



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

Facultad de
Psicología

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ANSIEDAD EN PROFESORES QUE
LABORAN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA
METROPOLITANA

TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

AUTOR: RODRIGO LUIS DE PIEROLA ROSAZZA

ASESORA: Mg. MELANIA KATY GUTIERREZ YEPEZ

LIMA – PERÚ

2025

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	DE PIEROLA ROSAZZA RODRIGO LUIS

Perteneiente al programa de la **FACULTAD DE PSICOLOGÍA**, autor del trabajo titulado: **INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ANSIEDAD EN PROFESORES QUE LABORAN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA METROPOLITANA**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el **TÍTULO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA** bajo la modalidad de **PRESENCIAL**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	GUTIERREZ YEPEZ MELANIA KATY	PSICOLOGÍA	ASESOR

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **13%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **trn:oid:::1:3457032159**; fecha de entrega: **12-01-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 20 de Enero de 2026**



Firma del asesor
N° DNI: 29641390
ORCID: 0000-0002-1848-5793..

Firma del Co-asesor
N° DNI:
ORCID:

MIEMBROS DEL JURADO

Mg. Jorge Manuel Mendoza Castillo

Presidente

Mg. Brigitte Ana Lucia Aguilar Salcedo

Vocal

Mg. Victoria de Jesus Vigo Fernandez-Prada

Secretaria

DEDICATORIA

Quiero dedicar este proyecto a mi madre, que siempre ha sido una luz guía a lo largo de toda mi vida, cuyo apoyo siempre me ha dado la seguridad para continuar.

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi sincera gratitud a mi asesora, la Mg. Melania Gutiérrez, por su guía, compromiso y paciencia durante todo el proceso. Sus observaciones y orientaciones fueron invaluable para el desarrollo y culminación de este estudio.

Agradezco a mi familia por el apoyo constante, desde mis primeros pasos hasta ahora en la conclusión de mi carrera profesional. No habría podido llegar a donde estoy sin su amor y comprensión.

Mi agradecimiento especial a los participantes del estudio, cuya disposición a compartir sus experiencias hizo que esta investigación fuera posible.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.1. Identificación del problema.....	3
1.2. Justificación e importancia del problema.....	7
1.3. Limitaciones de la investigación.....	8
1.4. Objetivos de la investigación	9
1.4.1. Objetivo general	9
1.4.2. Objetivos específicos	9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	10
2.1. Aspectos conceptuales pertinentes.....	10
2.1.1. Aspectos conceptuales de la ansiedad.....	10
2.1.2. Modelos teóricos de la ansiedad	11
2.1.3. Revisión teórica de inteligencia emocional.....	13
2.1.3.1. Aspectos conceptuales de la inteligencia emocional	13
2.1.3.2. Modelos teóricos de la inteligencia emocional	14
2.2. Investigaciones en torno al problema investigado	16
2.2.1. Investigaciones nacionales	16
2.3. Definiciones conceptuales y operacionales de las variables.....	20
2.4. Hipótesis.....	23
2.4.1. Hipótesis general.....	23
2.4.2. Hipótesis específicas	23
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	24
3.1. Nivel y tipo de investigación.....	24
3.2. Diseño de la investigación	24
3.3. Población y muestra	25
3.3.1. Descripción de la población	25
3.3.2. Descripción de la muestra y método de muestreo.....	26
3.3.3. Criterios de inclusión y exclusión	26
3.3.3.1. Criterios de inclusión	26
3.3.3.2. Criterios de exclusión.....	26
3.3.3.3. Criterios de eliminación	27
3.4. Instrumentos.....	27
3.4.1. Inventario de Ansiedad Rasgo–Estado (IDARE).....	27
3.4.2. Inventario de Coeficiente Emocional de Bar-On.....	29
3.5. Procedimiento	31
3.6. Consideraciones éticas	33

3.7. Plan De Análisis De Datos.....	34
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	36
4.1. Resultados descriptivos e inferenciales.....	36
4.1.1. Medidas descriptivas.....	36
4.1.2. Análisis de normalidad.....	38
4.1.3. Criterios de interpretación de la correlación	39
4.2. Resultados según el Objetivo General	40
4.2.1. Matriz de correlación general.....	41
4.2.2. Síntesis de correlaciones e interpretación de fuerza	42
4.3. Resultados según los Objetivos Específicos	43
4.3.1. Relación entre la ansiedad estado y la inteligencia emocional en docentes mujeres	43
4.3.2. Relación entre la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional en docentes mujeres	44
4.3.3. Relación entre la ansiedad estado y la inteligencia emocional en docentes varones	45
4.3.4. Relación entre la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional en docentes varones	46
4.3.5. Ansiedad estado en docentes varones y mujeres.....	47
4.3.6. Ansiedad rasgo en docentes varones y mujeres	48
4.3.7. Inteligencia emocional en docentes varones y mujeres	49
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	50
CONCLUSIONES.....	57
RECOMENDACIONES.....	58
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
ANEXOS	

RESUMEN

La ansiedad es un estado mental caracterizado por una preocupación persistente frente a amenazas futuras percibidas y afecta a una proporción importante de la población. Entre los grupos con mayor vulnerabilidad se encuentran los docentes, quienes enfrentan una labor altamente demandante y cuyo bienestar se ha visto particularmente afectado tras la pandemia.

La inteligencia emocional se define como la capacidad de reconocer y comprender los propios estados emocionales y los de los demás, así como de regular la conducta en función de dicha información. El objetivo de este estudio fue determinar la relación correlacional entre la inteligencia emocional, la ansiedad estado y la ansiedad rasgo en una población de 273 docentes de dos instituciones educativas de Lima, Perú.

La investigación empleó un diseño descriptivo correlacional y una muestra no probabilística por conveniencia. Se aplicaron los instrumentos Inventario de Cociente Emocional Bar-On y el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE). Los datos fueron analizados mediante estadísticos descriptivos e inferenciales, utilizando Rho de Spearman, R de Pearson y Kolmogorov-Smirnov.

Los resultados evidenciaron una correlación inversa y moderada entre la inteligencia emocional y la ansiedad estado ($\rho = -0.635$, $p < .001$), así como entre la inteligencia emocional y la ansiedad rasgo ($\rho = -0.642$, $p < .001$). Esto indica que niveles más altos de inteligencia emocional se asocian con niveles más bajos de ansiedad en ambas dimensiones.

PALABRAS CLAVE: ansiedad, inteligencia emocional, ansiedad estado, ansiedad rasgo, docentes.

ABSTRACT

Anxiety is a mental state characterized by persistent concern regarding perceived future threats, affecting a significant portion of the population. Teachers, in particular, constitute a vulnerable group due to the highly demanding nature of their work, a condition that has intensified following the pandemic.

Emotional intelligence is defined as the capacity to recognize and understand one's own emotional states and those of others, as well as the ability to regulate behavior based on this information. The objective of this study was to determine the correlational relationship between emotional intelligence, state anxiety, and trait anxiety in a population of 273 teachers from two educational institutions in Lima, Peru.

The research employed a descriptive correlational design and a non-probabilistic convenience sample. The instruments administered were the Bar-On Emotional Quotient Inventory and the State-Trait Anxiety Inventory (IDARE). Data were analyzed using descriptive and inferential statistical methods, including Spearman's rho, Pearson's r , and the Kolmogorov–Smirnov test. Results revealed a moderate inverse correlation between emotional intelligence and state anxiety ($\rho = -0.635, p < .001$), as well as between emotional intelligence and trait anxiety ($\rho = -0.642, p < .001$). These findings indicate that higher levels of emotional intelligence are associated with lower levels of anxiety in both dimensions.

KEYWORDS: anxiety, emotional intelligence, state anxiety, trait anxiety, teachers.

INTRODUCCIÓN

La ansiedad es una afección de salud mental prevalente que afecta a una proporción significativa de la población, con un impacto considerable en el bienestar general de las personas. La pandemia, que obligó a gran parte de la población mundial a enfrentar el aislamiento y la incertidumbre, incrementó el interés académico por comprender sus efectos y, particularmente, por identificar estrategias adecuadas para su manejo (Moroñ & Biolik-Moroñ, 2021).

Uno de los factores que ha recibido mayor atención es la inteligencia emocional, entendida como la habilidad de identificar, distinguir y regular las emociones propias y ajenas. Diversas investigaciones la reconocen como una capacidad esencial para promover el bienestar mental y gestionar la ansiedad (Sun et al., 2021). Por su parte, la ansiedad se define como un estado emocional caracterizado por una preocupación persistente orientada hacia el futuro (Szuhany & Simon, 2022).

El propósito de esta investigación es determinar la existencia de una relación entre la ansiedad estado, la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional en una muestra de docentes de instituciones educativas.

A través del análisis de estudios empíricos recientes y la recopilación de nueva evidencia, este estudio busca profundizar en la comprensión de la ansiedad y aportar elementos que contribuyan al desarrollo de intervenciones más eficaces para las personas que experimentan dificultades vinculadas a esta condición.

La investigación se encuentra organizada en los siguientes capítulos:

El Capítulo I presenta el planteamiento del problema, contextualizado en la realidad actual, así como la relevancia, justificación y limitaciones del estudio, concluyendo con los objetivos generales y específicos.

El Capítulo II desarrolla el marco teórico, incluyendo antecedentes nacionales e internacionales relacionados con el tema, la definición y operacionalización de las variables y la formulación de las hipótesis.

En el Capítulo III se detalla la metodología empleada, especificando el nivel, tipo y diseño de la investigación, junto con la caracterización de la población y la muestra. Además describe los instrumentos utilizados, el procedimiento de aplicación y las técnicas de análisis de datos.

El Capítulo IV presenta los resultados obtenidos en función de los objetivos planteados.

Finalmente, el Capítulo V expone la discusión de los hallazgos, las conclusiones del estudio y las recomendaciones correspondientes.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Identificación del problema

El Coronavirus y la pandemia asociada provocaron alrededor de 141 millones de casos y cerca de 3 millones de muertes a nivel global (OMS, 2021), además de aproximadamente 60 mil fallecimientos reportados en el Perú (MINSA, 2021). En la actualidad, aunque nos encontramos en una etapa de post-pandemia, persisten diversas dificultades derivadas de este contexto. La crisis sanitaria generó profundas alteraciones en la estructura económica y en la organización socio-política y educativa del país, con un impacto significativo en millones de personas (Cáceres & Ticona, 2021). En el ámbito de la salud mental, se ha identificado un incremento sostenido en los niveles de estrés, depresión y ansiedad (Gamonal, Limcaoco et al., 2020).

En el caso peruano, los efectos observados fueron congruentes con los reportes internacionales, evidenciándose un aumento notable en la sintomatología ansiosa entre quienes atravesaron las situaciones adversas relacionadas con la pandemia (Anaya Yupanqui, 2020). Asimismo, se ha resaltado la afectación particular de los trabajadores del sector educativo, especialmente docentes (Calle Romero de Horna, 2020).

En este contexto, los docentes se posicionan como uno de los grupos más impactados por las reestructuraciones académicas y laborales (Santa-Cruz-Espinoza et al., 2022). Incluso antes de la pandemia, se desempeñaban en condiciones caracterizadas por altos niveles de estrés y una elevada demanda social, factores que contribuyen al desarrollo de trastornos como el estrés, la depresión y,

de manera especialmente relevante para este estudio, la ansiedad. Esta última genera efectos fisiológicos como hipertensión y problemas cardiovasculares, además de un riesgo incrementado de fallos cardíacos, accidentes cerebrovasculares y ataques isquémicos transitorios (Qiu et al., 2023). El *burnout* y la sobrecarga emocional constituyen, además, factores de riesgo adicionales en esta población (Alameri et al., 2022). Otros estudios han identificado alteraciones en la flora intestinal asociadas a la ansiedad, lo que ocasiona dificultades digestivas (Simpson et al., 2021). El insomnio, entendido como la dificultad crónica para conciliar y mantener el sueño, también constituye un síntoma frecuente en personas con ansiedad (Cénat et al., 2021) y puede generar incremento en el estrés, desequilibrios hormonales y otras afecciones (Tavares, 2023). A nivel psicológico, la ansiedad se manifiesta mediante preocupación constante, somatizaciones, rumiación e insomnio, síntomas que pueden causar un deterioro significativo tanto individualmente como en interacción con las manifestaciones fisiológicas (Zhou, et al., 2022).

Conceptualmente, la ansiedad se define como una condición emocional caracterizada por temor y aprensión frente a situaciones presentes o futuras, asociadas con estímulos estresantes o cambios súbitos en el entorno (Szuhany & Simon, 2022). La ansiedad rasgo corresponde a una tendencia estable y persistente del individuo a reaccionar con tensión, estrés y nerviosismo ante situaciones cotidianas, reflejando una percepción continua de amenaza o peligro. Por su parte, la ansiedad estado se refiere a respuestas transitorias que pueden intensificarse cuando la persona se enfrenta a circunstancias estresantes prolongadas, derivando en la aparición de síntomas perjudiciales (Terlizzi & Villarroel, 2020). Diversos

estudios evidencian una relación inversa entre ansiedad e inteligencia emocional, lo que sugiere que un mayor desarrollo de esta última actúa como un factor protector frente a la ansiedad (Shi et al., 2022).

La presente investigación adquiere relevancia al abordar dos variables esenciales para el bienestar psicológico de los docentes: la inteligencia emocional y la ansiedad (estado y rasgo). En un escenario post-pandémico, donde las demandas emocionales y laborales siguen siendo elevadas, comprender la relación entre ambas variables resulta crucial para promover la salud mental del profesorado y fortalecer su desempeño profesional.

Según Petrides, citado por Kanesan y Fauzan (2019), la inteligencia emocional se define como la capacidad del individuo para identificar emociones internas y externas y dirigir su conducta de manera adecuada en función de ellas. Esta habilidad resulta fundamental en las relaciones interpersonales, pues contribuye al autoconocimiento y al autocontrol. Una persona con una elevada inteligencia emocional —capaz de reconocer y modular sus emociones, automotivarse y empatizar con las de los demás— tiende a mostrar mayor resiliencia frente a los síntomas de ansiedad (Kaliska & Pellitteri, 2023). En este sentido, la inteligencia emocional facilita un afrontamiento más adaptativo ante situaciones estresantes (Fteiha & Awwad, 2020).

De acuerdo con Mancini et al. (2022), la inteligencia emocional mantiene una relación inversa con la aparición de ansiedad en docentes durante la pandemia. Profesiones como la educativa y la médica se vieron particularmente afectadas por la necesidad de reestructurar rutinas, normas y métodos de trabajo (Mejía et al., 2020). La evidencia señala que la inteligencia emocional opera como un recurso

protector frente a diversas problemáticas psicológicas, por lo que comprender su relación con la ansiedad podría contribuir al diseño de intervenciones orientadas a fortalecer las competencias emocionales del profesorado.

