



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

Autoestima, ansiedad y su incidencia en las competencias emocionales de
estudiantes de una institución educativa, SJL 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en Educación

AUTOR:

Chuquimango Vergaray, Edgardo Almiro (ORCID: 0000-0002-8260-0418)

ASESOR:

Dr. Farfán Pimentel, Johnny Félix (ORCID: 0000-0001-6109-4416)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LIMA - PERÚ

2022

Dedicatoria

Para mi madre, mi esposa y a mis hijos, quienes con su apoyo constante han hecho posible la realización de este trabajo de investigación.

Agradecimiento

A Dios por todas las bendiciones derramadas. A la universidad César Vallejo por brindarnos la oportunidad de desarrollo profesional.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vii
Índice de abreviaturas	viii
Resumen	ix
Abstract	x
Resumo	xi
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	14
3.1 Tipo y diseño de investigación	14
3.2 Variables y operacionalización	15
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	16
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5 Procedimientos	17
3.6 Método de análisis de datos	18
3.7 Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	39
VI. CONCLUSIONES	42
VII. RECOMENDACIONES	45
VIII. PROPUESTAS	46
REFERENCIAS	50
ANEXOS	59

Índice de tablas

Tabla 1	Niveles de percepción de los encuestados, respecto a la variable autoestima y sus dimensiones.	19
Tabla 2	Niveles de percepción de los encuestados, respecto a la variable ansiedad y sus dimensiones	20
Tabla 3	Niveles de percepción de los encuestados, respecto a la variable competencias emocionales y sus dimensiones	21
Tabla 4	Comparación de la percepción de los encuestados con respecto a las variables competencias emocionales y autoestima.	22
Tabla 5	Comparación de la percepción de los encuestados con respecto a las variables competencias emocionales y ansiedad	23
Tabla 6	Prueba de normalidad para los datos	24
Tabla 7	Prueba de normalidad para los datos	24
Tabla 8	Determinación del ajuste de los datos para la autoestima, ansiedad y la competencia emocional	25
Tabla 9	Determinación de las variables para el método de regresión logística ordinal	25
Tabla 10	Presentación de los coeficientes autoestima y ansiedad en la competencia emocional.	26
Tabla 11	Pseudo coeficiente de determinación de las variables	27
Tabla 12	Área bajo la curva ROC (característica operativa del receptor)	27
Tabla 13	Pseudo coeficiente de la dimensión percepción de sí mismo	28
Tabla 14	Presentación del coeficiente percepción de sí mismo en la competencia emocional	28
Tabla 15	Pseudo coeficiente de la dimensión percepción de la competencia	29
Tabla 16	Presentación del coeficiente percepción de competencia en la competencia emocional	29
Tabla 17	Pseudo coeficiente de la dimensión relación familiar	30

Tabla 18	Presentación del coeficiente relación familiar en la competencia emocional	30
Tabla 19	Pseudo coeficiente de la dimensión manejo de emociones	31
Tabla 20	Presentación del coeficiente manejo de emociones en la competencia emocional	31
Tabla 21	Áreas bajo la curva de COR de la variable autoestima	32
Tabla 22	Pseudo coeficiente de la dimensión ansiedad ante la evaluación social	33
Tabla 23	Presentación del coeficiente ansiedad ante la evaluación social en la competencia emocional	33
Tabla 24	Pseudo coeficiente de la dimensión ansiedad ante el fracaso escolar.	34
Tabla 25	Presentación del coeficiente de ansiedad ante el fracaso escolar en la competencia emocional	35
Tabla 26	Pseudo coeficiente de la dimensión ansiedad ante la agresión	35
Tabla 27	Presentación del coeficiente de ansiedad ante la agresión en la competencia emocional	36
Tabla 28	Pseudo coeficiente de la dimensión ansiedad ante la evaluación escolar	37
Tabla 29	Presentación del coeficiente de ansiedad ante la evaluación escolar en la competencia emocional	37
Tabla 30	Áreas bajo la curva de COR de la variable ansiedad	37

Índice de figuras

Figura 1	Comparación porcentual de la percepción de la variable autoestima y sus dimensiones.	19
Figura 2	Comparación porcentual de la percepción de la variable ansiedad y sus dimensiones	20
Figura 3	Comparación porcentual de la percepción de la variable competencias emocionales y sus dimensiones	21
Figura 4	Comparación porcentual de la percepción de la variable competencias emocionales y la variable autoestima	22
Figura 5	Comparación porcentual de la percepción de la variable competencias emocionales y la variable ansiedad	23
Figura 6	Representación del área COR como incidencia de la autoestima y la ansiedad	27
Figura 7	Representación del área COR como incidencia de las dimensiones de la autoestima	32
Figura 8	Representación del área COR como incidencia de las dimensiones de la ansiedad	38

Índice de abreviaturas

AE-P	Cuestionario de Autoestima para Educación Primaria y el Perfeccionismo
A-E	Ansiedad estado
A-R	Ansiedad rasgo
ALC	América Latina y el Caribe
CDI	Inventario de Depresión Infantil
EBR	Educación Básica Regular
IAES	Inventario de Ansiedad Escolar
MINEDU	Ministerio de Educación del Perú
OCDE	Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico
STAI	Inventario de Ansiedad Estado Rasgo
UNESCO	Organización de Naciones Unidas para Educación Ciencia y la Cultura
VAAR	Visual Analogue Scale for Anxiety Revised

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo determinar la incidencia de la autoestima y ansiedad en las competencias emocionales de estudiantes de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

El tipo de investigación es básica, correlacional causal, descriptivo, cuantitativo, mediante un diseño no experimental de corte transversal. La población de los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. 116 "Abraham Valdelomar" es de 915; el muestreo probabilístico y la muestra de 270 estudiantes, de quienes se recopiló datos a través de la técnica de la encuesta aplicándose un cuestionario estandarizado por cada variable de estudio (Prueba de autoestima para adolescentes, Autor: Caso & Hernández-Guzmán, Inventario de ansiedad escolar (AIES), Autor: García & Fernández y Cuestionario competencias emocionales, Bisquerra et al.).

El análisis de datos se realizó a través de la regresión logística ordinal, porque las dos variables independientes: autoestima y ansiedad y una variable dependiente competencias emocionales. Los resultados del análisis de datos según el coeficiente de Nagelkerke = 0,559 es decir el 55,9% de dependencia. Así como también según la curva de COR las áreas de implicancia en el caso de la autoestima es del 72% y el área de implicancia de la ansiedad es del 73%. Se concluye que existe incidencia de la autoestima y la ansiedad en las competencias emocionales, y esto según los estudios previos determina el nivel de los aprendizajes de los estudiantes.

Palabra clave: autoestima, ansiedad, competencias emocionales

Abstract

The objective of this research is to determine the incidence of self-esteem and anxiety on the emotional competencies of students in an educational institution in San Juan de Lurigancho.

The type of research is basic, causal correlational, descriptive, quantitative, through a non-experimental cross-sectional design. The population of secondary school students at I.E. 116 "Abraham Valdelomar" is 915; the sampling was probabilistic and the sample was 270 students, from whom data were collected through the survey technique, applying a standardized questionnaire for each study variable (Self-esteem test for adolescents, Author: Caso & Hernández-Guzmán, School Anxiety Inventory (AIES), Author: García & Fernández and Emotional Competences Questionnaire, Bisquerra et al.)

The data analysis was performed through ordinal logistic regression, because the two independent variables: self-esteem and anxiety and a dependent variable emotional competency. The results of the data analysis according to the Nagelkerke coefficient = 0.559, i.e. 55.9% dependence. As well as according to the COR curve, the areas of implication in the case of self-esteem is 72% and the area of implication of anxiety is 73%. It is concluded that there is an incidence of self-esteem and anxiety in emotional competencies, and this, according to previous studies, determines the level of student learning.

Keyword: self-esteem, anxiety, emotional competences.

Resumo

O objectivo desta investigação é determinar a incidência da auto-estima e da ansiedade nas competências emocionais dos estudantes de uma instituição de ensino em San Juan de Lurigancho.

O tipo de investigação é básica, correlativa das causas, descritiva, quantitativa, utilizando um desenho transversal não experimental. A população de estudantes do ensino secundário no I.E. 116 "Abraham Valdelomar" é de 915; a amostragem foi probabilística e a amostra foi de 270 estudantes, dos quais foram recolhidos dados através da técnica do inquérito, aplicando um questionário normalizado para cada variável de estudo (Teste de auto-estima para adolescentes, Autor: Caso & Hernández-Guzmán, Inventário da ansiedade escolar (AIES), Autor: García & Fernández e questionário de competências emocionais, Bisquerra et al).

A análise de dados foi realizada através de regressão logística ordinal, porque as duas variáveis independentes: auto-estima e ansiedade e uma variável dependente competências emocionais. Os resultados da análise dos dados de acordo com o coeficiente Nagelkerke = 0,559, ou seja, 55,9% de dependência. Assim como de acordo com a curva COR as áreas de envolvimento em caso de auto-estima são de 72% e a área de envolvimento de ansiedade é de 73%. Conclui-se que existe um impacto da auto-estima e ansiedade nas competências emocionais, e isto, de acordo com estudos anteriores, determina o nível de aprendizagem dos estudantes.

Palavra-chave: auto-estima, ansiedade, competências emocionais.

I. Introducción

En este contexto de la nueva actualidad, las instituciones educativas a nivel global evidencian acontecimientos de baja autoestima y ansiedad que afectan sus emociones y que son inciertos por sus propios progenitores y educadores (Serrano, 2013; Torrecilla-Sánchez et al., 2017; Casas, 2019; Caso et al., 2011) El cambio de una realidad social familiar a la del desconocimiento y no saber qué pasará al día siguiente convive con la presión en la escuela, donde solo se preocupan por aumentar las competencias del estudiantado y hasta lo han etiquetado de malos comparándolos entre sus compañeros, desencadenando estados de profundo estrés y ansiedad, debido, a que el mundo entero atraviesa una pandemia ocasionada por la COVID-19 (Ozamiz-Etxebarria et al., 2020; Albán, 2018; Fierro et al., 2021; Molina, 2020; Castro, 2018).

En este contexto los adolescentes, necesitan reforzar el auto concepto, el mismo que está relacionado con el desarrollo del autocontrol (Acosta & Clavero, 2018; Hallam, 2018; Armas et al., 2020; Cancino & Monroy, 2017; Alemany-Arrebola et al., 2020) esta condición posee diferentes factores, así como el cumplimiento académico, la interacción hacia los demás compañeros, el trato directo con los educadores, etc. el mismo que puede darle el soporte socioemocional a fin de sobrellevar este proceso de asimilación escolar en la que se encuentra.

En el mismo sentido, a nivel nacional (Campo, 2015; Meza & Tobón, 2017; Peralta-Arroyo, 2021) el individuo evidencia su rol de auto concepto a través de sus emociones, pensamientos, sentimientos y el valor de su ser, igualmente, como la destreza que tiene para poder relacionarse con los individuos de su contexto; asimismo (Palacios-Garay & Coveñas-Lalupú, 2019; Balda, 2015; Parra, 2017) la apreciación que posee el individuo de sí mismo, es un elemento básico del desarrollo del carácter del individuo, y se correlaciona con el confort general y la normalidad psicosocial.

Para la presente indagación, está ligada a las competencias emocionales; en tal sentido, la ansiedad como un aspecto de unidad sin entender a los diversos contextos y situaciones de contestación que forman este constructo (Vázquez, 2020; Rojas & Castillo, 2017; Adan, 2019; Sardon, 2017) consideraron a la ansiedad en escolares como un fenómeno multidimensional y la finalidad fue

distinguir las correlaciones y la facultad de pronosticar los contextos y el reparo de ansiedad en escolares acerca de rasgo, estado de ansiedad y depresión. El Inventario de Ansiedad Escolar (IAES), el Inventario de Ansiedad Estado Rasgo (STAI y STAIC) y el Inventario de Depresión Infantil (CDI) estos instrumentos fueron aplicados a una muestra de 1409 escolares, de doce a dieciocho años de vida, evidenciando relaciones significativamente positivas hacia los contextos y contestación de ansiedad de escolares con rasgo, estado de ansiedad y depresión. Asimismo, la mayor parte de elementos contextuales y formas de contestación de la ansiedad de escolares son predictivas significativamente y rasgo positivo de ansiedad, estado de ansiedad y la depresión. Las repercusiones de la praxis de estos hallazgos son replicadas (Barba & Delgado, 2021; Mangan et al., 2016; Hartley, 2010).

En la infancia y la adolescencia, tanto el miedo como la ansiedad son reacciones normales, la diferencia es que algunas veces aumentan y son permanentes causando situaciones problemáticas, que no permiten que ellos se adecúen al entorno donde viven, según (Barret et al. 1996; Rodríguez & Vallejo, 2018; García-Garnica & Martínez-Garrido, 2019; Sanfo, 2020; Granato et al., 2014).

Existen factores que contribuyen al incremento del miedo y la ansiedad, en los estudiantes sin distinción de género, como las adaptaciones a nuevos compañeros, las evaluaciones rutinarias y exigentes, el aprendizaje de los contenidos diversos, todos estos ejercen presión en el actuar de cada estudiante, tal como lo manifestaron (Rosario et al., 2008; Wren & Benson, 2004; Arellano-Sacramento et al., 2017; Chara-Saavedra & Olortegui-Luna, 2018).

Para (García – Fernández et al., 2008; Meza-Cascante et al., 2015) la ansiedad son reacciones que enfrenta un individuo, frente a situaciones que son amenazantes, ambiguas, peligrosas, estas reacciones pueden ser índole cognitivo, motora y psicofisiológicas.

En tal sentido, se formuló el problema general: ¿Cuál es la incidencia de autoestima y ansiedad en competencias emocionales de la I. E. 116 Abraham Valdelomar, 2021?

Los problemas específicos son: (a) ¿Cuál es la incidencia de autoestima en su dimensión percepción de sí mismo en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021?; (b) ¿Cuál es la incidencia de autoestima en su dimensión percepción de competencia en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021? (c) ¿Cuál es la incidencia de autoestima en su dimensión relación familiar en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021?; (d) ¿Cuál es la incidencia de autoestima en su dimensión manejo de emociones en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021?; (e) ¿Cuál es la incidencia de la ansiedad ante la evaluación social en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021?; (f) ¿Cuál es la incidencia de la ansiedad ante fracaso escolar en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021?; (g) ¿Cuál es la incidencia de la ansiedad ante la agresión en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021?; (h) ¿Cuál es la incidencia de la ansiedad ante la evaluación escolar en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021?.

Desde una perspectiva teórica, la variable autoestima se sustenta en enfoque teórico del paradigma psicoanalítico, que permite el acceso y análisis de los sentimientos a gran escala que se generan a partir de las interacciones de los estudiantes con sus pares; posibilitando el análisis del comportamiento, el cual a su vez mejora el proceso de interrelación considerando los retos sociales y culturales (Siemens, 2019). La ansiedad escolar se sustenta como un conglomerado de acciones cognoscitivas, psicofisiológicas y motoras, que reacciona la persona, ante situaciones cotidianas que son interpretadas como amenazas, ambiguas y/o perjudiciales para ella (García-Fernández et al., 2008) y las competencias emocionales se sustentan en la inteligencia emocional de Goleman que se desarrolló bajo el enfoque socio formativo considerado los aportes de la teoría del pensamiento complejo de Morin (2000).

Desde una perspectiva práctica, la investigación representa la posibilidad de ofrecer recomendaciones que serán tomadas en cuenta para la realización de mejoras en el estudiantado.

En cuanto a la justificación metodológica se utilizó instrumentos estandarizados, para valorar las variables de estudio, así mismo la fiabilidad del

cuestionario en el contexto nacional posibilitará el uso del mismo en futuras investigaciones.

Cabe mencionar, que el objetivo general es: Determinar incidencia de autoestima y ansiedad en competencias emocionales de los estudiantes de la institución educativa 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Los objetivos específicos son los siguientes: (a) Determinar la incidencia de autoestima en su dimensión percepción de sí mismo en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (b) Determinar la incidencia de autoestima en su dimensión percepción de competencia en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (c) Determinar la incidencia de autoestima en su dimensión relación en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (d) Determinar la incidencia de la ansiedad ante fracaso escolar en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (e) Determinar la incidencia de la ansiedad ante la agresión en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (f) Determinar la incidencia de la ansiedad ante fracaso escolar en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (g) Determinar la incidencia de la ansiedad ante la agresión en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (h) Determinar la incidencia de la ansiedad ante la evaluación escolar en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021.

De la misma manera, la hipótesis general: Hay incidencia de autoestima y ansiedad en competencias emocionales de una institución educativa, SJL 2021.

Las hipótesis específicas: (a) Hay incidencia de autoestima en su dimensión percepción de sí mismo en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (b) Hay incidencia de autoestima en su dimensión percepción de competencia en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (c) Hay incidencia de autoestima en su dimensión relación familiar en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (d) Hay incidencia de la ansiedad ante fracaso escolar en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (e) Hay incidencia de la ansiedad ante la agresión en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (f) Hay incidencia de la ansiedad ante fracaso escolar en estudiantes de la I.E. 116

Abraham Valdelomar, 2021; (g) Hay incidencia de la ansiedad ante la agresión en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021; (h) Hay incidencia de la ansiedad ante la evaluación escolar en estudiantes de la I.E. 116 Abraham Valdelomar, 2021.

II. Marco teórico

Para los estudios previos nacionales se cuenta con:

Arias & Velarde, (2021), en su investigación tuvo como fin la determinación de relacionar autoconcepto y agresividad con premeditación en escolares del VII ciclo de educación básica regular (secundaria) en San Juan de Lurigancho, siendo los instrumentos usados Escala de Autoconcepto AF-5 (García y Musitu) y Cuestionario de Agresividad Premeditada e Impulsiva para adolescentes CAPI-A (Andreu), fue de tipo sustantivo, diseño no experimental, corte transversal y alcance correlacional, muestra 264 escolares de una población 840.

Los hallazgos evidenciaron autoconcepto y agresividad poseen correlación proporcionalmente inversa débil, la cual se manifiesta entre las dimensiones del autoconcepto académico, social y familiar con la agresividad, cuyos valores de correlación bajos y son negativos y significancia menor a 005. Concluyó, que el rango de auto concepto es alto, los niveles de agresividad descienden, a excepción del autoconcepto emocional y físico, en caso del primero, la relación es inversa, a medida que el autoconcepto aumente la agresividad no lo hará, en caso del segundo, la relación no se da.

Pino-Ascona & Nuñez-Roman, (2021), la finalidad de la investigación fue la determinación de proponer competencias emocionales y su influencia en la disolución de conflictos estudiantiles en la escuela, en una ciudad de Pisco. La metodología fue cuantitativa, diseño cuasi experimental con dos grupos independientes, muestra 45 colegiales separados en grupos GC y GE experimento. En el GE se desarrolló talleres educativos, recogiendo datos se del cuestionario, llegando a la conclusión que el GE ha demostró mejor conducción de conflictos a diferencia del GC que no tomó premios académicos y determinando que las competencias emocionales inciden en la disolución de conflictos estudiantiles hallándose una T calculado de $t_c = 10,94$ perteneciente a al rechazo.

Huamán, et al. (2020) la finalidad del estudio, fue el conocimiento de la relación en adolescentes peruanos del nivel secundaria sobre las habilidades sociales, el auto concepto y la autoestima. El enfoque cuantitativo, no experimental, de corte transversal y correlacional, muestra 324 adolescentes y púberes de la promoción de formación secundaria de colegios de Lima, hallándose apreciaciones de correlación positivamente mediana hacia habilidades sociales y autoconcepto,

siendo la sensación de control que presentó mayor puntuación de relación. El hallazgo a la vez mostró que los varones tienen mayor índice en variables. Además, el estudiantado de escuelas públicas y que reciben clases con métodos en enfoque por competencias evidencian superior autoconcepto.

