

PSICOLOGÍA

Inteligencia emocional, ansiedad y resiliencia en la vida universitaria

Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz



Inteligencia emocional, ansiedad y resiliencia en la vida universitaria

Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz



CONACYT
Registro Nacional de Instituciones
y Empresas Científicas y Tecnológicas
Registro: 1900555

Inteligencia emocional, ansiedad y resiliencia en la vida universitaria

© Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz

Dirección del Proyecto

Eduardo Licea Sánchez
Esther Castillo Aguilar
José Eduardo Salinas de la Luz

Arte

Paulina Cordero Mote
Vanessa Alejandra Vázquez Fuentes
Livia Rocco Sarmina

Formación de Interiores

Paulina Cordero Mote

1a. edición

© 2021 Fernando de Haro y Omar Fuentes

ISBN 978-607-437-535-0

D.R. © CLAVE Editorial
Paseo de Tamarindos 400 B, Suite 109.
Col. Bosques de las Lomas, Ciudad de México, México. C.P. 05120
Tel. 52 (55) 5258 0279/80/81
ame@ameditores.mx
ecastillo@ameditores.mx
www.ameditores.com

Este libro fue pagado con recurso PROFEXCE 2020.

Ninguna parte de este libro puede ser reproducida, archivada o transmitida en forma alguna o mediante cualquier sistema, ya sea electrónico, mecánico o de fotorreproducción, sin la previa autorización de los editores.

Los textos que conforman la obra fueron sometidos a dos dictámenes de pares ciegos. Se omiten los nombres de los dictaminadores por consideraciones de ética profesional y de procedimiento de arbitraje. Su contenido es responsabilidad de quienes lo firman y no refleja necesariamente la postura institucional.

Las opiniones y puntos de vista expresadas en la presente obra, son responsabilidad única y exclusiva de su autor y no necesariamente representan las posiciones u opiniones de la editorial ni las de sus integrantes.

Elaborado en México.

Índice

Prólogo	11
Introducción	15
Capítulo I. Definiciones y aspectos teóricos sobre inteligencia, inteligencia emocional, emociones y regulación emocional	17
Concepto de inteligencia	
Evolución de la inteligencia	
Tipos de inteligencia	
Emoción	
Emoción y sus funciones	
Clasificación de las emociones	
Desarrollo del concepto de inteligencia emocional	
Inteligencia emocional	
Medidas de la inteligencia emocional	
Regulación emocional y su conceptualización	
Competencias de regulación emocional	
Capítulo II. Resiliencia	33
Resiliencia y sus aspectos	
Personalidad resiliente: personalidad resistente	
Resiliencia en el ámbito educativo	
Capítulo III. Satisfacción vital	39
Conceptualización de satisfacción vital	
Conceptos ligados a satisfacción vital	
Recursos condicionantes para la satisfacción vital	
Capítulo IV. Ansiedad: características y patología	45
Ansiedad	
Características de ansiedad normal y ansiedad patológica	

Capítulo V. Resultados de investigaciones	49
Capítulo VI. Técnicas para mejorar la inteligencia emocional	57
Técnicas para el desarrollo de la inteligencia emocional	
Técnicas generales para una adecuada inteligencia emocional y para la disminución de los síntomas de la ansiedad	
Conclusiones	65
Referencias	67
Acerca de la autora	81

Prólogo

Cuando la doctora Bojórquez me pidió que escribiera el prólogo de esta obra, mi primera impresión fue de sobresalto y preocupación. ¿Escribir un prólogo sobre un tema que no necesariamente me concierne? La preocupación y las abundantes tareas con las que debemos lidiar en estos tiempos de confinamiento y trabajo a distancia con los alumnos me llevaron a colocar esta tarea entre los asuntos pendientes. Afortunada decisión, puesto que al retomar actividades tras un breve descanso se trabaja sin las presiones temporales que implican las fechas límite de entrega.

Tras leer el texto, y previo a escribir estas líneas, recordé que en noviembre de 2014 publicamos el texto denominado *Medicina Conductual: teoría y práctica* y que en el prólogo mi querido amigo el Dr. Claudio Carpio se cuestionaba: “¿para qué sirve un prólogo?, ¿por qué es necesario un prólogo?”. Y se respondía diciendo que: “Cuando se trata de obras literarias es posible que se intente ensalzar las bondades del texto utilizando para ello la voz de prologuistas cuya autoridad en el campo garantice la calidad de la obra y, en consecuencia, asegure los beneficios de la inversión necesaria para adquirirla. Por supuesto, otra posibilidad es que el trabajo del prologuista ayude a evitar que el autor incurra en la penosa práctica del autoelogio público que suele generar más sospechas que certezas sobre la calidad del texto.” (Carpio, 2014, pp. 9-10).

En este caso, el texto denominado *Inteligencia emocional, ansiedad y resiliencia en la vida universitaria*, elaborado por la doctora Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz, no necesita un prólogo que resalte la utilidad, claridad y alcance del texto, ni se dirige tampoco al elogio de la autora. El texto permite al lector introducirse en un enfoque distinto del tradicional estudio y manejo de las emociones.

Echando un vistazo a la historia, Edward Thorndike es considerado uno de los pioneros del enfoque conductual y padre de la psicología educativa; sus trabajos sobre comportamiento animal en laberintos le permitieron demostrar que los animales podían aprender a través de imitación u observación. Tras ello publicó —entre otras cosas— la ley del efecto (1911) que señala que las respuestas que producen un efecto de satisfacción en alguna situación particular se vuelven más probables cuando la situación ocurre nuevamente, mientras que aquellas respuestas que provocan incomodidad se vuelven menos probables. Su teoría del conexionismo propuso que las

respuestas conductuales ante estímulos específicos eran el resultado de un proceso de ensayo y error que produce conexiones neuronales encadenando el estímulo con la respuesta más satisfactoria. A principios del siglo xx los psicólogos experimentales buscaban demostrar, a través de sus estudios, la participación del sistema nervioso.

Las emociones han sido objeto de estudio de distintas disciplinas, se manejan en el lenguaje común y, además, a las emociones se les atribuyen propiedades que les posibilitan relacionarse con distintos órganos (aparatos o sistemas biológicos). Por ejemplo, amamos a alguien con todo el corazón o, por el contrario, la pérdida de una relación amorosa nos ha dejado con el corazón roto.

Desde una perspectiva neurofisiológica, y en referencia al amor, implicaría involucrar funciones corticales interactuando con el sistema límbico para provocar respuestas neuroendocrinas de dilatación pupilar, rubor facial, incremento de la frecuencia cardíaca, aumento de la velocidad de circulación de la sangre (entre otras), las cuales, percibidas y registradas se engloban en un conjunto de sensaciones denominadas amor. Los cambios neuroendócrinos, producto de la pérdida amorosa, pueden revisarse en la cardiopatía de Takotsubo, conocida como síndrome de corazón roto, que muestra en el ultrasonido una imagen dinámica del corazón con forma de una jarra y la insuficiencia cardíaca aguda concomitante. Lo distintivo de la cardiomiopatía de Takotsubo es la elevada prevalencia de emociones intensas que preceden el inicio del evento (Salim *et al.*, 2007; Smeijers, Szabó & Kop, 2016).

¿Por qué ocurren las emociones? ¿Qué factores las controlan? ¿Para qué sirven? Estas preguntas han sido objeto de estudio desde hace muchos años y se han desarrollado distintas teorías tratando de explicar cómo y por qué manifestamos emociones. Una de las primeras fue de James-Lange (el primero era psicólogo y el segundo, fisiólogo), quienes propusieron que las emociones ocurren como resultante de reacciones fisiológicas ante determinados eventos. Bajo esta teoría, los individuos presentan respuestas fisiológicas ante estímulos ambientales y la interpretación que hacen de éstos y de sus respuestas dan como resultante la respuesta emocional.

Los estudios experimentales sobre emociones iniciaron formalmente en el siglo xx; Dana en 1921 y Cannon en 1927 habían propuesto, de acuerdo con la teoría de James-Lange, que la emoción era la resultante de la acción y reacción de la corteza cerebral y el diencéfalo. Posteriormente Papez (1937) postuló las bases anatómicas de las emociones, sosteniendo que el hipotálamo, el giro cingular, el hipocampo y las interconexiones entre estas tres estructuras, tomadas como un todo, se erigen en el asiento de las emociones, entendiendo a éstas de dos formas: la manera en que actuamos, entendida como la expresión emocional y la manera en que sentimos, es decir, la experiencia emocional o sentimiento subjetivo.

Los procesos fisiológicos de animales y humanos comparten similitudes. Los animales salvajes comen cuando tienen hambre hasta quedar saciados; beben agua

cuando la osmolaridad plasmática se eleva y dejan de beber cuando se corrige, lo que demuestra la existencia y funcionamiento de circuitos de retroalimentación biológica. Gracias a las hormonas, los animales hembras entran en calor (estro) y permiten el apareamiento con el macho para procrear. A diferencia de ellos, el ser humano es el único animal capaz de comer cuando no tiene hambre, de beber aunque no tenga sed y de tener sexo no asociado al estro y con fines recreativos (Reynoso y Avila-Costa, 2014).

La fisiología del estrés inició con Cannon (1932), aunque a Selye (1936) se le atribuya la paternidad del término, ya que refirió, además del concepto de *fight or flight* del primero, acontecimientos fisiológicos neuroendocrinos encadenados en el tiempo. Estrés y emoción son inseparables; la emoción involucra valoración cognitiva y expresiones conductuales típicas de especie. El estrés se acompaña de emociones, ya que éstas aparecen como consecuencia de eventos evaluados como amenazantes, desafiantes o dañinos. Tanto la emoción como el estrés utilizan vías de expresión autonómicas; es decir, la activación del sistema nervioso simpático. El individuo evalúa una situación como estresante al no encontrar la respuesta adecuada que termine con el episodio estresante.

El estrés que experimenta un individuo en distintas épocas de la vida involucra desarrollo y cambio social, eventos traumáticos de la vida (incluyendo pérdida de seres queridos) y violencia, entre otros estresores mayores; ante estos eventos se acuñó el término resiliencia para describir la adaptación de un individuo a pesar de las circunstancias. No todos estamos de acuerdo en utilizar este concepto, aunque ha ganado popularidad y adeptos desde su surgimiento.

Para finalizar estos comentarios, debo señalar que el contenido de este libro no constituye simplemente una muestra de erudición por parte de la autora. El libro es producto de una larga trayectoria de trabajo, del diseño y aplicación de programas, del trabajo colaborativo interinstitucional y del aprendizaje que inevitablemente acarrea la interacción docente-estudiante en la enseñanza universitaria, por lo que no me resta más que felicitarla e invitar a los lectores a disfrutar de la obra.

Leonardo Reynoso Erazo

Médico Cirujano, Facultad de Medicina, UNAM. Maestro en Modificación de Conducta, FES Iztacala, UNAM. Profesor en la UNAM desde 1970. Fundador de la FES Iztacala. División de Posgrado.

Referencias

- Cannon, W.B. (1927). The James-Lange theory of emotion: a critical examination and an alternative theory. *American Journal of Psychology*, 39, 10-12
- Cannon, W. (1932). *The wisdom of the body*. Nueva York: Norton.
- Carpio, C. (2014). Prólogo. (pp 9-10). En: L. Reynoso y A.L. Becerra (2014). *Medicina Conductual: teoría y práctica*. Hermosillo. Qartuppi. <http://doi.org/10.29410/QTP.14.01>
- Dana, C.L. (1921). The anatomic seat of the emotions: a discussion of the James-Lange theory. *Archives of Neurology and Psychiatry*, 6, 634-639
- Papez, J.W. (1937). A proposed mechanism of emotion. *Archives of Neurology and Psychiatry*, 38(4), 725-743.
- Reynoso, L. y Avila-Costa, M.R. (2014). Estrés y enfermedad crónica. En: L. Reynoso y A.L. Becerra (2014). *Medicina Conductual: teoría y práctica*. Hermosillo. Qartuppi. <http://doi.org/10.29410/QTP.14.01>
- Selye, H. (1936). A syndrome produced by diverse nocuous agents. *Nature*, 138, 32.
- Smeijers, L., Szabó, B.M., Y Kop, W.J. (2016). Psychological Distress And Personality Factors In Takotsubo Cardiomyopathy. *Netherlands Heart Journal*, 24, 530-537
- Salim S. Virani, S.S., Khan, A.N., Mendoza, C.E., Ferreira, A.C. Y De Marchena, E. (2007). Takotsubo Cardiomyopathy, or broken heart syndrome. *Texas Heart InsEtute Journal*, 34-1, 76-79.
- Thorndike, E. (1911). *Animal intelligence*. Macmillan. Disponible en: <https://archive.org/details/animalintelligen00thor/page/6/mode/2up>

Introducción

¿Qué es más importante, ¿la inteligencia emocional? o ¿la inteligencia cognitiva? Estas preguntas se las he hecho invariablemente a mis estudiantes durante los quince años que tengo como maestra de universidad. A ese cuestionamiento lo secundo con el dicho de quién hace más, ¿el que quiere? o ¿el que puede? Las respuestas no son absolutas, cada estudiante tiene su propia opinión, y las opiniones sin sustento en el mundo académico son muy cuestionables. Es por ello que alrededor de dilucidar respuestas para tales preguntas empecé a investigar sobre diferentes temas relacionados con la inteligencia emocional y cognitiva. Entre ellos se describirán: regulación emocional, la resiliencia, la ansiedad, afrontamiento y la satisfacción con la vida. Sigue leyendo y encontrarás respuestas a las diferentes definiciones y perspectivas que están alrededor de estas variables, así como algunos resultados de investigaciones realizadas que pueden aportar información valiosa para otros estudiosos del tema.

En el transcurso del ciclo de vida, los seres humanos se enfrentan a situaciones de diferentes índoles, que los hacen experimentar momentos de alegría, cargar con sufrimientos, tensiones, perturbaciones o angustias. En estas circunstancias los individuos pueden llegar a presentar crisis a nivel emocional y personal, derivada de situaciones donde los altos estándares que imponen la sociedad y las personas cercanas, especialmente los familiares, pueden provocar en ellos altos niveles de estrés.

Por lo tanto, esto puede llegar a interferir en la vida funcional del individuo; es decir, puede verse reflejado en el deterioro de su calidad de vida en los diferentes contextos en los que interacciona o, por lo contrario, puede adaptarse, sobreponerse y aprender de la situación adversa, logrando así desarrollar la capacidad reconocida actualmente como resiliencia. Los hechos planteados representan un gran impacto en la vida de los jóvenes universitarios, dado que pueden disminuir, restringir y delimitar oportunidades de carácter monetario y humano, que en cierta manera condicionan la capacidad de afrontamiento de las demandas exigentes en la vida y, en cierto modo, pueden representar obstáculos en la autorrealización profesional y personal de los estudiantes (Chávez, 2019).

Capítulo I

Definiciones y aspectos teóricos sobre inteligencia, inteligencia emocional, emociones y regulación emocional

Concepto de inteligencia

La palabra inteligencia se deriva de la unión de dos términos: *logos* y *nous*. *Logos* hace referencia a recoger, reunir, escoger, elegir y decir; mientras que *nous* se asocia con la capacidad de pensar, reflexionar, percibir y memorizar. Ambos términos proceden del latín (Martín, 2007). De la misma manera es posible encontrar la etimología de la palabra inteligencia en latino, la cual se traduce como *intellegentia*, que se interpreta por facultad de comprender, entendimiento o perspicacia (Ernout y Meillet, 1959).

Para Binet, la inteligencia se refiere a las habilidades de los procesos psicológicos como la memoria, la percepción, la atención y el intelecto. Asimismo, categorizaba en cuatro grupos a la inteligencia, los cuales eran la comprensión, la invención, la dirección y la censura. Además, diferenciaba la edad mental de la edad cronológica, por lo que propuso que en los contextos educativos se llevaran a cabo problemas de dificultad gradual creciente en donde se podía agrupar a las personas por edades (Ardila, 2011).

Por otro lado, se encuentra que la inteligencia es la capacidad de poder desarrollar los procesos cognoscitivos frente a situaciones problemáticas; es decir, es la habilidad de adquirir u originar nuevos hábitos, conocimientos y capacidades necesarios para la resolución de conflictos, manifestándose en la rapidez y la eficacia con que estos se adquieren, tanto del medio social, como a través de mecanismos propios. Por lo tanto, la inteligencia actúa como una reguladora de las acciones que ejecutan las personas, siendo esta un atributo de la personalidad (González, 2003).

Asimismo, para Morris y Maisto (2005) la inteligencia se traduce en las habilidades generales que tiene una persona, en donde éstas participan de manera activa en el proceso de aprendizaje y en las conductas adaptativas que muestran

los seres humanos. Para poder comprobar y medir estas capacidades es necesario contar con pruebas que demuestren el coeficiente intelectual (CI) para conocer el nivel de CI con el que se cuenta.

La inteligencia es una habilidad psicológica muy general que implica el uso del razonamiento, el planteamiento, la posibilidad de pensar de manera abstracta, el comprender información compleja, el aprender del contexto, entre otras cosas. Por lo tanto, no puede ser encasillada en aprendizaje únicamente de memoria ni en una buena destreza académica. En general puede ser descrita como la capacidad de comprender el entorno (González-Urbaneja, 2015).

Evolución de la inteligencia

Un recorrido por el desarrollo y la evolución de la inteligencia lleva forzosamente a comenzar con la psicometría, ya que fue en donde se tuvo mayores aportaciones, siendo un auge importante para la medición y clasificación de la inteligencia. Gracias a diferentes aportaciones, hoy se cuenta con una mayor información al respecto. Además, la psicometría se volvió elemento fundamental en la formación de toda persona (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

Uno de los inicios de la inteligencia se dio gracias a Francis Galton, entre 1822 y 1911, quien fue un polímata que se dedicó a investigar las diferencias individuales en la capacidad mental de cada sujeto, demostrando que cada persona tenía conocimientos distintos, por lo que sus procesos mentales diferían. Galton estudiaba todos los factores que hacen a las personas diferentes de otras, como lo son la moralidad, lo intelectual y las características heredadas (citado en Molero, Saíz y Esteban, 1998).

Años después se obtienen los primeros inicios de las pruebas mentales con la finalidad de transformar a la psicología en una ciencia aplicada (Hardy, 1992). Por su lado, R. Cattell logró investigar la estructura psicológica intrapersonal por medio del análisis factorial, así como también logró la validez y fiabilidad de cada uno de los test que diseñó mediante estudios exploratorios (Boyle, Ibañez y Ortet, 2001).

Años más tarde, Alfred Binet se encargó de diseñar la forma en que se cumpliera con el principio de igualdad en la educación, por lo que partió del supuesto teórico en donde la inteligencia se manifiesta en la rapidez de aprendizaje. Por esta razón, se encargó de buscar la manera de elaborar pruebas que identificaran la velocidad con la que aprende un niño normal, para ello, esas pruebas tenían que estar formuladas por conocimientos que fueran acordes a la edad de la población estudiantil (Salmerón, 2002).