Asimismo, estudios como los de Bruna et al. (2021) identificaron incrementos significativos en el estrés, la desorientación, el desánimo y la ansiedad entre docentes de colegios y universidades durante la pandemia. En consecuencia, este grupo constituye una población de especial interés debido a su alta exposición a demandas emocionales y sociales. Su vulnerabilidad enfatiza la necesidad de implementar estrategias que promuevan su bienestar psicológico (Montano et al., 2023). Identificar los niveles de ansiedad y las estrategias emocionales utilizadas por los docentes resulta fundamental para el diseño de programas preventivos y de apoyo emocional. En esta línea, UNESCO (2023) destaca el rol esencial de los docentes en el desarrollo educativo y social del país, señalando que la escasez de profesionales calificados amenaza el cumplimiento de las metas globales planteadas por la ONU. Farfán et al. (2025) añaden que, tras el retorno a la presencialidad, los docentes enfrentaron cambios sustanciales en su dinámica laboral, con un incremento notable en las demandas emocionales y profesionales.

Por otro lado, diversos estudios han señalado que el sexo constituye un factor relevante en la experiencia de la ansiedad. Farhane-Medina et al. (2022) indican que tanto los factores biológicos como los psicosociales influyen en la manifestación y vulnerabilidad ante la sintomatología ansiosa, siendo más frecuente en mujeres. De manera similar, de la Cruz Caamaño-Vega et al. (2025) señalan que el sexo femenino representa un factor de riesgo para la aparición de ansiedad. Asimismo, se han identificado diferencias en inteligencia emocional según el sexo:

en algunos contextos, los hombres muestran mayor capacidad de control emocional (Mosallanezhad et al., 2023), mientras que las mujeres destacan en la identificación y comprensión de emociones ajenas (Tommasi et al., 2023).

En síntesis, la evidencia sugiere diferencias significativas tanto en los niveles de ansiedad como en la inteligencia emocional entre hombres y mujeres; sin embargo, aún existe una limitada cantidad de estudios que aborden estas variables en población docente. En función de ello, se plantea la siguiente pregunta de investigación: **¿Existe relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad estado y rasgo en docentes que laboran en instituciones educativas de Lima, Perú?**

1.2. Justificación e importancia del problema

La ansiedad es una de las patologías más frecuentes a nivel mundial, según diversas investigaciones. En este sentido, el presente estudio busca profundizar en factores que podrían contribuir a mitigar su sintomatología, particularmente la inteligencia emocional, cuya influencia resulta relevante para comprender los mecanismos de afrontamiento asociados a la ansiedad.

A nivel teórico, se reconoce la existencia de pocas investigaciones nacionales que aborden estas variables en población docente. Por ello, este estudio pretende aportar al campo mediante una revisión conceptual de las variables, sus definiciones y los modelos teóricos que las sustentan. Asimismo, busca describir el comportamiento de la ansiedad rasgo, la ansiedad estado y la inteligencia emocional en la población estudiada, estableciendo bases para futuras investigaciones. El

análisis correlacional de los resultados, además, permitirá enriquecer el marco teórico y contrastar hallazgos previos relacionados con dimensiones similares.

A nivel social, esta investigación puede contribuir a identificar áreas potenciales de apoyo emocional en un entorno laboral caracterizado por un alto riesgo de ansiedad —tanto estado como rasgo—, como es el caso del ámbito educativo. Los resultados ofrecerán insumos para la elaboración de propuestas orientadas a la prevención de la ansiedad y la promoción del bienestar docente, fortaleciendo las capacidades vinculadas a la inteligencia emocional dentro de las instituciones educativas.

A nivel práctico, los principales beneficiarios de esta investigación serán los docentes de instituciones educativas. Los hallazgos permitirán ampliar el conocimiento sobre la relación entre las variables analizadas y facilitarán el diseño e implementación de actividades grupales y programas de formación orientados al manejo de la ansiedad y al desarrollo de competencias asociadas a la inteligencia emocional en profesionales del ámbito educativo.

1.3. Limitaciones de la investigación

- Esta investigación es de tipo no experimental, por lo que no permite establecer relaciones causales.
- La generalización de los resultados es limitada debido al tamaño de la muestra.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. *Objetivo general*

- Identificar la relación entre la inteligencia emocional y los niveles de ansiedad estado y ansiedad rasgo en docentes de instituciones educativas de Lima.

1.4.2. *Objetivos específicos*

- Identificar la relación entre la ansiedad estado y la inteligencia emocional en docentes mujeres de instituciones educativas de Lima.
- Identificar la relación entre la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional en docentes mujeres de instituciones educativas de Lima.
- Identificar la relación entre la ansiedad estado y la inteligencia emocional en docentes varones de instituciones educativas de Lima.
- Identificar la relación entre la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional en docentes varones de instituciones educativas de Lima.
- Identificar los niveles de ansiedad estado en docentes varones y mujeres de instituciones educativas de Lima.
- Identificar los niveles de ansiedad rasgo en docentes varones y mujeres de instituciones educativas de Lima.
- Identificar los niveles de inteligencia emocional en docentes varones y mujeres de instituciones educativas de Lima.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Aspectos conceptuales pertinentes

2.1.1. Aspectos conceptuales de la ansiedad

Los trastornos relacionados con la ansiedad se encuentran entre los más prevalentes a nivel mundial, afectando aproximadamente al 7.3% de la población (Thibaut, 2022). La ansiedad presenta una alta comorbilidad con diversos cuadros sintomatológicos —como la depresión—, lo que incrementa su prevalencia en personas con otros problemas psicológicos. Entre sus manifestaciones destaca la respuesta de miedo, un mecanismo de supervivencia asociado al instinto de “pelea o huida”. En individuos con ansiedad, esta respuesta puede activarse ante situaciones futuras percibidas como amenazantes, incluso cuando no representan un riesgo real, generando reacciones desproporcionadas frente a eventos cotidianos (Chand & Marwaha, 2022).

En el contexto de la pandemia, Salari et al. (2020) describen un incremento significativo en los niveles de depresión, estrés y ansiedad a escala global, lo que evidenció la necesidad de identificar poblaciones vulnerables y desarrollar estrategias psicológicas para promover la salud mental. De manera complementaria, Szuhany y Simon (2022) señalan que la ansiedad presenta múltiples manifestaciones físicas, tales como mayor incidencia de problemas cardiovasculares, accidentes cerebrovasculares y dificultades gastrointestinales. Asimismo, la ansiedad y el estrés prolongados pueden llevar a conductas de riesgo como sedentarismo, alimentación inadecuada o consumo de sustancias, lo que incrementa el deterioro fisiológico (Dobson et al., 2021).

Además de la ansiedad generalizada, se han descrito formas específicas asociadas a situaciones particulares, como la ansiedad ante exámenes o tareas académicas (Delgado et al., 2021).

Desde una perspectiva actual, se reconoce que la ansiedad se experimenta en respuesta a amenazas distantes o inciertas, lo que implica cambios en el estado subjetivo, las respuestas autonómicas y el comportamiento. Las respuestas defensivas y fisiológicas ante amenazas, que involucran la amígdala y el tronco encefálico, se conservan en todas las especies. Si bien las respuestas de ansiedad estado y rasgo tienen una función adaptativa, pueden volverse desadaptativas cuando son excesivas, no reguladas o generalizadas, generando angustia y evitación de situaciones potencialmente amenazantes (Kenwood et al., 2021).

2.1.2. Modelos teóricos de la ansiedad

Büttiker et al. (2021) describen el modelo cognitivo de la ansiedad, en el cual esta surge de interferencias interoceptivas: el sujeto recibe información sensorial interna y externa de carácter aversivo, lo que activa respuestas instintivas ante una amenaza percibida. La persona ansiosa tiende a generalizar esta respuesta, interpretando señales no aversivas como amenazantes y manteniendo un estado persistente de preocupación frente a su entorno.

De manera relacionada, Li et al. (2021) plantean el modelo de Intolerancia a la Incertidumbre. Según este enfoque, los individuos presentan creencias —a menudo implícitas— de que la preocupación les proporciona cierta forma de control o certidumbre frente a los posibles resultados. Estos sujetos suelen anticipar escenarios negativos, presentan dificultades para actuar ante situaciones inciertas y

buscan obtener tanta información como sea posible, aun más allá de lo razonable, utilizando la preocupación como mecanismo para intentar manejar la incertidumbre.

El modelo de Zung (1978), citado por Menacho Ojeda y Plasencia Solsol (2016), sostiene que la ansiedad surge a partir de una mentalización negativa del futuro, lo que conduce a preocupación generalizada, pensamientos recurrentes y somatizaciones. Este enfoque enfatiza que la ansiedad está determinada mayormente por factores externos (p. ej., enfermedad, dificultades económicas o sociales, comorbilidades), más que por características internas como el género.

Por su parte, el modelo de Spielberger, Gorsuch y Lushene —explicado por Heeren et al. (2018)— distingue entre ansiedad rasgo y ansiedad estado. La ansiedad rasgo se refiere a una predisposición relativamente estable a reaccionar con ansiedad ante situaciones interpretadas como amenazantes. La ansiedad estado, en cambio, describe una condición emocional transitoria, vinculada a circunstancias específicas que influyen en el estado momentáneo del individuo.

En la presente investigación se adopta el modelo de Spielberger, Gorsuch y Lushene. Como indica Reyes (2021), citando a Ansorena, Cobo y Romero (1983), la ansiedad no debe entenderse como un fenómeno unitario, sino como un proceso compuesto por múltiples eventos cognitivos y emocionales que interactúan con factores internos y externos. Elementos como la interpretación del estímulo estresor, la familiaridad con la situación y los mecanismos de defensa del individuo influyen en la manifestación de la respuesta ansiosa.

Desde este modelo, la ansiedad rasgo corresponde a una tendencia general y crónica a responder con ansiedad ante estresores percibidos, reflejando la forma

habitual en que la persona reacciona frente a situaciones generadoras de tensión. La ansiedad estado, en cambio, alude a la forma en que la persona se siente en el momento de la evaluación, influida por condiciones específicas recientes. Aunque una persona con alta ansiedad rasgo tiende a presentar mayores niveles de ansiedad estado, ambas dimensiones constituyen constructos diferenciados (Reyes, 2021).

Este modelo permite distinguir entre la ansiedad generada por situaciones puntuales y aquella que se manifiesta como un patrón frecuente, posibilitando identificar cuándo esta puede considerarse patológica.

2.1.3. Revisión teórica de inteligencia emocional

2.1.3.1. Aspectos conceptuales de la inteligencia emocional

Petrides, citado por Kanesan y Fauzan (2019), describe la inteligencia emocional como la capacidad de una persona para atribuir estados emocionales internos —propios y ajenos— y dirigir su conducta de manera adecuada en función de ellos. Thomas et al. (2017) explican que una alta inteligencia emocional constituye un elemento significativo para el control del estrés severo en situaciones adversas. Este aspecto resulta especialmente relevante en el contexto de la pandemia, donde el incremento del estrés contribuyó al desarrollo de sintomatología ansiosa.

Jan et al. (2020) coinciden en que, en estudiantes, una inteligencia emocional más desarrollada se asocia con una mayor capacidad para identificar estados emocionales perjudiciales, reduciendo así sus manifestaciones sintomatológicas. En su investigación, los autores describen la ansiedad —con

énfasis en la ansiedad académica— como un estado prolongado de confusión, miedo y preocupación ante amenazas percibidas.

Jacobs y Wollny (2022) definen la inteligencia emocional como la aptitud para expresar, comprender, regular y utilizar las emociones de manera funcional. Asimismo, destacan que la inteligencia emocional tiene un impacto significativo en las relaciones interpersonales, el desempeño laboral y académico, y la salud general. En su estudio, identificaron un vínculo sólido entre la inteligencia emocional rasgo y el bienestar psicológico, considerándola un factor determinante para la salud mental de los evaluados.

2.1.3.2. Modelos teóricos de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional fue inicialmente popularizada por Goleman y Boyatzis en 1995, y posteriormente revisada en 2019 por Kanesan y Fauzan (2019). En este modelo se identifican diversas competencias emocionales agrupadas en dos dimensiones principales: conocimiento y manejo, cada una aplicada tanto al ámbito personal (autoconocimiento) como al social (manejo social). Estas competencias incluyen la identificación de emociones, la empatía, el autocontrol emocional y habilidades sociales como la persuasión.

Smith et al. (2018) presentan el modelo de proceso neurocognitivo, el cual incorpora hallazgos recientes en neurociencia. Este modelo parte del reconocimiento de que no existe una correlación directa y estricta entre áreas cerebrales específicas y funciones psicológicas, sino que el procesamiento emocional es más bien distribuido. La aplicación de cualquier habilidad —incluido el manejo emocional— depende en gran medida de la capacidad del cerebro para

coordinar y predecir inputs sensoriales; cuando estas predicciones fallan, se generan ajustes que conducen al aprendizaje.

Por su parte, Elfenbein y MacCann (2017) describen el modelo de habilidad, según el cual la inteligencia emocional comprende un conjunto de capacidades vinculadas a la interacción y gestión de las emociones propias y ajenas. Este modelo resalta cuatro habilidades centrales: identificación, expresión, comprensión y regulación emocional. El valor de la inteligencia emocional, desde esta perspectiva, emerge de su aplicación práctica y del desarrollo progresivo de dichas habilidades.

En el modelo de inteligencia emocional rasgo, Petrides (2017) conceptualiza la inteligencia emocional como la percepción que tiene el individuo acerca de sus propias capacidades para identificar y gestionar emociones —propias y ajenas— y utilizar esa información para actuar de manera adecuada según el contexto.

Estevez-Casellas et al. (2021) explican el modelo de Bar-On, el cual concibe la inteligencia emocional-social como un conjunto de destrezas emocionales y sociales que determinan la habilidad del individuo para reconocer y manejar emociones en contextos interpersonales. Este modelo es el adoptado en la presente investigación, debido a su capacidad para integrar resultados de diversas investigaciones empíricas y su aplicabilidad en múltiples contextos y variables.

2.2. Investigaciones en torno al problema investigado

2.2.1. Investigaciones nacionales

Vásquez Vásquez y Zúñiga Paz (2024) realizaron una investigación cuantitativa correlacional con el objetivo de identificar la relación entre el síndrome de *burnout* y la ansiedad en docentes de un colegio en Arequipa, Perú. Aplicaron el Inventario de Ansiedad de Spielberger y Díaz, así como el Inventario de Burnout adaptado de Fernández, a una muestra de 80 docentes. Los resultados revelaron una correlación negativa moderada entre agotamiento emocional y ansiedad ($r = -0.495$, $p < 0.01$), una correlación negativa moderada entre despersonalización y ansiedad ($r = -0.435$, $p < 0.01$) y una correlación positiva moderada entre realización personal y ansiedad ($r = 0.509$, $p < 0.01$).