Yucra (2017) el propósito del estudio fue analizar la correlación hacia la inteligencia emocional y la autoestima y su incidencia en el rendimiento escolar del estudiantado del VI ciclo de formación secundaria. Tuvo un enfoque cuantitativo no experimental, correlacional, sujetos de estudio 309 entre 11 a 17 años, de un colegio del distrito de Santiago de Surco. Se utilizaron, el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE NA. (2003), el Inventario de Autoestima de Coopersmith (1967) y finalmente se utilizó las Actas Consolidadas Finales de Evaluación MINEDU (2009). Encontrándose que la inteligencia emocional en un 51,78% del total del estudiantado se colocó en rango medio, continuado de un 14,24% que se colocó en un rango bajo y alto, a diferenciación de un 10,36%, que obtienen un rango muy alto, hacia la autoestima se evidenció que el 55,02% del estudiantado obtuvo un rango promedio, y en rendimiento académico se evidenció un porcentaje ascendente en el rango del desarrollo de aprendizaje.

Para los estudios previos internacionales se cuenta con:

Castro-Sánchez et. al., (2019) motivación y ansiedad presentan elementos psicológicos primordiales dentro de un contexto deportivo, debido al vínculo estrecho con la productividad deportiva con la finalidad de explicar los rangos de ansiedad y motivación observado en deportistas, y describir las diversidades halladas entre la motivación observada y rangos de ansiedad en jugadores de fútbol de subcategorías menores, con un total de 154 futbolistas inscritos en la federación de dieciséis a dieciocho años de crecimiento. A los individuos se les tomó un test "Clima Motivacional" (PMCQS-2) e Inventario de Ansiedad" (STAI). Hallándose evidencias que jugadores de fútbol de categorías menores tienen altos rangos de ansiedad-rasgo y ansiedad-estado; en lo referido a clima de motivación, los sujetos encuestados poseen en su gran mayoría un clima de motivación y de compromiso a las actividades. Los futbolistas con una apreciación de motivación y de compromiso a la actividad evidencian rangos medios de ansiedad-estado, en tanto que los individuos con menor apreciación de motivación y compromiso a actividad muestran rangos de alta ansiedad.

Freire et al. (2019) la ansiedad hacia las prácticas calificadas en escolares de secundaria presentó dos propósitos establecer los cursos que ocasionaban mayor ansiedad frente a las prácticas calificadas; y determinar diferencias en niveles de ansiedad ante las prácticas calificadas en relación de la asignatura escolar y del sexo de los escolares, evidenciándose grandemente que las damas demuestran niveles de ansiedad más elevados ante las prácticas.

Stephens et al. (2016) la ansiedad es una reacción individual normal, sin embargo, se transforma en anómalo cuando persevera y se manifiesta en todo momento siendo el fin de este estudio establecer la correlación entre los tipos de institución educativa y los rangos de ansiedad, asimismo como encontrar diversidad o igualdades referentes al género y grado de escolaridad, según clase de institución educativa con muestra de estudiantado de Colombia. La metodología empleada fue tipo cuantitativo, corte transaccional y seguimiento descriptivo en comparación de grupos. Con muestra de 658 estudiantes de escuelas estatales y particulares hacia los cursos tercer grado de primaria al séptimo grado de bachillerato; empleándose el estado de rasgo de ansiedad en niños, (STAIC) validada para el país colombiano.

Cuyos hallazgos fueron las diferencias muy significativas estadísticamente en cuanto a las calificaciones del factor preocupación, evidenciándose más elevadas las calificaciones en muestras de escolares de instituciones educativas particulares, calificaciones en tranquilidad alta puntuación en género masculino y de preocupación para género femenino. Además, no hay diferenciación en los rangos y clases de ansiedad para el grado nivel académico estudiado. Se concluyó que hay grandes niveles de ansiedad en escolares de instituciones educativas particulares y niveles mayores de preocupación en estudiantes del género femenino.

Ros et al. (2017) refirió el propósito en una muestra de escolares de formación secundaria. Para este fin, se evaluó al alumnado mediante un protocolo de cuatro test autoinformados. Las evidencias señalan la predicción de las variables mencionadas: autoestima, competencias emocionales, y clima de aula manifestándose acerca del rango de AE del estudiantado en un escenario que consideró un modelo de regresión por pasos. Como se puede apreciar, es importante que las variables contribuyan de forma significativa para explicar los rangos de ansiedad del estudiantado, como competencias emocionales. Las

mismas que predicen el modelo y aumentan más del 20% de varianza explicada total. Comprobándose que, a mayor autoestima, competencia emocional, y clima social del salón de clases, bajos fueron los rangos de AE. Concluyendo que, según la teoría inicial, a una mejor conducción de emociones, tendrá autoestima más sana prediciendo de manera clara un excelente estado de emoción del estudiantado español, lo cual se expresa en clima armónico y social del salón y por ende en el rendimiento.

Gómez-Nuñez & García-Fernández (2014) investigaron la ansiedad de escolares, autoestima y perfeccionismo que tienen los escolares de educación básica regular y determinar diferencias entre el género y nivel cognitivo. El objeto de estudio estuvo compuesto por 498 escolares de formación secundaria. La ansiedad de los escolares fue estimada con VAAR, (Visual Analogue Scale for Anxiety Revised) y autoestima se estimó con AE-P, (Cuestionario de Autoestima para Escolares y el Perfeccionismo), con respecto del nivel de los escolares se evidencian diferencias en ansiedad frente a la ejecución, cuyas calificaciones en escolares, son más altas referentes al factor III de autoestima que los adolescentes; y en perfeccionismo la calificación final se evidencian calificaciones altas. Asimismo, los hallazgos en relación al género presentan que en Perfeccionismo Auto Orientado a Críticas en cuanto a la calificación final los hombres revelan puntajes significativamente más altos que las damas. Estos hallazgos muestran la gran dificultad de variables, lo que indica brindar proyecciones de intervención psicoeducativas.

A partir de un modelo psicoanalítico, la ansiedad es comprendida hacia un estado de emociones o afectos desagradables, que se representa como trastornos de neurosis, en la cual cualquier clase de neurosis representa ansiedad como una característica general y común en el individuo (Freud, 1967; Aldana & Caraballo, 2017; Carrasco, et al., 2018; Gonzalez-Argote et al., 2016).

Para el modelo de Howard Gardner respecto a las inteligencias múltiples, el individuo quiere el desarrollo de muchas clases de inteligencia, pues el cerebro humano no representa una sola inteligencia sino muchas que se activan en simultáneo. En la presente teoría se mencionó que cada individuo posee variadas destrezas y habilidades de la mente que actúan de manera independientes entre

ellas. A la vez Gardner (1983) expresó en su investigación ocho clases de inteligencia.

La autoestima (Caso & Hernández-Guzmán, 2001; Zacca-González et al., 2015; Martínez & Gaeta, 2014; Cía, 2007) es parte del desarrollo del proceso del ser humano, en lo que su definición ha pendido de los entornos en los que ha actuado el individuo durante la existencia de la vida, y en el instante del proceso vital en la cual se halle. En el ciclo del adolescente, existen los entornos de la familia, sus pares de la escuela y los amigos del barrio. Por lo cual no asombra, entonces, en el aspecto de investigar la autoestima del adolescente encontrándose en varias oportunidades su relación en forma positiva con su rendimiento escolar exitoso (Hoge, Smit & Crist, 1995) y familiar (Franklin & Streeter, 1995), en la misma línea es un constructor de amplia empleabilidad y el control de los seres humanos, el número de modelos ha sido limitado el que conozcan su incidencia en el desarrollo cognosciente, emocional y actitudes de cada persona, y también que accedan a reconstruir un enlace de investigación que fomente la luz acerca de su cualidad evolutiva, interactiva y multidimensional.

La ansiedad como elemento que, de forma emocional, causa desagrado y es originado en varias ocasiones por el miedo, esta se muestra como un riesgo del cual se reconoce la causa (Méndez et al., 2009). Es la vivencia de temor ante circunstancias inciertas, originadas por sucesos desagradables. Es el miedo indefinido debido a estímulos del exterior, que incita distorsión en las cualidades del individuo (Ríos et al., 2014). La ansiedad constituye una emoción innata y de adaptación, la cual puede constituirse en una dificultad hacia aspectos que ocurren no solo un episodio, sino ya de manera frecuente, con intensidad leve y alcance limitada hasta convertirse en realidades recurrentes, de intensidad alta y duración extensa o también cuando no es la respuesta esperada ante situaciones con características determinadas para luego convertirse en reacciones desproporcionadas y que lleven un grado de sufrir duradero y mayor, originando dificultades variadas que afecten las costumbres y los hábitos de un individuo (Baeza et al., 2008).

La descripción como variación psicológica fundamental, es acomodada a través de los riesgos o desafíos que se presentan en el momento o en el futuro (Pilarska, 2018), siendo su finalidad provocar comportamientos apropiados y

enfrentar realidades, su permanencia está supeditada a la magnitud y al resultado de la dificultad que la originó. La ansiedad se atribuye a los indicios psicológicos, conductuales y físicos, que tradicionalmente estaba referido a la angustia (Martínez et al., 2014). En la actualidad ambas definiciones se dividen a través de las indicaciones psicológicas, en tal sentido la ansiedad es empleado por especialistas de la psicología científica y el término 'angustia' es utilizado por los profesionales de la psicología humanista.

Entre ansiedad y estrés, existen factores comunes, siendo complicado sus diferencias, en tal sentido la expresión 'ansiedad' está referida a la emoción de la preocupación y la intranquilidad. El miedo se manifiesta de forma imprecisa, en cambio, el estrés expone excesos emocionales originadas por rasgos exteriores que se alarga poniendo al individuo al filo del desplome. A la vez la ansiedad incide en las vivencias mentales y físicas de la persona, en tal sentido, no adquieren como primera posibilidad lo subjetivo, sino contrariamente por las incomodidades de carácter físico. Uno de los elementos de la ansiedad es enseñar un comportamiento de esquivación, afirmando que el ser humano por pánico evita algunas circunstancias.

La ansiedad se manifiesta por etapas no detallados, siendo en muchas oportunidades solo algunos meses y en otras ocasiones abarcan varios años, siempre se presenta en variados contextos de la vida, los individuos involucrados solo se sentirán libres por tiempos breves.

Dentro de los síntomas de este desorden se encuentra la evidencia de rigidez de los músculos, temblores, emociones intensas de angustia, sudoración extrema, resequedad de la boca y mareos, en tal sentido los individuos vivirán permanentemente en un estado de presión, mostrándose con emociones de tensión, nerviosismo excesivo, insomnio y siendo irritables. En concordancia con la teoría del psicoanálisis, las alteraciones internas producen ansiedad, a la vez que el individuo afectado no posee la destreza de gestionarla. En estos contextos conflictivos, el individuo se sobrepasa creándose temores, que se origina por el miedo de perder a un ser querido o perder un reconocimiento socioeconómico.

Las categorías acerca de la ansiedad (Spielberger, 2015; Brailovskaia et al., 2018) específicamente la A-E (ansiedad estado) y la A-R (ansiedad rasgo), para diferenciarlas, en tal sentido la teoría de Ansiedad E-R (Castro, 2018), define a la

A-E, igual a “estado emocional”, la cual se brinda de manera inmediata y es cambiante con el tiempo, determinado por mezclar sentimientos estresores, que causan incomodidad e intranquilidad, aumentándose las alteraciones originadas a nivel físico, sin embargo, la A-E está ligada a las diferencias personales, con características firmes, responder a condiciones observadas como desafiantes. En tanto que la A-R no se evidencia de manera directa, a través del comportamiento, sino que se deriva por la repetición del aumento del estado de ansiedad que recibe el individuo.

Por lo expuesto, los individuos que presentan un elevado grado de rasgo de ansiedad, son aquellos que enfrentarán mayores amenazas y son los más propensos a padecer ansiedad con mayor intensidad y recurrencia.

Las competencias emocionales se definen como: las capacidades y/o actitudes internalizar adecuadamente los sucesos emocionales. Es a partir de este concepto que, Bisquerra y sus colaboradores desarrollaron un modelo de competencia emocional que comprende cinco dimensiones. (Bisquerra, 2015).

Siendo las dimensiones: (1) Conciencia emocional, que basa en la toma de conciencia de las emociones de uno mismo y de los demás, así como también identificar el clima emocional del entorno. (2) Regulación emocional, manejo de emociones de forma eficiente, en función a la emoción al conocimiento y al comportamiento, estrategias de afrontamiento, autogenerar emociones positivas, entre otras. (3) Autonomía emocional, consiste en tener ciertas peculiaridades y elementos en base a la autogestión personal, que está conformada por la autoestima, actitud positiva, responsabilidad, criticidad, entre otras. (4) Competencia social, basado en la capacidad de sostener adecuadas relaciones con el entorno social, lo que envuelve tener capacidad para la comunicación efectiva, respeto, asertividad, ciertas habilidades sociales, entre otras. (5) Competencia para la vida y el bienestar, constituye la adopción de ciertos comportamientos apropiados y conscientes para enfrentar de forma satisfactoria los retos del día a día, de índole privado, profesional o social. Permite que organizásemos nuestra existencia de forma equilibrada y sana.

El aspecto epistemológico de esta pesquisa está basado en paradigma o ideal positivista y en cuanto al enfoque cuantitativo empleando el método de deducción; orientada a encontrar la certeza de contrastar y verificar las hipótesis

investigadas mediante aspectos de la estadística descriptiva e inferencial para conseguir que el método científico genere un conocimiento validado, la misma que ayude a resolver situaciones críticas.

III. Metodología

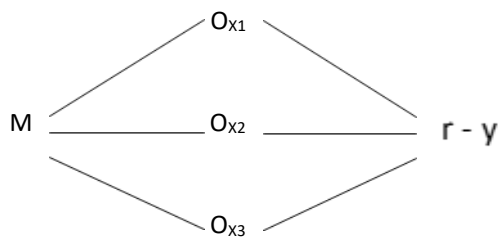
3.1 Tipo y diseño de investigación

El estudio se circunscribe en paradigma positivista (Sánchez, 2015), enfoque cuantitativo, debido a la medición de las variables; el método es hipotético deductivo, debido al planteamiento de las hipótesis y contrastación de la misma. El diseño fue no experimental, (Hernández & Mendoza, 2018).

El alcance de la investigación corresponde a un estudio correlacional causal porque la finalidad es determinar la relación y la influencia de las variables independientes (autoestima y ansiedad) y la variable dependiente (competencias emocionales) de causa-efecto (Hernández y Mendoza, 2018).

El diseño fue no experimental y de corte transversal, en el que no se manipula la variable (Hernández y Mendoza, 2018; UCV, 2016). Se representa según el siguiente diagrama:

Figura 1. Diseño de investigación



Donde:

M = Muestra o grupo de estudio

O1 = Observación o medición de la autoestima

O2 = Observación o medición de la ansiedad

O3 = Observación o medición de las competencias emocionales

X1 = Variable autoestima

X2 = Variable ansiedad

y = Variable dependiente competencias emocionales

r = relación causal

3.2 Variables y operacionalización

Definición conceptual de las variables

Variable independiente: autoestima

La autoestima es parte del desarrollo del proceso del ser humano, en lo que su definición ha dependido de los entornos en los que ha actuado el individuo durante la existencia de la vida, y en el instante del proceso vital en la cual se halle. (Caso & Hernández-Guzmán, 2001).

Variable independiente: ansiedad

Constituye una emoción innata y de adaptación, la cual puede constituirse en una dificultad hacia aspectos que ocurren no solo un episodio, sino ya de manera frecuente, con intensidad leve y alcance limitada hasta convertirse en realidades recurrentes (García y Fernández 2011).

Variable dependiente: competencias emocionales

Las competencias emocionales son las capacidades y/o actitudes para internalizar adecuadamente los sucesos emocionales. Es a partir de este concepto, donde Bisquerra y sus colaboradores lo formulan o desarrollan un modelo de competencia emocional que se compone de cinco dimensiones. (Bisquerra, 2015).

Definición operacional de las variables

Variable independiente: autoestima

La autoestima como variable independiente, se procesará de forma cuantitativa, para medir la variable en sus dimensiones: percepción de sí mismo, percepción de competencia, relación familiar y manejo de emociones, mediante un instrumento de escala de Likert, politómicas, desde el valor de nunca (0) hasta siempre (4).

Variable independiente: ansiedad

La variable ansiedad se procesará de forma cuantitativa, para medir la variable en sus dimensiones: ansiedad ante la evaluación social, el fracaso escolar, la agresión y la evaluación escolar, mediante un instrumento de escala de Likert, con respuestas politómicas, desde el valor de nunca (0) hasta siempre (4).

Variable dependiente: competencias emocionales

La variable competencias emocionales se procesará de forma cuantitativa, para medir la variable en sus dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencia para la vida y el bienestar, mediante un instrumento de escala de Likert, con cinco opciones de respuesta, desde el valor de nunca (0) hasta siempre (4).

3.3 Población, muestra y muestreo

Población

La población es conjunto total de elementos que da origen a los datos de investigación resultan de los elementos con igual características, (Tamayo y Tamayo, 2003).". La población estuvo conformada por 915 alumnos de educación básica regular (EBR) nivel secundario.

Criterios de inclusión

Estudiantes del VI, VII ciclo de la IE 116 Abraham Valdelomar, cuyos padres de familia dieron su consentimiento informado.

Estudiantes de género femenino y masculino de IE 116 Abraham Valdelomar.

Criterios de exclusión

Estudiantes del nivel inicial y primaria de IE 116 Abraham Valdelomar.

Estudiantes sin conectividad de IE 116 Abraham Valdelomar.

Muestra

Se define muestra a los elementos que tienen ciertas características a fin de mostrar una necesidad representativa (Hernández & Mendoza, 2018). El presente estudio desarrolló la investigación con una muestra de 270 estudiantes del VI y VII ciclo de EBR.

Muestreo

El presente estudio tomó como muestreo no probabilístico por conveniencia, desarrollándose en la investigación.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de los datos

Ficha técnica de la variable autoestima

Técnica: Encuesta

Instrumento: Prueba de autoestima para adolescentes

Autor: Caso & Hernández-Guzmán (2001)

Objetivo: Determinar la autoestima escolar

Administración: Individual

Tiempo de duración: Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 20 a 25 minutos

Aplicación: Adolescentes entre 12 a 17 años de edad

Valoración: Escala de Likert

Significación: Evaluación de la autoestima escolar

Ficha técnica de la variable ansiedad

Técnica: Encuesta

Instrumento: Inventario de ansiedad escolar (AIES)

Autor: García & Fernández (2011)

Objetivo: Determinar la autoestima escolar

Administración: Individual

Tiempo de duración: Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 20 a 25 minutos

Aplicación: Adolescentes entre 12 a 17 años de edad

Valoración: Escala de Likert

Ficha técnica de la variable competencias emocionales

Técnica: Encuesta

Instrumento: Cuestionario competencias emocionales

Autor: Bisquerra et al., (2015)

Objetivo: Determinar la autoestima escolar

Administración: Individual

Tiempo de duración: Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 20 a 25 minutos

Aplicación: Adolescentes entre 12 a 17 años de edad

Valoración: Escala de Likert

3.5 Procedimiento

Se realizó la recolección de información mediante la realización de formulación de Google Forms, las mismas que se pasarán a un archivo Excel, para lo cual luego se pasará a realizar el análisis estadístico en el software SPSS v 26, además se coordinó con el representante legal de la IE Abraham Valdelomar, luego se envió el consentimiento informado a los padres de familia a través de los correos

electrónicos de la base de datos de APAFA, una vez aceptado se envió los tres cuestionarios a través del Google Forms, mediante la base de datos de estudiantes matriculados en el año lectivo 2021.