Para la época de la Primera Guerra Mundial, las pruebas de inteligencia tuvieron un gran impacto, pues se empezaron a utilizar para evaluar a los soldados. Los test fueron administrados por la American Psychological Association (APA), en

donde se aplicaron las primeras pruebas en grupo, en las cuales dividieron a los reclutas en alfabetizados y no alfabetizados para una aplicación más eficaz. Estos instrumentos se hicieron con el fin de asignar correctamente a los soldados en los puestos. El proyecto se terminó a principios del año de 1919; sin embargo, los investigadores seguían en la creencia de que la inteligencia era innata y que había diferencias raciales significativas (Hardy, 1992).

Posteriormente se destacó el autor E. Thorndike, quien se adentró más al concepto de inteligencia en su publicación *La inteligencia y sus usos*. Él menciona la existencia de tres tipos de inteligencia: la abstracta, la mecánica y la social; la primera hace referencia a la capacidad de manejar símbolos como palabras y números, la segunda consistía en la habilidad para manejar objetos como las armas y la tercera consistía en saber manejar de manera adecuada las relaciones humanas (Hardy, 1992).

Fue tanta la dificultad para establecer con claridad lo que el término inteligencia quería decir, que se tuvo que realizar un simposio en donde participaron distintas personas expertas quienes dieron su opinión sobre el término de inteligencia, sin embargo, después de que se dieran algunas conceptualizaciones sobre esta, ninguna de ellas tuvo éxito para los investigadores. Hasta que Edwin Boring definió a la inteligencia como lo que miden esos test haciendo referencia a las pruebas ya existentes sobre inteligencia (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

Con el inicio de la escuela conductista se le da una noción distinta al concepto de inteligencia, ya que la veían como la relación entre estímulo y respuesta. Los conductistas aseguraban que el funcionamiento intelectual se basaba solamente en las conexiones que las personas iban creando, es decir, se iban creando múltiples asociaciones fisiológicas a determinadas circunstancias para resolver un problema, lo que significaba que cuando un sujeto dispone de un mayor intelecto se diferenciaba por el análisis que hacían de la situación, debido a las conexiones previas con las que ya contaba (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

Una de las aportaciones más importantes para el campo de la inteligencia y de la psicología ocurre cuando el psicólogo David Wechsler se interesa por estudiar y evaluar los procesos intelectuales de jóvenes adolescentes y adultos. Él se enfocó en proponer alternativas para las pruebas ya realizadas por Binet y por lo que tuvieron que pasar muchos años más para adaptar y modificar algunos de sus instrumentos para que fueran más apropiados niños y adultos, obteniendo como resultado las escalas de inteligencia Wechsler (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

Más tarde se tuvieron dos de las más importantes aportaciones para el estudio de los procesos cognitivos, ya que, dentro de la psicología cognitiva, surgieron dos variables sobresalientes: el estructuralismo y el procesamiento de la información. Dentro del estructuralismo, el enfoque psicométrico defiende la idea de darle un valor cuantificable a las habilidades intelectuales de las personas. Por otro lado,

uno de los seguidores más destacados de la psicología cognitiva, conocido como Jean Piaget, se preocupa por los aspectos cualitativos que se pueden presentar dentro de la inteligencia. En cuanto al enfoque de procesamiento de información, defiende que las personas son capaces de manipular e identificar símbolos, es decir, que se puede medir la capacidad verbal y de comprensión de un sujeto por medio de un test de inteligencia, con el fin de describir las capacidades individuales de cada ser humano (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

Posteriormente, la inteligencia se vuelve un amplio campo de estudio para investigadores, psicólogos y científicos, por lo que empiezan a cuestionarse sobre el tipo de inteligencia artificial que se puede llegar a crear en una máquina, por lo que se convierte en el centro de atención de la ciencia cognitiva. Además, empieza a surgir una nueva concepción en donde se ve al ser humano como una máquina y se empiezan a crear y formular nuevas teorías sobre los procesos cognitivos (Hardy, 1992).

Más adelante se dio origen a una publicación destacada e importante en donde se introduce por primera vez el término inteligencia emocional, definiéndola como un fragmento de la propia inteligencia social que implica la habilidad de inspeccionar sentimientos y emociones tanto propias como de otras personas, y de esa manera utilizar la información obtenida para orientar y dirigir el pensamiento propio y las acciones de los demás (Rojas y Barboza, 2016).

En las décadas posteriores surgió una nueva ideología que dividió y clasificó los conceptos de inteligencia en dos grupos. El primero sería conformado por todos aquellos investigadores que ven a la inteligencia como un proceso meramente computacional, este se compone por el procesamiento de información, la manipulación de símbolos y la habilidad para resolver problemas. El otro grupo sería formado por personas que conciben la inteligencia como una actividad que se dirige a un objetivo determinado, es decir, que la inteligencia no se encasilla solamente en el manejo de alegorías (Marina, 1993).

En los años más actuales se han podido encontrar avances significativos en la rama de la inteligencia, ya que no solamente se intenta explicar la inteligencia cognitiva, sino que también se le agrega otro factor de suma importancia, como lo es la parte emocional y afectiva de las personas, para ello Daniel Goleman reconoce la concepción de Salovey y Mayer sobre inteligencia emocional y le da seguimiento a sus investigaciones y explorando nuevos campos de inteligencia (Goleman, 1996).

Tipos de inteligencia

En la actualidad existe información que ha sido corroborada y explicada, en donde se expone que la inteligencia no solamente proviene de la genética, sino que tam-

bién depende de variables externas, como lo son la cultura o el ambiente en el que se desenvuelve una persona; asimismo, la forma de aprendizaje con la que se sienta identificada. Por ejemplo, dentro de un ambiente escolar se reconoce rápidamente la manera en que los alumnos aprenden, por ello las actividades y recursos son variados, ya que un individuo no aprende de la misma manera que otro, por lo que es necesario incluir recursos tanto visuales como auditivos y kinestésicos, para aprovechar y desarrollar al máximo su manera de comprender y aprender. Dicho lo anterior, se puede establecer que existen múltiples tipos de inteligencia que alguien puede poseer; además, las personas no se limitan a tener solo uno, sino que pueden estar correlacionados (Sánchez, 2015).

Hoy en día se reconocen siete elementos de la inteligencia a los que Thurstone clasificó como habilidades mentales primarias, las cuales se conforman por la capacidad espacial, numérica, fluidez verbal, comprensión, velocidad perceptiva, razonamiento abstracto y memoria asociativa. Todas ellas son destrezas que sirven tanto para la vida académica como para la vida cotidiana, además Thurston considera de mayor prioridad la capacidad espacial y la numérica tanto para el ámbito educativo como para el día a día (Guzmán y Castro, 2005).

Otro autor destacado sobre las teorías de las inteligencias múltiples es el psicólogo e investigador Howard Gardner, quien ha contribuido a dar una nueva perspectiva sobre lo que tradicionalmente se conocía como inteligencia, fue uno de los investigadores que mostró inconformidad con la definición establecida, en donde se encasillaba a la mente humana solamente como el coeficiente intelectual (Pérez y Beltrán, 2006). Por ello, Gardner entiende a la inteligencia como un factor cambiante que se desarrolla de acuerdo a las experiencias que vaya generando el individuo (Feuerstein, Rand, Hoffman y Miller 1980).

Gardner toma como base las clasificaciones de Thurstone para complementarlas, dando como resultado a ocho tipos de inteligencia que se formulan de la siguiente manera: la lingüística, que es aquella que permite la facilidad de escribir y comprender símbolos; la lógico-matemática, que comprende todas las ciencias exactas; la musical, que es la que comprende la capacidad de crear y apreciar notas musicales con facilidad; la espacial, que es la habilidad que permite crear e imaginar distintas cosas del entorno y es capaz de manipular dichas imágenes; la kinestésica, que se entiende por utilizar el cuerpo en su totalidad como una herramienta tanto para expresarse como para resolver problemas; la interpersonal, que es aquella inteligencia que permite la comprensión de los demás; la intrapersonal, que es la habilidad para conocerse a uno mismo y, por último, la naturista, que es la capacidad para reconocer y manipular distintos elementos de la naturaleza (Pérez y Medrano, 2013).

Cabe mencionar que cada sujeto es diferente por lo que tiene su propio perfil, es decir, tendrá más desarrolladas unas inteligencias que otras por lo que será más

competente en las habilidades con las que se sienta más cómodo y las que tenga mejor desarrolladas, por ello, existe una amplia gama de profesiones y hobbies que se adaptan a cada individuo (Macías, 2002).

Emoción

Algunos autores describen la emoción como una característica específica, derivada de la percepción de alguna circunstancia adversa que represente una alteración en el bienestar personal de todo individuo. La característica específica es observable mediante el tipo de respuestas que genera en la persona, estas pueden ser a nivel fisiológico o expresivo (comportamiento), que se derivan de la actividad neurológica (Deigh, 2010). Del mismo modo, las emociones son respuestas representativas de las experiencias individuales y de los cambios fisiológicos que provocan una alteración en el estado de ánimo de la persona (Deigh, 2010; y Martínez, Retana, y Sánchez, 2009).

La emoción es el resultado de la percepción cognitiva sobre una situación que tiene un gran valor afectivo para el sujeto, que lo lleva a reaccionar de una manera específica, a su vez permite desarrollar estrategias adaptativas para el afrontamiento ante el impacto emocional que representa alguna situación positiva o negativa (Gross y Feldmant, 2011). La emoción es un constructo social, sucede a través de la comprensión del contexto y del individuo, por medio de la interpretación de la cultura, y todos los factores que se desglosan de ella, como los son las normas morales y el tipo de entorno.

La emoción aparece como efecto de la valorización de la emoción por medio de la reacción emocional, la actividad cognitiva y/o contenidos cognitivos emocionales que se tienen de ella. Dos términos de importancia están ligados a la emoción, estos intentan explicar cada una de las características que engloba una emoción. El primero es la cualidad emocional, esta hace referencia al tipo de emoción que se genera que se encuentra influenciado por la experiencia emocional, lo que se deriva de ella y el tipo de valorización que le da la persona; en pocas palabras, la cualidad emocional es de qué forma percibe (positiva o negativa) la emoción, es decir, el tipo de sentir que provoca esa emoción, si se puede manejar o no y sobre todo el valor afectivo que hace experimentar esa emoción para el individuo.

El segundo término es la intensidad emocional, es decir el nivel fisiológico que se activa en consecuencia al tipo respuesta emocional, así como también el valor comportamental que provoca y/o el grado en el que se siente y experimenta la emoción (Cano-Videl, 1989).

Por otro lado, las emociones se clasifican de forma positiva y negativa. Las emociones positivas se refieren a factores intercesores de las circunstancias difíciles, a su vez mejorar y potencializar el bienestar personal, permitiendo el desarro-

llo de estrategias personales adaptativas (Fredrickson *et al.*, 2008). Las emociones negativas son aquellas que provocan malestar emocional alterando el estado de bienestar afectivo de la persona, generando comportamientos como la evitación y/o desagrado provocado, de igual forma que las emociones positivas. Es necesario desarrollar una capacidad de afrontamiento adaptativa para poder sobrellevar la situación adversa (Reeve, 2005).

Emoción y sus funciones

A pesar de que se llevan décadas estudiando el factor de la emoción, es complicado delimitarla a unas cuantas palabras, por lo que es difícil de definir y analizar, además, es un elemento muy subjetivo ya que no se presenta de la misma manera para todas las personas; sin embargo, es posible encontrar términos que tratan de describir lo que esta palabra implica (Kubo, 2015).

Las emociones son expresiones básicas de cualquier persona y son originadas por consecuencias de distintas situaciones tanto de manera interna como externa, que tienen una repercusión significativa ya sea positiva o negativa en un individuo. Generalmente se establece que las emociones son de un corto periodo de tiempo, sin embargo, se manifiestan con gran intensidad (Danvila y Sastre, 2010).

Asimismo, se puede puntualizar a la emoción como una fuente que otorga energía y motivación para la realización de una determinada acción. Estas funcionan como métodos y herramientas para una mejor adaptación al entorno. Las emociones suelen manifestarse de manera fisiológica, por lo que la experimentación de estas será de acuerdo a las experiencias de cada persona; además, se dice que las emociones son universales porque todo individuo cuenta con ellas, aunque sean demostradas de distintas formas (Kubo, 2015).

Para Meeks y Heit (2004), las emociones se pueden explicar cómo un estado mental que surge de manera natural y simple, en vez de ser un esfuerzo consciente para manipular el entorno; además, cuando aparecen, la mayor parte del tiempo se correlacionan con cambios fisiológicos que se presentan de forma espontánea. Las emociones aparecen como respuestas a distintas situaciones cotidianas (Escobedo, 2015).

Por otro lado, para Bisquerra (2000) las emociones son un estado complicado del organismo que se caracteriza por una excitación o perturbación que influye e impulsa a una respuesta organizada para ser expresada. Las emociones frecuentemente se generan como una solución a un acontecimiento importante para la persona, que puede ser de manera interna o externa (Aresté, 2015).

En términos científicos la emoción es un proceso mental complejo, que permite identificar una serie de fases relacionadas entre sí; además, facilita la comunicación y comprensión de la información que se está siendo procesada por la persona. En

otras palabras, lo que se conoce como la alegría, la tristeza, la sorpresa, el enfado o el miedo son términos que se conocen comúnmente como emociones (Mesa, 2015).

Las funciones de las emociones se dan cuando una persona se enfrenta a nuevos acontecimientos, tiene que idear nuevas estrategias para resolver los conflictos, para ello, se ponen en práctica todos los procesos mentales que conforman al individuo, es ante eso que las diferentes situaciones ponen en marcha los recursos mentales. Las experiencias manejan la memoria emocional, es decir, la experiencia emocional actúa como guía para que el procesamiento de información provoque recuerdos específicos en el individuo con el objetivo de protegerlo (Mesa, 2015).

Los distintos componentes de las emociones se dedican a que los sujetos puedan ejecutar determinadas acciones, tomando decisiones asertivas. Las emociones están presentes para el servicio de funciones concretas, las cuales para Reeve (1994) se clasifican en tres categorías:

- **Función adaptativa:** la emoción prepara al individuo para llevar a cabo una conducta de acuerdo a las variables externas que se presenten, movilizándolo a todo el organismo para cumplir la acción que se requiera, llevando al sujeto a un objetivo determinado. Para ello, Plutchik (1980) distingue ocho funciones principales que surgen como una respuesta adaptativa a las diversas situaciones del entorno: el miedo representa protección, la ira se puede concebir como destrucción, la alegría como reproducción, la tristeza como reintegración, la confianza como afiliación, el asco como rechazo, la anticipación y la sorpresa como exploración.
- **Función social:** la emoción ayuda a sobrellevar las complicaciones de la vida social del ser humano. El expresarlas suele considerarse como un proceso que se conforma por una serie de estímulos que facilitan la comprensión de las conductas de los demás. Las emociones favorecen los comportamientos apropiados para las distintas situaciones (Fernández, Jiménez y Martín, 2003).
- **Función motivacional:** la emoción llega a ser un elemento que establece una determinada conducta, por lo que se dirige hacia una meta u objetivo, lo que logra que se lleve a cabo con mayor intensidad. Es decir, las emociones dan energía a las personas para que una determinada acción sea realizada de manera más vigorosa. Además, están presentes en todo momento, por lo que se hacen presentes en cualquier experiencia que el individuo vaya generando; asimismo, cuenta con dos elementos distintivos, que son: darle una dirección a las acciones y poner mayor intensidad a la hora de realizarlas (Mesa, 2015).

La emoción es un mecanismo esencial que permite la evaluación de distintas circunstancias para tomar decisiones sobre lo que es adecuado o no, además, facilita establecer una acción, aunque el tiempo para el procesamiento de la información

sea corto. Asimismo, canaliza la energía en una determinada dirección para modificar el comportamiento (Mesa, 2015).

Clasificación de las emociones

Goleman (1996) concibe a la emoción como un sentimiento, un estado fisiológico y a su vez, como una determinada acción. Para Goleman, existen emociones que considera primarias y universales, es decir, considera que toda persona debe de contar con ellas; sin embargo, no se limita solo a esas, sino también se desprenden emociones secundarias que surgen a partir de las primeras ocho emociones básicas establecidas.

De acuerdo con Goleman existen ocho emociones básicas que, a su vez, en cada una de ellas se desprenden emociones secundarias por lo que propone la siguiente clasificación: la ira como emoción primaria comprende a la rabia, el enojo, el resentimiento, la furia, la exasperación, la indignación, la acritud, la animosidad, la irritabilidad, la hostilidad y, en un caso extremo, al odio y la violencia; por otro lado, la tristeza desata aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desesperación y, en caso patológico, depresión grave; el miedo da pie a la ansiedad, la aprensión, el temor, la preocupación, la consternación, la inquietud, el desasosiego, la incertidumbre, el nerviosismo, la angustia, el susto, el terror y, en caso de que sea psicopatológico, fobia y pánico; por su lado, la aversión trae consigo desprecio, desdén, displicencia, asco, antipatía, disgusto y repugnancia.

Asimismo, las emociones más positivas, como lo es la alegría, desencadenan felicidad, gozo, tranquilidad, deleite, beatitud, diversión, dignidad, placer sensual, estremecimiento, gratificación, satisfacción, euforia, capricho, éxtasis y, en caso extremo, manía; por su parte, el amor produce aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, enamoramiento y ágape; por otro lado, la sorpresa origina sobresalto, asombro, desconcierto, admiración; finalmente, la vergüenza produce culpa, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar y aflicción.

Desarrollo del concepto de inteligencia emocional

Uno de los pioneros de la inteligencia emocional fue el psicólogo y pedagogo Thorndike (1920), quien fue el primero en tratar de concebir la inteligencia emocional; sin embargo, solo identificó el concepto de la inteligencia social, por lo que los primeros indicios de ésta empiezan con la concepción de la inteligencia social, a la que definió como la habilidad para comprender y dirigir a las personas para actuar de manera adecuada en las relaciones interpersonales (Mesa, 2015).

Años más tarde, se revisaron las teorías de Thorndike sobre la manera en que medía la inteligencia social, donde se identificaron tres categorías: la primera de ellas englobaba la actitud de las personas hacia la sociedad y las variables implicadas, la segunda sería el conocimiento social y la última estaba conectada con el grado de adecuación del sujeto hacia el medio ambiente. Por lo tanto, se identificó a la inteligencia social como un grupo de distintas habilidades y actitudes sociales específicas de cada sujeto (Cherniss y Goleman, 2001).