Vilca (2024) desarrolló una investigación no experimental, transversal, descriptiva y correlacional cuyo objetivo fue identificar si existe relación entre resiliencia y ansiedad en docentes de secundaria. La muestra estuvo conformada por 210 docentes, quienes completaron la Escala de Resiliencia de Wagnild y la Escala de Autoevaluación de la Ansiedad de Zung. Se evidenció una relación negativa moderada entre resiliencia y ansiedad ($\rho = -0.527$, $p < 0.05$). Este hallazgo es relevante, dado que la resiliencia está vinculada a la capacidad de manejo emocional de la persona, un componente relacionado con la inteligencia emocional.

Coila et al. (2024) realizaron una investigación cuantitativa descriptiva con el objetivo de determinar el nivel de inteligencia emocional en docentes del distrito Ricardo Palma (Huarochirí). Utilizaron el Inventario de Coeficiente Emocional de Bar-On en una muestra de 41 docentes. Identificaron que la mayoría (82.93%)

presenta un nivel muy alto de inteligencia emocional, lo cual sugiere que, en este contexto, los docentes poseen una inteligencia emocional altamente desarrollada.

Sánchez Saavedra (2024) llevó a cabo un estudio para identificar la relación entre inteligencia emocional y clima organizacional en docentes de una institución educativa de Lima. La muestra estuvo compuesta por 85 docentes (48.2% varones y 51.8% mujeres), cuyas edades oscilaron entre 23 y 64 años. Los resultados evidenciaron una relación fuerte y directa entre el clima organizacional y los componentes de inteligencia emocional: intrapersonal ($p < .001$, $R = 0.962$), interpersonal ($p < .001$, $R = 0.920$), adaptabilidad ($p < .001$, $R = 0.603$), estado de ánimo ($p < .001$, $R = 0.767$) y manejo del estrés ($p < .001$, $R = 0.587$). Estos hallazgos sugieren que una inteligencia emocional elevada contribuye al bienestar psicológico laboral.

2.2.2. Investigaciones internacionales

Moral Castro y Pérez Dueñas (2022) realizaron un estudio cuyo objetivo fue examinar cómo influyen los niveles de inteligencia emocional percibida y las estrategias de regulación emocional —revaloración y supresión— en la ansiedad subjetiva. El estudio se desarrolló en Córdoba, España, con una muestra conformada por 34 hombres (34.3%) y 65 mujeres (65.7%), con edades entre 18 y 35 años ($M = 26.55$; $DE = 5.30$). Los análisis correlacionales mostraron que la ansiedad se relaciona de manera positiva y leve con la Atención percibida ($r = .268$; $p < .05$), y de forma negativa y leve con la Claridad ($r = -.233$; $p < .05$) y la Reparación emocional ($r = -.335$; $p < .01$).

Sergi et al. (2021) desarrollaron un estudio con 1,725 participantes (62.2% mujeres), con el objetivo de identificar el papel del género en la relación entre inteligencia emocional, ansiedad y depresión. La edad promedio fue de 25.68 años (DE = 11.34). Para ello emplearon la Escala de Inteligencia Emocional, el Inventario de Depresión de Teate y el Inventario de Ansiedad de Beck. Concluyeron que la inteligencia emocional rasgo se asocia con la capacidad de manejar estados emocionales negativos y comprender emociones ajenas. Asimismo, se identificó que habilidades sociales específicas funcionan como predictores significativos de depresión y ansiedad.

Rustamov et al. (2023) investigaron el impacto de la inteligencia emocional en la satisfacción laboral docente. Se trabajó con una muestra de 668 participantes (82.8% mujeres; M = 43.08; DE = 11.28), a quienes se aplicó la Escala de Satisfacción Laboral, la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés, y el Cuestionario de Inteligencia Emocional. El análisis correlacional mostró una relación positiva significativa entre inteligencia emocional y satisfacción laboral. Además, se evidenció que la inteligencia emocional predice negativamente depresión ($B = -0.043$, $t = -9.93$, $p < .001$), ansiedad ($B = -0.044$, $t = -8.38$, $p < .001$) y estrés ($B = -0.073$, $t = -8.47$, $p < .001$). También se observó que el estrés psicológico, la depresión y la ansiedad median parcialmente esta relación. Los autores concluyen que es fundamental abordar el estrés docente y promover la inteligencia emocional.

Santana y Peña (2024) realizaron un estudio cuantitativo correlacional para identificar la relación entre niveles de estrés, estrategias de afrontamiento e inteligencia emocional. Aplicaron el TMMS-24, el Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés y la Escala de Estrés Docente (ED-6) a 194 docentes

seleccionados por conveniencia. Los resultados indican una correlación negativa significativa entre estrés y atención emocional ($r_s = -.196, p < .05$), y correlaciones positivas significativas entre estrés y claridad emocional ($r_s = .310, p < .05$) y estrés y reparación emocional ($r_s = .300, p < .05$).

2.3. Definiciones conceptuales y operacionales de las variables

Tabla 1

Definiciones de ansiedad rasgo y ansiedad estado

Ansiedad rasgo y ansiedad estado	
Definición conceptual	<p>La ansiedad, descrita por Spielberger (1980), como se cita en Anicama Gómez et al. (2021), es una respuesta emocional y biológica caracterizada por nerviosismo, tensión y miedo, acompañada de la activación del sistema nervioso central. Surge cuando la persona percibe una amenaza.</p> <p>Spielberger distingue dos tipos de ansiedad:</p> <ul style="list-style-type: none">- Ansiedad estado: reacción ante eventos o situaciones puntuales o recientes.- Ansiedad rasgo: tendencia estable y general a responder con ansiedad en la vida cotidiana.
Definición operacional	<p>En esta investigación se utilizó el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE). La medición se basa en las puntuaciones obtenidas en la escala de ansiedad rasgo y ansiedad estado elaborada por Spielberger, Gorsuch y Lushene (1970) y traducida al español por Spielberger y Díaz Guerrero (1975).</p> <p>Se aplican los baremos definidos por los autores; sin embargo, no se emplean niveles interpretativos adicionales.</p>

Tabla 2

Definiciones de inteligencia emocional

Inteligencia emocional	
Definición conceptual	<p>Como señala Cruz Espín (2025), Bar-On describe la inteligencia emocional como la capacidad de una persona para identificar estados emocionales propios y ajenos, y ajustar su conducta de manera apropiada en función de dicha información.</p>
Definición operacional	<p>Para esta investigación se empleó el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On, desarrollado por Reuven Bar-On y James Parker (2000) y traducido por Bermejo García et al. (2018), citado en Cruz Espín (2025).</p>

La medición se basa en las puntuaciones obtenidas en la prueba según los baremos descritos por los autores, aunque no se utilizan niveles interpretativos.

Tabla 3

Tabla de operacionalización

Instrumento: Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE)			
Escalas	Ítems	Escala de medición	Calificación y baremos
Ansiedad Rasgo	Directos: 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40	Intervalo	Puntaje directo = A Puntajes inverso = B $(A - B) + 35 =$ Puntuación Niveles: ≤ 29 puntos = Bajo 30-44 puntos = Medio ≥ 45 puntos = Alto
	Inversos: 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39		
Ansiedad Estado	Directos: 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18	Intervalo	Puntaje directo = A Puntaje inverso = B $(A - B) + 35 =$ Puntuación Niveles: ≤ 29 puntos = Bajo 30-44 puntos = Medio ≥ 45 puntos = Alto
	Inversos: 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20		

Instrumento: Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (ICE-Bar-On)

Inteligencia Emocional	Directos: 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 15, 16, 20, 25, 26, 31, 33, 34, 37, 39, 40, 41, 44, 45, 47, 50, 54, 55, 57, 60, 61, 62, 63, 65, 67, 71, 72, 74, 78, 79, 80, 81, 84, 85, 88, 89, 90, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 101,	Intervalo	Puntaje directo = A Puntajes inverso = B $A + (378 - B) =$ Puntuación

104, 105, 106, 108,
109, 110, 112, 113,
114, 115, 119, 120,
123, 124, 129, 133

Inversos: 2, 10, 13, 14, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 30, 32, 35, 36, 38, 42, 43, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 56, 58, 59, 64, 66, 68, 69, 70, 73, 75, 76, 77, 82, 83, 86, 87, 91, 92, 93, 97, 102, 103, 107, 111, 116, 117, 118, 121, 122, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132
--

Nota. Información obtenida de Bar-On (1997) y de Spielberger et al. (1983).

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

- **H1:** Existe relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad estado en los docentes de instituciones educativas de Lima.
- **H2:** Existe relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad rasgo en los docentes de instituciones educativas de Lima.

2.4.2. Hipótesis específicas

- **H1a:** Existe relación entre la ansiedad estado y la inteligencia emocional en las docentes mujeres de instituciones educativas de Lima.
- **H1b:** Existe relación entre la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional en las docentes mujeres de instituciones educativas de Lima.
- **H1c:** Existe relación entre la ansiedad estado y la inteligencia emocional en los docentes varones de instituciones educativas de Lima.
- **H1d:** Existe relación entre la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional en los docentes varones de instituciones educativas de Lima.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Nivel y tipo de investigación

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, dado que busca analizar y relacionar variables mediante procedimientos estadísticos. Su nivel es básico, ya que pretende ampliar el conocimiento existente sobre la inteligencia emocional y la ansiedad en docentes, sin intervenir directamente sobre las variables ni modificar condiciones preexistentes. Asimismo, no se orienta a la creación o mejora de procedimientos, sino al fortalecimiento del cuerpo teórico a partir del análisis empírico (Hernández Sampieri et al., 2014).

Este tipo de investigación es especialmente adecuado cuando se pretende identificar patrones, tendencias o relaciones entre variables psicológicas en poblaciones específicas, como es el caso del presente estudio.

3.2. Diseño de la investigación

El estudio adopta un diseño no experimental, dado que no implica manipulación de variables independientes. Dentro de esta categoría, se clasifica como descriptivo-correlacional, puesto que describe las características de las variables y, posteriormente, analiza el grado de relación entre ellas (Hernández Sampieri et al., 2014).

Este diseño permite evaluar las variables de manera independiente, cuantificarlas y analizar estadísticamente la intensidad y dirección de su relación.

Además, la investigación es de tipo transversal, ya que la recolección de datos se llevó a cabo en un único momento. Esto significa que las mediciones

corresponden a condiciones situacionales específicas de los docentes al tiempo de aplicación. Como señalan Liu (2008) y Tucker (2004), citados en Hernández Sampieri et al. (2014), los estudios transversales permiten describir fenómenos tal como se presentan en un punto específico, lo que resulta ventajoso en investigaciones con poblaciones laborales.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Descripción de la población

Para los fines de esta tesis, se adopta la definición de ‘docente’ propuesta por la Real Academia Española (s.f., definición 1), entendida como la persona cuya labor principal es impartir educación y orientar a estudiantes, particularmente niños o adolescentes. Se considera una edad de hasta 70 años para delimitar a la población activa laboralmente.

La población estuvo compuesta por docentes de dos instituciones educativas privadas ubicadas en zonas urbanas de Lima. En los niveles de educación primaria y secundaria se contabilizaron 273 docentes, de los cuales 157 eran mujeres (58.51%) y 116 hombres (42.49%). No obstante, por criterios de calidad de datos y participación efectiva, se procesaron únicamente las respuestas completas de 156 docentes.

3.3.2. Descripción de la muestra y método de muestreo

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, lo cual resulta común en estudios aplicados desarrollados en contextos institucionales. Este tipo de muestreo permite acceder directamente a los docentes disponibles y que aceptan participar, según lo plantean Otzen y Manterola (2017).

La muestra final estuvo conformada por 156 docentes.

- La edad media fue de 45.9 años (DE = 10.3).
- La distribución por sexo fue equilibrada: 81 mujeres (51.92%) y 75 hombres (48.08%).
- La edad media fue de 45.2 años en mujeres y 46.6 años en hombres.

Estos valores revelan una población adulta en etapa laboral consolidada, con rangos de variación esperables para instituciones educativas de gran tamaño.

3.3.3. Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios se establecieron con el fin de garantizar la calidad y pertinencia de los datos recolectados.

3.3.3.1. Criterios de inclusión

- Docentes contratados y en ejercicio dentro de las instituciones educativas estudiadas.
- Edad entre 24 y 70 años.
- Participación voluntaria mediante firma de consentimiento informado.
- Cuestionarios completados en su totalidad y considerados válidos.

3.3.3.2. Criterios de exclusión

- Docentes que estuvieran en licencia médica o administrativa al momento de la aplicación.
- Docentes en formación (practicantes o estudiantes de pedagogía), cuando se busca trabajar únicamente con profesionales titulados.

3.3.3.3. Criterios de eliminación

- Instrumentos incompletos o con respuestas inválidas.

3.4. Instrumentos

3.4.1. *Inventario de Ansiedad Rasgo–Estado (IDARE)*

El Inventario de Ansiedad Rasgo–Estado (IDARE) fue elaborado por Charles Spielberger, R. L. Gorsuch y R. E. Lushene, y publicado en 1983. Consta de 40 ítems, estructurados para evaluar dos dimensiones: ansiedad estado y ansiedad rasgo. Los ítems se responden mediante una escala de 1 a 5, donde 1 indica *desacuerdo total* y 5 indica *acuerdo total*. El tiempo aproximado de aplicación es de una hora.

La calificación se obtiene mediante la suma de los ítems respectivos, y los puntajes se comparan con los valores de referencia establecidos por los autores.

Propiedades psicométricas

Validez

Castro Magán (2016) señala que el IDARE presenta alta validez, respaldada por distintos tipos de evaluación. En la validez de contenido, mediante juicio de expertos ($n = 9$), los ítems mostraron porcentajes de claridad y relevancia superiores al 77%, predominando valores entre 88% y 100%. En la validez de constructo: en una muestra de 200 pacientes adultos, los coeficientes ítem–test corrigieron correlaciones directas y muy fuertes ($p < .01$) en ambas dimensiones de ansiedad.

Estos resultados respaldan la pertinencia del IDARE para medir ansiedad en población adulta.

Confiabilidad

Según Castro Magán (2016), el instrumento presenta altos índices de confiabilidad en Ansiedad Estado ($\alpha = .909$ ($p < .05$)) y Rasgo ($\alpha = .873$ ($p < .05$))

Los índices de consistencia interna ($\alpha = .83$ y $.90$) evidencian estabilidad y precisión en la medición.

Valores peruanos

Izquierdo (2021) evaluó la validez y confiabilidad del IDARE en adultos peruanos ($n = 120$) (96 mujeres, 24 hombres, edad media de 25.18 años). Se indican ítems claros, relevantes y coherentes (V de Aiken $> .70$; $p < .05$), cargas factoriales mayores a $\omega = .50$. Adecuado ajuste de modelo con indicadores como $\chi^2(739) = 12.73.98$, RMSEA = $.079$ (IC 95% = $.072$ – $.087$), SRMR = $.100$, CFI = $.986$ y TLI = $.985$.