2.6 Método de análisis de los datos

Para el hallazgo de los resultados se utilizó Excel y el SPSS versión 26 y de este modo se realizó el análisis descriptivo mediante frecuencia y porcentaje y para el análisis inferencial se llevó a cabo con la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov y los resultados fueron $p < 0.05$ estableciéndose que se realice la prueba no paramétrica de regresión de logística ordinal.

2.7 Aspectos éticos

En la investigación se utilizó con estilo de redacción y correcto citado de APA séptima edición (APA, 2017) en el que se consideran aspectos éticos para las investigaciones que conservan el rigor científico.

Se procedió a solicitar la autorización a la institución educativa para que se posibilite la aplicación de los cuestionarios y obtener los resultados de la investigación.

Se realizaron los procedimientos, administrativos que se requieren para el desarrollo de las acciones, para llevar a cabo la investigación, como las autorizaciones, el consentimiento informado, refrendado por a escuela de posgrado de la universidad.

IV. Resultados

4.1 Análisis descriptivo

Tabla 1

Niveles de percepción de los encuestados, respecto a la variable autoestima y sus dimensiones.

Nivel	Autoestima	Percepción de sí mismo	Relación familiar	Percepción de competencia	Manejo de emociones
Baja	12,2%	47,0%	15,9%	15,9%	20,7%
Media	79,3%	40,7%	65,9%	69,6%	60,4%
Elevada	8,5%	12,2%	18,1%	14,4%	18,9%

Nota: Base de datos

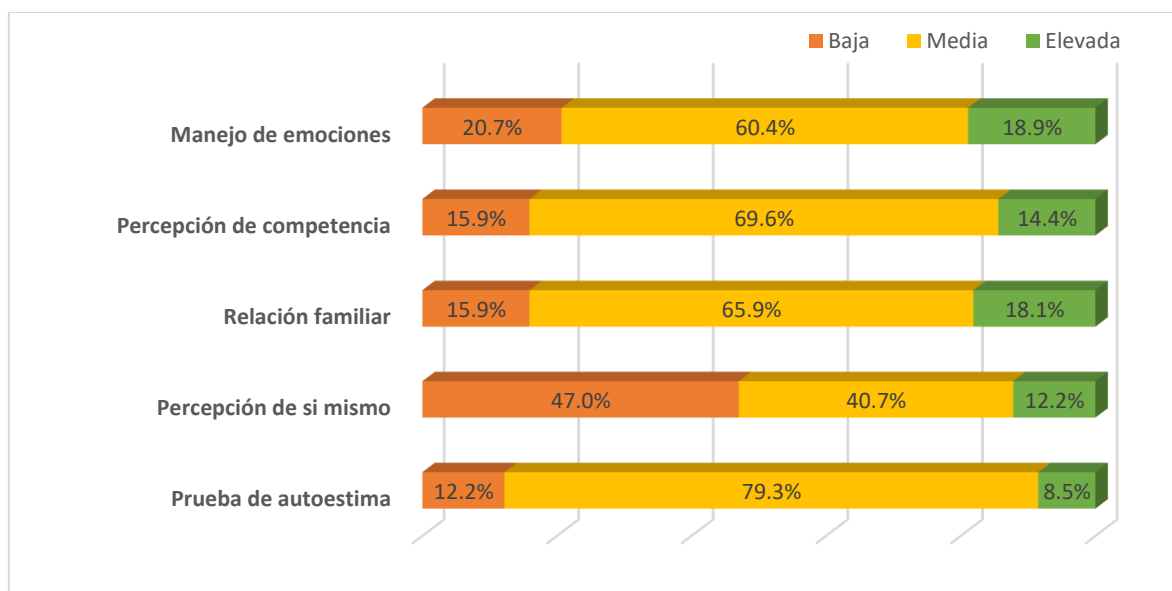


Figura 1: Comparación porcentual de la percepción de la variable autoestima y sus dimensiones

Descripción

Visto la tabla y la figura, la percepción de los estudiantes encuestados, consideraron tanto para la variable autoestima, las dimensiones (percepción de sí mismo, relación familiar, percepción de competencia y manejo de emociones), en un nivel medio con 79,3%, 40,7%, 65,9%, 69,6% y 60,4% respectivamente. Además, se aprecia muy claramente que los estudiantes no tienen una buena percepción de sí mismo, el 47.0% considera en un nivel bajo.

Tabla 2

Niveles de percepción de los encuestados, respecto a la variable ansiedad y sus dimensiones

Nivel	Ansiedad	Ansiedad eval. social	Ansiedad fracaso escolar	Ansiedad agresión	Ansiedad eval. escolar
Leve	11,5%	20,0%	14,4%	57,0%	15,9%
Moderada	83,0%	70,7%	74,8%	37,0%	66,3%
Total	5,6%	5,6%	10,7%	5,9%	17,8%

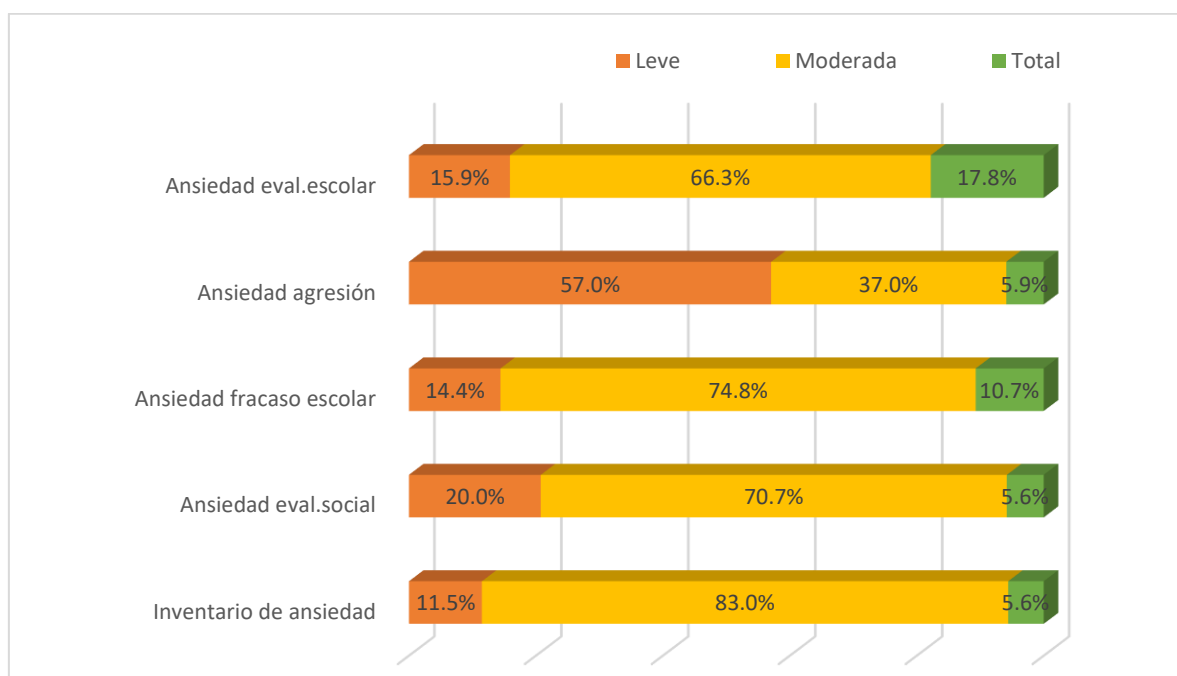


Figura2: Comparación porcentual de la percepción de la variable ansiedad y sus dimensiones

Descripción

Visto la tabla y la figura, la percepción de los estudiantes encuestados, consideraron tanto para la variable ansiedad, las dimensiones (evaluación social, fracaso escolar, agresión, evaluación escolar), en un nivel medio con 83,0%, 70,7%, 74,8%, 37,0%, 66,3% respectivamente. Además, se aprecia que los estudiantes consideran que la agresión sólo causa una ansiedad leve con un nivel de 57,0%.

Tabla 3

Niveles de percepción de los encuestados, respecto a la variable competencias emocionales y sus dimensiones

Nivel	Competencia emocional	Regulación emocional	Autonomía emocional	Competencia social	Competencia para la vida
Baja	8,9%	17,0%	15,6%	15,2%	15,9%
Moderada	83,0%	70,4%	71,9%	71,9%	73,7%
Alta	8,1%	12,6%	12,6%	13,0%	10,4%

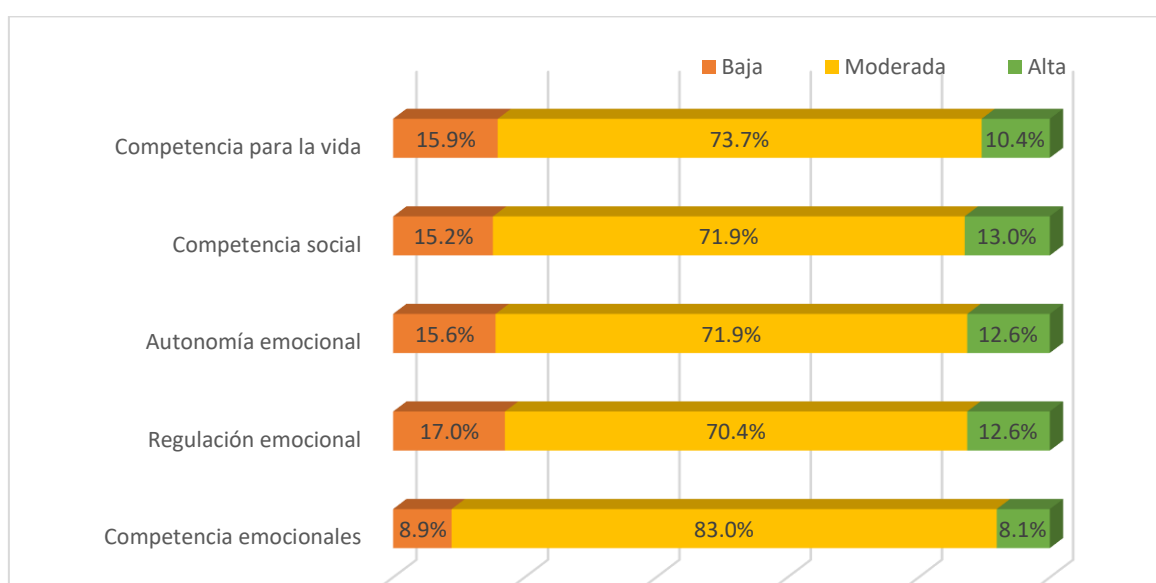


Figura3: Comparación porcentual de la percepción de la variable competencias emocionales y sus dimensiones

Descripción

Visto la tabla y la figura, la percepción de los estudiantes encuestados, consideraron tanto para la variable competencias emocionales, las dimensiones (regulación, autonomía, competencia social, competencia para la vida), en un nivel moderada con 83,0%, 70,4%, 71,9%, 71,9%, 73,7% respectivamente.

Tabla 4

Comparación de la percepción de los encuestados con respecto a las variables competencias emocionales y autoestima.

		Competencias emocionales			Total	
		Baja	Moderada	Alta		
Autoestima	Baja	Cantidad	20	13	0	33
		% del total	7,4%	4,8%	0,0%	12,2%
	Media	Cantidad	4	206	4	214
		% del total	1,5%	76,3%	1,5%	79,3%
	Elevada	Cantidad	0	5	18	23
		% del total	0,0%	1,9%	6,7%	8,5%
Total		Cantidad	24	224	22	270
		% del total	8,9%	83,0%	8,1%	100,0%

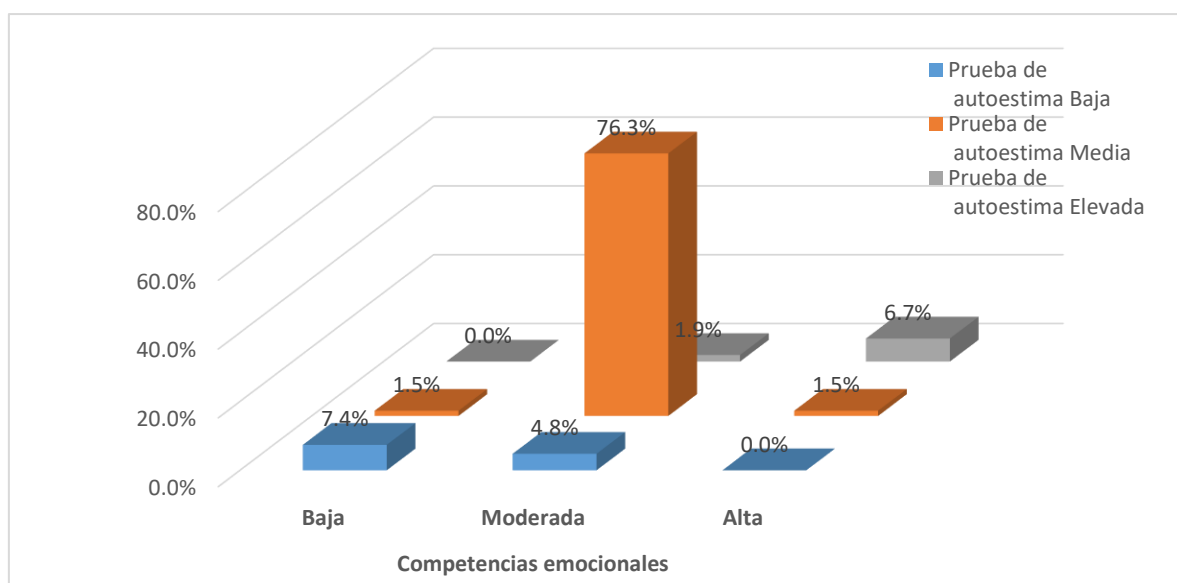


Figura 4: Comparación porcentual de la percepción de la variable competencias emocionales y la variable autoestima

Descripción

La comparación en la tabla de contingencia, se observa que las competencias emocionales alcanzan un nivel de moderado con un 76,3% siempre y cuando la autoestima también es media. Caso distinto, cuando la autoestima es baja las competencias emocionales se manifiesta baja en un 7,4%.

Tabla 5

Comparación de la percepción de los encuestados con respecto a las variables competencias emocionales y ansiedad

			Competencias emocionales			Total
			Baja	Moderada	Alta	
Inventario de ansiedad	Leve	Cantidad	17	14	0	31
		% del total	6,3%	5,2%	0,0%	11,5%
	Moderada	Cantidad	7	209	8	224
		% del total	2,6%	77,4%	3,0%	83,0%
	Severa	Cantidad	0	1	14	15
		% del total	0,0%	0,4%	5,2%	5,6%

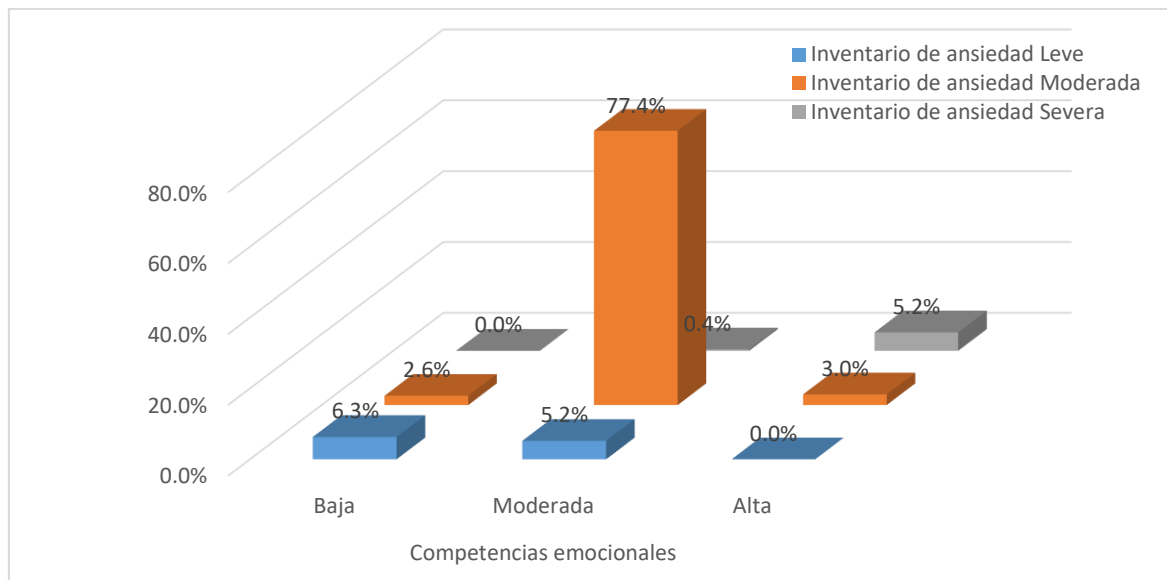


Figura 5: Comparación porcentual de la percepción de la variable competencias emocionales y la variable ansiedad

Descripción

La comparación en la tabla de contingencia, se observa que las competencias emocionales alcanzan un nivel de moderado con un 77,4% siempre y cuando la ansiedad también es moderada. Caso distinto, cuando la ansiedad es leve las competencias emocionales se manifiesta baja en un 6,3%.

4.2 Prueba de normalidad

Planteamiento de la hipótesis:

H₀ El conjunto de datos de la variable autoestima siguen una distribución normal

H_a El conjunto de datos de la variable autoestima no siguen una distribución normal

Tabla 6

Prueba de normalidad para los datos

	Autoestima	Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Estadístico	gl	Sig.
Competencias emocionales	Baja	,392	33	,000
	Media	,481	214	,000
	Elevada	,479	23	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 7

Prueba de normalidad para los datos

	Ansiedad	Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Estadístico	gl	Sig.
Competencias emocionales	Leve	,362	31	,000
	Moderada	,471	224	,000
	Severa	,535	15	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Descripción

Según las tablas anteriores, se observa que la prueba de normalidad, en ambos casos determinan que el conjunto de datos no sigue distribución normal, por lo tanto, se trata de variables no paramétricas, en consecuencia, permite utilizar para la prueba de hipótesis un estadígrafo no paramétrico.

4.3 Análisis inferencial

Para el estudio, se tiene en cuenta las características de las variables independientes (ansiedad y autoestima), y la variable dependiente (competencia emocional), se utilizará la prueba no paramétrica de regresión logística, porque los datos son ordinales, por lo tanto, la orientación será regresión logística ordinal.

Tabla 8

Determinación del ajuste de los datos para la autoestima, la ansiedad y la competencia emocional

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	193,516			
Final	19,071	174,445	4	,000

Función de enlace: Logit.

El resultado del ajuste de los datos, muestra la influencia de la dependencia entre la autoestima, la ansiedad y la competencia emocional, en los estudiantes encuestados, estadísticamente porque el valor de la significancia es ,000 menor al valor de $\alpha = 0,05$. Por lo tanto, las variables tienen dependencia y no son independientes.

Tabla 9

Determinación de las variables para el método de regresión logística ordinal

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	1,367	6	,008
Desvianza	2,150	6	,005

Función de enlace: Logit.

De la tabla anterior se observa que, el valor de la significancia es menor a 0,05, en consecuencia, determina que, mediante la bondad de ajuste, existe influencia de las dos variables independientes (autoestima, ansiedad) con respecto a la variable dependiente competencia emocional.