Posteriormente los estudios se enfocaron tanto en los factores intelectuales como los no intelectuales en el ámbito de la inteligencia, por lo que se preocuparon por investigar cómo eran las capacidades de los individuos para actuar, pensar y desenvolverse de manera afectiva en el medio ambiente. Por ello, se llegó a la conclusión de que eran necesarios los elementos no intelectuales para la admisión de la inteligencia en general (Martín, 2012).

Más adelante se creó un test para evaluar la inteligencia social en su dimensión conductual, entendida como la capacidad de juzgar a las personas. Asimismo, se desarrollaron medidas de afrontamiento social, sin embargo, como era de esperarse, en los dos casos hubo complicaciones para la validación de los criterios. No obstante, el test creado fue uno de los primeros avances que se tuvieron para la medición de la inteligencia emocional (Kihlstrom & Cantor, 2000).

Años posteriores se publicó un trabajo titulado *Estudio de la emoción: desarrollando inteligencia emocional y Autointegración, relacionado con el miedo, el dolor y deseo*, en donde se explicó el problema entre la razón y la emoción, en donde se propone que se integren las emociones y la inteligencia en la educación para instruir a los niños respuestas emocionales adecuadas. Payne defendía que la ignorancia emocional podía ser destructiva (Fernández, 2013).

Para los años noventa, surge la primera definición al término de inteligencia emocional con Salovey y Mayer (1990), quienes la describieron como una manera de inteligencia social que engloba la capacidad para controlar las emociones y sentimientos tanto propios como de otros, identificarlos y utilizar esa información para guiar el pensamiento y las conductas propias.

No es hasta los noventa cuando el término de inteligencia emocional (IE) se populariza con Goleman (1995), un psicólogo y escritor estadounidense quien publicó su libro sobre inteligencia emocional. En dicha publicación Goleman explica que la IE es una herramienta que ayuda a todos a interactuar con el entorno, dado que, se hacen presentes los sentimientos y emociones, la IE comprende el control de las mismas, además, implica autodisciplina, la cual es un factor importante para una buena adaptación.

La inteligencia emocional comprende todas aquellas habilidades que actúan como motor para motivar y persistir frente a situaciones decepcionantes, también

permite controlar los impulsos, regular el humor, y evitar que las emociones negativas bloqueen la capacidad para pensar con claridad, mostrar empatía y no perder la esperanza. Para Goleman las personas que cuentan con inteligencia emocional desarrollada son capaces de adecuar sus emociones, de la misma manera, saben interpretar y relacionarse sanamente con las emociones de otros individuos (Goleman, Davidson, Ekman, Greenberg, Flanagan, Ricard, Tasai, Kusalacitto, Varela, Wallace y Jinpa, 2001).

La inteligencia emocional es la habilidad para identificar, entender y controlar adecuadamente las emociones propias y de los demás. Desde este punto de vista, esta capacidad implica tres procesos: el primero es identificar de manera consciente las emociones para saber qué se siente y ser capaz de expresarlo de forma verbal, el segundo considera que se debe de integrar lo que se siente y saber manejar los propios cambios, finalmente ser capaz de manejar las emociones tanto de índole positivo como negativo (Vivas, Gallego y González, 2007).

La inteligencia emocional es un grupo de capacidades que explican las diferencias individuales, ya que cada individuo tiene un modo distinto para percibir y comprender las emociones tanto propias como de los demás. Es decir, es aquella habilidad que permite percibir y expresar con exactitud las emociones, además, permite razonar emocionalmente, lo que mantiene un control sobre las emociones propias y ajenas y cómo estas afectan al individuo (Ramos, Enríquez y Recondo, 2012).

Otra de las definiciones establecidas para la inteligencia emocional es la capacidad de comprender y conducir las emociones sabiamente, es decir, es la habilidad que tienen las personas de tomar a las emociones como guía para utilizarlas y dirigir las hacia los procesamientos de información para modificar la conducta y así obtener mejores resultados viéndose reflejados en la misma (Bolaños, Bolaños, Gómez y Escobar, 2013).

La definición de inteligencia emocional se caracteriza por las cualidades emocionales que son indispensables o necesarias para alcanzar el éxito, entre las cuales establece un grupo de cualidades básicas que todo individuo debería de desarrollar, como lo son la empatía, la expresión, la comprensión de los sentimientos, la independencia, la capacidad de adaptación y el respeto (Lawrence, 1997).

Inteligencia emocional

El concepto de inteligencia emocional según la revisión de la literatura se debe a Salovey y Mayer (1990). Estos autores denominan inteligencia emocional a la capacidad para comprender, modular y valorar las propias emociones y de las otras personas, ya que estas habilidades son fundamentales para lograr entender y adaptarse a los distintos contextos en los que el individuo se relaciona e influyen

directamente en el bienestar personal, sin importar que la capacidad cognitiva o el rendimiento académico de las personas.

Apoyando este término, Goleman (1995) lo define como la capacidad de identificar los propios estados emocionales y los de otros, incluyendo la capacidad para manejarlos y controlarlos; así como también, el manejo de las relaciones sociales. De igual forma, en su libro indica que la inteligencia emocional incluye un conjunto de rasgos de la personalidad, de aptitudes motivacionales y/o control de los comportamientos en las relaciones sociales.

Así mismo, Guevara (2011) coincide al exponer la inteligencia emocional como la cualidad para distinguir, manejar y entender nuestro sentir y el de las personas con las que nos relacionamos, y radica en nuestra motivación. Hace referencia a que la inteligencia emocional y la capacidad intelectual se diferencian en las aptitudes de cada una, y pueden o no estar relacionadas; es decir, las personas pueden contar con una elevada inteligencia emocional aunque tengan menos capacidad intelectual, y viceversa. Por otra parte, Bharwaney (2010), establece que la inteligencia emocional representa la aptitud para modular las emociones, entenderlas y encontrar posibles soluciones a ellas.

De la misma forma, se establece la IE como la capacidad de autopercepción para predecir los patrones de comportamiento de cada persona, influenciando el bienestar físico y psicológico, el bienestar subjetivo, las relaciones interpersonales y una buena actuación en los contextos de interacción directa de todo ser humano (Bar-On, 2006).

Medidas de la inteligencia emocional

El estudio sobre el manejo y la regulación de las emociones ha traído gran interés en los últimos años. En síntesis, las primeras investigaciones se centraron en la fundamentación teórica del concepto de la inteligencia emocional para posteriormente poder desarrollar distintos modelos teóricos en donde se intenta explicar la importancia y el funcionamiento que tiene la IE en las vidas de los seres humanos; finalmente, se describían las características que una persona emocionalmente inteligente debía de tener. Para ello, surgieron investigaciones de muchos años que iban dirigidas a la creación de medidas e instrumentos que pudieran valorar de alguna manera la IE de manera confiable (Extremera, Fernández, Mestre y Guil, 2004).

En la década de los noventa en adelante, se intentó establecer los componentes de la IE para su medición; sin embargo, seguían careciendo de fiabilidad, por lo que se tomaron solo algunos aspectos de la IE de manera aislada para ser validados, por ejemplo, la percepción emocional, la regulación emocional, la creatividad, entre otros (Extremera, Fernández, Mestre y Guil, 2004).

Uno de los instrumentos creados es la Toronto Alexithymia Scale (TAS-20) de Bagby, Parker y Taylor. Esta prueba ofrece un índice general y se compone de tres subescalas: la dificultad para identificar sentimientos, la dificultad para describirlos y el pensamiento orientado externamente. Además, existe una adaptación al castellano, a pesar de que la alexithymia suele ser un elemento relacionado con la IE se ha encontrado que existen fuertes relaciones negativas entre ambas (Parker, Taylor y Bagby, 2001).

Otros instrumentos, como el *Questionnaire of Emotional Empathy*, miden la capacidad que tienen las personas para ser empáticas con las demás en diferentes acontecimientos. Esta escala se conforma por cuatro subescalas, sin embargo, fue reemplazada por la prueba Índice de reactividad interpersonal, en donde se valora la perspectiva y fantasía, la preocupación empática y la angustia personal (Pers, 2009).

El Emotional Control Questionnaire (Roger y Najarian, 1989) usualmente se utiliza para evaluar la capacidad que muestran las personas para controlar sus emociones en determinadas circunstancias, por lo que se pueden encontrar subescalas de inhibición emocional, control de la agresión, control positivo y ensayo. Además, existe una versión en español.

En la actualidad existen dos maneras de medir la IE, la primera es a través de pruebas clásicas, es decir, se puede medir con instrumentos basados en cuestionarios y autoinformes, que normalmente están compuestos por frases o enunciados cortos en donde los sujetos evalúan su IE mediante la propia estimación de sus niveles en distintas habilidades emocionales. La segunda, es por medio de las habilidades de ejecución, en otras palabras, implica que la persona resuelva ciertos problemas emocionales para que posteriormente sus respuestas sean comparadas con criterios de puntuación ya establecidos (Extremera, Fernández, Mestre y Guil, 2004).

Existe una nueva alternativa para medir la IE que se ha estado llevando a cabo para evitar sesgos en los resultados, además, es complementaria a las otras ya expuestas. En ella, se emplea otro método de evaluación, ya que está basada en la observación externa, es decir, se le pide a otra persona que dé su criterio y valoración acerca un determinado sujeto para así obtener información más precisa y acertada acerca de su interacción con el entorno (Extremera, Fernández, Mestre y Guil, 2004).

Regulación emocional y su conceptualización

La regulación emocional es definida como la capacidad de controlar y regir las emociones de manera adecuada, es decir, tener la habilidad para para identificar la vinculación ente la emoción, la cognición y el comportamiento. Conocer esta relación permite desarrollar estrategias de afrontamiento adecuadas a la situación, así como también favorece el incremento de la capacidad de autogenerar emociones positivas (Bisquerra, 2019).

Así mismo, Silva (2005) plantea la regulación emocional como toda técnica estratégica implementada para manejo, mantenimiento y/o supresión del estado afectivo ante la parencia de cualquier situación que afecte el estado emocional de la persona. Por lo tanto, la regulación emocional es la habilidad para manejar las circunstancias y experiencias de carácter afectivo que dependen de la destreza que tengan las personas para diferenciar los estados emocionales y a su vez que sean capaces de diferenciarlos entre sí, y también en otras personas. Por lo que, si se tiene conocimiento sobre el sentir, es decir, si se conocen y se entienden las emociones que se experimentan, la persona es capaz de controlar de una mejor forma su estado emocional para modular su comportamiento y de esa manera alcanzar los objetivos que se ha impuesto.

Para Charlan (2011) la regulación emocional es un elemento sumamente importante para las relaciones de los distintos contextos de interacción de la persona, y sobre todo en el manejo y equilibrio de las respuestas emocionales. Por lo tanto, la regulación emocional se puede percibir como un elemento fundamental para el manejo y control de los estados emocionales para lograr mantener un balance respecto a las emociones, y así poder lograr sus objetivos. Por ello, los individuos tienden a regular sus emociones mediante la práctica y el desarrollo de estrategias que de alguna manera afectan en las propias emociones y en las de las demás personas. Este impacto está ligado a las reacciones y acciones que experimentan los sujetos (Campos *et al.*, 2011).

La regulación emocional tiene la finalidad de reducir los factores emocionales y a su vez potencializarlos para alcanzar los propósitos personales y sociales, permitiendo la modulación y transformación de las emociones y de las situaciones que provocan un impacto emocional. Dicha modificación gira en entorno a las necesidades de la persona y de las exigencias que demanda la sociedad, por lo que la regulación emocional se puede distinguir sobre los aspectos personales y en relación a los factores sociales. (Gómez y Calleja, 2016).

Los aspectos básicos de regulación emocional se dan mediante la valorización, el significado y la percepción que se tenga sobre la emoción, las personas podrían predecir y pronosticar las emociones para poder regularlas de la mejor forma posible, además de regular los comportamientos de acercamiento y/o evitación derivados de situaciones afectivas. Esto permite que la persona pueda autorregular sus emociones de forma positiva para poder dar soluciones adecuadas y correctas sobre su sentir, su pensar y su comportamiento, tratando de encontrar un método de apoyo o el apoyo de otras personas, para así poder lograr enfrentarse y regular su emoción (Gómez y Calleja, 2016). Para ello, distintos autores proponen aspectos básicos para regular las emociones, los cuales son:

El primer aspecto se relaciona con la emoción en sí misma con mecanismos de autoregulatorios. Este punto se refiere a que no hay manera en que la persona per-

manezca o sostenga demasiado tiempo la emoción, ya sea esta positiva o negativa, debido a que esto podría representar un gran peso cognitivo, como el estrés, que puede llevar a presentar algún malestar fisiológico, que de alguna manera puede afectar el bienestar personal (Kappas, 2011).

El segundo aspecto se refiere a la combinación e intensidad de la emoción que moviliza y/o paraliza. Este elemento se caracteriza por los comportamientos de aproximación y evasión de los estímulos emocionales destinados a provocar la transformación de la respuesta emocional, esta puede ser de gran o menor significado y modificar la experiencia afectiva (Charland, 2011; Carver y Sheier, 2011).

El tercer aspecto alude a las estrategias de la regulación emocional. Este último aspecto se relaciona con todas aquellas técnicas o comportamientos estratégicos que pueden ayudar a la modulación y modificación de las emociones que se lleguen a presentar, ya sea de carácter positivo o negativo (Gross y John, 2003).

Competencias de regulación emocional

Como se ha mencionado anteriormente las estrategias de regulación emocional representan un aspecto fundamental para el bienestar de toda persona, por lo que, a través de ella, se puede expresar, manejar y autorregular las emociones. Bisquerra y Pérez (2007) describe la competencia emocional como el conjunto de capacidades, aptitudes y aprendizajes, que son necesarios para poder comprender, evaluar, modular y expresar de forma adecuada los estados emocionales y la emoción en sí misma, así como también, son fundamentales para poder desarrollar buenas estrategias de afrontamiento para cada una de las múltiples actividades que se llevan a cabo en la vida con eficacia.

Debido a la importancia de estrategias en la regulación emocional Bisquerra (2019) expone cuatro microcompetencias, las cuales son: expresión emocional apropiada, regulación de las emociones y los sentimientos, la habilidad de afrontamiento y la competencia de autogenerar emociones positivas. El empleo de esas cuatro competencias ayuda a expresar y regula nuestros estados emocionales de manera adecuada. A continuación, se exponen dichas microcompetencias:

La primera microcompetencia se refiere a la expresión emocional apropiada, se refiere a la capacidad de expresar de manera apropiada la emoción, en el momento en que esta impacta en el estado emocional de la persona. Además, esta requiere la habilidad de comprensión del propio sentir, así como también, implica la habilidad de percibir cómo puede influir en la forma en la que exprese la emoción, en su sentir, su pensar y su actuar, así como también en las otras personas y en las relaciones sociales que pueda tener el sujeto.

La segunda es la regulación de las emociones y los sentimientos, la cual hace referencia al reconocimiento y aceptación de los estados emocionales y de los

sentimientos que se generan; al aceptar nuestro sentir podemos controlar y sobrellevar nuestras emociones positivas y negativas, por ejemplo, mantener la presión de cualquier situación que es relevante para poder lograr nuestros propósitos impuestos con anterioridad.

La tercera se trata de la capacidad de confortamiento ante situaciones de cualquier índole (positivas o negativas), además, es la habilidad para enfrentar los distintos desafíos que se pueden presentar, a través de la organización e implementación de técnicas de regulación emocional, que con base en ellas se pueda mejorar y/o mantener un buen control la magnitud de la emoción y de la emoción en sí misma.

La última microcompetencia es la autogeneración de emociones positivas, que es la habilidad personal para desarrollar emociones positivas, de manera consciente e intencionada, para lograr mantener y conseguir un óptimo bienestar emocional, que sea beneficioso para el aumento de la calidad y satisfacción de vida del individuo.

Las estrategias de regulación emocional tienen la finalidad de obtener el propósito que se haya autoimpuesto el sujeto, además, de la modulación de la intensidad y el tiempo de la emoción. Esto, para poder cambiar los factores que se ven involucrados ante el impacto emocional, como, el sentir, la expresión y la conducta, además de las reacciones fisiológicas que se generan en el organismo del individuo. Por tanto, esta variable es adaptativa y flexible ante las exigencias y las necesidades personales y sociales (Bisquerra, 2019).

Capítulo II

Resiliencia

Resiliencia y sus aspectos

Etimológicamente hablando la palabra resiliencia, parte de proverbio latino *resilio*, que tiene como significado regresar o volver atrás y da como resultado aspectos positivos ante la presencia de situaciones adversas (Kotliarenco *et al.*, 1997). La resiliencia se refiere a la capacidad de superar los aspectos negativos, como lo son las amenazas, tensiones y altos niveles de estrés, dándoles un giro positivo, siendo capaz de restablecerse y salir victorioso a pesar de lo complicadas y relevantes que sean las circunstancias adversas (Rutter, 1985).

Por otro lado, en el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* (2014), la palabra resiliencia proviene del inglés y fue adaptada por la psicología, de la física y las matemáticas, estas áreas definen a la resiliencia como la habilidad de la materia para resistir y restablecer su estado inicial, posterior a ser sometida a fuertes impactos de presión que la hayan deformado. El término, al ser adaptado a las ciencias sociales, como lo es la psicología, esta le dio un giro hacia el potencial humano y detonó su impacto en los años ochenta.

Para Grotberg (1995) la resiliencia es la capacidad para afrontar las situaciones complejas e importantes de cualquier índole que se presentan en el transcurso de la vida de toda persona, siendo capaz de sobrellevarlas y salir fortalecida de ellas, de manera que se puede salir victoriosos ante la situación estresante. Siendo esta parte esencial del proceso del desarrollo evolutivo de todo ser humano.

Además de los diferentes conceptos mencionados en los cuales describen y utilizan el término resiliencia, también se puede comprender como un proceso adaptativo, es decir, como un factor activo que ante situaciones amenazantes, esta favorece e implica adaptaciones para sobreponerse y salir de alguna forma con triunfo ante las circunstancias adversas durante su desarrollo. Por lo tanto, en la actualidad la resiliencia se entiende como un factor multidisciplinario, es decir, abarca varios aspectos como características personales y psicosociales, influenciados por los contextos de interacción directos de la persona, siendo estos altamente influenciados por la cultura.

Así mismo, la resiliencia como la capacidad de seguir reflejándose en un futuro, a pesar de las circunstancias inestables y adversas que han sobrellevado a lo largo de su vida la persona, así como también las lesiones secundarias que fueron producto de las situaciones difíciles (Manciaux *et al.*, 2001).

La resiliencia es la aptitud de afrontamiento que se manifiesta en los seres humanos ante eventos que representan dificultades para ellos, así mismo, alude a la capacidad sobrellevar, recuperarse y ser transformado de manera positiva por ellas. De igual manera, representa un proceso adaptativo, evolutivo y dinámico, en el que el individuo sostiene, tolera y se restablece ante la dificultad (Dematteis, Grill y Posada, 2012).