Estos resultados confirman la adecuación psicométrica del IDARE para estudios en población adulta peruana.

3.4.2. Inventario de Coeficiente Emocional de Bar-On

El Inventario de Coeficiente Emocional (ICE), desarrollado por Reuven Bar-On y publicado originalmente en 1997, es uno de los instrumentos más utilizados para evaluar la inteligencia emocional desde un enfoque multifactorial. Consta de 133 ítems, los cuales se responden mediante una escala Likert de 1 a 5, donde 1 indica *desacuerdo total* y 5 indica *acuerdo total*. Esta prueba puede aplicarse tanto de manera individual como colectiva, utilizando cuadernillos impresos o formatos digitales, y está dirigida a personas mayores de 16 años.

Su tiempo de aplicación suele oscilar entre 30 y 40 minutos, aunque puede extenderse en función de la familiaridad del evaluado con el formato. La calificación puede realizarse manualmente o mediante computadora y se basa en la suma de los ítems, distribuidos en cinco factores globales que a su vez contienen quince subcomponentes, lo que permite una evaluación detallada y dimensional del funcionamiento emocional del individuo.

Para el contexto peruano, la prueba fue adaptada por Nelly Ugarriza Chávez (2001), quien desarrolló los baremos nacionales, indispensables para interpretar adecuadamente los puntajes en población local. Esta adaptación garantiza mayor precisión cultural y lingüística, lo que fortalece el uso del ICE en investigaciones aplicadas.

Confiabilidad

Numerosos estudios psicométricos han demostrado que el ICE presenta niveles de confiabilidad adecuados para investigación y práctica profesional.

Según Martínez Asmad (2021) la consistencia interna del inventario total es muy alta ($\alpha = .93$), lo cual refleja estabilidad en la medición del constructo, oscila

entre .77 y .91, valores considerados sólidos. Algunos subcomponentes, como Flexibilidad, Independencia y Solución de Problemas, presentan coeficientes más modestos (α entre .48 y .60), lo cual es habitual en subescalas que miden habilidades más contextuales. Las subescalas con mejor confiabilidad incluyen Comprensión de sí mismo ($\alpha = .86$), mientras que Responsabilidad Social presenta el valor más bajo ($\alpha = .69$), aunque dentro de un rango aceptable.

Estos resultados evidencian que el ICE muestra consistencia interna suficiente y adecuada estabilidad para investigaciones correlacionales como la presente.

Validez

La validez del ICE ha sido ampliamente documentada. Martínez Asmad (2021) sintetiza nueve estudios de validación realizados en seis países a lo largo de diecisiete años, lo que demuestra la robustez del instrumento en diferentes contextos socioculturales.

Entre los principales tipos de validez reportados se encuentran la validez de contenido, establecida mediante juicio de expertos; validez de constructo con correlaciones dentro del rango esperado para instrumentos psicológicos ($r = .30$ a $.70$), validez convergente y divergente que evidencian coherencia entre el ICE y otras medidas emocionales, validez factorial sustentada por análisis factoriales confirmatorios y validez predictiva: que respalda el uso del instrumento para estimar desempeño emocional y conductual.

Estos hallazgos confirman que el ICE es un instrumento válido y adecuado para la evaluación de inteligencia emocional en adultos.

Valores peruanos

Según Martínez Asmad (2021), citando a Ugarriza (2001), la adaptación peruana del ICE presenta validez aceptable en los distintos análisis. Indica un modelo factorial significativo, respaldado por la prueba chi cuadrado ($\chi^2 = 540.081$; $p = .01$). Evidencia psicométrica que confirma la estructura de cinco factores, coherente con el modelo original de Bar-On (1997). Buena validez de contenido, discriminante, divergente, de grupo-criterio, factorial y convergente. Una tendencia al aumento de la inteligencia emocional con la edad, fenómeno observado también en investigaciones internacionales. Diferencias por sexo en varios componentes, lo que resulta relevante para estudios comparativos. Un coeficiente alfa total de .93, indicador de una adecuada consistencia interna. Estos resultados avalan el uso del ICE en investigaciones realizadas en población peruana, especialmente en contextos laborales y educativos.

3.5. Procedimiento

La tesis cuenta con aprobación del Comité de Ética de la Universidad, registrada bajo el número SIDISI 211591.

El proceso de recolección de datos se desarrolló de manera secuencial y considerando las limitaciones logísticas de las instituciones educativas participantes. Inicialmente, se estableció comunicación con las autoridades escolares, quienes recibieron los objetivos del estudio, su justificación, el protocolo metodológico y los lineamientos éticos. Tras su aprobación, se distribuyeron los consentimientos informados a todos los docentes.

Fase virtual

En un primer momento, la recolección se planteó en modalidad virtual, enviando los enlaces a los formularios electrónicos. Sin embargo, debido a la baja tasa de respuesta, las instituciones solicitaron un cambio a modalidad presencial, lo cual fue comunicado y aprobado por el Comité de Ética.

Fase presencial

Durante la fase presencial, se habilitaron espacios dentro de las instituciones para permitir una aplicación adecuada y sin interrupciones. Los docentes completaron los cuestionarios de manera individual, con un tiempo aproximado de 35 a 90 minutos, dependiendo del ritmo de cada participante. Se procuró evitar horarios de alta demanda laboral y se consideraron pausas necesarias para no generar carga adicional.

Línea de tiempo

- Diciembre 2023: Coordinación inicial con la primera institución.
- Enero 2024: Aplicación virtual y luego presencial.
- Julio 2024: Incorporación de la segunda institución.
- Agosto 2024: Aplicación presencial.
- Octubre 2024: Cierre definitivo de la recolección.

Durante todo el proceso se mantuvo comunicación constante con los departamentos de recursos humanos de ambas instituciones para asegurar la adecuada ejecución del estudio.

Procesamiento de datos

Una vez recolectados, los datos fueron organizados en Microsoft Excel y luego exportados al programa estadístico JAMOVI versión 2.3.28, donde se realizaron análisis descriptivos y correlacionales.

Estos resultados constituyeron la base para la interpretación estadística, la discusión y las conclusiones del estudio.

3.6. Consideraciones éticas

El estudio siguió los principios éticos fundamentales establecidos para la investigación con seres humanos.

Confidencialidad y anonimato

Se garantizó que ningún participante pudiera ser identificado. Los datos fueron codificados, almacenados de forma segura y eliminados una vez utilizado el material para fines académicos.

Autonomía

Todos los docentes recibieron un consentimiento informado detallado, que explicaba la naturaleza voluntaria de su participación, los objetivos del estudio y las implicaciones de responder los instrumentos ICE-Bar-On e IDARE.

Beneficencia

El estudio aporta información relevante para identificar posibles estrategias de apoyo emocional dirigidas a docentes. Además, se elaborará un material informativo (*flyer*) que será enviado a los participantes a través del repositorio institucional.

No maleficencia

Se tomaron todas las medidas necesarias para evitar incomodidad o daño. Los participantes no estuvieron expuestos a riesgos significativos durante la investigación.

Justicia

La participación fue libre, voluntaria e informada. Ningún docente recibió incentivo económico ni fue obligado a participar. Todos fueron tratados bajo criterios de equidad y respeto.

3.7. Plan De Análisis De Datos

El análisis de datos en la presente investigación se desarrolló bajo un método descriptivo-correlacional, en correspondencia con los objetivos planteados. Los datos recolectados fueron organizados y exportados al programa JAMOSI (versión 2.3.28), a partir del cual se generaron tablas estadísticas que describen los valores absolutos y porcentuales de las variables y dimensiones consideradas en el estudio.

Para la descripción de los datos, se emplearon medidas de tendencia central —media y mediana—, así como medidas de dispersión, específicamente la desviación estándar. En el caso de las variables categóricas, se utilizaron frecuencias y porcentajes para caracterizar la distribución de los participantes.

En cuanto al análisis correlacional, se aplicó inicialmente la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, procedimiento pertinente para muestras mayores a 50 participantes. Según los resultados de normalidad, se seleccionó el

estadístico de correlación adecuado: Rho de Spearman, en los casos donde las variables no presentaron distribución normal y el Coeficiente de correlación de Pearson, cuando las variables mostraron distribución normal.

La interpretación de la intensidad de la correlación se realizó siguiendo los criterios descritos por Carranza Rodríguez et al. (2024) y por Rendón-Macías et al. (2021), basados en los rangos propuestos por Cohen donde señalan que un valor de 0 a 0.3 es débil, 0.3 a 0.5 es moderado y más de 0.5 es fuerte

Con este procedimiento se construyó una base de análisis inferencial que permitió evaluar cada una de las hipótesis planteadas y determinar su aceptación o rechazo según los valores obtenidos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos e inferenciales

En esta sección se presentan primero los resultados descriptivos de las variables principales (inteligencia emocional, ansiedad estado y ansiedad rasgo) y, a continuación, el análisis de normalidad, así como los criterios generales para interpretar la fuerza de las correlaciones utilizados en los análisis posteriores.

4.1.1. Medidas descriptivas

Tabla 4

Medidas descriptivas según inteligencia emocional, ansiedad estado y ansiedad rasgo

	Sexo	Inteligencia emocional	Ansiedad estado	Ansiedad rasgo
N	G	156	156	156
	F	81	81	81
	M	75	75	75
Media	G	528	33.2	32.6
	F	534	34.1	33.1
	M	521	32.2	33.1
Mediana	G	542	30.0	31.0
	F	548	31	32
	M	538	30	29
Moda	G	556	26.0	23.0 ^a
	F	549 ^a	26.0	35.0
	M	556	27.0	27.0
Desviación estándar	G	56.5	9.61	9.11
	F	50.2	10.5	8.71
	M	62.4	8.55	9.56
Mínimo	G	310	20	20

	Sexo	Inteligencia emocional	Ansiedad estado	Ansiedad rasgo
	F	332	20	20
	M	310	20	20
Máximo	G	610	64	63
	F	594	64	60
	M	610	63	63
Asimetría	G	-1.58	1.12	1.03
	F	-1.99	0.956	0.746
	M	-1.26	1.30	1.30
Curtosis	G	2.96	0.834	0.836
	F	5.34	0.280	0.426
	M	1.69	1.73	1.37

^a Existe más de una moda, solo se reporta la primera.

Respecto al análisis de asimetría y curtosis, se considera el rango de ± 2 para asumir datos dentro de un comportamiento aproximado a la normalidad. Cuando la asimetría y la curtosis tienden a cero, la distribución se considera simétrica y cercana a la normal (Gravetter & Wallnau, 2014).

En la Tabla 4 se observa que la inteligencia emocional presenta asimetría negativa, indicando una mayor concentración de puntajes hacia el extremo derecho y una cola hacia la izquierda. En contraste, ansiedad estado y ansiedad rasgo muestran asimetrías positivas, lo que señala una concentración de valores hacia la parte izquierda de la escala y una cola orientada hacia la derecha.

En cuanto a la curtosis, todas las variables presentan valores positivos, lo cual sugiere distribuciones leptocúrticas, con una ligera concentración de datos alrededor de la media y dentro de rangos aceptables.

En la muestra total, considerando que las escalas de ansiedad estado y ansiedad rasgo tienen puntajes posibles entre 20 y 80, se obtuvieron medias de 33.2 y 32.6, respectivamente, ambas correspondientes al nivel bajo.

En cuanto a la inteligencia emocional, cuyo rango va de 133 a 665, se observó una media de 528, valor que corresponde al nivel alto.

Las medidas restantes (mediana, moda y desviación estándar) fueron consistentes con este patrón, indicando que los docentes evaluados presentaron niveles bajos de ansiedad en ambas dimensiones y un alto nivel de inteligencia emocional.

4.1.2. *Análisis de normalidad*

Tabla 5

Análisis de normalidad

		General	Femenino	Masculino
Inteligencia emocional	Shapiro-Wilk	0.865*	0.825*	0.890*
	Kolmogorov-Smirnov	0.139**	0.1319***	0.161**
Ansiedad estado	Shapiro-Wilk	0.903*	0.915*	0.893*
	Kolmogorov-Smirnov	0.166*	0.1588**	0.167**
Ansiedad rasgo	Shapiro-Wilk	0.924*	0.954**	0.880*
	Kolmogorov-Smirnov	0.103***	0.092***	0.157**

* $p < .001$; ** $p < .05$; *** $p \geq .05$

La normalidad se analizó mediante la prueba Kolmogorov-Smirnov, dado que el tamaño de la muestra supera los 50 participantes. Aunque la muestra es no probabilística —lo cual limita la inferencia poblacional—, la prueba se incorporó

para complementar el análisis descriptivo junto con los valores de asimetría y curtosis.

Los resultados indican que la mayoría de las variables presentan distribuciones no normales ($p < .05$), por lo que para el análisis correlacional se emplearán estadísticos no paramétricos.

Sin embargo, en el grupo femenino se identificaron dos casos con distribución normal:

- inteligencia emocional ($KS = 0.1319, p = .119 > .05$)
- ansiedad rasgo ($KS = 0.499, p = .157 > .05$)

En estos casos, cuando las variables involucradas presentan normalidad, se utiliza el coeficiente de correlación de Pearson.

4.1.3. Criterios de interpretación de la correlación

Tabla 6

Correlación según d de Cohen

Estadístico de Cohen	Correlación
0-0.3	Débil
0.3-0.5	Moderado
>0.5	Fuerte

Nota. Carranza Rodríguez et al. (2024); Rendón-Macías et al. (2021)

La interpretación de la intensidad de la correlación entre variables se realizó siguiendo los criterios propuestos por la d de Cohen, tal como los presentan Carranza Rodríguez et al. (2024) y Rendón-Macías et al. (2021):

- 0 a 0.30 → correlación débil
- 0.30 a 0.50 → correlación moderada
- 0.50 → correlación fuerte

Estos criterios se utilizarán para interpretar los resultados correlacionales tanto en el Objetivo General como en los Objetivos Específicos.

4.2. Resultados según el Objetivo General

Objetivo General:

Identificar la relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad estado y rasgo en docentes que laboran en instituciones educativas de Lima, Perú.

En esta sección se presentan las correlaciones generales entre la inteligencia emocional y las dos dimensiones de ansiedad (estado y rasgo), considerando la muestra total y resumiendo el comportamiento de estas relaciones.

4.2.1. Matriz de correlación general

Tabla 7

Matriz de correlación según inteligencia emocional, ansiedad estado y ansiedad rasgo

	Ansiedad estado	Ansiedad rasgo
	rho de Spearman	
Inteligencia emocional	-0.635*	-0.642*

* $p < .001$

En la Tabla 7 se observan correlaciones moderadas y negativas entre la inteligencia emocional y ambas dimensiones de ansiedad:

- inteligencia emocional y ansiedad estado: $\rho = -0.635$, $p < .001$
- inteligencia emocional y ansiedad rasgo: $\rho = -0.642$, $p < .001$

Ello indica que niveles altos de inteligencia emocional se asocian con niveles bajos de ansiedad, tanto en su manifestación situacional (estado) como en su predisposición estable (rasgo).