Tabla 10

Presentación de los coeficientes autoestima y ansiedad en la competencia emocional

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Comp_emocional = 1]	-10,695	1,259	72,136	1	,000	-13,163	-8,227
	[Comp_emocional = 2]	-2,639	1,035	6,500	1	,011	-4,668	-,610
Ubicación	[Autoestima=1]	-7,383	1,118	43,579	1	,000	-9,575	-5,191
	[Autoestima=2]	-3,926	,868	20,448	1	,000	-5,627	-2,224
	[Autoestima=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[Ansiedad=1]	-4,360	1,427	9,329	1	,002	-7,158	-1,562
	[Ansiedad=2]	-2,638	1,254	4,430	1	,035	-5,095	-,182
	[Ansiedad=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Visto la tabla, se muestra los coeficientes de la expresión de la regresión con alcance a la autoestima se asume el nivel (1), al igual que la ansiedad también se asume el nivel (1), frente a la competencia emocional que se asume el nivel (1). Por lo tanto, si ambas variables están en el mismo nivel, será factible el crecimiento en la misma dirección, cuyos valores de Wald son: 43,579 y 9,329 respectivamente, siendo estos muy significativos y los valores de la significancia son menores que el valor de $\alpha = 0,05$.

4.3 Prueba de hipótesis

Hipótesis general

Ho. No hay incidencia de autoestima y ansiedad en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, 2021.

Ha. Hay incidencia de autoestima y ansiedad en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, 2021.

Tabla 11

Pseudo coeficiente de determinación de las variables

	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Resultado	,476	, 697	, 562

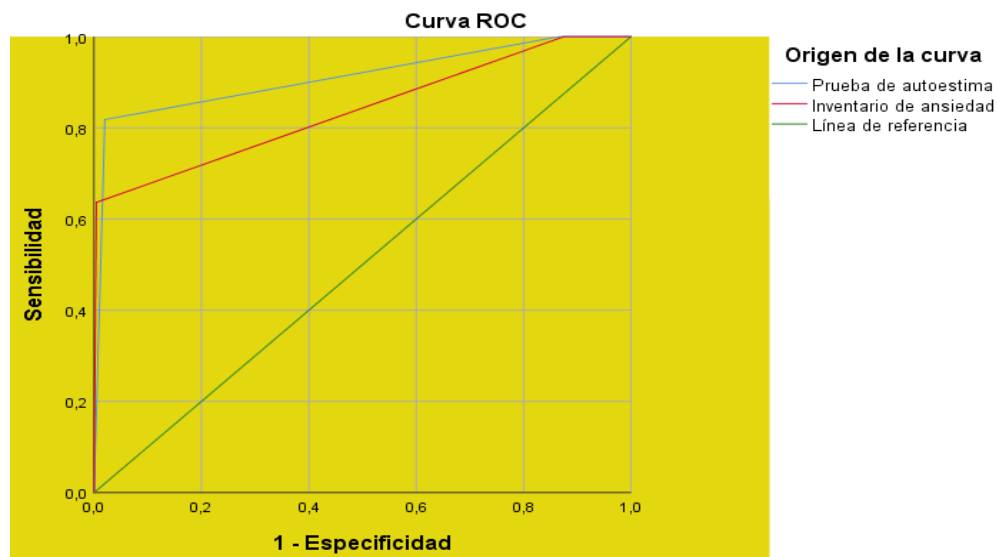
Función de enlace: Logit

En la hipótesis general, tal como se muestra en la tabla, existe dependencia porcentual de la autoestima y la ansiedad en la competencia emocional de los estudiantes encuestados, cuyo valor del coeficiente de Nagelkerke se interpreta que el 69,7% de la competencia emocional depende de la autoestima y la ansiedad.

Tabla 12

Área bajo la curva ROC (característica operativa del receptor)

VARIABLES DE RESULTADO DE PRUEBA	ÁREA
Prueba de autoestima	,911
Inventario de ansiedad	,839



Los segmentos de diagonal se generan mediante empates.

Figura 6: Representación del área COR como incidencia de la autoestima y la ansiedad

La representación de la curva ROC, demuestra que la incidencia es alta de ambas variables independientes autoestima y ansiedad, sobre la variable dependiente competencia emocional, en el caso de la autoestima es de 91,1% de incidencia, y en de la ansiedad la incidencia es de 83,9%.

Hipótesis específica 1

Ho. No hay incidencia de la dimensión percepción de sí mismo en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Ha. Hay incidencia de la dimensión percepción de sí mismo en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Tabla 13

Pseudo coeficiente de la dimensión percepción de sí mismo

	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Resultado	,170	,250	,163

Función de enlace: Logit

Respecto a la percepción de sí mismo de los estudiantes, según el coeficiente de Nagelkerke la dependencia de la competencia emocional es del 25%.

Tabla 14

Presentación del coeficiente percepción de sí mismo en la competencia emocional

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Comp_emocional = 1]	-5,647	,567	99,185	1	,000	-6,758	-4,535
	[Comp_emocional = 2]	,186	,349	,285	1	,593	-,498	,870
Ubicación	[Perc_si_mismo=1]	-3,842	,582	43,622	1	,000	-4,982	-2,702
	[Perc_si_mismo=2]	-2,730	,519	27,679	1	,000	-3,747	-1,713
	[Perc_si_mismo=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Según la tabla, el valor significativo de Wald, respecto a la dimensión de percepción de sí mismo el coeficiente de regresión es de 43,6 encontrándose en el nivel (1), el valor de significancia es menor que $\alpha = ,05$.

Hipótesis específica 2

Ho. No hay incidencia de la dimensión percepción de competencia en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Ha. Hay incidencia de la dimensión percepción de competencia en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Tabla 15

Pseudo coeficiente de la dimensión percepción de competencia

	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Resultado	,249	,364	,249

Función de enlace: Logit

El resultado del Pseudo R cuadrado, señala que la dependencia porcentual de la competencia emocional según el coeficiente de Nagelkerke es de 36,4% respecto a la percepción de competencia.

Tabla 16

Presentación del coeficiente percepción de competencia en la competencia emocional

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Comp_emocional = 1]	-6,021	,605	98,993	1	,000	-7,207	-4,835
	[Comp_emocional = 2]	,421	,327	1,662	1	,197	-,219	1,062
Ubicación	[Perc_comp=1]	-5,542	,679	66,660	1	,000	-6,873	-4,212
	[Perc_comp=2]	-2,871	,505	32,350	1	,000	-3,861	-1,882
	[Perc_comp=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante

Según tabla, el resultado el coeficiente de regresión con respecto a la percepción de competencia, cuyo valor de Wald es de 66,6 encontrándose en el nivel (1), además es significativo dado que el valor de p es menor al valor de $\alpha = 0,05$.

Hipótesis específica 3

Ho. No hay incidencia de la dimensión relación familiar en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Ha. Hay incidencia de la dimensión relación familiar en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Tabla 17

Pseudo coeficiente de la dimensión relación familiar

	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Resultado	,190	,278	,183

Función de enlace: Logit

Según el coeficiente de Nagelkerke, la dependencia de la competencia emocional con respecto a la relación familiar es de 27,8% de dependencia.

Tabla 18

Presentación del coeficiente relación familiar en la competencia emocional

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Comp_emocional = 1]	-4,940	,554	79,521	1	,000	-6,025	-3,854
	[Comp_emocional = 2]	1,070	,325	10,877	1	,001	,434	1,706
Ubicación	[Rela_familiar=1]	-4,427	,633	48,882	1	,000	-5,669	-3,186
	[Rela_familiar=2]	-1,810	,455	15,843	1	,000	-2,702	-,919
	[Rela_familiar=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante

Según tabla, el resultado el coeficiente de regresión con respecto a la relación familiar cuyo valor de Wald es de 48,8 encontrándose en el nivel (1), además es significativo dado que el valor de p es menor al valor de $\alpha = 0,05$.

Hipótesis específica 4

Ho. No hay incidencia de la dimensión manejo de emociones en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Ha. Hay incidencia de la dimensión manejo de emociones en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Tabla 19

Pseudo coeficiente de la dimensión manejo de emociones

	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Resultado	,235	, 373	, 256

Función de enlace: Logit

Según el coeficiente de Nagelkerke, la dependencia de la competencia emocional con respecto al manejo de emociones es de 37,3% de dependencia.

Tabla 20

Presentación del coeficiente manejo de emociones en la competencia emocional

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95% Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Comp_emocional = 1]	-6,071	,661	84,302	1	,000	-7,367	-4,775
	[Comp_emocional = 2]	,747	,299	6,230	1	,013	,160	1,333
Ubicación	[Mane_emociones =1]	-5,411	,716	57,174	1	,000	-6,814	-4,009
	[Mane_emociones =2]	-2,564	,511	25,161	1	,000	-3,566	-1,562
	[Mane_emociones =3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

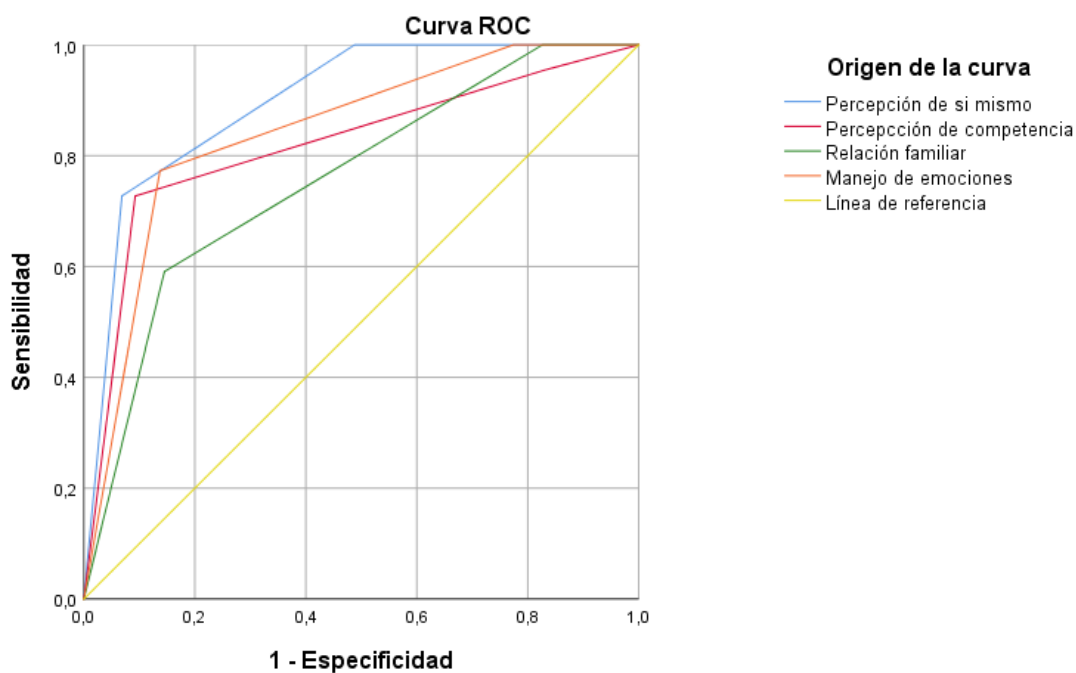
Función de enlace: Logit

Según tabla, el resultado el coeficiente de regresión con respecto al manejo de emociones cuyo valor de Wald es de 57,1 encontrándose en el nivel (1), además es significativo dado que el valor de p es menor al valor de $\alpha = 0,05$.

Tabla 21

Áreas bajo la curva de COR de la variable autoestima

Variables de resultados de prueba				
	Percepción de sí mismo	Percepción de competencia	Relación familiar	Manejo de emociones
Área	,899	,820	,758	,843



Los segmentos de diagonal se generan mediante empates.

Figura 7: Representación del área COR como incidencia de las dimensiones de la autoestima

Hipótesis específica 5

Ho. No hay incidencia de la dimensión ansiedad ante la evaluación social en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Ha. Hay incidencia de la dimensión ansiedad ante la evaluación social en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021

Tabla 22

Pseudo coeficiente de la dimensión ansiedad ante la evaluación social

	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Resultado	,308	, 452	, 321

Función de enlace: Logit

Visto la tabla, el resultado de la dependencia porcentual de la competencia emocional de la dimensión ansiedad ante la evaluación social, según el coeficiente de Nagelkerke es de 45,2%.

Tabla 23

Presentación del coeficiente ansiedad ante la evaluación social en la competencia emocional

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Comp_emocional = 1]	-7,255	,728	99,361	1	,000	-8,682	-5,829
	[Comp_emocional = 2]	-,242	,403	,362	1	,547	-1,032	,547
Ubicación	[Ans_ev_social=1]	-6,729	,778	74,724	1	,000	-8,254	-5,203
	[Ans_ev_social=2]	-3,385	,541	39,186	1	,000	-4,445	-2,325
	[Ans_ev_social=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit

Según tabla, el resultado el coeficiente de regresión con respecto a la ansiedad ante la evaluación social, cuyo valor de Wald es de 74,7 encontrándose en el nivel (1), además es significativo dado que el valor de p es menor al valor de $\alpha = 0,05$.

Hipótesis específica 6

Ho. No hay incidencia de la dimensión ansiedad ante el fracaso escolar en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Ha. Hay incidencia de la dimensión ansiedad ante el fracaso escolar en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021

Tabla 24

Pseudo coeficiente de la dimensión ansiedad ante el fracaso escolar

	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Resultado	,202	, 295	, 196

Función de enlace: Logit

Visto la tabla, el resultado de la dependencia porcentual de la competencia emocional de la dimensión ansiedad ante el fracaso escolar, según el coeficiente de Nagelkerke es de 29,5%

Tabla 25

Presentación del coeficiente de ansiedad ante el fracaso escolar en la competencia emocional

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Comp_emocional = 1]	-6,016	,582	106,858	1	,000	-7,157	-4,875
	[Comp_emocional = 2]	-,074	,371	,039	1	,843	-,801	,654
Ubicación	[Ans_fracaso_escolar = 1]	-4,880	,680	51,562	1	,000	-6,212	-3,548
	[Ans_fracaso_escolar = 2]	-3,462	,534	42,021	1	,000	-4,509	-2,415
	[Ans_fracaso_escolar = 3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit

Según tabla, el resultado el coeficiente de regresión con respecto a la ansiedad ante el fracaso escolar, cuyo valor de Wald es de 51,5 encontrándose en el nivel (1), además es significativo dado que el valor de p es menor al valor de $\alpha = 0,05$.

Hipótesis específica 7

Ho. No hay incidencia de la dimensión ansiedad ante la agresión en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Ha. Hay incidencia de la dimensión ansiedad ante la agresión en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Tabla 26

Pseudo coeficiente de la dimensión ansiedad ante la agresión

	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Resultado	,262	,383	,264

Función de enlace: Logit

Visto la tabla, el resultado de la dependencia porcentual de la competencia emocional de la dimensión ansiedad ante la agresión, según el coeficiente de Nagelkerke es de 38,3%.

Tabla 27

Presentación del coeficiente de ansiedad ante la agresión en la competencia emocional

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Comp_emocional = 1]	-8,614	1,103	61,019	1	,000	-10,775	-6,452
	[Comp_emocional = 2]	-2,639	1,002	6,934	1	,008	-4,604	-,675
Ubicación	[Ans_agresión=1]	-6,687	1,105	36,616	1	,000	-8,852	-4,521
	[Ans_agresión=2]	-5,518	1,078	26,211	1	,000	-7,630	-3,405
	[Ans_agresión=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit

Según tabla, el resultado el coeficiente de regresión con respecto a la ansiedad ante la agresión, cuyo valor de Wald es de 36,6 encontrándose en el nivel (1), además es significativo dado que el valor de p es menor al valor de $\alpha = 0,05$.

Hipótesis específica 8

Ho. No hay incidencia de la dimensión ansiedad ante la evaluación escolar en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Ha. Hay incidencia de la dimensión ansiedad ante la evaluación escolar en competencias emocionales en estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.

Tabla 28

Pseudo coeficiente de la dimensión ansiedad ante la evaluación escolar

	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Resultado	,245	, 359	, 245

Función de enlace: Logit

Visto la tabla, el resultado de la dependencia porcentual de la competencia emocional de la dimensión ansiedad ante la evaluación escolar, según el coeficiente de Nagelkerke es de 35,9%.

Tabla 29

Presentación del coeficiente de ansiedad ante la evaluación escolar en la competencia emocional

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Comp_emocional = 1]	-5,627	,611	84,794	1	,000	-6,824	-4,429
	[Comp_emocional = 2]	,875	,315	7,694	1	,006	,257	1,493
Ubicación	[Ans_evl_escolar =1]	-5,303	,683	60,368	1	,000	-6,641	-3,965
	[Ans_evl_escolar =2]	-2,220	,477	21,670	1	,000	-3,155	-1,286
	[Ans_evl_escolar =3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

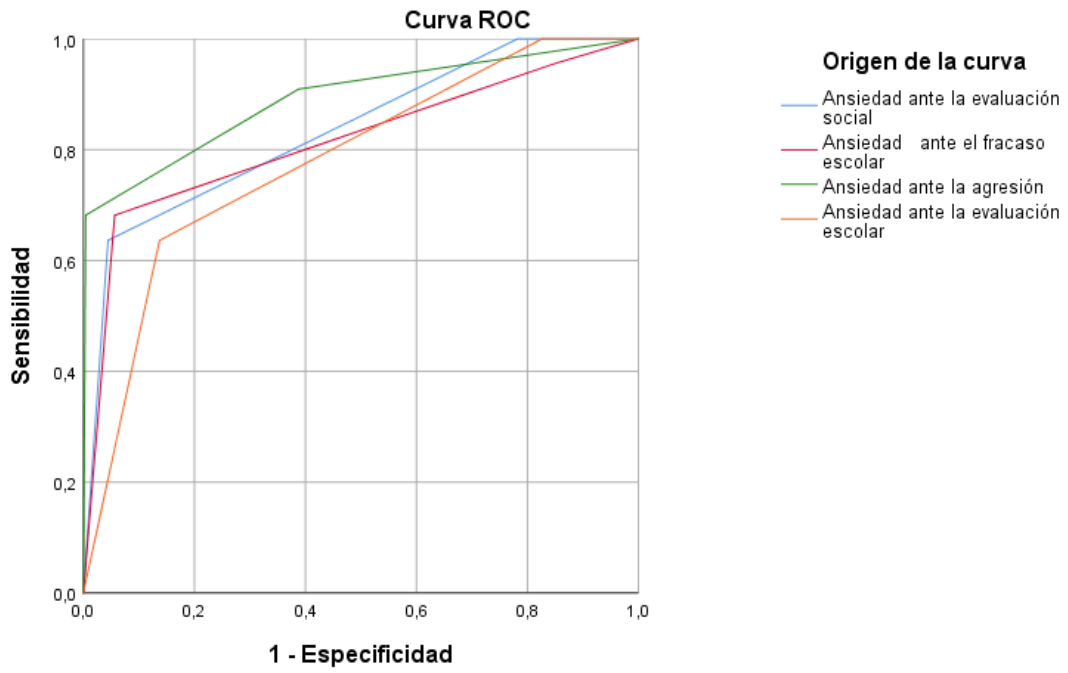
Función de enlace: Logit.

Según tabla, el resultado el coeficiente de regresión con respecto a la ansiedad ante la evaluación escolar, cuyo valor de Wald es de 60,3 encontrándose en el nivel (1), además es significativo dado que el valor de p es menor al valor de $\alpha = 0,05$.

Tabla 30

Áreas bajo la curva de COR de la variable ansiedad

Área	Variables de resultados de prueba			
	Ansiedad ante la evaluación social	Ansiedad ante el fracaso escolar	Ansiedad ante la agresión	Ansiedad ante la Evaluación escolar
	,836	,816	,891	,781



Los segmentos de diagonal se generan mediante empates.