Grotberg (1996) diseñó un modelo de las verbalizaciones resilientes, donde identificó características atribuidas actualmente en niños y adultos mediante demostraciones verbales, como: "yo tengo", "yo soy", "yo estoy" y "yo puedo". Estas expresiones se agrupan en diversos factores, como la autoestima, la autoconfianza, apoyos externos del entorno, entre otros. Su modelo explica que la resiliencia se da mediante la correlación de los factores mencionados, agrupados en tres fuentes; apoyo familiar-social (yo tengo), fortalezas internas (yo soy y yo estoy), y habilidades sociales (yo puedo). Estas fuentes se pueden combinar entre sí, es decir, según sea la situación se pueden relacionar uno o más de estos para hacer frente a las dificultades, las cuales a continuación se detallan.

La primera agrupación "yo tengo": se refiere a la posibilidad de que el individuo cuente con personas a su alrededor en las que puede confiar, lo quieran incondicionalmente, personas que le trazan límites para que aprenda a evitar peligros o problemas, que le muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder, que quieren que aprenda a desenvolverse solo, y que lo ayuden cuando está enfermo o en peligro o cuando necesita aprender algo.

La segunda categoría "yo soy", "yo estoy": se trata de la aceptación del yo por parte de otras personas, por las que sientan aprecio y cariño, es feliz cuando hace algo bueno que beneficia a otras personas y les demuestra su afecto, suele ser respetuoso de sí mismo y hacia los demás, es capaz de aprender de lo que se le enseñan, es agradable y comunicativo en ambientes familiares y sociales, está dispuesto a responsabilizarse de sus actos y con la esperanza de que todo saldrá bien en el futuro, puede reconocer si se siente triste y expresarlo con la seguridad de que se le apoyen sus compañeros que lo aprecian.

La tercera fuente "yo puedo": se refiere a hablar sobre las dificultades del individuo que lo inquieten y de esa manera buscar solución a los problemas, manteniendo un control de las ganas de hacer algo arriesgado o indebido, y buscar en el momento cuando sienta la necesidad de hablar con alguien que lo ayude cuando lo necesite, se equivoque y haga algo que no está bien, sin perder el afecto de los demás (Grotberg, 1996).

Wollin y Wollin, (1993, en Mateu *et al.*, 2009) plantearon siete cualidades individuales que fomentan la resiliencia en los individuos, las cuales son: introspección, independencia, la capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad, moralidad. A estos factores se le denominaron pilares de resiliencia los cuales son cualidades individuales que fomentan la resiliencia en los individuos.

El primer factor se refiere a la introspección, que es el conocimiento que se tiene de todos los aspectos (sentimientos, pensamiento y acciones) de sí mismo y de otras personas. Al conocerse la persona puede comprender, valorar y juzgar su toma de decisiones con base en sus principios y valores, de saber sus actitudes, aptitudes y limitaciones, y las capacidades de afrontamiento que se tiene ante las dificultades.

Seguido de la independencia que refiere a la capacidad para determinar los propios límites, y saberlos fijar en la relación entre uno mismo y el contexto problemático, además, de la capacidad para saber guardar la distancia a nivel emocional y físico, pero sin alejarse por completo.

Como tercer pilar se encuentra la capacidad para relacionarse, como se sabe el ser humano es sociable por naturaleza, tener la capacidad para establecer buenas relaciones sociales y mantenerlas, implica la capacidad para entender los pensamientos y los sentimientos de las otras personas, además de reconocer y solucionar los conflictos, y adaptar el trato hacia ellos dependiendo del grupo social.

Seguido de la iniciativa, las personas se exigen y ponen a prueba sus actividades y acciones, por lo que hace referencia a la capacidad de responsabilizarse de sus problemas y mantener un buen manejo y control de los mismos, es decir, tener la capacidad de autorregulación que se refiere al manejo las emociones de manera apropiada, para conducirla por buen camino para que exprese correctamente, propiciando la conciencia del propio sentir.

Posteriormente se encuentra el humor, que hace referencia a la capacidad para verle el lado positivo de manera divertida o cómica a las dificultades y de los pesares propios. Impidiéndole el paso a los pensamientos negativos, aunque sean momentáneos, y resistir las adversidades. Este aspecto permite sobrellevar de buena manera los problemas, quitándole relevancia al nivel de tensión, mediante la generación de emociones y pensamientos positivos para dar una solución adecuada a los problemas.

El siguiente pilar se trata de la creatividad, siendo la capacidad de diseñar, organizar, belleza y finalidad, ante el adversidad y desorganización que traen consigo los eventos negativos, siendo esta la base para poder reflexionar, para desarrollar estrategias y llevar a cabo actividades afines del sujeto, en donde pueda expresar su sentir dándole a las experiencias un nuevo sentido.

Por último, se encuentra la moralidad. Como el mismo término hace referencia a los valores que están altamente influenciados en el bienestar personal y social,

y la capacidad para mantener un compromiso con los valores. Por lo que también, refiere a la conciencia moral, la capacidad para modular el comportamiento con base en los valores sociales y mediante la comparación de lo que está bien y lo que es incorrecto (Wollin y Wollin, 1993 en Mateu *et al.*, 2009).

Personalidad resiliente: personalidad resistente

Kobasa (1982, citado en Peñacoba y Moreno, 1998) establece el concepto de la personalidad resistente como aquellas personas que hacen frente de manera dinámica y comprometida a las dificultades, tienden a ver y percibir las amenazas con poca relevancia, dándoles a estas un giro positivo, es decir, suelen ver oportunidades en las situaciones adversas, lo que les permite salir adelante y progresar hacia el futuro.

Las personas resilientes se caracterizan por tener competencia social y establecer relaciones positivas con otros sujetos, también suelen ser activas, con pensamientos, actitudes y comportamientos flexibles y adaptables a cualquier tipo de circunstancia y contexto. Por ello, cuentan con la capacidad de estar atentas a cualquier tipo de estímulos y responder de la mejor manera a ellos. Al ser personas con una alta competencia social, son altamente empáticas (Munist *et al.*, 1998). Así mismo, cuentan con la capacidad y habilidad de solucionar los problemas a nivel emocional y cognitivo, de tipo personal y social; además poseen una forma de pensar reflexiva lo que permite, a su vez, que sus pensamientos sean adaptables a cualquier situación y suelen tener juicios e ideas más razonables.

Actualmente se sigue concibiendo a las personas resilientes como aquellas que tienen la mirada hacia el futuro, es decir, que a pesar de las circunstancias adversas que han pasado en su vida, ellos aun así se ven reflejadas en el futuro, esto es posible porque cuentan con la capacidad de establecer metas, objetivos y tienen la creencia de un futuro mejor.

La personalidad resiliente es motivada e influenciada por elementos secundarios (ambientes familiares y sociales) y en la forma en la que experimenta las emociones y cómo percibe esos sentimientos al estar frente a las circunstancias que para la persona representan adversidades. Esto habla de un funcionamiento dinámico de la personalidad resistente (González y Valdez, 2011).

Asimismo, la personalidad es conjunto de características innatas o adquiridas por el individuo lo que determina su pensamiento y, por ende, comportamiento. Esta está altamente influenciada por la cultura, el contexto familiar y social donde se relaciona e interacciona la persona, además de los factores relacionados con la genética y el nivel socioeconómico al que pertenece el individuo. Por lo tanto, la personalidad resistente es definida como el conjunto de actitudes, actos y comportamientos que colaboran para darle un giro positivo a las situaciones difíciles,

es decir, que a pesar de las complicaciones poder ver las oportunidades y a su vez enfocarse en ellas para potencializarlas, y de esa forma se logre salir con éxito ante la adversidad (Maddi, 2002 y Khoshaba, 2005, en Piug y Rubio, 2011). Por ello, las personas resistentes son conscientes y confiadas de que cuentan con las capacidades, las habilidades y los conocimientos necesarios para poder darle solución alguna a sus problemas, de manera que salgan victoriosos y triunfantes de ellos. También se caracterizan por tener tenacidad, persistencias y expectativas puestas en el éxito futuro.

Según Bonnano (2004) la personalidad resistente puede ser el sentido hacia la resiliencia y la autorrealización a pesar de las circunstancias estresantes que se llevan a presentar en el transcurso de la vida de cada persona.

Sielbert (2007) plantea cinco características de las personas resistentes, las cuales son: tienen un buen control y regulación de sus emociones, son personas que se adaptan con facilidad a cualquier contexto, tienen su sentido de superación, lo que hace que salgan con éxito no importa la situación; tienen una buena expectativa y confianza en ellos mismos, además, tratan de ver aspectos positivos en las circunstancias difíciles y mantienen una buena actitud y optimismo ante tales eventos.

Resiliencia en el ámbito educativo

Las instituciones educativas están siendo expuestas a relacionarse con las exigencias y necesidades sociales, por lo que se ven comprometidas a que los aprendizajes y conocimientos escolares deben tener diversos aspectos para que sean significativos, y deben estar guiados hacia la enseñanza del pensamiento reflexivo y razonable, en vez de solo transferir los contenidos de los aprendizajes, esto permite que los estudiantes tengan una preparación integral. Las instituciones educativas representan y tienen un papel muy importante en el desarrollo académico, personal y social de cada estudiante, siendo así, las escuelas de cualquier ámbito educativo son sumamente importantes e influyentes en el desarrollo de la resiliencia de los estudiantes.

Debido a que el contexto educativo cada día pone a prueba las distintas capacidades y habilidades a nivel cognoscitivo y emocional de los educandos, también representa retos constantes en los aprendizajes, la comunicación en general y relaciones sociales, por esto, permite que los estudiantes puedan crear relaciones positivas que como bien sabemos de alguna forma estas ayudan a superar situaciones y experiencias que representen estrés o dificultades en los ambientes de interacción social extraescolares (Uriarte, 2006).

Como se ha mencionado con anterioridad la resiliencia es la capacidad adaptativa de sobrellevar y enfrentar con éxito y salir fortalecido de las experiencias y situaciones adversas. En el ámbito académico la resiliencia fue definida por Coro-

nado-Hijón (2016) como la “capacidad de recuperarse y sobreponerse con éxito a los factores de riesgo de dificultades en el aprendizaje”.

Del mismo modo, Waxman, Gray y Padrón (2003) definieron la resiliencia educativa como el desarrollo que se estimula e impulsa mediante factores que logran impactar de manera positiva en el desenvolvimiento educativo de los alumnos. Estos factores son características a nivel personal, como lo es la autonomía, la capacidad para afrontar y dar solución a situaciones de cualquier índole, a estos factores denominados como defensores de las situaciones, protectores las condiciones, oportunidades y de ayuda, que benefician en el crecimiento de los estudiantes y se esfuerzan el disminuir las situaciones poco favorables (Benard, 2004). Asimismo, la familia y la institución educativa se consideran elementos primordiales para el desarrollo de la resiliencia en los estudiantes, ya que los contextos de interacción con ambientes agradables, afectuosos y confortables permiten a los alumnos relacionarse con sus iguales de manera positiva, lo que permite reforzar y potencializar las capacidades, habilidades y las fortalezas de cada individuo, lo que lleva a desarrollar y fomentar un desarrollo integral en los estudiantes.

Capítulo III

Satisfacción vital

Conceptualización de satisfacción vital

La satisfacción vital se refiere a la valorización de los aspectos personales, en comparación de las metas y objetivos que se ha impuesto el individuo, a su vez, la satisfacción con la vida es un elemento de carácter cognitivo del bienestar subjetivo (Díaz y Sánchez, 2001). Así mismo, la satisfacción vital se establece como la evaluación que llevan a cabo las personas sobre los aspectos relevantes de su vida, tomando en cuenta elementos y comparándolos a las aspiraciones y/u objetivos que ha obtenido y los que previamente se ha planteado alcanzar (Diener, 2006).

Murrillo y Melero (2012) definen la satisfacción con la vida como un elemento clave del bienestar subjetivo, este representa el lado emocional de aspectos afectivos positivos y negativos que la persona ha experimentado en el transcurso de su vida. La satisfacción vital es un constructor de carácter cognitivo, ya que la persona hace la valorización de su vida, a través de aspectos propios que ella misma se ha impuesto como criterios que desea cumplir y los resultados que ha obtenido de ellos en su vida.

Díaz y Sánchez (2001) tienen en cuenta a la satisfacción con la vida como un elemento de índole cognitivo del bienestar subjetivo, por lo denominan como el nivel de valorización que representa la calidad de su vida de concordancia con aspectos positivos, es decir, cuanto le agrada a la persona la vida que actualmente tiene y lleva.

Para Extremera, Durán y Rey (2005) la satisfacción vital indica que las personas incluyen en su valorización factores materiales que han obtenido (ganado y/o comprados), además de la estabilidad de aspectos positivos y negativos, y haciendo comparaciones y evaluaciones cognitivas y afectivas de los criterios propios impuestos, que dan como resultado la percepción que tienen de su calidad y satisfacción de vida. La evaluación subjetiva que es manifestada por la persona de manera verbal, ya que esta es la única que tiene la noción de la circunstancia, por lo tanto, es la única que conoce su estimación de su propia satisfacción con la vida (Castellón *et al.*, 2004).

Conceptos ligados a satisfacción vital

Uno de los conceptos es el bienestar subjetivo y podría definirse como la valorización que los individuos llevan a cabo de sus vidas, que contiene dos dimensiones o dos constructos diferentes entre sí, pero con una alta relación entre ellos. El primer constructo es de carácter cognitivo, como ya se expuso anteriormente se refiere a la satisfacción con la vida. El segundo constructo es de carácter afectivo, lo que quiere decir que está altamente vinculado con las emociones, ya sean estas positivas o negativas, además de la frecuencia e intensidad en que se producen las mismas. A través de estas dos dimensiones la persona genera una estimación respecto a sus vivencias de cualquier índole (Díaz, 2001).

Así mismo, el bienestar subjetivo cuenta con dos elementos: emocional, también se le conoce como afectivo o felicidad, este elemento involucra el dominio o el control de los aspectos afectivos positivos sobre los negativos, es decir, las experiencias positivas siempre se superponen a las negativas, teniendo un control sobre ellas; y el segundo elemento es de carácter cognitivo, que hace referencia sobre los pensamientos, también se puede referir como satisfacción con la vida (Diener, Suh, Lucas y Smith, 1999).

Otro autor que afirma que la evaluación o medición del bienestar subjetivo solo puede conocerse a través del cuestionamiento directo hacia la persona, por lo que es de poca relevancia hablar y conocer del bienestar de una persona solo por sus pertenencias y su comportamiento no verbal. Asimismo, plantea dos factores para la evaluación del bienestar subjetivo, estos son mediante la cognición (satisfacción con la vida), que hace referencia a la percepción de las diferentes expectativas propias (Veenhoven, 1984).

Otro concepto ligado a la satisfacción vital es el de "calidad de vida", ya que la Organización Mundial de la Salud (1996) plantea la calidad de vida como la percepción que cada persona tiene respecto a su situación de vida, con respecto a los contextos de interacción que están dentro de su cultura, además de los valores con los que vive, en conexión con sus propósitos, aspiraciones, expectativas y sus angustias. Este concepto está altamente influido por el bienestar físico y mental del individuo, así como también las relaciones sociales.

Ardila (2013), define la calidad de vida como un estado de satisfacción global, procedente de las ejecuciones de las competencias de cada persona; incluye aspectos subjetivos y objetivos; el primer aspecto se refiere al bienestar general de la persona (fisiológico, mental y social), abarca aspectos subjetivos como la intimidad, la expresión emocional y el estado de salud objetivo.

Los aspectos objetivos son aquellos que representan un bienestar material, relaciones agradables al contexto físico y social, y también abarca la salud objetiva.

La calidad de vida es multidimensional en los que influyen los factores del bienestar personal y las normas de las organizaciones sociales, estos factores pueden ser tangibles (materiales) o no, objetivos y subjetivos, personales o grupales, determinados por la cultura (Quintero, 1992; citado en Ardila, 2003).

Este concepto va más allá del querer ser feliz y de las consideraciones personales para lograrlo, es inevitable no pensar en bienestar al hablar de la calidad de vida, que representa aspectos subjetivos que están vinculados a la felicidad. Por lo tanto, estos conceptos están relacionados con la calidad de vida, donde se incorporan aspectos objetivos, como la economía y los factores subjetivos, como la autopercepción del bienestar. Al incluir estos aspectos el concepto toma un carácter integral, debido a que se ven involucrados elementos materiales que son necesarios para la existencia y la supervivencia de las personas, y las experiencias que se despliegan de dichos elementos, esto representa condiciones objetivas en las que las personas desarrollan su vida y la evaluación de esas condiciones en otros individuos (Lora, 2008).

Recursos condicionantes para la satisfacción vital

La satisfacción con la vida depende de diversos aspectos como la economía, la personalidad, la salud, y las relaciones sociales, que tienden a ser determinantes para la satisfacción vital de cada persona. Estos aspectos condicionan las percepciones subjetivas referentes a la satisfacción vital. A continuación, se expondrán los elementos determinantes para la satisfacción con la vida.

El recurso económico se considera un factor de carácter monetario en cierta medida es esencial para la satisfacción con la vida, pero al analizar su relevancia Sen (1999) señala en su estudio económico de las conductas de las personas, estos crean una percepción de su satisfacción con la vida en cuanto al aprecio y contabilizando su bienes y servicios. Los ingresos económicos no causan efectos relevantes en el nivel de satisfacción con la vida de las personas, aunque se asocian con el valor de los ingresos para satisfacer las necesidades básicas, a través de la obtención de medios y no lo que estos podrían proporcionarle (Diener *et al.*, 1999).

Por lo tanto, los sujetos perciben solamente los recursos objetivos, como los que representan algún valor o importe monetario para complacer sus necesidades básicas; además, suelen adaptarse a ellas, lo que los alienta a buscar y mantener satisfecho este recurso. Asimismo, el individuo suele ver los ingresos económicos como recompensas por sus acciones y actividades realizadas (Ferrer y Van Praag, 2008).

Los recursos económicos representan a las cuestiones económicas y a la satisfacción de vida, por lo que manifiestan una relación entre ambos (capital económico y satisfacción), no obstante, la relación no es relevante (Salinas *et al.*, 2010).

Es decir, es un factor importante, puede tener efecto positivo como negativo sobre la satisfacción vital de las personas.

Otro recurso es el estado de salud, cuando se escucha el término salud, el primer pensamiento que se tiene está relacionado con los aspectos fisiológicos de organismo de la persona, dejando de lado muchas veces los aspectos psicológicos, que tienen la misma relevancia que los aspectos físicos, estos se asocian entre sí, es decir, ambos factores pueden provocarse alguna alteración entre ellos. La Organización Mundial de la Salud (1948) define la salud como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”. Por lo tanto, la salud es un factor determinante para las capacidades cognitivas, conductuales y sociales para cualquier ser humano.