Estos resultados permiten confirmar el Objetivo General, al evidenciar que la inteligencia emocional se relaciona significativamente —y de manera consistente— con ambas formas de ansiedad en los docentes evaluados.

4.2.2. Síntesis de correlaciones e interpretación de fuerza

Tabla 8

Interpretaciones de correlaciones entre variables

Variabes	Valor de r	Fuerza
Inteligencia emocional y ansiedad estado	rho -0.635	Moderada y negativa
Inteligencia emocional y ansiedad rasgo	rho -0.642	Moderada y negativa
Inteligencia emocional y ansiedad estado (F)	rho -0.609	Moderada y negativa
Inteligencia emocional y ansiedad estado (M)	rho -0.693	Moderada y negativa
Inteligencia emocional y ansiedad rasgo (M)	rho -0.663	Moderada y negativa
Inteligencia emocional y ansiedad rasgo (F)	Pearson -0.677	Moderada y negativa

La Tabla 8 resume las correlaciones obtenidas entre la inteligencia emocional y las dimensiones de ansiedad, tanto en la muestra general como diferenciadas por sexo, indicando además la fuerza de la relación:

- Todas las correlaciones se sitúan en el rango de moderada y negativa.
- Esto significa que, sistemáticamente, un aumento en los niveles de inteligencia emocional se asocia con una disminución en los niveles de ansiedad, tanto en estado como en rasgo, y en ambos sexos.

En conjunto, estos resultados permiten confirmar el Objetivo General: existe una relación inversa, moderada y significativa entre la inteligencia emocional y las dimensiones de ansiedad estado y ansiedad rasgo en docentes de instituciones educativas de Lima.

4.3. Resultados según los Objetivos Específicos

En esta sección se presentan los resultados en el mismo orden en que fueron formulados los objetivos específicos en el Capítulo I, asegurando coherencia interna entre planteamiento, metodología y resultados.

4.3.1. *Relación entre la ansiedad estado y la inteligencia emocional en docentes mujeres*

Objetivo específico 1:

Identificar la relación entre la ansiedad estado y la inteligencia emocional de las docentes mujeres de instituciones educativas de Lima.

Tabla 9

Correlación entre ansiedad estado e inteligencia emocional en docentes mujeres

		Inteligencia emocional	
Ansiedad estado	rho de Spearman	F	-0.609*

* $p < .001$

Según la Tabla 9, en el grupo de docentes mujeres se obtuvo un valor rho de Spearman de -0.609 ($p < .001$), lo que indica una correlación moderada y negativa entre inteligencia emocional y ansiedad estado. Esto significa que a mayor nivel de inteligencia emocional, menor nivel de ansiedad estado en las docentes mujeres.

4.3.2. Relación entre la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional en docentes mujeres

Objetivo específico 2:

Identificar la relación entre la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional de las docentes mujeres de instituciones educativas de Lima.

Tabla 10

Correlación entre ansiedad rasgo e inteligencia emocional en docentes mujeres

		Inteligencia emocional	
Ansiedad rasgo	R de Pearson	F	-0.677*

* $p < .001$

En la Tabla 10 se reporta un valor R de Pearson de -0.677 ($p < .001$), lo que representa una correlación moderada y negativa, cercana al rango de correlación fuerte.

Se empleó el coeficiente de Pearson dado que ambas variables — inteligencia emocional y ansiedad rasgo en mujeres— presentaron distribuciones normales en la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Estos resultados indican que las docentes mujeres con mayor inteligencia emocional tienden a presentar niveles significativamente menores de ansiedad rasgo.

4.3.3. Relación entre la ansiedad estado y la inteligencia emocional en docentes varones

Objetivo específico 3:

Identificar la relación entre la ansiedad estado y la inteligencia emocional de los docentes varones de instituciones educativas de Lima.

Tabla 11

Correlación entre ansiedad estado e inteligencia emocional en docentes varones

		Inteligencia emocional	
Ansiedad estado	rho de Spearman	M	-0.693*

* $p < .001$

Según la Tabla 11, en el grupo de docentes varones se obtuvo un valor rho de Spearman de -0.693 ($p < .001$), que indica una correlación moderada y negativa, levemente más alta que la observada en mujeres.

Esto señala que los docentes varones con mayor inteligencia emocional tienden a presentar niveles más bajos de ansiedad estado. Si bien la correlación es algo más fuerte que en el grupo femenino, esta diferencia no implica necesariamente un cambio cualitativo en la interpretación, ya que en ambos casos se mantiene en el rango moderado.

4.3.4. Relación entre la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional en docentes varones

Objetivo específico 4:

Identificar la relación entre la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional de los docentes varones de instituciones educativas de Lima.

Tabla 12

Correlación entre ansiedad rasgo e inteligencia emocional en docentes varones

		Inteligencia emocional	
Ansiedad rasgo	rho de Spearman	M	-0.663*

* $p < .001$

En la Tabla 12 se observa un valor rho de Spearman de -0.663 ($p < .001$), lo que indica una correlación moderada y negativa entre inteligencia emocional y ansiedad rasgo en docentes varones.

Esto significa que a mayor inteligencia emocional, menor ansiedad rasgo, confirmando también en este grupo la función protectora de la inteligencia emocional frente a la ansiedad de carácter más estable.

4.3.5. *Ansiedad estado en docentes varones y mujeres*

Objetivo específico 5:

Identificar la ansiedad estado en docentes varones y mujeres de instituciones educativas de Lima.

Tabla 13

Medidas de tendencia central de ansiedad estado

	Ansiedad estado		
	General	Femenino	Masculino
Media	33.2	34.1	32.2
Mediana	30.0	31.0	30.0
Moda	26.0	26.0	27.0

La Tabla 13 muestra que la media general de ansiedad estado es 33.2, dentro de un rango posible de 20 a 80. En mujeres, la media fue 34.1, y en varones 32.2, valores que corresponden a un nivel leve de ansiedad en ambos grupos.

Las diferencias entre sexos no son pronunciadas, por lo que se concluye que la ansiedad estado en la muestra es baja y relativamente homogénea tanto en docentes mujeres como varones.

4.3.6. Ansiedad rasgo en docentes varones y mujeres

Objetivo específico 6:

Identificar la ansiedad rasgo en docentes varones y mujeres de instituciones educativas de Lima.

Tabla 14

Medidas de tendencia central de ansiedad rasgo

	Ansiedad rasgo		
	General	Femenino	Masculino
Media	32.6	33.1	32.1
Mediana	31.0	32.0	29.0
Moda	23.0	35.0	27.0

En la dimensión de ansiedad rasgo, la media general es 32.6, también dentro del rango correspondiente a un nivel leve de ansiedad. En mujeres, la media es 33.1, y en varones 32.1.

Al igual que en ansiedad estado, no se observan diferencias relevantes entre sexos, por lo que se puede afirmar que la ansiedad rasgo es baja en la muestra total y similar en docentes varones y mujeres.

4.3.7. *Inteligencia emocional en docentes varones y mujeres*

Objetivo específico 7:

Identificar la inteligencia emocional en docentes varones y mujeres de instituciones educativas de Lima.

Tabla 15

Medidas de tendencia central de inteligencia emocional

	Inteligencia emocional		
	General	Femenino	Masculino
Media	528	534	521
Mediana	542	548	538
Moda	556	549	556

La inteligencia emocional presenta una media general de 528, frente a un rango posible de 133 a 665, lo que corresponde a un nivel moderadamente alto. En mujeres, el promedio es 534, correspondiente a un nivel alto, mientras que en varones es 521, dentro del nivel moderadamente alto.

Si bien las docentes mujeres presentan valores ligeramente superiores, estas diferencias no se consideran estadísticamente significativas. En conjunto, los datos indican que la muestra de docentes —tanto hombres como mujeres— presenta niveles elevados de inteligencia emocional.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En relación con los objetivos generales, el análisis correlacional entre inteligencia emocional, ansiedad estado y ansiedad rasgo en docentes de instituciones educativas de Lima arrojó resultados que indican que un alto nivel de inteligencia emocional se asocia con niveles reducidos de ansiedad, tanto en su estado como en su rasgo. Esto coincide con lo expuesto por Rustamov et al (2023), quienes señalan que una mayor inteligencia emocional implica menor angustia emocional, un componente importante de la ansiedad. Los resultados muestran una correlación negativa y moderada entre la inteligencia emocional y la ansiedad en toda la muestra, lo que se alinea con la literatura científica que sostiene que las personas con alta inteligencia emocional tienden a experimentar menos ansiedad.

Dado que esta investigación no es de tipo experimental, no es posible establecer relaciones de causalidad entre las variables analizadas. Asimismo, no se puede atribuir la inteligencia emocional como el único factor relevante en el estado mental de los docentes. Otros elementos, como las condiciones laborales (incluyendo horarios y carga específica de trabajo), así como el nivel educativo del docente, tanto en su formación como en el nivel en que se desempeña, son factores que también influyen en el riesgo de desarrollar y manejar la sintomatología ansiosa. Estos aspectos son reconocidos como altamente relevantes para el bienestar docente, pero quedan fuera del alcance de esta investigación.

Vásquez Vásquez y Zúñiga Paz (2024) llevaron a cabo una investigación cuantitativa correlacional con el objetivo de identificar la relación entre la ansiedad y el síndrome de *burnout* en docentes de un colegio. Sus resultados revelaron una

correlación significativa entre ansiedad, *burnout* y estrés, evidenciando cómo las condiciones laborales pueden influir negativamente en la salud mental de los docentes. Esto se complementa con la presente investigación, pues se identifica a los docentes como una población en riesgo y con susceptibilidad mayor a desarrollar sintomatologías ansiosas.

Vilca (2024), en un estudio transversal no experimental, exploró la correlación entre resiliencia y ansiedad en docentes de secundaria. Concluyó que existe una correlación negativa y moderada entre ambas variables; es decir, a mayor resiliencia, menor ansiedad. La resiliencia, vinculada a la inteligencia emocional, se define como la capacidad para reconocer estados emocionales y mantener conductas funcionales frente a estresores externos, característica particularmente relevante para docentes frente al estrés y la ansiedad derivados de su labor. Aquí se compara con la presente investigación, pues se indica que una presencia alta de resiliencia, que es un factor afectado por la inteligencia emocional, se correlaciona con una ansiedad reducida, señalándola como un punto importante de investigación.

Coila et al. (2024) describieron la inteligencia emocional de docentes en el distrito de Ricardo Palma, Huarochirí, identificando niveles mayoritarios altos o muy altos. Dado que el desempeño docente exige habilidades sociales elevadas, una alta inteligencia emocional resulta esencial para modular tanto las propias respuestas emocionales como las de los estudiantes. Estas conclusiones se alinean con los resultados de la presente investigación, donde se indica que los docentes presentan un valor de inteligencia emocional generalmente alto.

La literatura revisada coincide en la existencia de una relación inversa entre inteligencia emocional y ansiedad, aunque las investigaciones suelen abordar

poblaciones adultas generales en lugar de centrarse en profesiones específicas, sin que esto se considere un factor limitante para la interpretación de resultados. Por otro lado, respecto a la variable sexo, se identifican diferencias entre las conclusiones de la presente investigación y algunas secciones de la literatura, con algunos autores identificándolo como un factor no relevante, mientras que otros sí identifican un contraste notable.

Moral Castro y Pérez Dueñas (2022) analizaron el impacto de la inteligencia emocional percibida sobre la ansiedad subjetiva en adultos españoles, encontrando una correlación inversa leve. Pese a diferencias conceptuales en la definición de inteligencia emocional, los hallazgos en esta y en la presente investigación son comparables. Estas autoras destacan que el sexo femenino contribuye a un mayor desarrollo de ansiedad, lo que contrasta con los resultados del presente estudio, posiblemente explicado por diferencias en tamaño muestral y contexto sociocultural. Se señala que esta investigación obtuvo un valor mayor de correlación entre la ansiedad y la inteligencia emocional; esto puede indicar que la muestra docente tiene una correlación más fuerte en comparación con una población general. Esto también puede representar un punto de investigación relevante.

Tolsa y Malas (2022), en una muestra adulta, encontraron que la inteligencia emocional como rasgo se correlaciona negativamente y de forma significativa con estrés, ansiedad y depresión. Aunque emplearon un modelo teórico distinto, los resultados respaldan la robustez del vínculo entre inteligencia emocional y variables sintomatológicas, sugiriendo una línea de investigación sobre cómo diferentes enfoques teóricos afectan esta relación. Además, resaltan la alta comorbilidad entre

ansiedad y depresión, y el papel del estrés como factor transversal, lo cual es relevante en la presente investigación, pues, como se ha señalado previamente, la población docente se encuentra en particular riesgo.

Santana y Peña (2024), en un estudio cuantitativo correlacional, encontraron correlaciones significativas negativas entre estrés y atención emocional. De manera congruente, esto señala que habilidades relacionadas con la inteligencia emocional corresponden a niveles menores de estrés; se indica que la capacidad de la persona de moderar sus estados emocionales se ve correlacionada con una mayor habilidad para manejar el estrés, el cual es un factor altamente conectado con el desarrollo de sintomatología ansiosa. Esto es congruente con las conclusiones de esta investigación, pues la atención emocional es un factor naturalmente conectado a la inteligencia emocional; por lo tanto, el manejo del estrés también se ve relacionado con la inteligencia emocional.

Respecto a los objetivos específicos, se identificaron leves diferencias en las variables según sexo; sin embargo, no se alcanzó un nivel estadísticamente significativo. Esto señala que el sexo se presenta como un factor no directamente relevante en la inteligencia emocional y en la manifestación de sintomatologías ansiosas dentro de la población examinada. No obstante, se presentan limitaciones, particularmente respecto al tamaño de la muestra, que pueden afectar este resultado. Se considera importante tomar esto en cuenta, especialmente en contraste con otras investigaciones revisadas.

Según el primer y segundo objetivo específico, se identificó una correlación moderada y negativa entre la inteligencia emocional y la ansiedad, tanto rasgo como estado, en la muestra femenina. De La Cruz Caamaño-Vega et al. (2025) también

identifican al sexo femenino como factor de vulnerabilidad ante sintomatologías ansiosas y depresivas, citando investigaciones similares. Esto contrasta con la presente investigación, donde no se encuentran diferencias notables; sin embargo, se señala que sí hay una leve tendencia a ansiedad mayor en las mujeres. Esto puede apuntar a una diferencia en la población docente específica u otros factores de la muestra como una posible razón para esta discrepancia.