Figura 8: Representación del área COR como incidencia de las dimensiones de la ansiedad

VI. Discusión

El resultado del ajuste de los datos, muestra la influencia de la dependencia entre la autoestima, la ansiedad y la competencia emocional, en los estudiantes encuestados, estadísticamente, las variables tienen dependencia. Según resultado de la hipótesis general, se muestra que, existe dependencia porcentual de la autoestima y la ansiedad en la competencia emocional de los estudiantes encuestados, valor del coeficiente de Nagelkerke asume que el 69,7% de la competencia emocional depende de la autoestima y la ansiedad.

Este resultado es corroborado con la teoría de Bisquerra (2015), que consideró cinco aspectos relacionados con la competencia emocional. De igual modo las concepciones de Caso & Hernández-Guzmán (2001) hace referencia a la autoestima, como parte del desarrollo humano y en consecuencia influye en las emociones. Así mismo Méndez et al. (2009), señala que la ansiedad es factor de desagrado, y está presente con el miedo, esta afirmación supone que, en la etapa adolescente, también influye en la manifestación de las emociones. Si comparamos los estudios de Gómez-Nuñez & García-Fernández (2014), mencionaron que los estudiantes con alta autoestima tenían altas calificaciones, lo que una vez más se evidencia la influencia con respecto a la competencia emocional.

La percepción de los estudiantes encuestados, consideraron tanto para la variable autoestima, las dimensiones (percepción: de sí mismo, de competencia, relación familiar y manejo de emociones), en un nivel medio con 79,3%, 40,7%, 65,9%, 69,6%, 60,4% respectivamente. Además, se aprecia muy claramente que los estudiantes no tienen una buena percepción de sí mismo, el 47,0% considera en un nivel bajo. Además, los resultados del estudio de la dependencia porcentual de la competencia emocional según el coeficiente de Nagelkerke es de respecto a la percepción de sí mismo es de 25%, percepción de competencia es de 36,4%, la relación familiar es de 27,8%, manejo de emociones es de 37,3% de dependencia.

El área según la curva de ROC, que determina dicha dependencia se ve reflejada en los porcentajes siguientes: para la percepción de sí mismo es de 89,9% muy alto, percepción de competencia 82,0%, relación familiar el más bajo valorativamente con 75,8% y el manejo de emociones con 84,3%. En el mismo sentido (Campo, 2015) dijo, el individuo evidencia su rol de auto concepto a través

de sus emociones, pensamientos, sentimientos y el valor de su ser, igualmente, como la destreza que tiene para poder relacionarse con los individuos de su contexto; asimismo (Palacios-Garay & Coveñas-Lalupú, 2019) dijeron que, la apreciación que posee el individuo de sí mismo, es un elemento básico del desarrollo del carácter del individuo, y se correlaciona con el confort general y la normalidad psicosocial. Ambos estudios, aclaran que es muy importante tener un real auto concepto, el cual favorecerá su desarrollo como ser individual y social.

Los estudiantes encuestados, consideraron tanto para la variable ansiedad, las dimensiones (evaluación social, fracaso escolar, agresión, evaluación escolar), en un nivel medio con 83,0%, 70,7%, 74,8%, 37,0% y 66,3% respectivamente. Además, se aprecia que los estudiantes consideran que la agresión sólo causa una ansiedad leve con un nivel de 57,0%. El resultado del Pseudo R cuadrado, muestra los porcentajes de dependencia de la competencia emocional respecto a las dimensiones de la variable ansiedad, como sigue, según el coeficiente de Nagelkerke, para la ansiedad ante la evaluación social, es de 45,2%, ansiedad ante la agresión, es de 38,3%, dimensión ansiedad ante el fracaso escolar, es de 29,5%, ansiedad ante la evaluación escolar, es de 35,9%.

Esto concuerda con los estudios que realizaron Rosário et al., 2008; Wren y Benson, 2004), en que los alumnos y alumnas deben enfrentarse a un mayor número de situaciones escolares de gran presión, como la adaptación a nuevos compañeros, las exigentes evaluaciones, la diversidad o el aprendizaje de contenidos, aspectos que han contribuido al aumento de los miedos y ansiedad relacionados con la escuela en la niñez y adolescencia. Concurrente que la ansiedad escolar puede definirse como un conjunto de reacciones cognitivas, motoras y psicofisiológicas que una persona emite ante situaciones escolares que son evaluadas como amenazantes, ambiguas y/o peligrosas para ella (García-Fernández et al., 2008).

La percepción de los estudiantes encuestados, consideraron tanto para la variable competencias emocionales, las dimensiones (regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, competencia para la vida), en un nivel moderada con 83,0%, 70,4%, 71,9%, 71,9% y 73,7% respectivamente. Concuerda con lo que (Bisquerra, 2015). Afirmó, que la competencia emocional se caracteriza por tener en cuenta estas cinco dimensiones, y se refleja en el actuar de los

estudiantes, así como también, Pino-Ascona & Nuñez-Roman (2021), determinaron que las competencias emocionales influyen en la disolución de conflictos estudiantiles en la escuela, aspecto que se evidencia frecuentemente en los estudiantes.

También estos resultados se acercan a los que, (García-Fernández et al., 2008) manifestaron que las competencias emocionales se sustentan en la inteligencia emocional de Goleman que se desarrolló bajo el enfoque socio formativo considerado los aportes de la teoría del pensamiento complejo de Morin (2000). Las competencias emocionales manifestadas por la muestra de estudio en esta institución educativa, se comprueba que tiene mucha relación con la forma como el estudiante se desenvuelve en su entorno educativo y social.

VI. Conclusiones

El estudio realizado sobre la incidencia de la autoestima y la ansiedad en la competencia emocional de los estudiantes del ciclo VI y VII de la educación básica regular de la institución educativa 116 Abraham Valdelomar, se llegaron a las siguientes conclusiones.

Realizado la encuesta a través de tres cuestionarios, el primero referente a la autoestima, llegándose a los siguiente: consideraron tanto para la variable autoestima, el 79,3% los consideran en un nivel medio, se aprecia muy claramente que los estudiantes no tienen una buena percepción de sí mismo, el 47,0% considera en un nivel bajo. Además, se observa que las competencias emocionales alcanzan un nivel de moderado con un 76,3% siempre y cuando la autoestima también es media. Caso distinto, cuando la autoestima es baja las competencias emocionales se manifiesta baja en un 7,4%. También en relación de la ansiedad y las competencias emocionales, se observa que las competencias emocionales alcanzan un nivel de moderado con un 77,4% siempre y cuando la ansiedad también es moderada. Cuando la ansiedad es leve las competencias emocionales se manifiesta baja en un 6,3%.

En el análisis inferencial, las variables estudiadas se analizaron y ajustaron al modelo de regresión logística ordinal, siendo el resultado que, existe incidencia de las variables independientes: autoestima y ansiedad frente a la variable dependiente competencias emocionales, siendo el valor de Chi cuadrado de 174,4 y cuya significancia es de ,000 menor al valor de $\alpha = ,05$, en tal sentido se demuestra estadísticamente que está presente la dependencia en las variables mencionadas.

En el caso del objetivo general planteado según los hallazgos encontrados se tiene que mediante la prueba del Pseudo R cuadrado, respecto a la incidencia de la autoestima y la ansiedad mostrada en los estudiantes, estadísticamente según el coeficiente de Nagelkerke está en el 69,7% de dependencia, de igual modo en el área de la curva de COR representada por el 91% respecto a la autoestima, y el 83% en relación con la ansiedad, demostrando así una amplia implicancia en ambos casos. También se observa que según el coeficiente de Wald los valores 43,579 y 9,329 respectivamente, siendo estos muy significativos es distinto de 0.

El objetivo específico 1, la prueba de Pseudo R cuadrado, señala que la incidencia o dependencia del conocimiento de sí mismo de los estudiantes en sus competencias emocionales, según el coeficiente de Nagelkerke implica el 25%, esto se evidencia en el resultado descriptivo, se encontró en valores muy bajos, en consecuencia según la curva ROC, este implica una alta sensibilidad con 89%, el valor significativo de Wald, respecto a la dimensión de percepción de sí mismo el coeficiente de regresión es de 43,6 significativo por ser diferente de cero.

Respecto al objetivo específico 2, el resultado del Pseudo R cuadrado, señala que la dependencia porcentual de la competencia emocional según el coeficiente de Nagelkerke es de 36,4% respecto a la percepción de competencia, de igual modo en el área bajo la curva de ROC, es del 82% que indica que la implicancia es de alta sensibilidad, el valor de Wald es de 66,6 encontrándose en el nivel (1), siendo éste significativo dado que el valor es distinto de cero.

Del análisis respecto al objetivo específico 3, el coeficiente de Nagelkerke, la dependencia de la competencia emocional con respecto a la relación familiar es de 27,8% de dependencia, donde el área bajo la curva ROC se manifiesta en un 75% considerado que la implicancia en este aspecto es de moderada sensibilidad, el valor de Wald es de 48,8 encontrándose en el nivel (1), además es significativo porque dicho valor es distinto de cero.

Respecto al objetivo específico 4, según el coeficiente de Nagelkerke, la dependencia de la competencia emocional con respecto al manejo de emociones es de 37,3% de dependencia y el área bajo la curva ROC es de 84% conjeturándose que la implicancia también es de alta sensibilidad, además el valor de Wald es de 57,1 encontrándose en el nivel (1), entonces es significativo porque dicho valor es diferente de cero, reafirmando el modelo.

El objetivo específico 5, el resultado de la dependencia porcentual de la competencia emocional de la dimensión ansiedad ante la evaluación social, según el coeficiente de Nagelkerke es de 45,2%. cuyo valor de Wald es de 74,7 encontrándose en el nivel (1), además es significativo dado que el valor es distinto de cero, el valor del área bajo la curva ROC es de sensibilidad alta con 83%.

En referencia al objetivo específico 6, el resultado de la dependencia porcentual de la competencia emocional de la dimensión ansiedad ante el fracaso escolar, según el coeficiente de Nagelkerke es de 29,5%. cuyo valor de Wald es de

51,5 encontrándose en el nivel (1), es poco significativo dado que el valor es distinto de cero y el área bajo la curva de ROC es del 91% demuestra una alta sensibilidad.

Los hallazgos encontrados en el objetivo específico 7, el resultado de la dependencia porcentual de la competencia emocional de la dimensión ansiedad ante la agresión, según el coeficiente de Nagelkerke es de 38,3%. cuyo valor de Wald es de 36,6 encontrándose en el nivel (1), además es poco significativo dado que el valor es distinto de cero, así mismo el área bajo la curva ROC es del 89% demostrando que la agresión tiene alta sensibilidad e incidencia en la competencia emocional.

Según el objetivo específico 8, el resultado de la dependencia porcentual de la competencia emocional de la dimensión ansiedad ante la evaluación escolar, según el coeficiente de Nagelkerke es de 35,9%, el valor de Wald es de 60,3 encontrándose en el nivel (1), además es significativo porque el valor es diferente de cero. Mientras que el área bajo la curva ROC es de del 78%, que también explica que la dependencia tiene moderada sensibilidad.

VII. Recomendaciones

La institución educativa debe planificar proyectos sobre educación emocional, donde los estudiantes puedan mejorar su autoestima, descartar la ansiedad, manejar sus emociones, iniciándose por el reconocimiento de sí mismo, que según los resultados este aspecto existe poco.

La institución educativa debe desarrollar un Plan de Fortalecimiento Docente, a través de las capacitaciones y aplicación de estrategias de intervención para mejorar la educación emocional, para mejorar sus competencias emocionales de los estudiantes.

El equipo directivo y el Comité de Tutoría de la institución educativa debe actualizar el Plan de Acción Tutorial, contextualizando los contenidos del currículo nacional, promoviendo la transversalidad de los contenidos de tutoría.

La institución educativa, debe involucrar a las familias, en el desarrollo de talleres que permitan el conocimiento y tratamiento de las emociones de los adolescentes.

Realizar alianzas estratégicas con organizaciones que se dedican a la orientación tutorial con especialistas, sobre el tema de competencia emocional.

VIII. Propuesta

Propuesta de desarrollo de las competencias emocionales en estudiantes del nivel secundaria

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Institución Educativa: 116 “Abraham Valdelomar”, Huáscar-SJL. – UGEL 05
- 1.2. Lugar: Lima
- 1.3. Dirigido a: estudiantes del tercer año de educación secundaria
- 1.4. Investigador: Mgtr. Chuquimango Vergaray Edgardo Almiro
- 1.5. Duración: 5 sesiones de tutoría

II. FUNDAMENTACIÓN:

Concluida la investigación: Autoestima, ansiedad y su incidencia en las competencias emocionales de estudiantes de la institución educativa 116 Abraham Valdelomar SJL 2021 y habiéndose establecido que existe incidencia de la autoestima y la ansiedad en el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes, es conveniente plantear una serie de acciones que pueden mejorar el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes a través de las horas de tutoría durante el desarrollo del año escolar.

Para que los estudiantes alcancen el desarrollo de su formación integral, que estén en condiciones de lograr el bienestar personal y social, a través de la práctica de sus competencias emocionales, es necesario que ellos estén orientados y guiados por los docentes o tutores, en consecuencia, éstos últimos necesitan del manejo de diversas estrategias, esto significa que la institución debe capacitarlos en estos temas, para que las sesiones de tutoría tengan mejores resultados con los estudiantes.

III. OBJETIVOS:

3.1. Capacitar a los docentes tutores del 3er grado de secundaria en el conocimiento y aplicación de estrategias de intervención para mejorar la educación emocional, para mejorar sus competencias emocionales.

3.2. Desarrollar capacidades y habilidades correspondientes a la competencia emocional de los estudiantes durante las sesiones de tutoría.

IV. CONTENIDO TEMÁTICO

4.1. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR LA EDUCACION EMOCIONAL

a) Acción tutorial. Desarrollo de las sesiones de tutoría se pueden tratar todos los contenidos de la educación emocional.

b) Integración curricular. Transversalidad de los contenidos de tutoría, sobre educación emocional en todas las áreas y grados.

TEMÁTICA	ACTIVIDADES TUTORIALES	TIEMPO DE DESARROLLO				
		1S	2S	3S	4S	5S
Bloque I. Conciencia emocional.	<ul style="list-style-type: none">- Con las emociones a flor de piel- Expresión plástica y emociones- Qué hago cuando tengo miedo?- Qué siento cuando me enfado?- ¡Uy! No sé qué siento, es algo?	X	X			
Bloque II. Autoestima.	<ul style="list-style-type: none">- A veces hay que posponer la recompensa- Cómo siento el entorno?- Comparto mi interior- He de confiar en mí- Todos somos diferentes		X	X		
Bloque III. Habilidades socio-emocionales	<ul style="list-style-type: none">- Decisiones sin equivocaciones- La avenida complicada- No digas blanco cuando quieres decir negro- Pensar libremente			X	X	

	- Primeo escuchar; segundo hablar					
Bloque IV. Habilidades de vida.	- Establecemos prioridades - Aprovecho mi tiempo - Compartiendo experiencias - La alfombra mágica - Papeles de colores				X	X

V. RECURSOS DIDÁCTICOS

La implementación requiere de los siguientes recursos:

- Temas seleccionados
- Presentaciones en MS Power Point, Prezi
- Proyector multimedia de la IIEE
- Pizarras acrílicas
- Plumones
- Diarios y revistas

VI. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Se desarrollará la propuesta en 2 etapas, una primera etapa es para la capacitación de los docentes tutores y el director sobre las estrategias a implementarse y una aplicación de un test para poder hacer el seguimiento de los resultados en los estudiantes, y la segunda etapa se desarrollan las sesiones de tutoría con las estrategias para mejorar la educación emocional en las horas de tutoría y la aplicación de la evaluación mediante un postest teniendo en cuenta el siguiente cronograma de actividades.

ACTIVIDADES	INTERVENCIONES							
	Taller a docentes tutores y director	Acciones de seguimiento de la propuesta	SESION 1	SESION 2	SESION 3	SESION 4	SESION 5	Acciones de evaluación de la propuesta
Taller de capacitación en actividades de educación emocional	X							
Aplicación de pretest (ficha de evaluación)		X						
Aplicación de sesiones de tutoría a estudiantes del 3er grado de secundaria			X	X	X	X	X	
Aplicación de postest (ficha de evaluación)								X
Evaluación de los resultados del plan de implementación de la propuesta								X

VII. EVALUACIÓN:

Los resultados de la aplicación de esta propuesta se realizarán a través de la prueba Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) que mide el control emocional de los estudiantes. En tal sentido se aplicará un pre y un pos test, para confirmar la variabilidad y el efecto de la propuesta.

En el proceso de ejecución de la propuesta, se establecerá permanentemente el seguimiento y la evaluación con el fin de reorientar hacia la consecución de los objetivos.

VIII. SUSTENTABILIDAD

Para garantizar la sustentabilidad del proyecto, la dirección de la Institución educativa del colegio N° 116 y los profesores tutores deben estar predispuestos para lograr ejecutar y obtener los resultados esperados. Así mismo, el equipo directivo debe asegurar que los logros de la propuesta se tornen efectivos de

manera gradual a los demás grados de la educación secundaria y sean incluidos en el Plan de Tutoría y al mismo tiempo los contenidos de la educación emocional se deben transversalizar en las diversas áreas curriculares.