La salud es fundamental para el bienestar personal, teniendo una estrecha vinculación con la satisfacción con la vida. La alteración de esta variable puede afectar circunstancialmente la percepción del individuo respecto a la calidad de vida, ya que la presencia de alguna enfermedad representa incrementos, como, los ingresos económicos, la pérdida de relaciones sociales, el incremento de emociones negativas o positivas, entre otros; que tienen efecto en nuestro bienestar. Por tanto, la ausencia de la salud representa un impedimento para la valorización subjetiva (felicidad) o de la satisfacción con la vida (Orozco, 2014).

También se tiene que tomar en cuenta el recurso de la personalidad, ya que es un factor que propicia los aspectos subjetivos (la felicidad, la motivación, etc.) y los objetivos (trabajo, dinero, cosas materiales, entre otros). Por lo tanto, se considera a la personalidad como uno de los determinantes más relevantes e influyentes en la percepción y valorización del bienestar subjetivo de la persona, es decir, en la felicidad de la misma ante la vida, lo que generará una buena satisfacción con la vida en todo ser humano (Diener *et al.*, 1999).

Los componentes subjetivos tienen un alto impacto en la personalidad, como en la autoestima, la capacidad para establecer relaciones sociales, la motivación y el optimismo se asocian a rasgos de la personalidad, pero también se encuentran asociados con el bienestar personal (Vitterso, 2001). Este punto tiene conexión con uno de los componentes de la inteligencia emocional, que consiste en autogenerarse emociones positivas que propicien alcanzar las metas propias.

Por lo tanto, las actitudes positivas, las motivaciones y expectativas propias interfieren en el camino a alcanzar los objetivos y nos llevan a diferentes escenarios, permitiendo tener una buena evaluación de la calidad de vida, por ende, una percepción positiva que se relaciona con un alto nivel de satisfacción personal. Otro aspecto relevante único en la personalidad de cada sujeto son los valores, estos influyen en la manera de pensar y actuar. Estos propician y permiten crear actitudes adecuadas, en función a la capacidad de autorregulación de la personalidad (Orozco, 2014).

Por último, la literatura señala a los recursos sociales como pieza clave para el bienestar personal, de modo que es un elemento condicionante de la satisfacción vital de la persona y los grupos. La vida de la persona siempre gira en torno a las relaciones sociales, desde que este nace, vive y hasta que muere, permanecen activas. Park y Peter (2003) coincidieron esta variable como la más importante de la satisfacción de vida y del bienestar personal.

Las relaciones interpersonales positivas intervienen en el bienestar del ser humano, debido a que a través de ellas se puede conocer y diferenciar la percepción que la persona tiene de sí misma, las de los otros y la percepción que los demás tienen hacia ella. Al tener relaciones positivas se considera que las personas experimentan sentimientos de integración y apoyo positivo, generando en ella satisfacción con sus relaciones sociales (Kern, Waters, Adler y White, 2015).

Las relaciones benefician el desarrollo de las capacidades, habilidades y competencias personales, a su vez, proporcionando apoyo subjetivo y objetivo ante circunstancias adversas y proporcionan conocimiento ante la competencia social (Lacunza y Contini, 2016). Por tanto, las relaciones interpersonales aportan muchos beneficios para el bienestar de cada persona.

Capítulo IV

Ansiedad: características y patología

Ansiedad

El término ansiedad, para el Diccionario de la Real Academia Española, se origina a partir de la palabra en latín *anxietas*, que hace referencia a un estado donde el organismo siente agitación, inquietud en el estado de ánimo o sensaciones desagradables. Lo cual, supone una emoción complicada que ocasiona tensión emocional y sintomatología somática (Ayuso, 1988; Bulbena, 1986).

Para Sierra, Ortega y Zubeidat (2003) la ansiedad es una combinación de distintos factores, tanto físicos como mentales que no se pueden atribuir a amenazas reales, más bien, se presentan en forma de crisis o como un estado difuso y perdurable que pueden llegar a ocasionar pánico en las personas. Además, hay elementos que pueden estar presentes durante esos estados, tales como sintomatología obsesiva o de histeria.

El vocablo de ansiedad puede representar varias cosas, que van desde un sentimiento transitorio de tensión hasta un estado de sufrimiento constante, que es cuando se convierte en un trastorno que debe ser tratado a detalle por especialistas. No obstante, en la actualidad es un fenómeno considerado normal que puede llevar al conocimiento del propio ser, que pone en acción los recursos defensivos de las personas y llega a impulsar el desarrollo de la personalidad (Reyes, 2005).

La ansiedad puede entenderse como una antelación de un daño o de futuras adversidades, seguidas de un sentimiento desagradable, así como de síntomas somáticos. La anticipación de daño puede ser tanto de manera interna como externa, ya que es una señal de advertencia que permite el establecimiento de medidas necesarias para confrontar situaciones de amenazas (Guías de práctica clínica en el sns ministerio de sanidad y consumo, 2006).

Por su parte, Amaro (2007) define a la ansiedad como una emoción normal que surge en las personas como una señal de alerta para comunicar algún tipo de peligro o adversidad. Sin embargo, en ocasiones ese sistema de alertas puede estar trastornado y ser excesivo, apareciendo en circunstancias en las que no se debería

estar a la defensiva, es ahí cuando deja de ser una emoción y se convierte en un trastorno psicológico.

Rojas (2014) define la ansiedad como una emoción negativa que se produce en consecuencia de una vivencia de miedo ante algo que no es claro o que es desconocido, además, se crea por pensamientos negativos que la persona va ideando, es decir, la ansiedad es un temor subjetivo que carece de validez ya que aparentemente se produce de la nada.

La *Guía práctica clínica* (2010) considera a la ansiedad como una patología por sus manifestaciones irracionales ya que la duración de sus síntomas es injustificable y excesiva, por lo tanto, la persona que la posee en gran medida tiende a tener efectos negativos tanto en su cognición como en sus estados afectivos. Por ello, es importante identificar algunas de las manifestaciones que provoca, lo cual, definirá si solo es tomada por un rasgo o estado, o bien, si es una patología.

Las sensaciones somáticas pueden generar reacciones físicas como lo son: aumento de tensión muscular, mareos, sensación de “cabeza vacía”, sudoración, hiperreflexia, fluctuaciones de la presión arterial, palpitaciones, midriasis, síncope, taquicardia, parestesias, temblor, molestias digestivas y urgencias urinarias. Por otro lado, las reacciones psicológicas que se pueden generar son: intranquilidad, inquietud, nerviosismo, preocupación excesiva y desproporcionada, miedos irracionales, ideas catastróficas, deseos de huir, temor a perder la razón y el control, así como sensación de muerte inminente (*Guía práctica clínica*, 2010).

Características de ansiedad normal y ansiedad patológica

La ansiedad, como un estado o rasgo, es normal frente a diversas situaciones que se viven diariamente. Las exigencias que se tienen día a día dan origen a la sintomatología propia de la ansiedad, sin embargo, existe un límite y cuando los malestares sobrepasan el control que la persona tiene de sí misma se convierte en ansiedad patológica, por lo que se vuelve indispensable consultar a un profesional de la salud (*Guía práctica clínica en el SNS Ministerio de Sanidad y Consumo*, 2008).

Según la American Psychiatric Association (1994), las características generales para la ansiedad normal son: sintomatología o episodios poco frecuentes de intensidad leve o media y con una duración limitada, asimismo, el estímulo estresante que hace que se presente es de acuerdo a una reacción esperable y común, por lo que el grado de sufrimiento es limitado y transitorio, además su estado de interferencia es ausente o ligero en la vida de la persona. Por otro lado, una persona con ansiedad patológica presenta episodios repetidos de intensidad alta y de duración prolongada, causando una reacción desproporcionada con un grado de sufrimiento alto y duradero y con un grado de interferencia profundo en la vida del sujeto.

La ansiedad normal se presenta cuando surge como ayuda para resolver un conflicto, por lo tanto, hasta cierto punto es sana, ya que no ocasiona una consecuencia negativa en la vida de la persona. Normalmente, se manifiesta como resultado del miedo a lo desconocido. Por el contrario, la ansiedad patológica no permite que los nuevos problemas se resuelvan, además, suele aparecer en una circunstancia inadecuada, por lo que el pensamiento tiende a estar distorsionado (García, 2013).

Capítulo V

Resultados de investigaciones

Cazalla y Molero (2014) realizaron un estudio con el objetivo de conocer las puntuaciones de inteligencia emocional percibida, ansiedad y efectos de los participantes. La investigación fue de tipo descriptiva realizada con 325 estudiantes de licenciatura en pedagogía de la universidad de Jaén en España. Se utilizó un cuestionario sociodemográfico, el Trait Meta-Mood Scale 24 versión en español y el cuestionario STAI de ansiedad estado-rasgo versión española y la escala PANAS de afectos positivos y negativos. Los resultados indicaron que no existen diferencias significativas respecto a variables de género, pero se destaca que las mujeres tienen mejor puntuación en percepción y en comprensión, mientras que los hombres puntúan mejor en regulación emocional y se pudo encontrar diferencias estadísticamente significativas en la dimensión ansiedad estado.

Barraza, Muñoz y Behrens (2017), a través de un estudio de diseño experimental de carácter correlacional, determinaron el grado de relación entre las ramas de la inteligencia emocional auto percibida, los síntomas depresivos-ansiosos y el estrés, en estudiantes universitarios de primer año de medicina. Se contó con un total de 106 participantes. Se les aplicó el Trait Meta-Mood Scale versión en español por Fernández, Extremera y Ramos (2004), y la escala de depresión, ansiedad y estrés versión española. Los resultados arrojaron que, entre un 37% a un 45% de la muestra se ubican en niveles patológicos donde las medias se sitúan al límite de la normalidad, además de una relación significativa con los síntomas de las distintas ramas de inteligencia emocional, lo cual permite afirmar la hipótesis referida a que una adecuada percepción de inteligencia emocional pudiera actuar como un factor protector de la carga emocional negativa en estudiantes del área de salud.

Por otro lado, Rodríguez y Suárez (2012) realizaron una investigación de tipo descriptivo en donde identificaron la relación entre la inteligencia emocional percibida, depresión y rendimiento académico en estudiantes de psicología de Santa Marta, con una muestra de 76 participantes de 16 a 35 años. Se aplicaron dos instrumentos de medición el Trait Meta-Mood Scale 25 versión en español de Fernández, Extremera y Ramos (2004) y la escala de depresión de Beck, asimismo,

para la obtención de los promedios académicos se utilizaron los que proporciona la institución educativa. Los resultados evidenciaron que la reparación emocional demuestra que, entre mejor se encuentre la habilidad de la persona para recuperarse y reparar sus emociones, menor será el nivel de depresión. Finalmente, el rendimiento académico no se relaciona con ninguna habilidad emocional, mientras que los niveles de depresión sí se relacionan con el rendimiento académico.

Guerra, Prieto, García, Díaz, Viera y Piloto (2015) realizaron un estudio de tipo descriptivo, con el fin de determinar en qué grado los diferentes factores de la inteligencia emocional son importantes para el buen rendimiento académico en estudiantes de las ciencias médicas. Contaron con la participación de 150 estudiantes. Se administró la escala de autoinforme Trait Meta-Mood Scale 24 adaptada al castellano y el test de matrices progresivas de Raven. Asimismo, se emplearon el número de asignaturas aprobadas en exámenes ordinarios y el promedio. En los resultados se observó que los alumnos con niveles de inteligencia emocional altos tienen mejor rendimiento académico, por el contrario, en aquellos con coeficiente emocional bajo se observó una tendencia a resultados académicos negativos; por lo que no se evidenció esta asociación en cuanto a los niveles de cociente intelectual y emocional.

Buenrostro, Valadez, Soltero, Nava, Zambrano, y García (2011) evaluaron la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en adolescentes de primer año de secundaria. Emplearon una investigación tipo descriptiva-correlacional. Se utilizaron dos maneras de recabar datos, el inventario de inteligencia emocional versión para jóvenes, el Trait Meta-Mood Scale 24 adaptado al castellano por Fernández y otros (2004) y el promedio de calificaciones de los alumnos. Los resultados mostraron diferencias significativas entre los niveles de rendimiento académico y las variables de relaciones interpersonales, manejo del estrés, adaptabilidad e inteligencia total y en las variables del TMMS-24: percepción y regulación, donde los alumnos con rendimiento académico alto obtuvieron mayores puntajes en inteligencia emocional.

Ferragut y Fierro (2012) realizaron una investigación para analizar de la relación entre la inteligencia emocional, el bienestar personal y su posible predicción con el rendimiento académico. El estudio fue tipo descriptivo-correlacional. Se aplicó el Trait Meta-Mood Scale versión en español por Fernández, Extremera y Ramos (2004), la Escala Eudemon de Bienestar Personal y se utilizó un ítem único de felicidad. Como indicador del rendimiento académico se registró la nota media obtenida de todas las asignaturas evaluadas, asimismo, como indicador del comportamiento escolar, los profesores de cada asignatura registraron la actitud de cada alumno como buena, normal o mala. Los resultados obtenidos indicaron relación entre bienestar e inteligencia emocional y la importancia de estos constructos psicológicos para obtener el logro académico.

Domínguez-Alonso, Domínguez-Rodríguez, López y Rodríguez (2016) realizaron una investigación con el objetivo de conocer el nivel motivacional y de inteligencia emocional en alumnos de secundaria, así como la relación existente entre ambas variables. La investigación fue de tipo descriptiva, en donde participaron 500 alumnos de centro públicos de Galicia. Los instrumentos aplicados fueron el cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje y la versión en español de Trait Meta-Mood Scale, por Fernández, Extremera y Ramos (2004). De acuerdo con los resultados obtenidos se observó que los estudiantes informan que la variable motivacional de mayor valor es la creencia de control y autoeficacia para el aprendizaje. Por el contrario, las variables motivacionales de menor valor son la valoración de la tarea y la orientación a metas extrínsecas. Asimismo, se observa que todas las correlaciones fueron positivas y significativas.

Veytia, Fajardo, Guadarrama, y Escutia (2016), realizaron un estudio con el fin de identificar la relación de la inteligencia emocional con los síntomas de depresión. La investigación fue de tipo descriptivo-correlacional, con una muestra de 419 estudiantes de 15 a 19 años. Para la recolección de datos se utilizaron la escala de depresión del centro de estudios epidemiológicos en su versión en español y el Trait Meta-Mood Scale, versión en español por Fernández, Extremera y Ramos (2004). De acuerdo con los datos obtenidos se observó que en la muestra total existen diferencias estadísticamente significativas en la depresión y en el factor de atención siendo mayor en las mujeres. Con respecto a los factores de inteligencia emocional tanto hombres como mujeres deben mejorar su atención, claridad y reparación.

Por su parte, Ferres, Berrocal y Jiménez (2018) realizaron una investigación de tipo descriptiva-correlacional, con el fin de comprobar si existe relación entre variables del contexto y la inteligencia emocional, entendiendo por factores contextuales la estructura y el clima familiar, el origen social y el medio sociocultural y el lugar de residencia de estos sujetos. La muestra estuvo compuesta por 230 participantes del nivel educación básica. Para la obtención de datos se utilizó un cuestionario sociodemográfico en conjunto con la escala del clima familiar. Los resultados indicaron que tanto la situación económica, los recursos o materiales escolares como los libros disponibles en el hogar son variables relacionadas con la inteligencia emocional de los discentes.

Existen otros estudios que miden la ansiedad con diferentes variables, como el de Martínez (2018) que investigó sobre la correlación que existe entre depresión, ansiedad, distorsión cognitiva y hábitos de vida. Cardona, Pérez, Rivera, Gómez, y Reyes (2015), llevaron a cabo una investigación con el objetivo de determinar la prevalencia de ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Medellín y su asociación con aspectos sociodemográficos y académicos. La muestra estuvo compuesta por 200 estudiantes. La investigación fue de tipo descriptivo.

Se utilizaron dos maneras para recolectar datos, la escala de Zung, validada para Colombia y para los datos sociodemográficos se usó una encuesta estructurada con preguntas dicótomas y politómicas, para la cual se realizó una prueba piloto. De acuerdo con los resultados obtenidos se puede observar que la prevalencia de ansiedad fue de 58%, con un 55% en grado leve, por otra parte, los de menor correlación fueron la percepción de bienestar, dolor y sensación de manos secas y calientes. La prevalencia de ansiedad presentó una distribución estadísticamente igual según el sexo y el grupo etario.

Dávila, Ruiz, Moncada, y Gallardo (2011) llevaron a cabo una investigación para describir las variables ansiedad, depresión y apoyo social percibido en estudiantes de odontología de la universidad de Chile, en dos momentos del semestre académico y comprobar si con las exigencias curriculares de esta carrera aumentan sus niveles de ansiedad y depresión. Se contó con una muestra de 440 alumnos entre 18 y 31 años de edad. Para recolectar los datos se administraron los cuestionarios de University Functional Social Support, en su versión española y el cuestionario Duke University Functional. De acuerdo con los datos obtenidos se puede observar que el nivel de depresión informado en la primera evaluación fue de 7,8%, mientras que en el segundo momento fue de 9,9% lo que muestra un incremento en el porcentaje de casos en ambas variables.

Atehortúa (2015) realizó una investigación con el objetivo de medir el nivel de ansiedad de los estudiantes de primer semestre, del programa de psicología de la universidad de Antioquia, sede norte. La investigación fue de tipo descriptiva, conformada por una muestra de 23 estudiantes de primer semestre de Psicología, a los cuales se les aplicó el inventario de ansiedad rasgo-estado. Los resultados obtenidos muestran que la confiabilidad del total de ítems del test es baja, lo cual indica que los resultados de la investigación son poco confiables, y por ende se recomienda, para futuras investigaciones sobre el tema, ampliar el número de la muestra. Sin embargo, se evidenció que los estudiantes de menor edad, es decir, entre los 17 y 18 años, presentan un grado mayor de ansiedad que los estudiantes de mayor edad.

Cabeza, Llumiquinga, Capotes y Vaca (2018) llevaron a cabo una investigación para analizar los niveles de ansiedad presentados por estudiantes de primer y octavo nivel de la carrera en Ciencias de la actividad física, deportes y recreación, de la Universidad de las Fuerzas Armadas, ubicada en la República de Ecuador. La investigación fue descriptiva, contando con 41 alumnos de muestra. Se aplicó el inventario de situaciones y respuestas de ansiedad, y para el análisis de los datos se utilizó el instrumento de medición estadístico editor de datos SPSS. Los datos obtenidos no muestran diferencias significativas en los índices de ansiedad cognitiva, aunque los rangos promedios del grupo perteneciente al octavo semestre fueron mayores que el grupo del primer semestre.