Tommasi et al. (2023) también describen ciertas diferencias de género en la inteligencia emocional. Mencionan que los hombres presentan mayores habilidades intrapersonales, mientras que las mujeres muestran mayores habilidades interpersonales; sin embargo, concluyen que, en la dimensión a nivel global, no hay varianza significativa. En este punto se concuerda con la presente investigación, pues se identifican ciertas diferencias en valores, pero no a un nivel significativo, señalando que las diferencias de género pueden no mostrarse a nivel global. Se señala que en la presente investigación no se consideraron las subdimensiones de la inteligencia emocional, lo cual se puede indicar como un factor contribuyente al contraste entre los resultados.

Respecto al tercer y cuarto objetivo específico, se determinó la presencia de una correlación fuerte y negativa entre las variables de inteligencia emocional, ansiedad rasgo y ansiedad estado en la muestra masculina. Mosallanezhad et al. (2023) reportan diferencias en inteligencia emocional entre hombres y mujeres, con mayor capacidad en hombres, discrepancia que podría deberse al tamaño de muestra en algunos estudios, incluida la presente investigación, donde no se encontraron diferencias significativas por sexo. Esto indica que las diferencias en inteligencia emocional podrían verse más manifestadas en destrezas o habilidades

específicas, en contraste con la variable en su totalidad, donde la diferencia se ve reducida o incluso ausente. En la presente investigación no se identificó una diferencia a nivel notable, lo cual podría deberse a factores socioculturales o a factores directamente relacionados con la población docente en contraste con la población general.

En cuanto a posibles diferencias según sexo en la relación entre inteligencia emocional y ansiedad, Farhane-Medina et al. (2022) describen el sexo como factor relevante en la vulnerabilidad y manifestaciones de ansiedad, observación que contrasta con los resultados del presente estudio. Se puede señalar el tamaño de la muestra presente como un factor contribuyente a esta discrepancia, así como la naturaleza específica de la muestra docente, lo que posiblemente indique otros factores especialmente presentes en los docentes que contribuyen a su experiencia con la ansiedad.

Aquí también se identifica que, respecto a los objetivos específicos descriptivos de las variables, se presenta una inteligencia emocional mayor en mujeres en comparación con hombres; de manera similar, se identifica la presencia de ansiedad, tanto Rasgo como Estado, más alta en mujeres. Sin embargo, estas diferencias no alcanzan un nivel estadísticamente significativo. Se señala que estos resultados son generalmente congruentes con previas investigaciones, tales como las de Farhane-Medina et al. (2022) y Rustamov et al. (2023). Generalmente, los contrastes en la relación del sexo con la inteligencia emocional pueden estar relacionados con otros factores más específicos de cada muestra estudiada, incluyendo elementos como la edad, el estrato social y la etapa del ciclo vital en la

que se encuentre la persona; se consideraría relevante tomar estos factores en cuenta en futuras investigaciones.

En síntesis, se lograron los objetivos planteados, evidenciándose una correlación negativa, aunque variable en intensidad, entre inteligencia emocional y ansiedad. Esto indica que individuos con mayor inteligencia emocional presentan niveles más bajos de ansiedad. La mayoría de investigaciones apuntan a que la inteligencia emocional influye en la ansiedad, sugiriendo que niveles bajos de inteligencia emocional podrían ser un indicador de vulnerabilidad para desarrollar sintomatologías ansiosas, lo que posiciona la inteligencia emocional como un posible factor de detección temprana para intervenciones preventivas. Respecto a la variable sexo, se encuentra información contradictoria, con diferentes investigaciones señalando relevancias distintas del sexo tanto en la inteligencia emocional como en el desarrollo de la ansiedad, lo cual indica la necesidad de continuar esta línea de investigación.

CONCLUSIONES

En conclusión, esta investigación identificó una relación negativa y moderada entre la ansiedad estado y la ansiedad rasgo y la inteligencia emocional en docentes de dos instituciones educativas de Lima.

Los resultados evidencian que una mayor presencia de inteligencia emocional se correlaciona con niveles reducidos de ansiedad estado y ansiedad rasgo. Asimismo, se observó que los niveles de ansiedad estado fueron ligeramente superiores en la muestra, lo que sugiere la presencia de eventos ansiogénicos recientes. En términos generales, la muestra presentó una mayor presencia de inteligencia emocional y una menor presencia de ansiedad.

No se identificaron diferencias significativas según el sexo de los docentes. En relación con los objetivos específicos, la comparación de correlaciones entre docentes hombres y mujeres no mostró variaciones relevantes, lo que sugiere que el sexo no constituye un factor determinante en la relación entre ansiedad e inteligencia emocional en esta muestra.

Estos hallazgos podrían aportar una base útil para el diseño de estrategias orientadas a la prevención, detección y abordaje de la ansiedad en docentes, una población particularmente expuesta al estrés laboral y a factores que afectan su bienestar emocional.

RECOMENDACIONES

Se recomienda aplicar esta investigación con una muestra más amplia, con el fin de aumentar la validez externa de los hallazgos y mejorar su capacidad de generalización. Asimismo, se sugiere integrar otras variables que podrían influir en la inteligencia emocional, la ansiedad y la relación entre ambas, tales como edad, experiencia laboral, clima organizacional y calidad de vida de los docentes. Esto permitiría profundizar en los resultados y construir una perspectiva más completa de los factores relevantes.

Dentro de esta ampliación, también sería pertinente incluir a otros trabajadores de instituciones educativas, como personal administrativo o de servicios, para identificar posibles diferencias asociadas al rol desempeñado dentro del entorno escolar.

Dado que se identificó que las mujeres presentan alta inteligencia emocional, pero también niveles ligeramente mayores de ansiedad, se sugiere prestar especial atención a la variable sexo en futuras investigaciones. Este análisis podría aportar información relevante sobre necesidades diferenciadas entre grupos.

Asimismo, se recomienda considerar la inteligencia emocional como un factor relevante en la detección temprana de la ansiedad, especialmente mediante la identificación de docentes con niveles bajos de esta competencia, quienes podrían beneficiarse de programas de intervención específicos.

Se propone desarrollar programas de psicoeducación en inteligencia emocional dirigidos a docentes. Fortalecer esta habilidad podría contribuir

positivamente a su salud mental, mejorar sus relaciones interpersonales y potenciar su desempeño profesional.

Incluso en docentes con niveles leves de ansiedad, es recomendable facilitar el acceso a recursos informativos y canales de comunicación. Proveer estos apoyos ayudaría a mantener la ansiedad en niveles reducidos y a prevenir incrementos asociados a la falta de atención o sobrecarga laboral.

Adicionalmente, variables como sexo y edad podrían ser consideradas relevantes dentro de las instituciones, debido a la diversidad de composiciones demográficas. Aunque en la presente investigación no se hallaron diferencias significativas por sexo, y la edad no fue incluida como variable, la literatura la señala reiteradamente como un factor relevante. Por ello, se considera importante su incorporación en futuros estudios para identificar posibles diferencias en ansiedad o inteligencia emocional en la población docente.

De manera general, se evidencia la necesidad de establecer sistemas y mecanismos más eficaces para el cuidado de la salud mental del personal docente. Su rol es fundamental en el cumplimiento de los objetivos educativos y sociales, por lo que garantizar su bienestar debe constituir una prioridad, especialmente considerando la alta demanda y el estrés característicos del entorno laboral escolar.

Finalmente, se resalta la importancia de continuar con investigaciones que integren otros factores asociados al bienestar psicológico del profesorado, tales como la carga horaria, las condiciones laborales y la cultura organizacional. Estos elementos podrían estar vinculados a los niveles de ansiedad y su análisis permitiría identificar nuevas correlaciones que fortalezcan las estrategias de prevención, detección y atención en esta población.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alameri, F., Aldaheri, N., Almesmari, S., Basaloum, M., Albeshr, N. A., Simsekler, M. C. E., Ugwuoke, N. V., Dalkilinc M., Al Qubaisi, M., Campos, L. A., Almahmeed, W., Alefishat, E., Al Tunaiji, H. y Baltatu, O. V. (2022). Burnout and Cardiovascular Risk in Healthcare Professionals During the COVID-19 Pandemic. *Front Psychiatry*, 13, 867233. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.867233>
- Anaya Yupanqui, J. P. (2020). *Ansiedad y agresividad en tiempos de pandemia– Covid 2019 en Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56820>
- Anicama Gómez, J., Pizarro Arteaga, R., Pineda López, C., Vallenas Pedemonte, F., Aguirre Morales, M. y Villanueva Blas, L. (2021). Evidencias psicométricas del inventario ansiedad estado-rasgo: IDARE en universitarios de Lima en tiempos de COVID-19. *Psychologia*, 15(2), 49–62. <https://doi.org/10.21500/19002386.5911>
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Bruna, D., Villarroel, V. y Hojman, V. (2021). Emociones y salud mental de los profesores en la educación remota en pandemia. Un estudio en el sistema escolar chileno. Centro de Investigación y Mejoramiento de la Educación (CIME), Universidad del Desarrollo. <https://psicologia.udd.cl/files/2021/05/Salud-Mental-de-docentes-en-pandemia-CIME.pdf>

- Büttiker, P., Weissenberger, S., Ptacek, R. y Stefano, G. B. (2021) Interoception, Trait Anxiety, and the Gut Microbiome: A Cognitive and Physiological Model. *Med Sci Monit*, 27, e931962. <https://doi.org/10.12659/MSM.931962>
- Cáceres, J. A. O. y Ticona, R. M. L. (2021). Efecto de la pandemia de COVID-19 en el comportamiento de la economía del Perú, 2020. *Economía & Negocios*, 3(2), 39–46. <https://doi.org/10.33326/27086062.2021.2.1182>
- Calle Romero De Horna, K. M. (2020). *Ansiedad generalizada en docentes de una institución educativa pública de Chiclayo, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/19412>
- Castro Magán, I. M. (2016). *Propiedades psicométricas del Inventario de Ansiedad: Rasgo – Estado (IDARE) en pacientes que asisten a la clínica de control de peso Isell figura Vital de Trujillo 2015* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/1013>
- Cénat, J. M., Blais-Rochette, C., Kokou-Kpolou, C. K., Noorishad, P. -G., Mukunzi, J. N., McIntee, S. -E., Dalexis, R. D., Goulet, M. -A. y Labelle, P. R. (2021). Prevalence of symptoms of depression, anxiety, insomnia, posttraumatic stress disorder, and psychological distress among populations affected by the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Psychiatry Research*, 295, 113599. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113599>

- Chand, S. P. y Marwaha, R. (2023). *Anxiety*. En: StatPearls [Internet]. StatPearls Publishing. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK470361/>
- Coila Alvarez, Z. J., Flores Gavilan, K. L., Rivas Vivanco, Y. y Tintaya Valverde, L. I. (2024). *Inteligencia emocional en docentes de las instituciones educativas del distrito de Ricardo Palma - Huarochirí* [Tesis de bachillerato, Universidad Marcelino Champagnat]. <https://hdl.handle.net/20.500.14231/3705>
- Cruz Espín, S. J. (2025). *Inteligencia emocional y percepción de satisfacción laboral en docentes universitarios que pertenecen a carreras de ingeniería de un centro de educación superior en Quito* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/29648>
- De La Cruz Caamaño-Vega, V., Castillo Orellana, K., Galleguillos Ríos, I. y Antiquera Orellana, P. (2025). Salud mental de docentes que enseñan en niveles de educación pre-escolar, primaria y secundaria: Una revisión bibliográfica exploratoria. *Summa Psicológica UST*, 22(1), 28–43. <https://doi.org/10.18774/0719-448x.2025.22.604>
- Delgado, E. C., De la Cera, D. X., Lara, M. F. y Arias, R. M. (2021). Generalidades sobre el trastorno de ansiedad. *Revista Cúpula*, 35(1), 23–36. <https://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v35n1/art02.pdf>
- Dobson, E. T., Croarkin, P. E., Schroeder, H. K., Varney, S. T., Mossman, S. A., Cecil, K. y Strawn, J. R. (2021). Bridging anxiety and depression: a network

approach in anxious adolescents. *J Affect Disord*, 280(Pt A), 305–14.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.11.027>

Elfenbein, H. A., & MacCann, C. (2017). A closer look at ability emotional intelligence (EI): What are its component parts, and how do they relate to each other? *Social and Personality Psychology Compass*, 11(7), e12324.
<https://doi.org/10.1111/spc3.12324>

Estevez-Casellas, C., Gómez-Medina, M. D. y Sitges, E. (2021). Relationship between Emotional Intelligence and Violence Exerted, Received, and Perceived in Teen Dating Relationships. *Int J Environ Res Public Health*, 18(5), 2284. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052284>

Farfán Sossa, S., García Cué, J. L., Gandía, C. L., y Juárez Escribano, M. B. (2025). Estrés y ansiedad del profesorado en su retorno de la virtualidad a la presencialidad. *Rev Psicol Educ*, 20(1), 13–24.
<https://doi.org/10.70478/rpye.2025.20.02>

Farhane-Medina, N. Z., Luque, B., Taberner, C., & Castillo-Mayén, R. (2022). Factors associated with gender and sex differences in anxiety prevalence and comorbidity: A systematic review. *Sci Prog*, 105(4), 00368504221135469. <https://doi.org/10.1177/00368504221135469>

Fteiha, M. y Awwad, N. (2020). Emotional intelligence and its relationship with stress coping style. *Health Psychol Open*, 7(2), 2055102920970416.
<https://doi.org/10.1177/2055102920970416>

Gamonal Limcaoco, R. S., Montero Mateos, E., Matías Fernández, J. y Roncero, C. (2020). Anxiety, worry and perceived stress in the world due to the COVID-

- 19 pandemic, March 2020. Preliminary results. *MedRxiv*, 2020.04.03.20043992. <https://doi.org/10.1101/2020.04.03.20043992>
- Gravetter, F. J. y Wallnau, L. B. (2014). Introduction to the T Statistic en F. J. Gravetter, L. B. Wallnau, L.-A. B. Forzano y J. E. Witnauer (Eds.), *Essentials of Statistics for the Behavioral Sciences* (8va ed.). Wadsworth (Cengage Learning).
- Heeren, A., Bernstein, E. y McNally, R. (2018). Deconstructing trait anxiety: a network perspective. *Anxiety, Stress, Coping*, 31(3), 262–76. <https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1439263>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed). McGraw Hill España.
- Jacobs, I., y Wollny, A. (2022). Personal values, trait emotional intelligence, and mental health problems. *Scand J Psychol*, 63(2), 155–63. <https://doi.org/10.1111/sjop.12785>
- Jan, S. U., Anwar, M. A., y Warraich, N. F. (2020). The relationship between emotional intelligence, library anxiety, and academic achievement among university students. *J Libr Inf Sci*, 52(1), 237–48. <https://doi.org/10.1177/0961000618790629>
- Kaliska, L. y Pellitteri, J. (2023). Trait emotional intelligence predicts self-esteem and trait anxiety in adolescents. *Rev Psicol Clín Niños Adolesc*, 10(3), 1–7. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2023.10.3.5>
- Kanesan, P. y Fauzan, N. (2019). Models of emotional intelligence: A review. *e-Bangi. Journal of Social Sciences and Humanities*, 16(7), 1–9. <http://ejournal.ukm.my/ebangi/article/download/34511/9718>