Referencias

- Adan, M. T. F. C. (2019). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, 29(73), 45–62. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/917/912>
- Albán, J. (2018). Facultad de humanidades carrera profesional de Derecho tesis. 140. [http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/543/1/YESICA YENE TUEROS URBANO.pdf](http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/543/1/YESICA_YENE_TUEROS_URBANO.pdf)
- Aldana, F. & Caraballo, D. B. (2017). Escala para Medir Actitudes hacia la earch (eacin): Escala para avaliar atitudes frente a pesquisa (eacin): 104–121.
- Acosta, F. P., & Clavero, F. H. (2018). Predictores de la Felicidad y la Inteligencia Emocional en la Educación Secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 27(1), 71–84. <https://doi.org/10.15446/rcp.v27n1.62705>
- Alemaný-Arrebola, I., Rojas-Ruiz, G., Granda-Vera, J., & Mingorance-Estrada, Á. C. (2020). Influence of COVID-19 on the Perception of Academic Self-Efficacy, State Anxiety, and Trait Anxiety in College Students. *Frontiers in Psychology*, 11, 1–7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.570017>
- American Psychological Association (APA, 2017). Manual de publicaciones de la American Psychological Association (7° ed.). México, D.F.: Editorial El Manual Moderno.
- Arellano-Sacramento, C., Hermoza-Moquillaza, R. V., Elías-Podestá, M., & Ramírez-Julca, M. (2017). Actitud hacia la investigación de estudiantes universitarios en Lima, Perú. *Revista de La Fundación Educación Médica*, 20(4), 191. <https://doi.org/10.33588/fem.204.901>
- Arias, A. P. & Velarde, D. T. (2021). Lima – Perú 2021 (Vol. 2018).
- Armas, M. S., Mendez, J., & Bardales, D. (2020). Gestión Educativa en el desarrollo del aprendizaje en las Instituciones Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1819–1838. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.196

- Azorín, C. M., Arnaiz, P. y Maquilón, J. J. (2017). Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22 (75), pp. 1021-1045.
- Balda, A. G. R. (2015). Liderazgo educativo transformacional como necesidad de las instituciones educativas en la república de Ecuador. *REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*. ISSN 1390-9010. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 3(2), 109–120. <http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/370>
- Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. Recuperado de: https://www.academia.edu/25497606/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n
- Bernal, P. P. (2018). La Investigación en Ciencias Sociales: Técnicas de recolección de la información. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=9VB1DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=metodologia+de+la+investigacion+bernal+&ots=nceG5tTAjA&sig=s_gLXifg0MOK_yVfywcev4KCCQ#v=onepage&q&f=false
- Brailovskaia, J., Schönfeld, P., Zhang, X. C., Bieda, A., Kochetkov, Y., & Margraf, J. (2018). A Cross-Cultural Study in Germany, Russia, and China: Are Resilient and Social Supported Students Protected Against Depression, Anxiety, and Stress? *Psychological Reports*, 121(2), 265–281. <https://doi.org/10.1177/0033294117727745>
- Barba Miranda, L. C., & Karina Elizabeth Delgado Vadivieso, K. E. D. V. (2021). Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(1), 284–309. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i1.1462>
- Cancino, V. C., & Monrroy, L. V. (2017). Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: Desafíos para Chile en un análisis comparado con países OCDE. *Ensaio*, 25(94), 26–58. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017000100002>

- Casas, A. C. (2019). Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 13(1), 51–60. <https://doi.org/10.33554/riv.13.1.171>
- Caso, J. & Encinas, B. S. (2011). Prueba de Autoestima para Adolescentes * The self-esteem test for adolescents Laura hernández-Guzmán *** manuel González-monteSinos ****. 10(2), 1657–9267.
- Castro, I. M. (2018). Propiedades psicométricas del inventario de ansiedad: Rasgo-Estado. Paian, 7(1). <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/312>
- Chara-Saavedra, P., & Olortegui-Luna, A. (2018). Factores asociados a la actitud hacia la investigación en estudiantes universitarios de enfermería Factors associated with the attitude toward research in university nursing students. *Investigacion y Casos En Salud*, 3(2), 83–88.
- Cía, A. (2007). Trastorno de Ansiedad Generalizada: actualización diagnóstica y terapéutica y comentarios sobre el artículo “A review of basic and applied research on generalizad anxiety disorder.” *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 16(1), 29–34.
- Cabanillas, J., Luengo, R. y Torres, J. (2020). La búsqueda de información, la selección y creación de contenidos y la comunicación docente. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), Recuperado de <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.24128>
- Campo, L. A. (2015). Development of Boys and Girls Self Concept Related to Social Interaction in Childhood. *Revista Psicogente*, 17(31), 67–79. <https://doi.org/10.17081/psico.17.31.422>
- Carrasco, O., Dávila, R., Toledo, V., & Hansen, O. S. (2018). Percepción y actitudes hacia la investigación científica Perception and attitudes towards scientific research. *Revista de Investigación En Ciencias Sociales y Humanidades*, 5, 101. <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2018.jul-dic.2>
- Caso & Hernández-Guzmán, J. (2001) Nacional Autónoma de México, Prueba de Autoestima para Adolescentes 10(2), 1657–9267.

- Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., & Lozano-Sánchez, A. M. (2019). Motivational climate and levels of anxiety in soccer players of lower divisions. *Retos*, 2041(35), 164–169.
- Dewey. J. (1989). *Cómo pensamos*. Paidós: Barcelona Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S0718-0705201800010008900012&lng=en F
- Fierro, M., Morales, M., Norambuena, D., Bravo, B., & Contreras, P. (2021). Objetivos priorizados del eje de lectura en la región del Maule, Chile: problemáticas y desafíos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 135–152. <https://doi.org/10.35362/rie8614295>
- Freire, C., Ferradas, F., Fernandez, S., Barca E. (2019). Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación primaria: diferencias en función del curso y del género Text Anxiety in Elementary School Students : Differences by School Year and Gender. 49(2), 151–168. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8087>
- García-Garnica, M., & Martínez-Garrido, C. (2019). School management and leadership in Iberoamerica. *Profesorado*, 23(2), 1–11. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9690>
- Gonzalez-Argote, J., Garcia-Rivero, A. A., & Dorta-Contreras, A. J. (2016). Producción científica estudiantil en revistas médicas cubanas 1995-2014. Primera etapa. *Investigación En Educación Médica*, 5(19), 155–163. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.01.023>
- Granato, M., Maia, E. S., & Santos, F. P. (2014). Valorização do patrimônio científico e tecnológico brasileiro: descobrindo conjuntos de objetos de C&T pelo Brasil. *Anais Do Museu Paulista: História e Cultura Material*, 22(2), 11–34. <https://doi.org/10.1590/s0101-47142014000200002>
- Gutiérrez, J., Cabero, J. & Estrada, L. (2017). Diseño y validación de un instrumento de evaluación de la competencia digital del estudiante universitario. *Revista Espacios*. 38 (10), 16-27. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/54725>

- Gómez-Nuñez, M. I., & García-Fernández, J. M. (2014). Redalyc. ¿Existen diferencias en rechazo escolar según los niveles de ansiedad escolar? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(4), 501–502.
- Hallam, S. (2018). Psychology of music. *Psychology of Music*, 46(4), 1–123. <https://doi.org/10.4324/9781315104362>
- Hartley, D. (2010). The management of education and the social theory of the firm: From distributed leadership to collaborative community. *Journal of Educational Administration and History*, 42(4), 345–361. <https://doi.org/10.1080/00220620.2010.492958>
- Hernández, R. y Mendoza, D. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial.
- Huamán, F., Tacca, D. R., Cordero, R., & Quispe, R. (2020). Social skills, self-concept and self-esteem in Peruvian high school students. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293–324. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Mangan, A., Kelemen, M., & Moffat, S. (2016). Animating the classroom: Pedagogical responses to internationalisation. *Management Learning*, 47(3), 285–304. <https://doi.org/10.1177/1350507615598908>
- Martinez, V., & Gaeta, L. (2014). Entornos Escolares Saludables: Prevención De Riesgos Psíquicos Y Promoción De La Salud Mental. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 45–58.
- Meza-Cascante, L. G., Suárez-Valdés, Z., & Schmidt-Quesada, S. (2015). La actitud del personal docente de matemática hacia el aprendizaje cooperativo y los elementos institucionales que favorecen o dificultan el empleo de esa metodología didáctica. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 3–24. <https://doi.org/10.15359/ree.19-1.1>
- Meza, S. R. H., & Tobón, S. (2017). El director escolar desde el enfoque socioformativo. Estudio documental mediante la cartografía conceptual. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 164–194.

- Molina, C. de los Á. (2020). Comprensión lectora y rendimiento escolar. *Revista Boletín Redipe*, 9(1), 121–131. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i1.900>
- Martínez, V., & Gaeta, L. (2014). Entornos Escolares Saludables: Prevención De Riesgos Psíquicos y Promoción de la Salud Mental. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 45–58.
- Méndez, J. H. M., Altare, A. P. E., Anderssen, D. A. B. S., & Maldonado, I. C. (2009). Asociación entre ansiedad y rendimiento académico en un grupo de escolares. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 3(2), 109–130.
- Ocaña-Fernández, Y., Valenzuela-Fernández, L., y Garro-Aburto, L. (2019). Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 17 pp. Doi: Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274>
- Ozamiz-Etxebarria, N., Idoiaga-Mondragon, N., Dosil-Santamaría, M., & Picaza Gorrotxategi, M. (2020). Psychological Symptoms During the Two Stages of Lockdown in Response to the COVID-19 Outbreak: An Investigation in a Sample of Citizens in Northern Spain. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01491>
- Palacios-Garay, J., & Coveñas-Lalupú, J. (2019). Predominancia del autoconcepto en estudiantes con conductas antisociales del Callao. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 325–338. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.278>
- Parra, J. E. (2017). La gestión eficaz en educación y su importancia en acción gerencial educativa de Colombia. *Aibi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 7(2), 16–22. <https://doi.org/10.15649/2346030x.437>
- Peralta-Arroyo, M. I. (2021). Comunidades profesionales de aprendizaje una forma de aprender en equipo Professional learning communities a way of team learning Comunidades de aprendizagem profissional, uma forma de aprendizagem em equipe *Ciencias de la educación Artículo de revisión. Polo Del Conocimiento*, 6(1), 1020–1033. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i1.2196>

- Pino-Ascona, D. Y. Del, & Nuñez-Roman, H. (2021). Propuesta de Competencias Emocionales y solución de conflictos en estudiantes de una Universidad. *Polo Del Conocimiento*, 6(2), 895–911. <https://doi.org/10.23857/PC.V6I2.2324>
- Pilarska, A. (2018). Big-Five personality and aspects of the self-concept: Variable- and person-centered approaches. *Personality and Individual Differences*, 127, 107–113. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.01.049>
- Pradhan, R., Jena, L. & Singh, S. (2017). Examining the Role of Emotional Intelligence Between Organizational Learning and Adaptive Performance in Indian Manufacturing Industries. *Journal of Workplace Learning*, 29 (3), 235-247.
- Ríos, E. M., Herrera, R., & Rojas, A. G. (2014). Ansiedad dental: Evaluación y tratamiento. *Avances En Odontoestomatología*, 30(1), 39–46. <https://doi.org/10.4321/S0213-12852014000100005>
- Rodríguez, N. C., & Vallejo, A. P. (2018). The challenges of school management in the Andalusian learning communities centers. *Revista Espanola de Orientacion y Psicopedagogia*, 29(3), 61–78. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.3.2018.23321>
- Rojas, N. N., & Castillo, D. D. (2017). Perfil por competencias gerenciales en directivos de instituciones educativas. *Estudios Pedagogicos*, 43(2), 237–252. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000200013>
- Ros, A., Filella, G., R.Castells, R., & Pérez Escoda, N. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogia*, 28(1), 8–18. <https://search-proquest-com.biblioteca-uoc.idm.oclc.org/psychology/docview/1928302026/fulltextPDF/69B4FBD67FD64C8CPQ/1?accountid=15299>
- Sanfo, J. B. M. B. (2020). A three-level hierarchical linear model analysis of the effect of school principals' factors on primary school students' learning

- achievements in Burkina Faso. *International Journal of Educational Research*, 100, 101531. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101531>
- Sardon Ari, D. L. (2017). Liderazgo transformacional y la gestión Escolar en instituciones educativas primarias. *Revista de Investigaciones Altoandinas - Journal of High Andean Research*, 19(3), 295–304. <https://doi.org/10.18271/ria.2017.294>
- Serrano, A. (2013). Diseño y validación de un cuestionario para medir la autoestima infantil: La relación entre autoestima, rendimiento académico y las variables sociodemográficas. Servicio de Publicaciones de La Universidad de Cordoba. <http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/11580>
- Stephens, C. R., González-Salazar, C., Sánchez-Cordero, V., Becker, I., Rebollar-Tellez, E., Rodríguez-Moreno, Á., Berzunza-Cruz, M., Balcells, C., Gutiérrez-Granados, G., Hidalgo-Mihart, M., Ibarra-Cerdeña, C. N., Ibarra López, M. P., Iñiguez Dávalos, L. I., & Ramírez Martínez, M. M. (2016). Can You Judge a Disease Host by the Company It Keeps? Predicting Disease Hosts and Their Relative Importance: A Case Study for Leishmaniasis. *PLoS Neglected Tropical Diseases*, 10(10), 1–21. <https://doi.org/10.1371/journal.pntd.0005004>
- Taylor, R. F. (2019). La teoría científica. *Scientia et Technica* 13 (35) pp. 311- 318. <https://www.redalyc.org/pdf/849/84903554.pdf>
- Torrecilla-Sánchez, E. M., Migueláñez, S. O., & Rodríguez-Conde, M. J. (2017). Développement professionnel des enseignants de l'enseignement secondaire: Une étude des compétences sociales. *Revista Lusofona de Educacao*, 38(38), 101–117. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle38.07>
- Trujillo, P. (2020). Anxiety, Stress, and Anger: The Impact of COVID-19 on University students' Mental Health. *Investigación & Desarrollo*, 13(1), 1–12. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.31243/id.v13.2020.999>
- Yucra, M. (2017). Inteligencia emocional, autoestima y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa pública de Santiago de Surco.

- Vázquez, M. T. (2020). Effect of Obstructive Sleep Apnoea and its Treatment with Continuous Positive Airway Pressure on the Prevalence of Cardiovascular Events in Patients with Acute Coronary Syndrome (ISAACC study): a Randomised Controlled trial. *The Lancet Respiratory Medicine*, 8(4), 359–367.
- Zacca-González, G., Chinchilla-Rodríguez, Z., Vargas-Quesada, B., & Moya-Anegón, F. (2015). Patrones de comunicación e impacto de la producción científica cubana en salud pública. *Revista Cubana de Salud Pública*, 41(1), 200–216. <http://hdl.handle.net/10261/113964>

Anexo 1: Matriz de Consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	Variable independiente 1: Prueba de autoestima para adolescentes				
			DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA	NIVELES
Cuál es la incidencia de autoestima y ansiedad en competencias emocionales de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021?	Determinar incidencia de autoestima y ansiedad en competencias emocionales de los estudiantes de la institución educativa 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Hay incidencia de autoestima y ansiedad en competencias emocionales de una institución educativa, SJL 2021	Percepción de sí mismo	Sienten aprecio por sí mismos	4, 1, 14, 20, 18, 19,	Siempre (4) Usualmente (3) Algunas veces (2) Rara vez (1) Nunca (0)	Elevada Media Baja
PROBLEMA ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICOS	Percepción de competencia	Presentan actitudes de competencia	10, 9, 3, 12, 11,		
¿Cuál es la incidencia de autoestima en su dimensión percepción de sí mismo en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021?	Determinar la incidencia de autoestima en su dimensión percepción de sí mismo en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Hay incidencia de autoestima en su dimensión percepción de sí mismo en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Relación familiar	Identifican y definen relaciones familiares	6, 8, 7, 21, 16,		
			Manejo de emociones	Colaboran con la autorregulación de las emociones	17, 2, 13, 15, 5		
¿Cuál es la incidencia de autoestima en su dimensión percepción de competencia en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021?	Determinar la incidencia de autoestima en su dimensión percepción de competencia en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Hay incidencia de autoestima en su dimensión percepción de competencia en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Variable independiente 2: Inventario de ansiedad escolar (AIES)				
			Ansiedad ante la evaluación social	Entienden los sistemas de evaluación	4, 2, 1	Siempre (4) Casi siempre (3) A veces (2) Casi nunca (1) Nunca(0)	Severa Moderada Leve
				Seleccionan productivamente	5, 3, 8		
¿Cuál es la incidencia de autoestima en su dimensión relación familiar en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021?	Determinar la incidencia de autoestima en su dimensión relación familiar en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Hay incidencia de autoestima en su dimensión relación familiar en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Ansiedad ante el fracaso escolar	Ubican, información relacionada	14, 12, 13,		
				Seleccionan fuentes de información	19, 11, 18, 15		
¿Cuál es la incidencia de autoestima en su dimensión manejo de emociones en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021?	Determinar la incidencia de la ansiedad ante fracaso escolar en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Hay incidencia de la ansiedad ante fracaso escolar en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Ansiedad ante la agresión	Identifican problemas auténticos Usan múltiples procesos	21, 25, 20, 17		
¿Cuál es la incidencia de la ansiedad ante la evaluación social en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021?	Determinar la incidencia de la ansiedad ante la agresión en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Hay incidencia de la ansiedad ante la agresión en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.	Ansiedad ante la evaluación escolar	Interactúan y colaboran con sus pares. Comunican sus ideas afectivamente	6,7 9,10		
¿Cuál es la incidencia de la ansiedad ante fracaso escolar en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021?	Determinar la incidencia de la ansiedad ante fracaso escolar en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.	Hay incidencia de la ansiedad ante fracaso escolar en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.	Variable dependiente: Competencias emocionales				
			Competencias emocionales	Toma conciencia de sus emociones	1,2,3,4,5,6	Siempre (4) A menudo (3) A veces (2) Rara vez (1)	Alta Moderada Baja
			Regulación emocional	Capacidad para regular la emoción	7,8,9,10,11,12,13		
¿Cuál es la incidencia de la ansiedad ante la agresión en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021?	Determinar la incidencia de la ansiedad ante la agresión en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.	Hay incidencia de la ansiedad ante la agresión en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021.	Autonomía emocional	Autoestima, responsabilidad	14,15,16,17,18,19,20,21,		

institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021?	educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Competencia social	Dominio de las habilidades sociales	22,23,24,25,26,27 28,29	Nunca (0)	
¿Cuál es la incidencia de la ansiedad ante la evaluación escolar en la competencia emocional defectivamente los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021?	Determinar la incidencia de la ansiedad ante la evaluación escolar en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Hay incidencia de la ansiedad ante la evaluación escolar en la competencia emocional de los estudiantes de la institución educativa, 116 Abraham Valdelomar, SJL 2021	Competencia para la vida y el bienestar				

Anexo 2: Operacionalización de las variables

Operacionalización de la variable 1: PRUEBA DE AUTOESTIMA PARA ADOLESCENTES

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA	NIVEL
AUTOESTIMA	La autoestima es parte del desarrollo del proceso del ser humano, en lo que su definición ha pendido de los entornos en los que ha actuado el individuo durante la existencia de la vida, y en el instante del proceso vital en la cual se halle. (Caso & Hernández-Guzmán, 2001)	Se operativiza la variable, con el desarrollo de cuatro dimensiones estos a su vez constan de indicadores: la primera dimensión con un indicador que a su vez tiene 6 items; la segunda dimensión con un indicador, ésta tiene 5 items; la tercera dimensión consta de un indicador y 5 items; la cuarta dimensión con un indicador, 5 items.	Percepción de sí mismo	Sienten aprecio por sí mismos	1,4,14, 18,19, 20,	Siempre (4) Usualmente (3) Algunas veces (2) Rara vez (1) Nunca (0)	Elevada Media Baja
			Percepción de competencia	Presentan actitudes de competencia	3,9,10,11,12		
			Relación familiar	Identifican y definen relaciones familiares	6,7,8,16,21		
			Manejo de emociones	Colaboran con la autorregulación de las emociones	2,5,13,15,17		

Fuente: Caso & Hernández-Guzmán (2001)

Operacionalización de la variable 2: INVENTARIO DE ANSIEDAD ESCOLAR (AIES)

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA	NIVEL
INVENTARIO DE ANSIEDAD ESCOLAR	La ansiedad constituye una emoción innata y de adaptación, la cual puede constituirse en una dificultad hacia aspectos que ocurren no solo un episodio, sino ya de manera frecuente, con intensidad leve y alcance limitada hasta convertirse en realidades recurrentes, de intensidad alta y duración extensa o también cuando no es respuesta esperada ante situaciones con características determinadas para luego convertirse en reacciones desproporcionadas y que lleven un grado de sufrir duradero y mayor, originando dificultades variadas que afecten las costumbres y los hábitos de un individuo (Baeza et al., 2008).	Se operativiza la variable, con el desarrollo de cuatro dimensiones, estas a su vez constan de indicadores: primera dimensión con dos indicadores que a su vez tienen 6 ítems; la segunda dimensión con dos indicadores, ésta tiene 7 ítems; la tercera dimensión consta de dos indicadores y 7 ítems; la cuarta dimensión con dos indicadores, 5 ítems.	Ansiedad ante la evaluación social	Entienden los sistemas de evaluación	1,2,4	Siempre (4) Usualmente (3) Algunas veces (2) Rara vez (1) Nunca (0)	Severa Moderada Leve
				Seleccionan productivamente	3,5,8		
			Ansiedad ante el fracaso escolar	Ubican, información relacionada	12,13,14		
				Seleccionan fuentes de información	11,15,18,19		
			Ansiedad ante la agresión	Identifican problemas auténticos	22,23,24		
				Usan múltiples procesos	17,20,21,25		
			Ansiedad ante la evaluación escolar	Interactúan y colaboran con sus pares	6,7,9		
				Comunican ideas afectivamente	16,10		