Villanueva y Ugarte (2017) realizaron una investigación con el propósito de determinar la relación entre los niveles de ansiedad y las categorías de la calidad de vida de los jóvenes estudiantes de una universidad privada de Arequipa. El diseño de la investigación fue no experimental, correlacional. La muestra estaba compuesta por 448 jóvenes de 20 a 24 años de edad. Para la obtención de datos se utilizó la escala de autoevaluación de ansiedad de Zung y la escala de calidad de vida. Los resultados mostraron que un 55.36% de los jóvenes no presenta ansiedad, asimismo un 33.48% manifiesta una ansiedad mínima a moderada. Los niveles altos representan un porcentaje mínimo de la muestra. Estos datos indican que los jóvenes de nuestro estudio tienen una reacción adaptativa frente a las situaciones que perciben como amenazantes.

Castillo, Chacón y Díaz (2016) realizaron un estudio para determinar los niveles de ansiedad e identificar las fuentes generadoras de estrés académico existente entre los estudiantes de segundo año de Enfermería y Tecnología Médica, de la facultad de Medicina, de la universidad de Chile, con una muestra compuesta por 173 estudiantes. La investigación fue de tipo descriptivo con corte transversal. A los estudiantes se les aplicó el cuestionario de ansiedad estado-rasgo y el inventario de estrés académico. Los resultados obtenidos muestran que entre el 80 y el 90% de los estudiantes de ambas escuelas se ubicaron en los niveles de ansiedad leve y moderada. También se encontraron 4 fuentes de estrés significativas para los estudiantes las cuales fueron la sobrecarga académica, la realización de un examen, la tarea de estudio y el trabajar en grupo.

Sosa (2014) llevó a cabo una investigación de diseño cuasiexperimental con el fin de analizar los niveles de autoconcepto, las competencias emocionales y el nivel de ansiedad en adolescentes de una población en España para determinar la eficacia de un programa de inteligencia emocional. El estudio estuvo formado por un total de 402 alumnos. Los resultados obtenidos indicaron que hubo valores superiores en la dimensión física tanto en el pre-test, como en el post-test. En ansiedad, los niveles de estado superan a los de rasgo en ambos grupos. En percepción emocional, ambos grupos obtienen puntuaciones superiores en adecuada percepción e inferiores en prestar demasiada atención a sus emociones.

Egoavil (2016) realizó una investigación con el fin de determinar la relación que existe entre la ansiedad y el rendimiento académico en los estudiantes de tercero, cuarto y quinto semestre de ingeniería de Sistemas y Computación, de la Universidad Peruana los Andes. El estudio fue de tipo descriptivo y estuvo constituido por una muestra de 140 estudiantes de ambos sexos. Para la recolección de datos se utilizaron el cuestionario escala tipo likert de ansiedad y el registro de notas proporcionadas por la institución educativa. Los resultados obtenidos muestran una correlación alta e inversa en las variables mencionadas, lo que signi-

fica que a mayor ansiedad los estudiantes obtienen menor rendimiento académico, lo que muestra que la ansiedad es un factor que afecta o influye en forma negativa.

Algunos reportes obtenidos de Hospitales Nisa mencionan que hay emociones más difíciles de trabajar que otras, como el miedo y la tristeza, que a pesar de ser emociones con las que convivimos a diario indican que algo no anda bien y se manifiestan en el cuerpo y en la mente, por lo tanto, son más complicadas de combatir y es necesario hacer modificaciones en la persona para combatirlos y no dejar que se vuelvan un factor determinante en sus vidas (Sánchez, 2013).

Asimismo, el doctor Damasio, neurólogo de la Universidad de Iowa, menciona que el cerebro emocional está íntimamente relacionado con el razonamiento y viceversa. Es decir, el individuo cuenta con dos cerebros, dos mentes distintas y por lo tanto dos diferentes tipos de inteligencia, que son la racional y la emocional. Por tanto, las funciones dependen de ambos (Influence Leadership and management, 2009).

Cabanach, Soutol, González y Corrás (2018) realizaron un estudio con la finalidad de identificar distintos perfiles de regulación emocional y la comprobación de si estos perfiles se diferencian en el uso de estrategias de afrontamiento ante el estrés académico. La investigación fue descriptiva. Los participantes fueron 487 estudiantes de la carrera de fisioterapia de diversas universidades españolas de las comunidades autónomas de Galicia, Andalucía y Madrid. Las edades oscilaban entre los 18 y 40 años. Se utilizaron la escala de dificultades en la regulación emocional y la escala de estrategias de afrontamiento del cuestionario de estrés académico (CEA). Los resultados obtuvieron tres perfiles de regulación emocional en el análisis de conglomerados. El primero fueron estudiantes con una baja regulación emocional, un segundo grupo con resultados mixtos y un tercer conglomerado que muestra una alta regulación emocional.

Fínez y García (2012) realizaron una investigación con el fin de averiguar qué estrategias de afrontamiento eran las que utilizaban aquellos alumnos más resilientes personalmente, a la hora de manejar y superar situaciones estresantes producidas en su vida cotidiana. La investigación fue descriptiva. Participaron 620 estudiantes, de los cuales 334 fueron estudiantes de bachillerato y 286 estudiantes universitarios, de la provincia León, España. Las edades de los estudiantes se encontraban 15 y 48 años. Se aplicó la Escala de Resiliencia y el Cuestionario COPPE 28 de estrategias de afrontamiento. Los resultados indicaron que los que utilizan estrategias de afrontamiento planificación, afrontamiento activo, apoyo instrumental, humor, reinterpretación positiva y aceptación, son los estudiantes más resilientes, así como también, son los que menos utilizan la estrategia de desconexión conductual, e indica que existe relación negativa entre la resiliencia personal y desconexión conductual.

Cejudo, López, y Rubio (2016) realizaron una investigación descriptiva, con la finalidad de aportar evidencias sobre la relación entre inteligencia emocional, resiliencia y bienestar psicológico de estudiantes universitarios. Participaron 432 estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha. Los cuales fueron 342 mujeres y 90 hombres, con un rango de edad entre 17 y 59 años. Se aplicaron la Trait Meta-Mood Scale 24 y la escala de satisfacción con la vida. Los resultados evidencian que los sujetos con un nivel alto de resiliencia y de reparación emocional presentan puntuaciones más elevadas en satisfacción con la vida. Por otra parte, los análisis de regresión mostraron asociaciones positivas entre la satisfacción con la vida, la resiliencia y la reparación emocional; por el contrario, se confirmaron asociaciones negativas con atención emocional.

López (2014) buscó conocer en su estudio la relación entre resiliencia, satisfacción con la vida y satisfacción con el deporte en los jóvenes canarios que practican actividad física y/o deporte. Usó un diseño descriptivo-correlacional, con una muestra de 626 sujetos de ambos géneros, cuyas edades oscilan entre los 11 y los 19 años, a los cuales les aplicó la escala corta de resiliencia (RS-15) y la Satisfaction with Life Scale (SWLS). Los datos arrojaron que los sujetos muestran unos niveles altos de resiliencia, ninguna de las variables estudiadas parece influir de modo significativo sobre los niveles de resiliencia en los sujetos. Pese a lo mencionado en el punto anterior, resultan interesantes los resultados obtenidos en el análisis factorial ya que en algunos ítems puntuales se han obtenido diferencias ligeramente significativas.

Mikulic, Crespi y Cassullo (2010) analizaron la relación existente entre los constructos inteligencia emocional, satisfacción vital y potencial resiliente en estudiantes universitarios de psicología. El tipo de investigación fue descriptiva-correlacional, la muestra fue de 96 estudiantes de una universidad de Buenos Aires. Encontraron que las personas con altos niveles de inteligencia emocional muestran mayor satisfacción vital, y mayores factores de protección personales, familiares y fuentes de resiliencia.

Capítulo VI

Técnicas para mejorar la inteligencia emocional

Técnicas para el desarrollo de la inteligencia emocional

Contar con una adecuada IE desde siempre ha sido una tarea complicada por lo que existen actividades y/o técnicas que permiten su desarrollo. Sin embargo, depende de las actitudes y disposiciones que las personas tengan al momento de realizarlas, ya que no es igual si no se les pone empeño (Gomá, 2013).

A continuación, se presentan algunas técnicas que ayudan primeramente a realizar un análisis intrínseco que permita identificar en qué nivel estamos, o con que habilidades contamos o no, para entonces comenzar con ejercicios que ayuden a desarrollar o fortalecer la inteligencia emocional:

Lo primero que se sugiere es realizar actividades que conlleven al análisis intrapersonal.

Técnica 1. El objetivo de esta técnica está compuesto por cuatro pasos para analizar los siguientes modelos de pensamientos asociados a ciertas emociones:

El primero se refiere a contestarte de manera honesta las siguientes preguntas:

- A. Necesito el amor o el reconocimiento de todas las personas que son importantes para mí.
- B. Para cada problema hay una única, absoluta, correcta, perfecta solución y si no la encuentro es culpa mía.
- C. Es insoportable que las cosas no estén en su sitio.
- D. Necesito a alguien más fuerte en que pueda apoyarme.
- E. Sería la persona más afortunada si pudiera vivir sin compromisos.
- F. Me he de preocupar delante de cualquier probable peligro.

El segundo paso sería realizar una lista lo más larga posible de las cosas que harías si te permitieras sentir tus emociones.

En tercer lugar, tienes que subrayar de la lista anterior las cosas que podrías hacer si te lo propusieras.

Y la cuarta, escoger una de estas cosas para llevarla a cabo en el término de dos semanas.

Técnica 2. Instrucción: lee atentamente las preguntas y responde con sinceridad.

1. Para ti, ¿qué significa ser inteligente emocionalmente?
2. Recrea alguna situación donde hayas experimentado bienestar emocional.
3. ¿Cuál de las habilidades que configuran la inteligencia emocional crees que tienes más desarrollada? Pon un ejemplo.
 - Reconocer y aceptar las propias emociones.
 - Controlar las propias reacciones emocionales.
 - Experimentar entusiasmo en las cosas que hacemos.
 - Expresar los sentimientos convenientemente.
 - Tolerancia delante de la frustración.
 - Reconocer y modificar los estados de ánimo.
4. De estas habilidades, ¿cuál crees que necesitas potenciar o mejorar? Pon algunos ejemplos.
5. ¿Cuál de los conocimientos teóricos que has adquirido con los años, crees que te cuesta más llevar a la práctica?

Técnica 3. Instrucción: lee atentamente cada pregunta, analiza y responde con sinceridad.

1. Piensa en una propuesta de cambio que querrías hacer a alguna persona emocionalmente cercana. Teniendo en cuenta el contenido, forma y intención, es decir, ¿qué quiero decir?, ¿por qué lo quiero decir?, ¿cómo lo quiero decir?
2. De los siguientes elementos, cuáles crees que te pueden resultar un estorbo a la hora de expresar una “queja”:
 - Saber qué quiero decir, por qué lo quiero decir, cómo lo he de decir.
 - Hablar demasiado del pasado y hacer referencias a otros hechos parecidos.
 - Utilizar expresiones como “nunca”, “siempre”, “todo” “nada”...
 - Emitir juicios de valor: tendrías que, si pensaras en, eres egoísta...
 - Poca flexibilidad: yo soy así, no se puede cambiar, ha de ser de esta manera...
 - Utilizar expresiones negativas: no me gusta cómo es, esto está mal...
 - Interrumpir cuando el otro está hablando.
 - Ser tan sincero que se llegue a ser desagradable.

Técnica 4. Describe cada una de las situaciones que se piden de forma objetiva, tratando de hacerlo sin prisas, en un lugar tranquilo.

1. Piensa en alguna cosa importante para ti, que pudiera ser el único objetivo en tu vida. Escribe el motivo y enmárcalo.
2. Imagínate, ahora, que este motivo desaparece, y el marco queda absolutamente vacío.
3. Piensa detenidamente y encuentra algunos motivos para volver a llenar el marco, no con un solo objetivo sino en diversos compartimientos.

Te sorprenderá ver cuantas cosas en las que nunca habías pensado son tan importantes como para ser merecedoras de un apartado en tu vida.

Técnica 5. Escribe las siguientes frases en un papel y llévalas contigo a donde sea, de esta manera, cuando una frase negativa te venga a la mente podrás consultar y poner en práctica su equivalente positivo.

1. No puedo hacerlo _____ Sé que puedo hacerlo.
2. Me da miedo intentarlo _____ Lo intento
3. No sé cómo ha podido pasar _____ Soy responsable y asumo.
4. ¿Y si sale mal? _____ No tengo nada que perder si lo intento.
5. La vida es una lucha _____ La vida es una aventura.

Los ejercicios que anteriormente se presentaron, como se citan al principio, son los utilizados por Gomá (2013), psicóloga y directora Máster en *coaching* y liderazgo personal.

Una vez que se realizan los análisis a nivel intrapersonal, es muy seguro que aprendas a identificar las emociones que te embargan, y cuando esto sucede se abren un sin fin de formas y posibilidades para trabajar en ellas y poder lograr la modificación en la conducta, que al final es el objetivo principal. Por lo tanto, se presentan algunas técnicas para el control de las emociones.

Actividades para el control emocional: cuando estas molesto o enojado

Técnica 6. Los mensajes “Yo” (SENATI, 2013): Los mensajes que ayudan y propician a tener una buena comunicación se llaman “mensajes yo”. Llamados así porque empiezan con el pronombre “yo” y expresan opiniones o sentimientos en forma honesta y clara, sin ofender o amenazar a otros. Para ver un modelo de mensaje, ver Anexo 2.

Modelo para aprender a elaborar mensajes yo:

1. Yo me siento (describe aquí el sentimiento) porque (escribe aquí la razón).
2. Puedes utilizar frases como “me siento_____”. “Yo (no) quiero_____”. “Yo siento que_____”. “Me gustaría que_____”

Técnica 7. Momento oportuno (SENATI, 2013):

1. Elegir el momento y las palabras adecuadas para hablar, por ejemplo: "Deseo hablar contigo, ¿puedo hacerlo ahora?", o "¿Tienes un poco de tiempo? Quiero hablar contigo".
2. Tratar un solo problema a la vez: “Te llevaste mi lapicero el martes y no me pediste permiso”.
3. Hablar en primera persona: “Me molestó que lo tomaras. No me gusta que agarres mis cosas sin pedirme permiso”.
4. Terminar la oración con algo positivo: “No siempre actúas así, la semana pasada me pediste prestados mis informes. Eso es lo que necesito, que me pidas permiso”.

Llevar a la práctica la técnica anterior es de mucho beneficio para cualquier persona. Normalmente ante cosas insignificantes nos quedamos callados, pero al paso del tiempo estas molestias o inquietudes suben a nivel de coraje, ira, resentimiento, que al final nos lleva a situaciones que pueden repercutir en la salud. Por lo tanto, es importante identificar esa situación que nos molesta y en el mismo momento con asertividad expresarlo y solucionarlo.

Técnicas para reducir o controlar la ansiedad. La ansiedad, aunque es un elemento indispensable y normal en la vida de todo individuo, en ocasiones resulta un tanto desagradable lidiar con su sintomatología, por lo que existen distintos métodos que ayudan a mantener un buen control sobre esta para evitar sensaciones incómodas (Báez, 2002).

Técnica 1. Distracción: la distracción de forma consciente o inconsciente es utilizada como un método para disminuir los niveles de ansiedad, ya que te hace olvidar la situación estresante que la causa.

Una vez que identificas esta sensación es importante utilizar la técnica de la distracción, podría ser: hablar con alguien, escuchar música, bailar o cantar. Esto puede resultar muy beneficioso en momentos en donde se sienta pánico, debido a que la atención es puesta en un estímulo externo y hace dejar de lado los pensamientos desagradables ocasionados por el miedo o pánico (Roca, 2015).

Técnica 2. Respiración diafragmática: la respiración actúa como un mecanismo fisiológico que normalmente es automático e involuntario, sin embargo, llega a modificarse y a cambiar de ritmo o frecuencia cuando una persona siente pánico o miedo. Por ello, respirar de forma lenta puede ayudar a la relajación y a manejar la ansiedad (Roca, 2015).

Instrucciones:

1. Poner una mano sobre el pecho y la otra en estómago, para asegurarse de llevar el aire a la parte de debajo de los pulmones, pero sin mover el pecho.
2. Toma aire lentamente, para asegurarse de llevar el aire abajo, se hincha un poco el estómago.
3. Se retiene un momento el aire.
4. Posteriormente, se retira el aire contenido de manera lenta, hundiendo un poco el estómago, pero sin mover el pecho.
5. Tratar de no tensar el cuerpo al momento de retirar el aire.

Técnica 3. Relajación: la tensión muscular es uno de los componentes más comunes de la ansiedad, por lo que el sistema nervioso al recibir una señal o alerta por algún estímulo hace que los músculos del cuerpo se tensen y causen desagrado y sensación de pesadez. Para lograr un estado de relajación es importante tener en mente que con la práctica se mejora y no debe de ser una autoexigencia, ya que relajar a la mente y al cuerpo es una tarea que requiere de paciencia (Roca, 2015).

Instrucciones:

1. Encontrar un lugar tranquilo y silencioso, con temperatura agradable.
2. Establecer una posición corporal cómoda (sentado, recostado en un sillón o una cama, etc).
3. Opcional: buscar una grabación en algún buscador de internet que ayude a relajarse.
4. Centrar la atención en la respiración diafragmática.
5. Al soltar el aire, pensar y sentir como se van tranquilizando los músculos del cuerpo.

Técnica 4. Imaginación positiva: la imaginación puede ser un factor tanto negativo como positivo, por lo que imaginar una situación puede modificar los pensamientos y, por ende, los comportamientos de los individuos. Por ejemplo, si una persona visualiza un limón o cualquier otra comida, notando su olor, color, textura

y sabor, imaginando que corta un trozo y lo muerde; si lo visualiza con todas sus modalidades sensoriales se empezaría a salivar. Por lo tanto, ese experimento demuestra que el organismo puede mostrar cambios físicos reales (Roca, 2015).

Instrucciones:

1. Imagina una experiencia que genere sentimientos desagradables como tensión, miedo o pánico, pero como si fueses un espectador más, ajeno a ella.
2. Posteriormente, vuelve a imaginar la misma escena, pero esta vez como si fueses el protagonista, sin embargo, ahora puedes afrontar la crisis con distintas técnicas como las anteriormente mencionadas.
3. Visualiza lo que ves y sientes, lo que dicen las otras personas sobre ti y lo que piensas tú mismo al hacerle frente al problema.
4. Opcional: si te cuesta imaginarlo, puedes plasmar esa situación en un escrito.
5. Por último, imagina toda esa situación de nuevo, pero ahora con un desenlace favorable.
6. De ahora en adelante, cuando una circunstancia que te genere ansiedad se presente, piensa en las cosas que hiciste para afrontarla, así lograras disminuir tus sensaciones desagradables.