- Kenwood, M. M., Kalin, N. H. y Barbas, H. (2021). The prefrontal cortex, pathological anxiety, and anxiety disorders. *Neuropsychopharmacology*, 47(1), 260–75. <https://doi.org/10.1038/s41386-021-01109-z>
- Li, J., Gao, J., Zhang, Q., Li, C. y Cui, L. (2021). The efficacy of intolerance of uncertainty intervention on anxiety and its mediating role by multilayer linear model analysis. *J Psychopathol Behav Assess*, 43(1), 142–151. <https://doi.org/10.1007/s10862-020-09832-5>
- Mancini, G., Mameli, C. y Biolcati, R. (2022). Burnout in Italian Primary Teachers: The Predictive Effects of Trait Emotional Intelligence, Trait Anxiety, and Job Instability. *Eur J Psychol*, 18(2), 168–80. <https://doi.org/10.5964/ejop.2685>
- Martínez Asmad, G. M. (2021) *Relación entre inteligencia emocional y liderazgo en docentes de una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría. Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/9559>
- Mejia, C. R., Reyes-Tejada, A. L., Gonzales-Huaman, K. S., Leon-Nina, E. C., Murga-Cabrera, A. X., Carrasco-Altamirano, J. A., y Quispe-Cencia, E. (2020). Riesgo de estrés post traumático según ocupación y otros factores durante la pandemia por COVID-19 en el Perú. *Rev Asoc Esp Espec Med Trab*, 29(4), 265–73. <https://www.aeemt.org/web/original-1-mdt-vol29-n4-resumen/>
- Ministerio de Salud del Perú (MINSA). (2021). *Criterios técnicos para actualizar la cifra de fallecidos por Covid-19 en el Perú*. MINSA.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1920747/Criterios%20t%C3%A9cnicos.pdf?v=1622500473>

- Moral Castro, R. y Pérez Dueñas, C. (2022). Inteligencia Emocional y Ansiedad en tiempos de pandemia: Un estudio sobre sus relaciones en jóvenes adultos. *Ansiedad y estrés*, 28(2), 122–30. <https://doi.org/10.5093/anyes2022a14>
- Moroń, M. y Biolik-Moroń, M. (2021). Trait emotional intelligence and emotional experiences during the COVID-19 pandemic outbreak in Poland: A daily diary study. *Pers Individ Dif*, 168, 110348. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110348>
- Mosallanezhad, M., Torabizadeh, C. y Zarshenas, L. (2023). A study of the relationship between ethical sensitivity and emotional intelligence in nursing, anesthesia, and operating room students. *Int J Emot Educ*, 15(1), 89–104. <https://doi.org/10.56300/JAER8536>
- Menacho Ojeda, M. y Plasencia Solsol, N. S. (2016). *Niveles de ansiedad que influyen en el rendimiento académico del área inglés en el nivel secundario de la I.E. Fe y Alegría N° 14 - 2015* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Santa]. <https://hdl.handle.net/20.500.14278/2883>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (20 de mayo de 2021). *The true death toll of COVID-19. Estimating global excess mortality*. OMS. <https://www.who.int/data/stories/the-true-death-toll-of-covid-19-estimating-global-excess-mortality>
- Otzen, T. y Manterola C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int J Morphol*, 35(1), 227–32. https://intjmorphol.com/wp-content/uploads/2017/04/art_37_351.pdf

- Petrides, K. V. (2017). Intelligence, Emotional en J. Stein (Ed), *Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology*. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.05601-7>
- Qiu, T., Jiang, Z., Chen, X., Dai, Y. y Zhao, H. (2023). Comorbidity of Anxiety and Hypertension: Common Risk Factors and Potential Mechanisms. *Int J Hypertens*, 2023(1), 9619388. <https://doi.org/10.1155/2023/9619388>
- Real Academia Española. (s.f.). Docente. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 10 de agosto de 2025, de <https://dle.rae.es/docente>
- Rendón-Macías, M., Zarco-Villavicencio, I. S. y Villasís-Keever, M. Á. (2021). Métodos estadísticos para el análisis del tamaño del efecto. *Rev Alergia Mex*, 68(2), 128–36. <https://doi.org/10.29262/ram.v65i2.949>
- Reyes Rosas, M. C. K. (2021). *Prevalencia de ansiedad según inventario de Beck en trabajadores de la Unidad de Medicina Familiar No 61 en tiempos de pandemia por SARS-COV-2* [Tesis de especialidad, Universidad Autónoma de México]. <https://ru.dgb.unam.mx/server/api/core/bitstreams/090a61d6-c0ee-4a30-82e7-bc50328c886c/content>
- Carranza Rodríguez, A. M., Carranza Monzón, D. L. y León Luyo, S. L. (2024). Aplicación de las escalas de medición ordinal para interpretar coeficientes de la correlación en investigación científica. *Searching*, 5(1), 45–56. <https://doi.org/10.46363/searching.v5i1.4%20>
- Rustamov, E., Nahmatova, U., Aliyeva, M., Mammadzada, G. y Asadov, F. (2023). The impact of emotional intelligence on teachers' job satisfaction: mediating role of psychological distress. *Int J Educ Sci*, 41(1-3), 53–61. <https://doi.org/10.31901/24566322.2023/41.1-3.1278>

- Salari, N., Hosseinian-Far, A., Jalali, R., Vaisi-Raygani, A., Rasoulpoor, S., Mohammadi, M., Rasoulpoor, S. y Khaledi-Paveh, B. (2020). Prevalence of stress, anxiety, depression among the general population during the COVID-19 pandemic: a systematic review and meta-analysis. *Global Health, 16*, 57. <https://doi.org/10.1186/s12992-020-00589-w>
- Sánchez Saavedra, Y. A. (2024). *Inteligencia emocional y clima organizacional en docentes de una institución educativa, Lima 2022*. [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/3333>
- Santa-Cruz-Espinoza, H., Chávez-Ventura, G., Domínguez-Vergara, J., Castañeda Paredes, J., & Araujo Robles, E. (2022). Burnout y estresores en docentes durante la pandemia por COVID-19. *Bordón, 74*(3), 67–81. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.94236>
- Santana, H. y Peña Solí, Á. (2024). Relación entre la inteligencia emocional y el afrontamiento del estrés en docentes. *Cuad Pedagog Univ, 21*(42), 104–23. <https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/599/687>
- Sergi, M. R., Picconi, L., Tommasi, M., Saggino, A., Ebisch, S. J. H. y Spoto, A. (2021). The Role of Gender in the Association Among the Emotional Intelligence, Anxiety and Depression. *Front Psychol, 12*, 747702. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.747702>
- Shi, M., Lu, X. y Du, T. (2022). Associations of trait emotional intelligence and stress with anxiety in Chinese medical students. *PLoS One, 17*(9), e0273950. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0273950>

- Simpson, C. A., Diaz-Arteche, C., Eliby, D., Schwartz, O. S., Simmons, J. G. y Cowan, C. S. M. (2021). The gut microbiota in anxiety and depression – A systematic review. *Clin Psychol Rev*, 83, 101943. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2020.101943>
- Smith, R., Killgore, W. D. S., Alkozei, A. y Lane, R. D. (2018). A neuro-cognitive process model of emotional intelligence. *Biol Psychol*, 139, 131–51. <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2018.10.012>
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., Lushene, R., Vagg, P. R. y Jacobs, G. A. (1983). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Consulting Psychologists Press.
- Spielberger, C. D., y Díaz-Guerrero, R. (1975). *IDARE. Inventario de Ansiedad: Rasgo-Estado*. Manual Moderno.
- Sun, H., Wang, S., Wang, W., Han, G., Liu, Z., Wu, Q. y Pang, X. (2021). Correlation between emotional intelligence and negative emotions of front-line nurses during the COVID-19 epidemic: A cross-sectional study. *J Clin Nurs*, 30(3-4), 385–96. <https://doi.org/10.1111/jocn.15548>
- Szuhany, K. L. y Simon, N. M. (2022). Anxiety disorders: A review. *JAMA*, 328(24), 2431–45. <https://doi.org/10.1001/jama.2022.22744>
- Tavares, L. (2023). *Ansiedad S.A.* Leonardo Tavares.
- Terlizzi, E. P. y Villarroel, M. A. (2020). Symptoms of generalized anxiety disorder among adults: United States, 2019. *NCHS Data Brief*, 378, 1–8.
- Thibaut, F. (2022). Anxiety disorders: a review of current literature. *Dialogues Clin Neurosci*, 19(2), 87–8. <https://doi.org/10.31887/dcns.2017.19.2/fthibaut>

- Thomas, C. L., Cassady, J. C., & Heller, M. L. (2017). The influence of emotional intelligence, cognitive test anxiety, and coping strategies on undergraduate academic performance. *Learn Individ Differ*, 55, 40–8. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.03.001>
- Tolsa, M. D. y Malas, O. (2022). Re-exploring the connection between emotional intelligence, anxiety, depression, and stress in the adult population. *Mediterr J Clin Psychol*, 10(1), 1–21. <https://doi.org/10.13129/2282-1619/mjcp-3291>
- Tommasi, M., Sergi, M. R., Picconi, L. y Saggino, A. (2023). The location of emotional intelligence measured by EQ-i in the personality and cognitive space: Are there gender differences? *Front Psychol*, 13, 985847. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.985847>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129–60. <https://doi.org/10.26439/persona2001.n004.817>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2023). *Informe mundial sobre el personal docente: afrontar la escasez de docentes; puntos clave*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/WIHC1394>
- Vásquez Vásquez, A. M. y Zúñiga Paz, M. F. (2024). *Ansiedad y el síndrome de burnout en los docentes del Colegio Mendel de la ciudad de Arequipa, 2023* [Tesis de bachillerato, Universidad Católica Santa María]. <https://hdl.handle.net/20.500.12920/14449>

- Veloz Montano, M, N., González Martínez, M. C. y Pérez Lemus, L. (2023). Interdisciplinary Exploration of the Impact of Job Stress on Teachers' Lives. *Rehabil Sports Med*, 3, 57–8. <https://doi.org/10.56294/ri202357>
- Vilca Quito, G. (2024). *Resiliencia y ansiedad en docentes del nivel secundario de las instituciones educativas públicas del distrito de Tacna, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada de Tacna]. <http://hdl.handle.net/20.500.12969/3583>
- Zhou, F., Li, S. y Xu, H. (2022). Insomnia, sleep duration, and risk of anxiety: A two-sample Mendelian randomization study. *J Psychiatr Res*, 155, 219–25. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2022.08.012>
- Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L. y Wei, Y. (2022). Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. *Int J Environ Res Public Health*, 19(17), 10706. <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>
- Alonso, J., Liu, Z., Evans-Lacko, S., Sadikova, E., Sampson, N., Chatterji, S., Abdulmalik, J., Aguilar-Gaxiola, S., Al-Hamzawi, A., Andrade, L. H., Bruffaerts, R., Cardoso, G., Cia, A., Florescu, S., de Girolamo, G., Gureje, O., Haro, J.M., He, Y., de Jonge, P., ... WHO World Mental Health Survey Collaborators. (2018). Treatment gap for anxiety disorders is global: Results of the World Mental Health Surveys in 21 countries. *Depress Anxiety*, 35(3), 195–208. <https://doi.org/10.1002/da.22711>
- Alvarez Ojeda, F. A. y Parra Díaz, S. S. (2024). *Inteligencia emocional y ansiedad ante el COVID-19 en adultos de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. <http://hdl.handle.net/10757/676390>

- Asmundson, G. J. G. y Taylor, S. (2020). Coronaphobia revisited: A state-of-the-art on pandemic-related fear, anxiety, and stress. *J Anxiety Disord*, 76, 102326. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102326>
- Ato, M., López-García, J. J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *An Psicol*, 29(3), 1038–59. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Boyatzis, R. E. (2018). The Behavioral Level of Emotional Intelligence and Its Measurement. *Front Psychol*, 9, 1438. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01438>
- Cabieses Pechú, C. J., Tupiño Calderón, M. I. y Medina Rojas, L. C. (2025). Ansiedad y estrés laboral en el personal de salud en el contexto covid-19. *InveCom*, 5(1), 1–13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10854476>
- Chaidi, I. y Drigas, A. (2022). Theories - models of emotional intelligence. *Scientific electronic archives*, 15(12), 26–40 <https://doi.org/10.36560/151220221638>
- Chatterjee, K. y Chauhan, V. S. (2020). Epidemics, quarantine and mental health. *Med J Armed Forces India*, 76(2), 125-127. <https://doi.org/10.1016/j.mjafi.2020.03.017>
- Cooper, A. y Petrides, K. V. (2010). A psychometric analysis of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form (TEIQue-SF) using item response theory. *J Pers Assess*, 92(5), 449–57. <https://doi.org/10.1080/00223891.2010.497426>
- Espíritu Correa, Y. L. (2018). *Propiedades psicométricas de la escala de Ansiedad Estado - Rasgo en universitarios de la ciudad de Chimbote* [Tesis de

licenciatura, Universidad César Vallejo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/26297>

Craske, M. G. y Stein, M. B. (2016). Anxiety. *Lancet*, 388(10063), 3048–59.