Matriz de operacionalización de la variable 3: COMPETENCIAS EMOCIONALES

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA	NIVEL
COMPETENCIAS EMOCIONALES	Las competencias emocionales se definen como: las capacidades y/o actitudes para tomar conciencia y de forma adecuada los fenómenos emocionales. Es a partir de este concepto, donde Bisquerra y sus colaboradores de formulan o desarrollan un modelo de competencia emocional que se compone de cinco dimensiones. (Bisquerra, 2015).	Se operativiza la variable, con el desarrollo de cinco dimensiones, estos a su vez constan de indicadores: la primera dimensión con cuatro indicadores que a su vez tiene 6 ítems; la segunda dimensión con seis indicadores, éste tiene 6 ítems; la tercera dimensión consta de siete indicadores y 7 ítems; la cuarta dimensión con siete indicadores y 7 ítems; la quinta dimensión con cinco indicadores con 9 ítems.	Conciencia emocional	Toma de conciencia de las propias emociones	1,2	Siempre (4) A menudo (3) A veces (2) Rara vez (1) Nunca (0)	Alta Moderada Baja
				Asignar nombre a las propias emociones	3		
				Comprender las emociones de los demás	4,5		
			Regulación emocional	Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento	6		
				Expresión emocional	1		
				Capacidad para la regulación emocional	2		
				Uso de estrategias de afrontamiento	3		
				Capacidad para autogenerar emociones positivas	4		
				Perseverancia	5		
			Autonomía emocional	Habilidades de afrontamiento de retos y conflictos	6		
				Autoestima	7		
				Automotivación	8		
				Responsabilidad	9		
				Capacidad de buscar ayuda y recursos	10		
				Actitud positiva ante la vida	11		
				Capacidad de analizar críticamente las normas sociales	12		
			Competencia social	Autoeficacia emocional	13		
				Dominio de habilidades sociales	14		
				Capacidad para lograr respeto	15		
				Habilidad de comunicación receptiva	16		
				Capacidad de comunicación expresiva	17		
				Comportamiento pro social y cooperación	18		
				Asertividad			
Competencia para la vida el bienestar	Compartir emociones						
	Fijar objetivos adaptativos	19, 20					
	Capacidad para solucionar conflictos	21,22					
	Aprendizaje a partir de experiencias	23					
	Bienestar subjetivo	24,25					
Capacidad de negociación	26,27						

Anexo 3: Certificación de las variables
Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Autoestima para Adolescentes

N°	Dimensiones/ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión Percepción de sí mismo		X		X		X		
1	Estoy feliz de ser como soy	X		X		X		
2	Me gusta como soy	X		X		X		
3	Estoy orgulloso (a) de mí	X		X		X		
4	Me gusta la forma como me veo	X		X		X		
5	Tengo una mala opinión de mí mismo	X		X		X		
6	Me gustaría ser otra persona	X		X		X		
Dimensión Percepción de competencia		Si	No	Si	No	Si	No	
7	Soy tonto (a) para hacer los trabajos de la escuela	X		X		X		
8	Soy muy lento para realizar mi trabajo escolar.	X		X		X		
9	Me siento fracasado	X		X		X		
10	Soy malo para muchas cosas	X		X		X		
11	Estoy orgulloso (a) del trabajo que hago en la escuela	X		X		X		
Dimensión Relación familiar		Si	No	Si	No	Si	No	
12	Me siento bien cuando estoy con mi familia	X		X		X		
13	Tengo una de las mejores familias de todo el mundo	X		X		X		
14	Mi familia está decepcionada de mí	X		X		X		
15	Siento ganas de irme de mi casa	X		X		X		
16	Pienso que mis padres serían felices si yo fuera diferente	X		X		X		
Dimensión Manejo de emociones		Si	No	Si	No	Si	No	
17	Soy un(a) buen(a) amigo(a)	X		X		X		
18	Hago enojar a mis padres	X		X		X		
19	Me enojo cuando mis padres no me dejan hacer lo que yo quiero	X		X		X		
20	Les echo la culpa a otros de cosas que yo hago mal	X		X		X		
21	Si me enojo con un amigo (a) lo(a) insulto	X		X		X		

HAY SUFICIENCIA

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. / Mg: FARFÁN PIMENTEL JOHNNY FÉLIX DNI: 06269132

METODÓLOGO

Especialidad del validador:.....

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

San Juan de Lurigancho, 10 de setiembre del 2021.



**Firma del Experto Informante
Especialidad**

N°	Dimensiones/ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión Ansiedad ante la Evaluación Social		X		X		X		
1	Si leo en voz alta delante de la clase	X		X		X		
2	Si hablo a la clase	X		X		X		
3	Si salgo a la pizarra	X		X		X		
4	Si el/la profesor/a me pregunta	X		X		X		
5	Si pregunto al profesor/a en clase	X		X		X		
6	Si hago un examen oral	X		X		X		
Dimensión Ansiedad ante el Fracaso Escolar		Si	No	Si	No	Si	No	
7	Si repito de curso	X		X		X		
8	Si saco malas notas	X		X		X		
9	Si entrego mis notas en casa y no son buenas	X		X		X		
10	Si un profesor llama a mis padres	X		X		X		
11	Reprobar en un examen	X		X		X		
12	Si soy enviado donde el/la directora/a	X		X		X		
13	Si se me acumulan las tareas y trabajos	X		X		X		
Dimensión Ansiedad ante la Agresión		Si	No	Si	No	Si	No	
14	Si me tratan despectivamente o con aire de superioridad	X		X		X		
15	Si se ríen o se burlan de mí	X		X		X		
16	Si me critican en el colegio	X		X		X		
17	Si soy insultado o amenazado	X		X		X		
18	Si me ignoran algunos compañeros de clase	X		X		X		
19	Si sufro una agresión física o me peleo en el colegio	X		X		X		
20	Si un profesor me regaña	X		X		X		
Dimensión Ansiedad ante la Evaluación Escolar		Si	No	Si	No	Si	No	
21	El día antes de realizar un examen	X		X		X		
22	Momentos antes de un examen	X		X		X		
23	Si hago un examen escrito	X		X		X		
24	Si añaden trabajos pocos días antes del examen	X		X		X		
25	Cuando el profesor me va a dar la nota de un examen	X		X		X		

HAY SUFICIENCIA

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. / Mg: **FARFÁN PIMENTEL JOHNNY FÉLIX** **DNI: 06269132**

METODÓLOGO

Especialidad del validador:.....

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

San Juan de Lurigancho, 10 de setiembre del 2021.



Firma del Experto Informante

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Competencias Emocionales

N°	Dimensiones/ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión Conciencia Emocional		X		X		X		
1	Soy consciente cuando me siento triste, enfadado, alegre, feliz.	X		X		X	X	
2	Con frecuencia manifiesto angustia o aflicción sin conocer el motivo.	X		X		X	X	
3	Tengo capacidad para determinar la emoción que experimento.	X		X		X	X	
4	Puedo percibir cuando los demás están contentos.	X		X		X	X	
5	Observo fácilmente si los otros expresan jovialidad, entusiasmo, desagrado o intolerancia.	X		X		X	X	
6	Algunas veces me siento acongojado, abatido y radiante en muy poco tiempo de diferencia.	X		X		X	X	
Dimensión Regulación Emocional		Si	No	Si	No	Si	No	
7	Cuando mi conducta se extralimita, siempre expreso o realizo actividades de las cuales después me arrepiento.	X		X		X	X	
8	En forma constante tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente.	X		X		X	X	
9	Mi estado de ánimo depende de cómo me traten los demás.	X		X		X	X	
10	Cuando tengo una dificultad, persisto hasta encontrar una solución.	X		X		X	X	
11	Si no puedo resolver un problema, de inmediato busco otras alternativas para lograrlo.	X		X		X	X	
12	Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme.	X		X		X	X	
13	Si tengo un problema, me esfuerzo en reflexionar que tendrá una solución más viable.	X		X		X	X	
Dimensión Autonomía Emocional		Si	No	Si	No	Si	No	
14	Me siento bien tal y como soy físicamente.	X		X		X	X	
15	Las actividades que realizo me generan mucha satisfacción.	X		X		X	X	
16	Acepto las opiniones de otros y cumplo con mis promesas.	X		X		X	X	
17	Me preocupa mucho que los demás descubran mi incapacidad para desarrollar ciertas actividades.	X		X		X	X	
18	No me es difícil solicitar ayuda cuando no puedo resolver un problema.	X		X		X	X	
19	En general, me siento satisfecho con mi vida.	X		X		X	X	
20	Cuando intento decidir cuál es la mejor solución a un problema, generalmente pienso en el efecto que cada alternativa puede tener en el bienestar de otras personas.	X		X		X	X	

21	Nada de lo que puedo reflexionar o realizar permite cambiar las circunstancias que me suceden.	X		X		X	X	
Dimensión Competencia Social		Si	No	Si	No	Si	No	
22	Me siento muy mal cuando los demás cuestionan lo que realizo o expreso.	X		X		X	X	
23	Me es complejo defender opiniones diferentes a las de otras personas.	X		X		X	X	
24	Con frecuencia tengo conflictos con quienes establezco algún tipo de comunicación.	X		X		X	X	
25	Cuando alguien me habla, siempre pienso en otras cosas y no escucho con suficiente atención.	X		X		X	X	
26	Me es difícil expresar mis opiniones con personas que no conozco.	X		X		X	X	
27	Tengo dificultades para manifestarme en público.	X		X		X	X	
28	Cuando necesito explicar alguna situación, me incomoda esperar mi turno.	X		X		X	X	
29	Me agrada apoyar a las personas que lo necesitan.	X		X		X	X	
30	Tengo facilidad para hacerme de amistades.	X		X		X	X	
31	Es sumamente complicado expresar lo que siento con mis amigos.	X		X		X	X	
Dimensión Competencia para la Vida y el Bienestar		Si	No	Si	No	Si	No	
32	Logro alcanzar lo que me propongo, a partir de lo cual me fijo objetivos mayores.	X		X		X	X	
33	Me bloqueo cuando tengo que resolver conflictos.	X		X		X	X	
34	Luego de tomar una decisión, pienso en las consecuencias.	X		X		X	X	
35	Antes de resolver un problema, con frecuencia practico o pongo a prueba la solución para incrementar las posibilidades de éxito.	X		X		X	X	
36	Los errores que cometo me impulsan a mejorar.	X		X		X	X	
37	Generalmente me siento satisfecho con los resultados de las soluciones que doy a mis problemas.	X		X		X	X	
38	En realidad, me siento bien por las cosas que realizo.	X		X		X	X	
39	Cuando tengo un conflicto con alguien, primero escucho antes de actuar.	X		X		X	X	
40	En las situaciones problemáticas, atiendo a las partes y trato de mediar para lograr una solución satisfactoria.	X		X		X	X	

HAY SUFICIENCIA

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. / Mg: FARFÁN PIMENTEL JOHNNY FÉLIX DNI: 06269132

METODÓLOGO

Especialidad del validador:.....

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

San Juan de Lurigancho, 10 de setiembre del 2021.



Firma del Experto Informante

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Autoestima para Adolescentes

N°	Dimensiones/ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión Percepción de sí mismo		X		X		X		
1	Estoy feliz de ser como soy	X		X		X		
2	Me gusta como soy	X		X		X		
3	Estoy orgulloso (a) de mí	X		X		X		
4	Me gusta la forma como me veo	X		X		X		
5	Tengo una mala opinión de mí mismo	X		X		X		
6	Me gustaría ser otra persona	X		X		X		
Dimensión Percepción de competencia		Si	No	Si	No	Si	No	
7	Soy tonto (a) para hacer los trabajos de la escuela	X		X		X		
8	Soy muy lento para realizar mi trabajo escolar.	X		X		X		
9	Me siento fracasado	X		X		X		
10	Soy malo para muchas cosas	X		X		X		
11	Estoy orgulloso (a) del trabajo que hago en la escuela	X		X		X		
Dimensión Relación familiar		Si	No	Si	No	Si	No	
12	Me siento bien cuando estoy con mi familia	X		X		X		
13	Tengo una de las mejores familias de todo el mundo	X		X		X		
14	Mi familia está decepcionada de mí	X		X		X		
15	Siento ganas de irme de mi casa	X		X		X		
16	Pienso que mis padres serían felices si yo fuera diferente	X		X		X		
Dimensión Manejo de emociones		Si	No	Si	No	Si	No	
17	Soy un(a) buen(a) amigo(a)	X		X		X		
18	Hago enojar a mis padres	X		X		X		
19	Me enojo cuando mis padres no me dejan hacer lo que yo quiero	X		X		X		
20	Les echo la culpa a otros de cosas que yo hago mal	X		X		X		
21	Si me enojo con un amigo (a) lo(a) insulto	X		X		X		

Observaciones: _____ **HAY SUFICIENCIA** _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. / Mg: ...LIZANDRO CRISPÍN ROMMEL DNI:...09554022

Especialidad del validador:.....ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

San Juan de Lurigancho, 10 de setiembre del 2021.



**Firma del Experto Informante
Especialidad**

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Inventario de Ansiedad Escolar

N°	Dimensiones/ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión Ansiedad ante la Evaluación Social		X		X		X		
1	Si leo en voz alta delante de la clase	X		X		X		
2	Si hablo a la clase	X		X		X		
3	Si salgo a la pizarra	X		X		X		
4	Si el/la profesor/a me pregunta	X		X		X		
5	Si pregunto al profesor/a en clase	X		X		X		
6	Si hago un examen oral	X		X		X		
Dimensión Ansiedad ante el Fracaso Escolar		Si	No	Si	No	Si	No	
7	Si repito de curso	X		X		X		
8	Si saco malas notas	X		X		X		
9	Si entrego mis notas en casa y no son buenas	X		X		X		
10	Si un profesor llama a mis padres	X		X		X		
11	Reprobar en un examen	X		X		X		
12	Si soy enviado donde el/la directora/a	X		X		X		
13	Si se me acumulan las tareas y trabajos	X		X		X		
Dimensión Ansiedad ante la Agresión		Si	No	Si	No	Si	No	
14	Si me tratan despectivamente o con aire de superioridad	X		X		X		
15	Si se ríen o se burlan de mí	X		X		X		
16	Si me critican en el colegio	X		X		X		
17	Si soy insultado o amenazado	X		X		X		
18	Si me ignoran algunos compañeros de clase	X		X		X		
19	Si sufro una agresión física o me peleo en el colegio	X		X		X		
20	Si un profesor me regaña	X		X		X		
Dimensión Ansiedad ante la Evaluación Escolar		Si	No	Si	No	Si	No	
21	El día antes de realizar un examen	X		X		X		
22	Momentos antes de un examen	X		X		X		
23	Si hago un examen escrito	X		X		X		
24	Si añaden trabajos pocos días antes del examen	X		X		X		
25	Cuando el profesor me va a dar la nota de un examen	X		X		X		

Observaciones: _____ HAY SUFICIENCIA _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. / Mg:LIZANDRO CRISPÍN ROMMEL DNI:.....09554022..

Especialidad del validador:.....ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

San Juan de Lurigancho, 10 de setiembre del 2021.



**Firma del Experto Informante
Especialidad**

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Competencias Emocionales

N°	Dimensiones/ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión Conciencia Emocional		X		X		X		
1	Soy consciente cuando me siento triste, enfadado, alegre, feliz.	X		X		X	X	
2	Con frecuencia manifiesto angustia o aflicción sin conocer el motivo.	X		X		X	X	
3	Tengo capacidad para determinar la emoción que experimento.	X		X		X	X	
4	Puedo percibir cuando los demás están contentos.	X		X		X	X	
5	Observo fácilmente si los otros expresan jovialidad, entusiasmo, desagrado o intolerancia.	X		X		X	X	
6	Algunas veces me siento acongojado, abatido y radiante en muy poco tiempo de diferencia.	X		X		X	X	
Dimensión Regulación Emocional		Si	No	Si	No	Si	No	
7	Cuando mi conducta se extralimita, siempre expreso o realizo actividades de las cuales después me arrepiento.	X		X		X	X	
8	En forma constante tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente.	X		X		X	X	
9	Mi estado de ánimo depende de cómo me traten los demás.	X		X		X	X	
10	Cuando tengo una dificultad, persisto hasta encontrar una solución.	X		X		X	X	
11	Si no puedo resolver un problema, de inmediato busco otras alternativas para lograrlo.	X		X		X	X	
12	Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme.	X		X		X	X	
13	Si tengo un problema, me esfuerzo en reflexionar que tendrá una solución más viable.	X		X		X	X	
Dimensión Autonomía Emocional		Si	No	Si	No	Si	No	
14	Me siento bien tal y como soy físicamente.	X		X		X	X	
15	Las actividades que realizo me generan mucha satisfacción.	X		X		X	X	
16	Acepto las opiniones de otros y cumplo con mis promesas.	X		X		X	X	
17	Me preocupa mucho que los demás descubran mi incapacidad para desarrollar ciertas actividades.	X		X		X	X	
18	No me es difícil solicitar ayuda cuando no puedo resolver un problema.	X		X		X	X	
19	En general, me siento satisfecho con mi vida.	X		X		X	X	
20	Cuando intento decidir cuál es la mejor solución a un problema, generalmente pienso en el efecto que cada alternativa puede tener en el bienestar de otras personas.	X		X		X	X	

21	Nada de lo que puedo reflexionar o realizar permite cambiar las circunstancias que me suceden.	X		X		X	X	
Dimensión Competencia Social		Si	No	Si	No	Si	No	
22	Me siento muy mal cuando los demás cuestionan lo que realizo o expreso.	X		X		X	X	
23	Me es complejo defender opiniones diferentes a las de otras personas.	X		X		X	X	
24	Con frecuencia tengo conflictos con quienes establezco algún tipo de comunicación.	X		X		X	X	
25	Cuando alguien me habla, siempre pienso en otras cosas y no escucho con suficiente atención.	X		X		X	X	
26	Me es difícil expresar mis opiniones con personas que no conozco.	X		X		X	X	
27	Tengo dificultades para manifestarme en público.	X		X		X	X	
28	Cuando necesito explicar alguna situación, me incomoda esperar mi turno.	X		X		X	X	
29	Me agrada apoyar a las personas que lo necesitan.	X		X		X	X	
30	Tengo facilidad para hacerme de amistades.	X		X		X	X	
31	Es sumamente complicado expresar lo que siento con mis amigos.	X		X		X	X	
Dimensión Competencia para la Vida y el Bienestar		Si	No	Si	No	Si	No	
32	Logro alcanzar lo que me propongo, a partir de lo cual me fijo objetivos mayores.	X		X		X	X	
33	Me bloqueo cuando tengo que resolver conflictos.	X		X		X	X	
34	Luego de tomar una decisión, pienso en las consecuencias.	X		X		X	X	
35	Antes de resolver un problema, con frecuencia practico o pongo a prueba la solución para incrementar las posibilidades de éxito.	X		X		X	X	
36	Los errores que cometo me impulsan a mejorar.	X		X		X	X	
37	Generalmente me siento satisfecho con los resultados de las soluciones que doy a mis problemas.	X		X		X	X	
38	En realidad, me siento bien por las cosas que realizo.	X		X		X	X	
39	Cuando tengo un conflicto con alguien, primero escucho antes de actuar.	X		X		X	X	
40	En las situaciones problemáticas, atiendo a las partes y trato de mediar para lograr una solución satisfactoria.	X		X		X	X	

Observaciones: _____ **HAY SUFICIENCIA** _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. / Mg: ...LIZANDRO CRISPÍN ROMMEL. DNI:...09554022.

Especialidad del validador:.....ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN.....

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

San Juan de Lurigancho, 10 de setiembre del 2021.