Técnicas generales para una adecuada inteligencia emocional y para la disminución de los síntomas de la ansiedad

Medita habitualmente: la meditación ha demostrado científicamente su eficacia para prevenir los pensamientos negativos repetitivos y no sólo mientras se medita, sino también a largo plazo. Es capaz de disminuir el nivel de activación de la amígdala de forma duradera. La meditación también tiene estudios en la reducción de la ansiedad. Intentar relajarte sólo cuando te asaltan las emociones no es muy eficaz. Sin embargo, meditar de forma regular y respirar correctamente sí que puede reducir la intensidad de las emociones negativas cuando estas aparecen (Navarro, 2017).

Encuentra el motivo de tus emociones: a largo plazo la clave no está en luchar contra las emociones, sino en reconocerlas y saber por qué ocurren. Por ejemplo: “No me gusta sentirme así pero ahora mismo tengo mucha envidia (reconocer la emoción) porque a Andrés le han felicitado por su trabajo y a mí no (reconocer el por qué).” Lo importante es ser honesto contigo mismo sobre el por qué. A menudo las personas suelen mentirse haciéndose creer que están enfadados con alguien por su comportamiento y no porque le han dado el ascenso al que se aspiraba por lo que termina afectando la autoestima. Conocer la verdad real de los sentimientos ayudará a tratar la causa (Navarro, 2017).

Pon atención a tu cuerpo: las emociones siempre tienen repercusión en el cuerpo, es decir, hay miles de sensaciones distintas para cada emoción, por ejemplo: un cosquilleo, una presión en el pecho, un nudo en la garganta, una bola en el estómago, ojos llorosos, temblor en las manos, etc. El cuerpo siempre brinda una señal de que algo pasa en el interior (Reyes, 2017).

Algunas de las estrategias adaptativas propuestas por Jiménez (2018), permiten gestionar una emoción para lograr que el estado que provoca dicha emoción fluya, son las siguientes: buscar apoyo social, ya que acudir con un profesional de la salud mental es lo mejor; distraerse, aunque no siempre es recomendable, se debe de que buscar un equilibrio; la aceptación, es decir, permitirse vivir y experimentar la emoción; el ejercicio físico, ya que suele ayudar en muchos ámbitos personales, por lo que ha sido recomendada por todos los especialistas de la salud, además, actúa como un tranquilizante natural y, por último, la planificación debido a que darse el tiempo de organizar las distintas actividades del día siempre funciona para evitar emociones negativas como el coraje y el estrés.

Conclusiones

Para concluir y a la vez discutir de los temas expuestos en los diferentes capítulos de esta obra, se presentan los resultados de dos trabajos en los que se relacionaron las variables que componen el tema central de este libro. Uno de ellos es la relación entre inteligencia emocional percibida y ansiedad en estudiantes universitarios llevada a cabo con 100 participantes de una universidad del sur de Sonora. Los resultados arrojaron que la mayoría de los alumnos presentan una adecuada IE, sin embargo, los datos sobre ansiedad se reportaron en nivel alto (Bojórquez y Moroyoqui, 2020).

Referente a lo anterior, este libro dedica un apartado al tema de la ansiedad para que pueda entenderse como un factor que requiere especial atención, así como algunas técnicas que puedan ayudar a controlar o disminuir esta sensación y que no influya de manera negativa en la vida del ser humano, además de sugerir el diseño de programas de intervención dirigido al desarrollo de habilidades para mejorar la toma de decisiones dentro del área académica, ya que es el ámbito propicio para que los estudiantes puedan adquirirlas.

El segundo trabajo al que hago mención es la relación entre afrontamiento resiliente y regulación emocional, para identificar si estos factores están involucrados en la satisfacción de la vida de los jóvenes universitarios. Llevado a cabo también con 100 estudiantes de una universidad del sur de Sonora. Los resultados arrojaron correlaciones significativas y positivas entre la resiliencia, la regulación emocional y la satisfacción con la vida. De lo anterior se concluye que estos factores pueden ser piezas clave de un proceso resiliente, y, además, las personas que aplican dicho proceso en su día a día presentan un mejor bienestar psicológico (Bojórquez y García, 2019).

Por último, es importante destacar lo que señala Colop (2011) referente a la importancia que tiene la resiliencia como un agente de influencia para el éxito de los estudiantes. Dado que al contar con la capacidad de adaptación, y con la habilidad de saber afrontar situaciones adversas, se logra la superación, transformándolo en aprendizaje, que les permitirá manejar los altos niveles de estrés y/o ansiedad que se presentan en el día a día. La resiliencia es un aspecto del desarrollo evolutivo, que se distingue en las personas que, por lo general, a pesar de

experimentar circunstancias complicadas a lo largo de su vida, se sobreponen y se fortalecen a nivel psicológico, convencidos de lograr el éxito en lo que se propongan. Esto puede lograr que los jóvenes crezcan a nivel personal, y que se motiven a encontrarle un significado a su vida, y transformarla productivamente y proteger su integridad a pesar de las situaciones y estados difíciles a lo que se enfrentan en el transcurso del pasar de los días.

El campo de la psicología tiene un compromiso con la sociedad, y sobre todo con aquellos que laboran el ámbito educativo, ya que se puede educar en la transformación de los jóvenes estudiantes, a través de programas de intervención que les ayuden a entender sus procesos emocionales, para generar un cambio en su comportamiento que contribuya en la mejora de su autoestima y a su vez que se den efectos colaterales positivos en su rendimiento académica, personal y familiar.

Referencias

- Amaro, F. (2007). Ansiedad (aspectos conceptuales) y trastornos de ansiedad en niños y adolescentes. (Master en Psiquiatría). Universitat autònoma de Barcelona, Barcelona. Recuperado de http://paidopsiquiatria.cat/files/trastornos_ansiedad_0.pdf
- American Psychiatric Association (1994). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. (4ta ed). España: Panamericana.
- Ardila, R. (2003). Calidad de vida: una definición integradora. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 35 (2), 161-164. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80535203.pdf>
- Ardila, R. (2011). Inteligencia ¿qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas y Naturales*, 35, 97-103. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>
- Ardila, R. (2013). Calidad de vida; una definición integradora. *Latinoamericana de psicología*, 35 (2), 161-163. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80535203.pdf>
- Aresté, J. (2015). Las emociones en educación infantil: Sentir, reconocer y expresar. (Tesis de grado). Universidad internacional de la Rioja, España. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3212/ARESTE%20GRAU%20C%20JUDIT.pdf?sequence=1>
- Atehortúa, L. (2015). Ansiedad en estudiantes de primer semestre de Psicología de la Universidad de Antioquia Sede Yarumal. (Tesis de grado). Universidad de Antioquia facultad de ciencias sociales y humanas. Recuperado de http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/388/1/AtehortuaLaura_ansiedadestudiantesprimersemestrepsicologia.pdf
- Ayuso, J. (1988). *Trastornos de angustia*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Báez, K. (2002). Ansiedad, cómo controlarla. Guía de educación sanitaria, 2, 1-16. Recuperado de https://www.osakidetza.euskadi.eus/contenidos/informacion/salud_mental/es_4050/adjuntos/ansiedadComoControlarla_c.pdf
- Baron, R. (2006), "The Bar-On model of emotional social intelligence (esi)", en *Psicothema*, vol. 18, Asturias, Universidad de Oviedo/Colegio Oficial de Psicólogos del Principado de Asturias, pp.13-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72709503>
- Barraza, R., Muñoz, N., y Behrens, C. (2017). Relación entre inteligencia emocional y depresión-ansiedad y estrés en estudiantes de medicina de primer año. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 55, 18-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3315/331551004003.pdf>

- Bernard, B. (2004). *Resilience What we have learned*. San Francisco: West Ed. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/277598436_Book_Review_'Resiliency_What_We_Have_Learned'_by_Benard_Bonnie
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2019). *Regulación emocional*. 28 de mayo de 2019, de GROUP Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/regulacion-emocional.html>
- Bisquerra, R., y Peres, N. (2007). Competencias emocionales. *Educación*, 21 (10), pp. 61-82. Recuperado de <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bojorquez, C., Velazco, F. y García, R. (2019). La relación entre los factores resilientes: regulación emocional, resiliencia y satisfacción con la vida en estudiantes universitarios sonorenses. *Revista Inclusiones* 6, pp. 01-17
- Bojorquez, D. y Moroyoqui, S. (2020). Relación entre Inteligencia emocional percibida y ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista Espacios* 41(13), pp. 7
- Bolaños, A., Bolaños, E., Gómez, D. y Escobar, A. (2013). Origen del concepto inteligencia emocional. (Tesis de grado). Universidad de San Carlos, Guatemala. Recuperado de <https://comunicacionorganizacional2013.files.wordpress.com/2013/04/grupo-1-inteligencia-emocional.pdf>
- Bonanno, G. (2004). Loss, trauma and human resilience: have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American psychologist*, 59 (1), pp.20-28. Recuperado de /10.1037/0003-066x.59.1.20.
- Boyle, J., Ibáñez, M. y Ortet, G. (2001). Evaluación de la personalidad y la inteligencia: Una perspectiva cattelliana. *Revista de Psicología: Universitas Tarraconensis*. 23, 73-92. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/312497905_Evaluacion_de_la_personalidad_y_la_inteligencia_Una_perspectiva_cattelliana_Evaluation_of_personality_and_intelligence_A_Cattellian_perspective
- Buela, G., Guillén, A y Seisdedos, N. (2011). *Manual del cuestionario de ansiedad rasgo-estado*. (9na ed). España: Madrid.
- Buenrostro, A., Valadez, M., Soltero, R., Nava, G., Zambrano, R. y García, A. (2011). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29-37. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/20/020_Buenrostro.pdf
- Bulbena, A. (1986). *Psicopatología de la psicomotricidad, Introducción a la psicopatología y la psiquiatría*. Barcelona: Salvat.
- Cabanach, R., Soutol, A., González Doniz, L. y Corrás, T. (2018). Afrontamiento y regulación emocional en estudiantes de fisioterapia. *Universitas Psychologica*, 17 (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/647/64755019014/64755019014.pdf>

- Cabeza, A., Llumiquinga, J., Capote, G. y Vaca, M. (2018). Niveles de ansiedad entre estudiantes que inician y culminan la carrera en actividad física. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37, 1-9. Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/ibi/vol37_2_18/NivelesAnsiedadCAFDER.pdf
- Campos, J, Walle, E., Dahl, A., y Main, A. (2011). Reconceptualizing emotion regulation. *Emotion Review*, 3, 26-35. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/254089645_Reconceptualizing_Emotion_Regulation
- Cano-Vindel, A. (1989). Cognición, emoción y personalidad: un estudio centrado en la ansiedad. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense, Madrid. Capítulo 3: La integración de cognición y emoción. Páginas 222-292.
- Cardona, J., Pérez, D., Rivera, S., Gómez, J., y Reyes, Á. (2015). Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 11, 79-89. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/679/679_43296005.pdf
- Carver, C., y Scheier, M. (2011). Self-regulation of action and affect. En K. D. Vohs & R. F. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 3-21). Nueva York: Guilford Press. Recuperado de <http://assets.csom.umn.edu/assets/71708.pdf>
- Castellón, A., Gómez, M. y Martos, A. (2004). Análisis de la satisfacción en los mayores de la Universidad de Granada. *Rev. Mult. Gerontol*, 14 (5), pp. 252-257. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1068557>
- Castillo, C., Chacón, T. y Díaz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Revista Investigación en Educación Médica*, 230-237. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v5n20/2007-5057-iem-5-20-00230.pdf>
- Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2014). Inteligencia emocional percibida, ansiedad y afectos en estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25, 56-73. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/3382/338233061007/>
- Cejudo, J., López, M., y Rubio, M. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 46 (2), 51-57. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97049408001>
- Coronado-Hijón, A. (2016). Educación de la resiliencia académica. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/309642960_Educacion_de_la_Resiliencia_Academica
- Charland, L. (2011). Moral undertow and the passions: Two challenges for contemporary emotion regulation. *Emotion Review*, 3, 83-91. DOI: 10.1177/1754073910380967. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/25408>

- 9634_Moral_Undertow_and_the_Passions_Two_Challenges_for_Contemporary_Emotion_Regulation
- Chávez, E. (2019). La relación entre la resiliencia y la calidad de vida de los estudiantes de una universidad pública de Cajamarca. (Tesis licenciatura). Universidad Privada del Norte, Trujillo, Perú. Recuperado de <http://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/14753>
- Cherniss, C. y Goleman, D. (2001). *Inteligencia emocional en el trabajo*. Barcelona: Kairós.
- Danvila, I. y Sastre, M. (2010). Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, 20, 107-126. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/CESE/article/view/38963/37595>
- Dávila, A., Ruiz, R., Moncada, L., y Gallardo, I. (2011). Niveles de ansiedad, depresión y percepción de apoyo social en estudiantes de Odontología de la Universidad de Chile. *Revista de Psicología*, 20, 147-172. Recuperado de <https://www.Redalyc.org/pdf/264/26421338007.pdf>
- Deigh, J. (2010). Concepts of emotions in modern philosophy and psychology. En P. Goldie (Ed.), *The Oxford Handbook of Philosophy of Emotion* (pp. 18-40). Nueva York: Oxford University Press. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199235018.003.0002>
- Delmatteis, M., Grill, S. y Posada, M. (2012). Sentido de coherencia y resiliencia: Características salugénicas de personalidad. Comunicación presentada en el IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XIX Jornadas de Investigación, VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-072/963.pdf>
- Díaz, G. (2001). El bienestar subjetivo: Actualidad y perspectivas. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 17(6), 572-579. Recuperado http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252001000600011&lng=es&tlng=es.
- Díaz, J. y Sánchez, M. (2001). Relevancia de los estilos de personalidad y las metas personales en la predicción de la satisfacción vital. *Anales de Psicología*. 17 (2), pp. 151-158. Recuperado de https://www.um.es/analesps/v17/v17_2/01-17_2.pdf
- Diener, E. (2006). Guidelines for national indicators of subjective well-being and ill-being. *Journal of Happiness Studies*, 7, 397-404. Recuperado de [10.1007/s10902-006-9000-y](https://doi.org/10.1007/s10902-006-9000-y)
- Diener, E.; Suh, E.; Lucas, R. y Smith, H. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), 276-302. Recuperado de [10.1037//0033-2909.125.2.276](https://doi.org/10.1037//0033-2909.125.2.276)

- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014) (23ª ed.). Madrid: Espasa Libros, S. L. U. Recuperado de <https://dle.rae.es/?w=resiliencia>
- Domínguez-Alonso, J., Domínguez-Rodríguez, V., López, E. y Rodríguez, M. (2016). Motivación e inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación* 3, 94-101. Recuperado de http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2016.3.2.1801/pdf_422
- Egoavil, A. (2016). Ansiedad y rendimiento académico en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to año de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería de Sistemas y Computación de la Universidad Peruana Los Andes. (Tesis de Posgrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6837/Egoavil_sa.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Ernout, A. y Meillet, A. (1959). Dictionnaire Étymologique de la Langue Latine: Histoire des Mots. París: Klincksieck.
- Escobedo, P. (2015). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado. (Tesis de grado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisortiz/2015/05/84/Escobedo-Paola.pdf>
- Extremera, N., Durán, A. y Rey, L. (2005). La inteligencia emocional percibida y su influencia sobre la satisfacción vital, la felicidad subjetiva y el engagement en trabajadores de centros para personas con discapacidad intelectual. *Ansiedad y estrés*. 11 (1), pp. 181-184. Recuperado de <http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=22546236&S=R&D=a9h&EbscoContent=dGJyMMv17ESeqLM4y9fwOLCmr1GeprBSrq24SLWWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGntU2yqq9MuePfgex43zx>
- Extremera, N., Fernández, P., Mestre, J. y Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología* 36, 209-228. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80536203.pdf>
- Fernández-Abascal, E., Jiménez, M. y Martín, M. (2003). *Emoción y motivación. La Adaptación Humana*. Madrid: Ramón Areces.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. *Boletín de psicología*, 80, 59-77. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N80-3.pdf>
- Ferragut, M. y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44, 95-104. Recuperado de <http://publicaciones.Konradlorenz.edu.co/index.php/rlpsi/article/view/1154/717>

- Ferrer, A., y Van Praag, B. (2008). Do people adapt to changes in income and other circumstances? The discussion is not finished yet. Recuperado de: <http://www.iae.csic.es/investigadoresMaterial/a1052160031archivoPdf19627.pdf>
- Ferres, A., Berrocal, E. y Jiménez, M. (2018). Estudio sobre la inteligencia emocional y los factores contextuales en estudiantes de cuarto de educación primaria de la provincia de Granada. *Revista de Investigación Educativa*, 36, 141-158. Recuperado de https://www.Researchgate.net/publication/325059732_Estudio_sobre_la_inteligencia_emocional_y_los_factores_contextuales_en_estudiantes_de_cuarto_de_educacion_primaria_de_la_provincia_de_Granada
- Feuerstein, R., Rand., Hoffman, M. y Miller, R. (1980). Instrumental Enrichment. Baltimore: University Park Press.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. *Boletín de psicología*, 80, 59-77. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N80-3.pdf>
- Fernández, M. (2013). La inteligencia emocional. *Revista de Claseshistoria*, 1-12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5173632.pdf>
- Fínez, M. y García, A. (2012). Relación entre la resiliencia personal y las estrategias de afrontamiento en estudiantes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 111-116. Recuperado de <https://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=349832337012g>
- Fredrickson, L., Cohn, A., Coffey, A., Finkel, M., Kimberly, A. y Pek, J. (2008). Open hearts build lives: Positive emotions, induced through loving-kindness meditation, build consequential personal resources. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95, 1045-1062. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3156028/>
- García, J. (2013). Ansiedad sana y patológica. 24 de marzo de 2019, de Psicoterapeutas.com Sitio web: http://www.psicoterapeutas.com/trastornos/ansiedad/ansiedad_sana_patologica.html
- Guevara, L. (2011). La inteligencia emocional. Temas para la Educación, 12. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=7866&cs=>
- Gómez, O. y Calleja, N. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigaciones Psicológicas* 8 (1), pp. 96-117. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2016/mip161g.pdf>
- Gross, J. y Feldman, L. (2011). Emotion generation and emotion regulation: One or two depends on your point of view. *Emotion Review*, 3, 8-16. Recuperado de 10.1177/1754073910380974.
- Gross, J. y John, P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362. Recuperado de 10.1037/0022-3514.85.2.348