[https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(16\)30381-6](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(16)30381-6)

D'Souza, G. S., Irudayasamy, F. G. y Parayitam, S. (2022). Emotional exhaustion, emotional intelligence and task performance of employees in educational institutions during COVID 19 global pandemic: a moderated-mediation model. *Pers Rev*, 52(3), 539–72. <https://doi.org/10.1108/PR-03-2021-0215>

Hernández-Pozo, M. R., Macías Martínez, D., Calleja, N., Cerezo Reséndiz, S. y del Valle Chauvet, C. F. (2008). Propiedades psicométricas del inventario Zung del estado de ansiedad con mexicanos. *Psychologia*, 2(2), 19–46. <https://biblat.unam.mx/hevila/PsychologiaAvancesdeladisciplina/2008/vol2/no2/1.pdf>

Deng, X., Chen, S., Li, X., Tan, C., Li, W., Zhong, C., Mei, R. y Ye, M. (2023). Gender differences in empathy, emotional intelligence and problem-solving ability among nursing students: A cross-sectional study. *Nurse Educ Today*, 120, 105649. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105649>

Dunstan, D. A., Scott, N. y Todd, A. K. (2017). Screening for anxiety and depression: reassessing the utility of the Zung scales. *BMC Psychiatry*, 17(1), 329. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1489-6>

Espinoza Ticse, L. M. y Mitma Navarro, H. V. (2017). *Escala de ansiedad d depresión de Zung* [Informe del curso Psicometría aplicada, Universidad Continental]. <https://idoc.tips/escala-de-zung-final-pdf-free.html>

- Goyache Goñi, J. (2002). *Aplicación de los anticuerpos monoclonales para la detección de enterotoxinas estafilocócicas* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/63119>
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: a theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, *18 Suppl*, 7–12.
- Feter, N., Caputo, E. L., Doring, I. R., Leite, J. S., Cassuriaga, J., Reichert, F. F., da Silva, M. C., Coombes, J. S. y Rombaldi, A. J. (2021). Sharp increase in depression and anxiety among Brazilian adults during the COVID-19 pandemic: findings from the PAMPA cohort. *Public Health*, *190*, 101–7. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2020.11.013>
- Islam, M. A., Barna, S. D., Raihan, H., Khan, M. N. A. y Hossain, M. T. (2020). Depression and anxiety among university students during the COVID-19 pandemic in Bangladesh: A web-based cross-sectional survey. *PLoS One*, *15*(8), e0238162. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0238162>
- Bazán Izquierdo, L. C. (2021). Adaptación, validez y fiabilidad del inventario ansiedad rasgo-estado para adultos de la ciudad de Trujillo. *Rev Investig. Psicol*, *24*(1), 101–16. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v24i1.20614>
- Jacobs, M., Snow, J., Geraci, M., Vythilingam, M., Blair, R. J. R., Charney, D. S., Pone, D. S. y Blair, K. S. (2008). Association between level of emotional intelligence and severity of anxiety in generalized social phobia. *J Anxiety Disord*, *22*(8), 1487–95. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2008.03.003>
- Krüger-Malpartida, H., Arevalo-Flores, M., Anculle-Arauco, V., Dancuart-Mendoza, M. y Pedraz-Petrozzi, B. (2022). Condiciones Médicas, Síntomas

de Ansiedad y Depresión Durante la Pandemia por COVID-19 en una Muestra Poblacional de Lima, Perú. *Rev Colomb Psiquiatr*, 53(2). 175–83. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2022.04.004>

Landeo Ruiz, R. y Orihuela Rimari, M. D. (2024). *Inteligencia emocional y síndrome de burnout en enfermeras(os) del “Hospital Regional Docente Clínico Quirúrgico Daniel Alcides Carrión”- Huancayo, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/11016>

Martin, P. (2003). The epidemiology of anxiety disorders: a review. *Dialogues Clin Neurosci*, 5(3), 281–98. <https://doi.org/10.31887/dcns.2003.5.3/pmartin>

Mashhadi, A., Soltani, S. E. y Hashemi, R. S. A. (2011). On the relationship between emotional intelligence and its components with symptoms of anxiety. *JFMH*, 12(48), 61–252. <https://doi.org/10.22038/jfmh.2010.883>

Orenstein, G. A., y Lewis, L. (2022). *Erikson's Stages of Psychosocial Development*. StatPearls [Internet]. StatPearls Publishing. Disponible en: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32310556/>

Pérez-González, J. C., Saklofske, D. H. y Mavroveli, S. (2020) Editorial: Trait Emotional Intelligence: Foundations, Assessment, and Education. *Front Psychol*, 11, 608. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00608>

Petrides, K.V. (2009). Psychometric Properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) en J. Parker, D. Saklofske y C. Stough (eds), *Assessing Emotional Intelligence. The Springer Series on Human Exceptionality* (pp. 85–101). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-88370-0_5

- Petrides, K. V., Sanchez-Ruiz, M. J., Siegling, A. B., Saklofske, D. H. y Mavroveli, S. (2018). Emotional Intelligence as Personality: Measurement and Role of Trait Emotional Intelligence in Educational Contexts en K. Keefer, J. Parker, D. Saklofske (eds), *Emotional Intelligence in Education. The Springer Series on Human Exceptionality Exceptionality* (pp. 49–81). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90633-1_3
- Petrides, K. V. y Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *Eur J Pers*, 15(6), 425–48. <https://doi.org/10.1002/per.416>
- Petzold, M. B., Bendau, A., Plag, J., Pyrkosch, L., Maricic, L. M., Betzler, F., Rogoll, J., Große J. y Ströhle, A. (2020). Risk, resilience, psychological distress, and anxiety at the beginning of the COVID-19 pandemic in Germany. *Brain Behav*, 10(9), e01745. <https://doi.org/10.1002/brb3.1745>
- Pisconte Ato, C. E. (2018). *Depresión y trastornos de ansiedad en internos de medicina de dos Hospitales del Norte del Perú - 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Piura]. <https://repositorio.unp.edu.pe/handle/UNP/1196>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Martínez-Martínez, A., Castro-Sánchez, M. y González-Valero, G. (2018). An Explanatory Model of Emotional Intelligence and Its Association with Stress, Burnout Syndrome, and Non-Verbal Communication in the University Teachers. *J Clin Med*, 7(12), 524. <https://doi.org/10.3390/jcm7120524>
- R Core Team. (2021). *R: A Language and environment for statistical computing (Version 4.1)* [Computer software]. <https://cran.r-project.org>

- Rasskazova, E. I., Leontiev, D. A. y Lebedeva, A. A. (2020). Pandemic as a challenge to subjective well-being: anxiety and coping. *Couns Psychol Psychother*, 28(2), 90–108. <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280205>
- Revelle, W. (2019). *psych: Procedures for Personality and Psychological Research*. [R package]. <https://CRAN.R-project.org/package=psych>.
- Roy, D., Tripathy, S., Kar, S. K., Sharma, N., Verma, S. K. y Kaushal, V. (2020). Study of knowledge, attitude, anxiety & perceived mental healthcare need in Indian population during COVID-19 pandemic. *Asian J Psychiatr*, 51, 102083. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102083>
- Seol, H. (2023). *seolmatrix: Correlations suite for jamovi (Version 3.7.1)* [jamovi module]. <https://github.com/hyunsooseol/seolmatrix>.
- The jamovi project. (2022). *jamovi. (Version 2.3)* [Computer software]. <https://www.jamovi.org>
- Valenzuela, D. (2022). El docente post-pandemia, Nuevos retos, viejas necesidades. Corporación Universitaria Lasallista.
- Wang, C. (2002). The Relationship between Emotional Intelligence and Anxiety, Depression and Mood in a Sample of College Students. *Chin J Clin Psychol*, 10(4), 298–99. <https://psycnet.apa.org/record/2003-04386-021>
- Yang, B., Wei, J., Ju, P., Chen, J. (2019). Effects of regulating intestinal microbiota on anxiety symptoms: a systematic review. *Gen Psychiatr*, 32(2), e100056. <https://doi.org/10.1136/gpsych-2019-100056>

ANEXOS

1. Instrumentos

1.1. *Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE)*

El participante debe indicar un valor de 1 a 4 en cada ítem, según el grado en que considere que dicho enunciado lo representa. Posteriormente, se suman los ítems correspondientes, diferenciando aquellos de puntuación directa y aquellos invertidos.

Cada escala obtiene un puntaje entre 20 y 80, sobre el cual se aplica la fórmula correspondiente para ubicar al sujeto en los niveles de ansiedad establecidos: baja, moderada, alta o muy alta.

Ítems:

- | | |
|-------------------------------------|---|
| 1. Me siento calmado | 24. Quisiera ser tan feliz como otros parecen serlo |
| 2. Me siento seguro | 25. Pierdo oportunidades por no poder decidirme rápidamente |
| 3. Estoy tenso | 26. Me siento descansado |
| 4. Estoy contrariado | 27. Soy una persona “tranquila, serena y sosegada” |
| 5. Estoy a gusto | 28. Siento que las dificultades se me amontonan al punto de no poder superarlas |
| 6. Me siento alterado | 29. Me preocupo demasiado por cosas sin importancia |
| 7. Estoy preocupado por algo | 30. Soy feliz |
| 8. Me siento descansado | 31. Tomo las cosas muy a pecho |
| 9. Me siento ansioso | 32. Me falta confianza en mí mismo |
| 10. Me siento cómodo | 33. Me siento seguro |
| 11. Siento confianza en mí mismo | 34. Trato de sacarle el cuerpo a las crisis y dificultades |
| 12. Me siento nervioso | 35. Me siento melancólico |
| 13. Me siento agitado | 36. Me siento satisfecho |
| 14. Me siento “a punto de explotar” | 37. Algunas ideas poco importantes pasan por mi mente y me molestan |
| 15. Me siento reposado | |
| 16. Me siento satisfecho | |
| 17. Estoy preocupado | |
| 18. Me siento excitado y aturdido | |
| 19. Me siento alegre | |
| 20. Me siento bien | |
| 21. Me siento mal | |
| 22. Me canso rápidamente | |
| 23. Siento ganas de llorar | |

38. Me afectan tanto los desengaños que no me los puedo quitar de mi cabeza
40. Cuando pienso en los asuntos que tengo entre manos me pongo tenso y alterado
39. Soy una persona estable

1.2. EQ-i BarOn Emotional Quotient Inventory

El participante debe indicar un valor de 1 a 5 en cada ítem, de acuerdo con qué tan representativo sienta que este es. Una vez obtenidos los puntajes, se realiza la suma total, considerando qué ítems son directos y cuáles son inversos.

El puntaje final permite ubicar al sujeto dentro de la escala de inteligencia emocional correspondiente.

Ítems:

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Es duro para mí disfrutar de la vida
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer
4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables
5. Me agradan las personas que conozco
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a)
9. Reconozco con facilidad mis emociones
10. Soy incapaz de demostrar afecto
11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones
12. Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza
13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas
15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.
16. Me gusta ayudar a la gente
17. Me es difícil sonreír
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás
19. Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles
21. Realmente no sé para qué soy bueno(a)
22. No soy capaz de expresar mis ideas

23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás
24. No tengo confianza en mí mismo(a)
25. Creo que he perdido la cabeza
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme
28. En general, me resulta difícil adaptarme
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen
31. Soy una persona bastante alegre y optimista
32. Prefiere que otros tomen decisiones por mí
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso
34. Pienso bien de las personas
35. Me es difícil entender cómo me siento
36. He logrado muy poco en los últimos años
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar
39. Me resulta fácil hacer amigos(as)
40. Me tengo mucho respeto
41. Hago cosas muy raras
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas
43. Me resulta difícil cambiar de opinión
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí
47. Estoy contento(a) con mi vida
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a)
49. No puedo soportar el estrés
50. En mi vida no hago nada malo
51. No disfruto lo que hago
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos
53. La gente no comprende mi manera de pensar
54. Generalmente espero lo mejor
55. Mis amigos me confían sus intimidades
56. No me siento bien conmigo mismo(a)

57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven
58. La gente me dice que bajo el tono de voz cuando discuto
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor
61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento
62. Soy una persona divertida
63. Soy consciente de cómo me siento
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad
65. Nada me perturba
66. No me entusiasman mucho mis intereses
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo
68. Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor
69. Me es difícil llevarme con los demás
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás
73. Soy impaciente
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones
77. Me deprimó
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles
79. Nunca he mentado
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten
82. Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos

85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy
86. Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a)
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes
90. Soy capaz de respetar a los demás
91. No estoy contento(a) con mi vida
92. Prefiero seguir a otros a ser líder
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida
94. Nunca he violado la ley
95. Disfruto de las cosas que me interesan
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso
97. Tiendo a exagerar
98. Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas
99. Mantengo buenas relaciones con los demás
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo
101. Soy una persona muy extraña
102. Soy impulsivo(a)
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres
104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana
106. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas
107. Tengo tendencia a depender de otros
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad
113. Los demás opinan que soy una persona sociable
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender
116. Me es difícil describir lo que siento
117. Tengo mal carácter

118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema
119. Me es difícil ver sufrir a la gente
120. Me gusta divertirme
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan
122. Me pongo ansioso(a)
123. No tengo días malos
124. Intento no herir los sentimientos de los demás
125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida
126. Me es difícil hacer valer mis derechos
127. Me es difícil ser realista
128. No mantengo relación con mis amistades
129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a)
130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente
131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores

2. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(Adultos)	
<i>Título del estudio:</i>	INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ANSIEDAD EN ADULTOS QUE LABORAN EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA 2023
<i>Investigador (a):</i>	Rodrigo Luis de Piérola Rosazza
<i>Institución:</i>	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Propósito del estudio:

Lo estamos invitando a participar en un estudio para medir la correlación entre el nivel de inteligencia emocional y la ansiedad. La finalidad del estudio es establecer si hay una relación entre las variables en una población de profesores y administradores de un colegio de Lima. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

La inteligencia emocional es la habilidad de una persona de identificar sus propias emociones y las emociones de otros, junto con su capacidad para cambiar su comportamiento adecuadamente en respuesta. La ansiedad es un estado emocional caracterizado por preocupación respecto al futuro.

Procedimientos:

Si decide participar en este estudio se realizará lo siguiente:

Se le proporcionará una libreta la cual contendrá una serie de preguntas del inventario ICE-BARON y la escala IDARE. El primero medirá la inteligencia emocional y el segundo la ansiedad.

1. Cuando ingrese al formulario, no deberá colocar su nombre. Su participación será configurada a través de códigos.
2. Tendrá un tiempo de 90 minutos como máximo para resolver ambos formularios.
3. Realizado el formulario, recibirá un link a un flyer informativo sobre estrategias de afrontamiento a la ansiedad.

Durante el desarrollo de la prueba, usted no podrá nombrar a personas, facultades, instituciones y/o cualquier información que pudieran afectar o dañar la honra de terceros, durante la aplicación, en caso que esto sucediera, tendremos que eliminar esa información del archivo en presencia de usted.

Una vez que se realice la aplicación, los datos serán borrados, quedando solo el código.

Riesgos:

El presente estudio no tiene riesgo. Existe la posibilidad de que alguna de las preguntas pueda generarle alguna incomodidad, usted es libre de contestarlas o no.

Beneficios:

Ayudará en el desarrollo del conocimiento en este campo. Los resultados finales de esta investigación podrán ser utilizados por la institución para identificar posibles avenidas de mejora para la salud mental de los trabajadores. Así mismo se va identificar cómo los docentes y administrativos autorregular sus emociones y esto mejorará en la atención a los estudiantes. También se proveerá información para manejo de ansiedad, la información será encontrada en el repositorio de la institución y se mandará el link que va contener el flyer informativo.

Costos y compensación

No necesitará pagos para participar del estudio. No se recibirá compensación monetaria por participar en el estudio.

Confidencialidad:

Se guardará su información con códigos y no con nombres. Sólo la investigadora tendrá acceso a las bases de datos. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este.

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame a Rodrigo Luis de Piérola Rosazza al [REDACTED]

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Luis Arturo Pedro Saona Ugarte, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos Participante	Fecha y Hora
---	---------------------

Nombres y Apellidos Testigo (si el participante es analfabeto)	Fecha y Hora
---	---------------------

Nombres y Apellidos Investigador	Fecha y Hora
---	---------------------