**Firma del Experto Informante
Especialidad**

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Autoestima para Adolescentes

N°	Dimensiones/ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión Percepción de sí mismo								
1	Estoy feliz de ser como soy	X		X		X		
2	Me gusta como soy	X		X		X		
3	Estoy orgulloso (a) de mí	X		X		X		
4	Me gusta la forma como me veo	X		X		X		
5	Tengo una mala opinión de mí mismo	X		X		X		
6	Me gustaría ser otra persona	X		X		X		
Dimensión Percepción de competencia								
7	Soy tonto (a) para hacer los trabajos de la escuela	X		X		X		
8	Soy muy lento para realizar mi trabajo escolar.	X		X		X		
9	Me siento fracasado	X		X		X		
10	Soy malo para muchas cosas	X		X		X		
11	Estoy orgulloso (a) del trabajo que hago en la escuela	X		X		X		
Dimensión Relación familiar								
12	Me siento bien cuando estoy con mi familia	X		X		X		
13	Tengo una de las mejores familias de todo el mundo	X		X		X		
14	Mi familia está decepcionada de mí	X		X		X		
15	Siento ganas de irme de mi casa	X		X		X		
16	Pienso que mis padres serían felices si yo fuera diferente	X		X		X		
Dimensión Manejo de emociones								
17	Soy un(a) buen(a) amigo(a)	X		X		X		
18	Hago enojar a mis padres	X		X		X		
19	Me enojo cuando mis padres no me dejan hacer lo que yo quiero	X		X		X		
20	Les echo la culpa a otros de cosas que yo hago mal	X		X		X		
21	Si me enojo con un amigo (a) lo(a) insulto	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ SI HAY SUFICIENCIA _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: HUAYTA FRANCO, Yolanda Josefina **DNI:** 09333287

Grado y Especialidad del validador: DOCTORA EN EDUCACIÓN

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 07 de octubre del 2021.



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Inventario de Ansiedad Escolar

N°	Dimensiones/ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión Ansiedad ante la Evaluación Social		X		X		X		
1	Si leo en voz alta delante de la clase	X		X		X		
2	Si hablo a la clase	X		X		X		
3	Si salgo a la pizarra	X		X		X		
4	Si el/la profesor/a me pregunta	X		X		X		
5	Si pregunto al profesor/a en clase	X		X		X		
6	Si hago un examen oral	X		X		X		
Dimensión Ansiedad ante el Fracaso Escolar		Si	No	Si	No	Si	No	
7	Si repito de curso	X		X		X		
8	Si saco malas notas	X		X		X		
9	Si entrego mis notas en casa y no son buenas	X		X		X		
10	Si un profesor llama a mis padres	X		X		X		
11	Reprobar en un examen	X		X		X		
12	Si soy enviado donde el/la directora/a	X		X		X		
13	Si se me acumulan las tareas y trabajos	X		X		X		
Dimensión Ansiedad ante la Agresión		Si	No	Si	No	Si	No	
14	Si me tratan despectivamente o con aire de superioridad	X		X		X		
15	Si se ríen o se burlan de mí	X		X		X		
16	Si me critican en el colegio	X		X		X		
17	Si soy insultado o amenazado	X		X		X		
18	Si me ignoran algunos compañeros de clase	X		X		X		
19	Si sufro una agresión física o me peleo en el colegio	X		X		X		
20	Si un profesor me regaña	X		X		X		
Dimensión Ansiedad ante la Evaluación Escolar		Si	No	Si	No	Si	No	
21	El día antes de realizar un examen	X		X		X		
22	Momentos antes de un examen	X		X		X		
23	Si hago un examen escrito	X		X		X		
24	Si añaden trabajos pocos días antes del examen	X		X		X		
25	Cuando el profesor me va a dar la nota de un examen	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: HUAYTA FRANCO, Yolanda Josefina DNI: 09333287

Grado y Especialidad del validador: DOCTORA EN EDUCACIÓN

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 07 de octubre del 2021.



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Competencias Emocionales

N°	Dimensiones/ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión Conciencia Emocional								
1	Soy consciente cuando me siento triste, enfadado, alegre, feliz.	X		X		X		
2	Con frecuencia manifiesto angustia o aflicción sin conocer el motivo.	X		X		X		
3	Tengo capacidad para determinar la emoción que experimento.	X		X		X		
4	Puedo percibir cuando los demás están contentos.	X		X		X		
5	Observo fácilmente si los otros expresan jovialidad, entusiasmo, desagrado o intolerancia.	X		X		X		
6	Algunas veces me siento acongojado, abatido y radiante en muy poco tiempo de diferencia.	X		X		X		
Dimensión Regulación Emocional								
7	Cuando mi conducta se extralimita, siempre expreso o realizo actividades de las cuales después me arrepiento.	X		X		X		
8	En forma constante tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente.	X		X		X		
9	Mi estado de ánimo depende de cómo me traten los demás.	X		X		X		
10	Cuando tengo una dificultad, persisto hasta encontrar una solución.	X		X		X		
11	Si no puedo resolver un problema, de inmediato busco otras alternativas para lograrlo.	X		X		X		
12	Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme.	X		X		X		
13	Si tengo un problema, me esfuerzo en reflexionar que tendrá una solución más viable.	X		X		X		
Dimensión Autonomía Emocional								
14	Me siento bien tal y como soy físicamente.	X		X		X		
15	Las actividades que realizo me generan mucha satisfacción.	X		X		X		
16	Acepto las opiniones de otros y cumplo con mis promesas.	X		X		X		
17	Me preocupa mucho que los demás descubran mi incapacidad para desarrollar ciertas actividades.	X		X		X		
18	No me es difícil solicitar ayuda cuando no puedo resolver un problema.	X		X		X		
19	En general, me siento satisfecho con mi vida.	X		X		X		
20	Cuando intento decidir cuál es la mejor solución a un problema, generalmente pienso en el efecto que cada alternativa puede tener en el bienestar de otras personas.	X		X		X		

21	Nada de lo que puedo reflexionar o realizar permite cambiar las circunstancias que me suceden.	X		X		X	
Dimensión Competencia Social		Si	No	Si	No	Si	No
22	Me siento muy mal cuando los demás cuestionan lo que realizo o expreso.	X		X		X	
23	Me es complejo defender opiniones diferentes a las de otras personas.	X		X		X	
24	Con frecuencia tengo conflictos con quienes establezco algún tipo de comunicación.	X		X		X	
25	Cuando alguien me habla, siempre pienso en otras cosas y no escucho con suficiente atención.	X		X		X	
26	Me es difícil expresar mis opiniones con personas que no conozco.	X		X		X	
27	Tengo dificultades para manifestarme en público.	X		X		X	
28	Cuando necesito explicar alguna situación, me incomoda esperar mi turno.	X		X		X	
29	Me agrada apoyar a las personas que lo necesitan.	X		X		X	
30	Tengo facilidad para hacerme de amistades.	X		X		X	
31	Es sumamente complicado expresar lo que siento con mis amigos.	X		X		X	
Dimensión Competencia para la Vida y el Bienestar		Si	No	Si	No	Si	No
32	Logro alcanzar lo que me propongo, a partir de lo cual me fijo objetivos mayores.	X		X		X	
33	Me bloqueo cuando tengo que resolver conflictos.	X		X		X	
34	Luego de tomar una decisión, pienso en las consecuencias.	X		X		X	
35	Antes de resolver un problema, con frecuencia practico o pongo a prueba la solución para incrementar las posibilidades de éxito.	X		X		X	
36	Los errores que cometo me impulsan a mejorar.	X		X		X	
37	Generalmente me siento satisfecho con los resultados de las soluciones que doy a mis problemas.	X		X		X	
38	En realidad, me siento bien por las cosas que realizo.	X		X		X	
39	Cuando tengo un conflicto con alguien, primero escucho antes de actuar.	X		X		X	
40	En las situaciones problemáticas, atiendo a las partes y trato de mediar para lograr una solución satisfactoria.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ SI HAY SUFICIENCIA _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: _____ HUAYTA FRANCO, Yolanda Josefina _____ **DNI:** _____ 09333287 _____

Grado y Especialidad del validador: _____ DOCTORA EN EDUCACIÓN _____

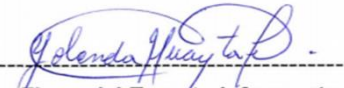
¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 07 de octubre del 2021.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'G. Landa Y. ...', is written over a horizontal dashed line.

Firma del Experto Informante.

Especialidad

Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos

PRUEBA DE AUTOESTIMA PARA ADOLESCENTES

Edad: _____ Sexo: M F

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones acerca de situaciones, califica de acuerdo a tu opinión el grado que sientas ante esas situaciones siendo nunca la mínima y siempre la máxima marcando con una X lo que más se parezca a lo que sientas.

Reactivo	Nunca (0)	Casi Nunca (1)	A veces (2)	Casi Siempre (3)	Siempre (4)
1.Me gusta como soy					
2.Hago enojar a mis padres					
3.Me siento fracasado					
4.Estoy feliz de ser como soy					
5.Si me enojo con un amigo (a) lo(a) insulto					
6.Me siento bien cuando estoy con mi familia					
7.Mi familia está decepcionada de mí					
8.Tengo una de las mejores familias de todo mundo					
9.Soy muy lento para realizar mi trabajo escolar					
10.Soy tonto (a) para hacer los trabajos de la escuela					
11.Estoy orgulloso (a) del trabajo que hago en la escuela					
12.Soy malo para muchas cosas					
13.Me enojo cuando mis padres no me dejan hacer lo que yo quiero					
14.Estoy orgulloso (a) de mí					
15.Les echo la culpa a otros de cosas que yo hago mal					
16.Pienso que mis padres serían felices si yo fuera diferente					
17.Soy un(a) buen(a) amigo(a)					
18.Tengo una mala opinión de mí mismo					
19.Me gustaría ser otra persona					
20.Me gusta la forma como me veo					
21.Siento ganas de irme de mi casa					

Fuente: Caso & Hernández-Guzmán, (2001)

INVENTARIO DE ANSIEDAD ESCOLAR (AIES)

Edad: _____

Sexo: M F

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones acerca de situaciones escolares que pueden producir ansiedad (nerviosismo) califica de acuerdo a tu opinión el grado de ansiedad que sientas ante esas situaciones siendo nunca lamínima y siempre la máxima marcando con una X lo que más se parezca a lo que sientas.

Situación	Nunca (0)	Casi Nunca (1)	A veces (2)	Casi Siempre (3)	Siempre (4)
1 si salgo a la pizarra					
2 si hablo a la clase					
3 si pregunto al profesor/a en clase					
4 si leo en voz alta delante de la clase					
5 si el/la profesor/a me pregunta					
6 el día antes de realizar un examen					
7 momentos antes de un examen					
8 si hago un examen oral					
9 si hago un examen escrito					
10 cuando el profesor me va a dar la nota de un examen					
11 reprobar en un examen					
12 si saco malas notas					
13 si entrego mis notas en casa y no son buenas					
14 si repito de curso					
15 si se me acumulan las tareas y trabajos					
16 si añaden trabajos pocos días antes del examen					
17 si un profesor me regaña					
18 si soy enviado donde el/la directora/a					
19 si un profesor llama a mis padres					

20 si sufro una agresión física o me peleo en el colegio					
21 si soy insultado o amenazado					
22 si se ríen o se burlan de mí					
23 si me critican en el colegio					
24 si me tratan despectivamente o con aire de superioridad					
25 si me ignoran algunos compañeros de clase					

Fuente: García & Fernandez (2011)

CUESTIONARIO COMPETENCIAS EMOCIONALES

Edad: _____ Sexo: M () F ()

Instrucciones: Estimado estudiante, lea atentamente y marcar con un (X) la opción correspondiente a la información solicitada. Su procesamiento es reservado, por lo que le pedimos sinceridad en su respuesta, en beneficio de la mejora los aprendizajes.

Valoración:

Nunca (0)
 Rara vez (1)
 A veces (2)
 A menudo (3)
 Siempre (4)

N°	Preguntas	0	1	2	3	4
Dimensión Conciencia emocional						
Indicador: Toma de conciencia de las propias emociones						
1	Soy consciente cuando me siento triste, enfadado, alegre, feliz.					
2	Con frecuencia manifiesto angustia o aflicción sin conocer el motivo.					
Indicador: Asignar nombre a las propias emociones						
3	Tengo capacidad para determinar la emoción que experimento.					
Indicador: Comprender las emociones de los demás						
4	Puedo percibir cuando los demás están contentos.					
5	Observo fácilmente si los otros expresan jovialidad, entusiasmo, desagrado o intolerancia.					
Indicador: Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento						
6	Algunas veces me siento acongojado, abatido y radiante en muy poco tiempo de diferencia.					
Dimensión Regulación emocional						
Indicador: Expresión emocional						
7	Cuando mi conducta se extralimita, siempre expreso o realizo actividades de las cuales después me arrepiento.					
Indicador: Capacidad para la regulación emocional						
8	En forma constante tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente.					
Indicador: Uso de estrategias de afrontamiento						

9	Mi estado de ánimo depende de cómo me traten los demás.					
Indicador: Capacidad para autogenerar emociones positivas						
10	Cuando tengo una dificultad, persisto hasta encontrar una solución.					
Indicador: Perseverancia						
11	Si no puedo resolver un problema, de inmediato busco otras alternativas para lograrlo.					
Indicador: Habilidades de afrontamiento de retos y conflictos						
12	Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme.					
13	Si tengo un problema, me esfuerzo en reflexionar que tendrá una solución más viable.					
Dimensión Autonomía emocional						
Indicador: Autoestima						
14	Me siento bien tal y como soy físicamente.					
Indicador: Automotivación						
15	Las actividades que realizo me generan mucha satisfacción.					
Indicador: Responsabilidad						
16	Acepto las opiniones de otros y cumplo con mis promesas.					
Indicador: Capacidad de buscar ayuda y recursos						
17	Me preocupa mucho que los demás descubran mi incapacidad para desarrollar ciertas actividades.					
Indicador: Actitud positiva ante la vida						
18	No me es difícil solicitar ayuda cuando no puedo resolver un problema.					
19	En general, me siento satisfecho con mi vida.					
Indicador: Capacidad de analizar críticamente las normas sociales						
20	Cuando intento decidir cuál es la mejor solución a un problema, generalmente pienso en el efecto que cada alternativa puede tener en el bienestar de otras personas.					
Indicador: Autoeficacia emocional						
21	Nada de lo que puedo reflexionar o realizar permite cambiar las circunstancias que me suceden.					
Dimensión Competencia social						
Indicador: Dominio de habilidades sociales						
22	Me siento muy mal cuando los demás cuestionan lo que realizo o expreso.					
23	Me es complejo defender opiniones diferentes a las de otras personas.					
Indicador: Capacidad para lograr respeto						

24	Con frecuencia tengo conflictos con quienes establezco algún tipo de comunicación.				
Indicador: Habilidad de comunicación receptiva					
25	Cuando alguien me habla, siempre pienso en otras cosas y no escucho con suficiente atención.				
Indicador: Capacidad de comunicación expresiva					
26	Me es difícil expresar mis opiniones con personas que no conozco.				
27	Tengo dificultades para manifestarme en público.				
Indicador: Comportamiento pro social y cooperación					
28	Cuando necesito explicar alguna situación, me incomoda esperar mi turno.				
29	Me agrada apoyar a las personas que lo necesitan.				
Indicador: Asertividad					
30	Tengo facilidad para hacerme de amistades.				
Indicador: Compartir emociones					
31	Es sumamente complicado expresar lo que siento con mis amigos.				
Dimensión Competencia para la vida y el bienestar					
Indicador: Fijar objetivos adaptativos					
32	Logro alcanzar lo que me propongo, a partir de lo cual me fijo objetivos mayores.				
Indicador: Capacidad para solucionar conflictos					
33	Me bloqueo cuando tengo que resolver conflictos.				
Indicador: Aprendizaje a partir de experiencias					
34	Luego de tomar una decisión, pienso en las consecuencias.				
35	Antes de resolver un problema, con frecuencia practico o pongo a prueba la solución para incrementar las posibilidades de éxito.				
36	Los errores que cometo me impulsan a mejorar.				
Indicador: Bienestar subjetivo					
37	Generalmente me siento satisfecho con los resultados de las soluciones que doy a mis problemas.				
38	En realidad, me siento bien por las cosas que realizo.				
Indicador: Capacidad de negociación					
39	Cuando tengo un conflicto con alguien, primero escucho antes de actuar.				
40	En las situaciones problemáticas, atiendo a las partes trato de mediar para lograr una solución satisfactoria.				

Fuente: Bisquerra et al., (2015)

Formulario Web para los estudiantes debido a la educación virtual



Autoestima, ansiedad y su incidencia en las competencias emocionales de estudiantes

 esse.ugel05@gmail.com (no se comparten)
[Cambiar cuenta](#)

 Se restableció el borrador

*Obligatorio

Edad *

12

Sexo *


Hombre ▼

Siguiente

Borrar formulario



Autoestima, ansiedad y su incidencia en las competencias emocionales de estudiantes

 esse.ugel05@gmail.com (no se comparten) [Cambiar cuenta](#)



*Obligatorio

AUTOESTIMA PARA ADOLESCENTES

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene el propósito de recopilar información que nos permita conocer la incidencia de la autoestima y la ansiedad en sus competencias emocionales. se les agradece seleccionar la respuesta mas adecuada para cada una de las preguntas; este cuestionario tiene carácter de ANÓNIMO por lo que no hay necesidad de escribir sus nombres y al mismo tiempo su procesamiento será reservado. Por favor seleccionar la alternativa que corresponda con su opinión aplicando la siguiente valoración:



- 0 = Nunca
- 1 = Casi Nunca
- 2 = A veces
- 3 = Casi Siempre
- 4 = Siempre

1. Me gusta como soy *

- Nunca
- Casi Nunca
- A veces
- Casi Siempre
- Siempre



Autoestima, ansiedad y su incidencia en las competencias emocionales de estudiantes

 esse.ugel05@gmail.com (no se comparten) [Cambiar cuenta](#) 

*Obligatorio

ANSIEDAD ESCOLAR (AIES)

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene el propósito de recopilar información que nos permita conocer la incidencia de la autoestima y la ansiedad en sus competencias emocionales. Se les agradece seleccionar la respuesta más adecuada para cada una de las preguntas; este cuestionario tiene carácter de ANÓNIMO por lo que no hay necesidad de escribir sus nombres y al mismo tiempo su procesamiento será reservado. Por favor seleccionar la alternativa que corresponda con su opinión aplicando la siguiente valoración:

- 0 • Nunca
- 1 • Casi Nunca
- 2 • A veces
- 3 • Casi Siempre
- 4 • Siempre

1. Si salgo a la pizarra *

- Nunca
- Casi Nunca
- A veces
- Casi Siempre
- Siempre



Autoestima, ansiedad y su incidencia en las competencias emocionales de estudiantes

 esse.ugel05@gmail.com (no se comparten) [Cambiar cuenta](#) 

*Obligatorio

COMPETENCIAS EMOCIONALES

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene el propósito de recopilar información que nos permita conocer la incidencia de la autoestima y la ansiedad en sus competencias emocionales. Se les agradece seleccionar la respuesta más adecuada para cada una de las preguntas; este cuestionario tiene carácter de ANÓNIMO por lo que no hay necesidad de escribir sus nombres y al mismo tiempo su procesamiento será reservado. Por favor seleccionar la alternativa que corresponda con su opinión aplicando la siguiente valoración:

- 0 • Nunca
- 1 • Casi Nunca
- 2 • A veces
- 3 • Casi Siempre
- 4 • Siempre

1. Soy consciente cuando me siento triste, enfadado, alegre, feliz. *

- Nunca
- Casi Nunca
- A veces
- Casi Siempre
- Siempre