- Grotberg, E. (1995). The internacional resilience project: promoting resilience in children. Wisconsin: Universidad de Wisconsin. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED383424>
- Grotberg, E. (1996). Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano. Holanda: La Haya. Fundación Bernard van a Leer. Recuperado de https://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/guia_de_promocion_de_la_resiliencia_en_los_ninos_p
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D, Davidson, R., Ekman, P, Greenberg, M., Flanagan, O., Ricard, M., Tasai, J., Kusalacitto, S., Varela, F., Wallace, A. y Jinpa, T. (2001). *Emociones destructivas. Diálogos entre Dai Lai Lama y diversos científicos, psicólogos y filósofos*. (3ª. Ed.) Barcelona, España: Kairós.
- Gomá, H. (2013). Cómo desarrollar la inteligencia emocional. Coaching para directivos, 1-55. Recuperado de <http://www.coachingparadirectivos.com/wp-content/uploads/2009/10/dossier-del-curso-inteligencia-emocional1.pdf>
- Gonzales, N., y Valdez, J. (2011). Resiliencia y personalidad en adultos. *Revista electrónica de psicología Iztacala*. 14 (2), pp. 295-316. Recuperado de <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol14num4/Vol14No4Art16.pdf>
- González, D. (2003). ¿Qué es la inteligencia humana? *Revista cubana de psicología*, 39-49. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v20_s1/04.pdf
- González-Urbaneja, I. (2015). Breviario: la inteligencia. Perú: Norka Salas. Recuperado de <https://bitacoramedica.com/wp-content/uploads/2011/07/La-Inteligencia.pdf>
- Guerra, J., Prieto, A., García, L., Díaz, J., Viera, C. y Piloto, A. (2015). Influencia de la inteligencia emocional en los resultados académicos de estudiantes de las Ciencias Médicas. *Scielo*, 14, 1-10. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2015000200014
- Guías de práctica clínica en el SNS ministerio de sanidad y consumo (2006). Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastornos de Ansiedad en Atención Primaria, 1-162. Recuperado de http://www.guiasalud.es/GPC/GPC_430_Ansiedad_Lain_Entr_compl.pdf
- Guías de práctica clínica en el SNS ministerio de sanidad y consumo (2008). Guía de práctica clínica para el manejo de pacientes con trastornos de ansiedad en atención primaria, 1-129. Recuperado de http://www.guiasalud.es/GPC/GPC_430_Ansiedad_Lain_Entr_resum.pdf
- Guía práctica clínica. (2010). Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de ansiedad en el adulto. 1-61. Recuperado de http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/gpc/CatalogoMaestro/392_IMSS_10_Ansiedad/EyR_IMSS_392_10.pdf

- Guzmán, B. y Castro, S. (2005). Las inteligencias múltiples en el aula de clases. *Revista de Investigación*, 58, 177-202. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/3761/376140372009/>
- Hardy, T. (1992). *Historia de la psicología*. Madrid: Debate.
- Influence Leadership and management, (2009). Inteligencia Emocional. 28 de febrero de 2019. ILM. Recuperado de <http://www.ilmlatam.com/estudios-y-estadisticas>
- Jiménez A. (2018). Inteligencia emocional. Curso de Actualización Pediatría. 3, 457-469. Madrid: Lúa Ediciones. Recuperado de <https://www.aepap.org/sites/default/files/457-469inteligenciaemocional.pdf>
- Kappas, A. (2011). Emotion and regulation are one! *Emotion Review*, 3, 17-25. Recuperado de 10.1177/1754073910380971
- Kern, M., Waters, L., Adler, A., y White, M. (2015). A multifaceted approach to measuring wellbeing in students: Application of the PERMA framework. *Journal of Positive Psychology*, 10, 262-271. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>
- Kihlstrom, J. y Cantor, N. (2000). Inteligencia social. Manual de Inteligencia, 359-379. Recuperado de 10.1017/CBO9780511807947.017
- Kotliarenco, M.A., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1997). Estado de arte en resiliencia. Washington: Organización Panamericana de la Salud. Recuperado de <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resil6x9.pdf>
- Kubo, M. (2015). Expresión de las emociones en las culturas japonesa y española. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/16307/1/Tesis852-160226.pdf>
- Lacunza, A., y Contini, E. (2016). Relaciones interpersonales positivas: los adolescentes como protagonistas. *Psicodebate*, 16 (2), pp. 73-94. Recuperado de https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/psicodebate/article/viewFile/598/pdf_9
- Lawrence, S. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. México: Vergara Editor.
- López, M. (2014). Relación entre satisfacción con la vida y satisfacción con el deporte y en jóvenes deportistas. (Tesis doctoral). Universidad de las Palmas. Gran Canaria, España. Recuperado de https://acceda.ri.ulpgc.es/bitstream/10553/13022/2/0707977_00000_0000.pdf
- Lora, E. (2008). Calidad de vida: Mas allá de los hechos. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de http://www.superacionpobreza.cl/wpcontent/uploads/2014/01/calidad_de_vida.pdf
- Macías, M. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, 10, 27-38. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>
- Manciaux, M., Vanistendael, S., Lecomte, J. y Cyrulnik, B. (2001). La resiliencia: estado de la cuestión. En M. Manciaux (Ed.), *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Madrid: Gedisa, 2003.

- Marina, A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. (5ta ed). Barcelona: editorial Anagrama.
- Martín, M. (2007). Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, España. Recuperado de <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2666/1685391x.pdf?sequence=1>
- Martín, M. (2012). ¿Una medida de la inteligencia como capacidad de adaptación? *Revista de historia de la psicología*, 33, 49-66. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5450370.pdf>
- Martínez, D. (2018). Factores psicosociales en prevalencia en depresión, ansiedad, distorsión cognitiva y hábitos de vida. *Revista Psicología Científica.com*, 17. Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/factores-psicosociales-depresion-ansiedad-distorsion-cognitiva-habitos-de-vida/>
- Martínez M., Retana, B., & Sánchez, R. (2009). Identificación de las estrategias de regulación emocional del miedo en adultos de la Ciudad de México. *Psicología Iberoamericana*, 17, 49-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1339/133912609007.pdf>
- Mateu, R., García, M., Gil, J., y Caballer, A. (2009). ¿Qué es la resiliencia? hacia un modelo integrador. Universitat Jaume. Recuperado de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77669/forum_2009_15.pdf
- Meeks, L, y Heit, P. (2004). *Mi proyecto de vida*. Colombia. Mc Graw-Hill.
- Mesa, J. (2015). Inteligencia emocional, rasgos de personalidad e inteligencia psicométrica en adolescentes. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/310420/TJR MJ.pdf?sequence=1>
- Mikulic, I., Crespi, M. y Cassullo, G. (2010). Evaluación de la inteligencia emocional, la satisfacción vital y el potencial resiliente en una muestra de estudiantes de psicología. *Anuario de investigaciones*, 17, 169-178. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139946052&fbclid=IwAR2i-4Iy4Ariz2TVxsZD5Tk8Y0N-WdtItFaOg64AnV-Ud76kTdw-0ctjBFU>
- Molero, C., Saiz, E. y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30, 11-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>
- Morris, C. y Maisto, A. (2005). *Introducción a la psicología*. (12ª ed). México: Pearson educación.
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M., Suárez, E., Infante, F. y Grotberg, E. (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Recuperado de <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resilman.pdf>

- Murrillo, J., y Melero, F. (2012). Relación entre la satisfacción vital y otras variables psicosociales de migrantes colombianos en Estados Unidos. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), pp. 15-32. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v25n1/v25n1a02.pdf>
- Navarro, P. (2017). Cómo Controlar las Emociones: 10 Técnicas que Funcionan. 1-10. Recuperado de <http://148.212.9.11/sit/recursos/C%C3%B3mo%20Controlar%20las%20Emociones.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (1948). ¿Cómo define la OMS la salud? Recuperado de <https://www.who.int/es/about/who-we-are/frequently-asked-questions>
- Organización Mundial de la Salud. (1996). ¿Qué calidad de vida? / Grupo de la OMS sobre la calidad de vida. *Foro mundial de la salud*, 17(4), pp. 385-387. Recuperado de https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/55264/WHF_1996_17_n4_p385-387_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Orozco, F. (2004). *Hacia una mejor comprensión de la satisfacción vital percibida: una revisión de la literatura sobre los factores asociados a la satisfacción vital de los inmigrantes.* (Tesis de maestría). Universitat Jaume I. Castellón, España. Recuperado de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/113605/TFM_Orozco_Dopico_Francisco.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Park, N. & Peterson, C. (2003). Virtues and organizations. En K. S. Cameron, J. E. Dutton y R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of new discipline* (pp. 33-47). San Francisco: Berrett-Koehler. Recuperado de http://webuser.bus.umich.edu/janedut/POS/cameron_POS_conclusion.pdf
- Parker, J., Taylor, G. y Bagby, R. (2001). The relationship between emotional intelligence and alexithymia. *Personality and Individual Differences*, 30, 107-115. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/222629105_The_relationship_between_emotional_intelligence_and_alexithymia
- Peñacoba, C., y Moreno, B. (1998). El concepto de la personalidad resistente, consideraciones teóricas y repercusiones prácticas. *Boletín de psicología*, 59, pp. 61-96. Recuperado de https://www.uam.es/gruposinv/esalud/Articulos/Personalidad/el-concepto-de-personalidad_resistente.pdf
- Pérez, L., y Beltrán, J. (2006). Dos décadas de inteligencias múltiples: implicaciones para la psicología de la educación. *Papeles del Psicólogo*, 27, 147-164. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/778/77827304/>
- Pérez, E., & Medrano, L. (2013). Teorías contemporáneas de la inteligencia. Una revisión crítica de la literatura. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 5, 105-118. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3331/333129928007.pdf>
- Pers, J. (2009). El cuestionario de empatía de Toronto. *Manuscritos del autor de HHS*, 91, 62-71. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2775495/>

- Piug y Rubio, (2011). *Manual de resiliencia aplicada*. Barcelona, España: Gedisa. S.A. Recuperado de [https://books.google.com.mx/books?id=HCYIBQAA-QBAJ&pg=PA97&clpg=PA97&dq=Maddi,+2002+y+Khoshaba,+2005\)&source=bl&ots=2yaSwpHa5s&sig=ACfU3U2PMCi7M-Y0ejeKMz4PpW_mv9wB6w&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjgkJ-TnsDiAhVvmK0KHb-QiCMYQ6AEwCHoECAkQAQ#v=onepage&q=Maddi%2C%202002%20y%20Khoshaba%2C%202005\)&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=HCYIBQAA-QBAJ&pg=PA97&clpg=PA97&dq=Maddi,+2002+y+Khoshaba,+2005)&source=bl&ots=2yaSwpHa5s&sig=ACfU3U2PMCi7M-Y0ejeKMz4PpW_mv9wB6w&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjgkJ-TnsDiAhVvmK0KHb-QiCMYQ6AEwCHoECAkQAQ#v=onepage&q=Maddi%2C%202002%20y%20Khoshaba%2C%202005)&f=false)
- Plutchik, R. (1980) *La emoción: una síntesis psicoevolutiva*. Harper & Row, Nueva York.
- Ramos, N., Enríquez, H. y Recondo, O. (2012). *Inteligencia emocional plena*. Barcelona, España: Kairós.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: McGraw Hill.
- Reeve, J. (2005). *Understanding motivation and emotion*. Hoboken, Nueva Jersey: Wiley.
- Reyes, A. (2017). 10 claves para desarrollar la inteligencia emocional. 10 de marzo de 2019, psicoemocionat. Recuperado de <https://www.psicooemocionat.com/desarrollar-la-inteligencia-emocional>
- Reyes, J. (2005). Trastornos de ansiedad guía práctica para diagnóstico y tratamiento, 1-134. Recuperado de <http://www.bvs.hn/Honduras/pdf/TrastornoAnsiedad.pdf>
- Roca, E. (2015). Como superar el pánico con o sin agorafobia. Consejo general de la psicología de España, 1-13. Recuperado de <http://www.cop.es/colegiados/pv00520/tecnicas%20ansiedad.pdf>
- Rodríguez, U., y Suárez, Y. (2012). Relación entre inteligencia emocional, depresión y rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Psicogente*, 15, 348-359. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552361011.pdf>
- Roger, D. y Najarian, B. (1989). La construcción y validación de una nueva escala para medir el control de la emoción. *Personalidad y diferencias individuales*, 10, 845-853. Recuperado de [http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869\(89\)90020-2](http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869(89)90020-2)
- Rojas, E. (2014). Como superar la ansiedad. Barcelona: Editorial Planeta.
- Rojas, W. y Barboza, M. (2016). La inteligencia emocional del cerebro. *Revista Nuevos Paradigmas*, 1, 61-62. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/307209429_LA_INTELIGENCIA_EMOCIONAL_DEL_CEREBRO
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity. *British journal of psychiatry*, 147(1), 598-611. Recuperado de [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjt55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2017311](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjt55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2017311)
- Salinas-Jimenez, M., Artés, J., y Salinas-Jiménez, J. (2010). Income, Motivation and Satisfaction with life: an empirical analysis. *Journal of Happiness Studies*, 11 (6), pp. 779-793. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/225713192_Income_Motivation_and_Satisfaction_with_Life_An_Empirical_Analysis

- Sadín, B. (2003). Escalas panas de afecto positivo y negativo para niños y adolescentes (panasn). *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 8, 173-182. Recuperado de [http://aepcp.net/arc/06.2003\(2\).Sandin.pdf](http://aepcp.net/arc/06.2003(2).Sandin.pdf)
- Salmerón, P. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. *Educación XXI*, 5, 97- 121. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600506>
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. Imaginación, cognición y personalidad, 9, 185-211. Recuperado de <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez, B. (2013). El éxito en la vida depende en un 20% del cociente intelectual y un 80% de la inteligencia emocional. *Revista de salud de Hospitales Nisa*, 1, 1-3. Recuperado de <https://www.nisainforma.es/el-exito-en-la-vida-depende-en-un-20-del-cociente-intelectual-y-un-80-de-la-inteligencia-emocional/>
- SENATI. (2013). Desarrollo de la inteligencia emocional. Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial, 1-21. Recuperado de http://virtual.Sena.ti.edu.pe/pub/cursos/diem/UNIDAD_3/MANUAL_U03_DIEM.pdf
- Sen, A. (1999). Development as freedom. Anchor Books. Recuperado de <https://www.uio.no/studier/emner/matnat/ifi/INF9200/v10/readings/papers/Sen.pdf>
- Siebert, A. (2007). La resiliencia: Construir en la adversidad. Barcelona, España: Alienta. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=aeHVP8HeNOoC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Sierra, J., Ortega, V. y Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 3, 10-59. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Silva (2005). Regulación emocional y psicopatología: el modelo de: vulnerabilidad/resiliencia. *Rev Chil Neuro-Psiquiat* 2005; 43(3), pp. 201-209. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchnp/v43n3/art04.pdf>
- Sosa, D. (2014). Relación entre autoconcepto, ansiedad e inteligencia emocional: eficacia de un programa de intervención en estudiantes adolescentes. Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura. España. Recuperado de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1678/TDUEX_2014_Sosa_Baltasar.pdf
- Thorndike, E. (1920). Intelligence and Its Uses. Harper's Magazine, 140, 227-235. Recuperado de <http://www.unz.org/pub/harpers-1920jan-00227>
- Uriarte, J. de D. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psico-didáctica*, 11 (1), 7-23. Recuperado de <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/7215/Rev.%20Psicodidactica%2011%281%29%20-%207-24.pdf?fsequence=1&isAllowed=y>

- Veenhoven, R. (1984). *Conditions of Happiness*. The Netherlands: Kluwer Academic, Dordrecht. Recuperado de <https://personal.eur.nl/veenhoven/Pub1980s/84a-full.pdf>
- Villalba, Q.C. (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social. *Psychosocial Intervention*, 12(3), 283-299. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179818049003.pdf>
- Veytia, M., Fajardo, R., Guadarrama, R., y Escutia, N. (2016). Inteligencia Emocional: factor positivo ante la depresión en adolescentes de bachillerato. *Informes Psicológicos*, 16, 35- 50. Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ZA40CSkh16UJ:https://core.ac.uk/download/pdf/80533350.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=mx>
- Villanueva, L. y Ugarte, A. (2017). Niveles de ansiedad y la calidad de vida en estudiantes de una universidad privada de Arequipa. *Unifé*, 25, 153-169. Recuperado de <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/351>
- Vitterso, J. (2001). Personality traits and subjective well-being: emotional stability, not extraversion, is probably the important predictor. *Personality and Individual Differences*, 31, 903-914. Recuperado de <http://isiarticles.com/bundles/Article/pre/pdf/34532.pdf>
- Vivas, M., Gallego, D., y González, B. (2007). *Educación de las emociones*. Mérida, Venezuela: Producciones Editoriales.
- Waxman, C., Gray, P., y Padron, y. (2003). *Review of Research on Educational Resilience*. Washington: Vickie Lewelling. Recuperado de <http://web.sonomma.edu/TRIO-training/research/resiliency/escholarship.pdf>

Acerca de la autora

Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz

Originaria de Ciudad Obregón Sonora. Licenciada en Psicología. Maestría en Psicología por el Instituto Tecnológico de Sonora. Doctora en Educación por Nova Southeastern University – Florida. Licenciada en Derecho Burócrata. Diplomado en terapia familiar sistémica. Profesora de tiempo completo del ITSON. Tiene quince años trabajando en el área de la salud, principalmente sobre los factores de riesgo relacionados con las enfermedades crónicas no transmisibles, entre otros temas.

*Inteligencia emocional, ansiedad y resiliencia
en la vida universitaria*

Elaborado en marzo de 2021.

El libro *Inteligencia emocional, ansiedad y resiliencia en la vida universitaria* es una obra que presenta temas, conceptos, resultados de investigaciones realizadas por diferentes autores que han dedicado su tiempo a investigar sobre estas variables. Algunos de manera independiente y otros correlacionándolas entre sí. Para poder conocer sobre estos constructos es prioritario entender su génesis, su esencia, por ello es importante describir a la audiencia el significado de cada uno de ellos. Así podrán leer qué significa inteligencia emocional, regulación emocional, ansiedad y resiliencia. Temas que aun cuando los escuchamos porque parecen de moda, en realidad no sabemos a ciencia cierta a qué se refieren. Exponer resultados de cómo interactúa la inteligencia emocional con la resiliencia, ansiedad etc., brinda un panorama que sugerirá alternativas para poder replicar las sugerencias y/o recomendaciones. En el apartado de Ansiedad podrán encontrar técnicas que permitan ayudar a bajar los niveles de tensión, liberando una mejor oxigenación a través de ejercicios sencillos y básicos que cualquier individuo pueda realizar. No es un libro pretencioso, es simplemente para compartir información de utilidad a la sociedad.



ISBN 978-607-437-535-0



9 786074 375350