

Apuntes de Psicología  
2017, Vol. 35, número 1, págs. 63-71.  
ISSN 0213-3334

Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental,  
Universidad de Cádiz, Universidad de Córdoba,  
Universidad de Huelva, Universidad de Sevilla

## *Predictores de la ansiedad y la inteligencia emocional en la adolescencia*

**Federico PULIDO ACOSTA**  
**Francisco HERRERA CLAVERO**

*Universidad de Granada, Campus de Ceuta (España)*

### *Resumen*

Este trabajo tiene como objetivo fundamental analizar los predictores de ansiedad e inteligencia emocional, considerando la edad, género, cultura y estrato socioeconómico, así como contemplar las relaciones que se pudieran dar entre ambas variables, para una población adolescente multicultural. Para ello, se ha contado con 811 participantes, de seis centros en los que se imparte formación perteneciente a la Etapa Secundaria. Considerando la cultura, el grupo mayoritario es el de participantes pertenecientes a la cultura-religión musulmana. Estos constituyen el 71'6% de la muestra, mientras que el 28'4% de la misma pertenecía a la cultura-religión cristiana, siendo el 46'1% varones y el resto de la muestra (53'9%) mujeres. Como instrumentos de evaluación se han empleado el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo para Niños (STAIC, Spielberger, 2001) y un cuestionario elaborado para evaluar la inteligencia emocional como conjunto de habilidades. Los resultados reflejan que los predictores de la ansiedad son la edad y el género. Para la inteligencia emocional aparecen tres predictores, edad, cultura y género. No se ha halló relación directa entre ansiedad e inteligencia emocional, dado que ninguna actúa como predictora de la otra. La única excepción son los factores preocupaciones y dificultades y miedo, pertenecientes a la ansiedad, que actúan como predictores tanto de la inteligencia emocional como de todos sus factores.

### *Abstract*

This work has as main objective to analyze the predictors of Anxiety and Emotional Intelligence, according to age, gender, culture and socioeconomic and cultural, as well as the relationships that could be given between both variables, for a multicultural adolescent sample. To make it possible we focused on 811 participants from six educational centers; 71.6% of the total was Muslims and 28.4% belonged to the Christian religion, 46.1% were male and 53.9% female. The techniques used in this survey were the State-Trait Anxiety Inventory for Children (STAIC, Spielberger, 2001) as well as an Emotional Intelligence questionnaire, built for its use. The results reflect that the predictors of Anxiety are Age and Gender. For Emotional Intelligence, there are three predictors, such as Age, Culture and Gender. No relationship was found between Anxiety and Emotional Intelligence, since none acts as a predictor of the other. The only exceptions are two Anxiety factors: Problems and difficulties and Fear, which act as predictors of both EI and all its factors.

En Pulido y Herrera (2015) se establecen relaciones entre el estado de ansiedad con el miedo. Es de esta manera donde aparece la teoría de la ansiedad estado-rasgo, que plantea una relación clara entre ambos conceptos. La primera se refiere a elementos emocionales de carácter más puntual, siendo una condición emocional transitoria, mientras que la otra se aproximaría más a la consideración de estado emocional, por su carácter estable (Ortuño-Sierra, García-Velasco, Inchausti, Debbané y Fonseca-Pedrero,

2016). Este tipo de estados emocionales de carácter negativo tienen consecuencias desfavorables, llegando a dificultar el adecuado desarrollo del autoconcepto y suponiendo una falta de aceptación por parte de los demás (Delgado, Inglés y García-Fernández, 2013), dificultades en el proceso de socialización y malestar (Gallegos, Linan-Thompson, Stark y Ruvalcaba, 2013). Al mismo tiempo, puede ser causa de problemas emocionales tales como aprensión, tensión o intranquilidad, así como depresión, desesperanza, tristeza,

*Dirección de los autores:* Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Educación, Economía y Tecnología. Cortadura del Valle, s/n. 51001 Ceuta. *Correo electrónico:* feanor\_fede@hotmail.com

*Recibido:* febrero de 2017. *Aceptado:* abril de 2017.

ambivalencia e hiperactividad (Martínez-Monteagudo, Inglés y García-Fernández, 2013).

Se puede comprobar un descenso progresivo en el diagnóstico de problemas de ansiedad con la edad del sujeto (Ingles, La Greca, Marzo, García-López y García-Fernández, 2010), considerando la personalidad como elemento de riesgo en dicho diagnóstico. Otro de los elementos más relevantes dentro de este campo es su clara relación con el género. Este se trata de otra de las variables sociodemográficas que se deben tener en cuenta, encontrándose diferencias significativas, teniendo las mujeres niveles superiores de ansiedad (Pulido y Herrera, 2015). De hecho, Matesanz (2006) indica que la validez de un instrumento se puede ver negativamente afectada, cuando no se tiene en cuenta la variable género en el análisis. También existe influencia de la cultura sobre el desarrollo emocional y, por tanto, sobre la manifestación de diferentes estados emocionales como la ansiedad. Esta realidad cobra más sentido teniendo en cuenta la religión y las normas aprendidas en el seno familiar (Soriano y González, 2013). Todo lo que se ha comentado para la cultura, se relaciona de forma directa con el estatus socioeconómico y cultural. De esta manera, son diferentes los estudios en los que se ha encontrado un nivel superior de ansiedad entre los sujetos pertenecientes a estratos socioeconómicos más bajos. Ante esta gran cantidad de factores que pueden influir en la evaluación de los estados emocionales de carácter negativo, resulta fundamental encontrar instrumentos validados transculturalmente, con poblaciones de distintos contextos lingüísticos y culturales, adaptadas al nivel económico y a los patrones ligados al género, tal y como se recoge en Tobías-Imberón, Olivares-Olivares y Olivares (2013).

También resulta importante comenzar discriminando entre aquellos trabajos que consideran la inteligencia emocional como conjunto de habilidades de aquellos que la tienen en cuenta de una manera autopercibida. El tipo de cuestionario que se pretende emplear, se acerca a esta última concepción de inteligencia emocional, lo que permite que se pueda hablar de un conjunto de habilidades específicas que se convierten en uno de los principales predictores de la adaptación emocional ajustada (Pulido y Herrera, 2015).

Resulta fundamental tener en cuenta todos los elementos que pueden llegar a depender de las capacidades relacionadas con la inteligencia emocional. En este sentido, elementos integrados en este conjunto de habilidades aparecen como predictores de estados emocionales que pueden dificultar el desarrollo de conductas disfuncionales (Peña-Sarrionandia, Mikolajczak y Gross, 2015) a través de una regulación emocional asociada al buen ajuste del funcionamiento personal y social del sujeto. Del mismo modo, los niveles altos de inteligencia emocional se relacionarían con una mayor calidad de vida, mayor salud mental, bienestar personal y laboral, una adaptación emocional más

ajustada, mejor ajuste psicológico e incluso mejor capacidad para la resolución de problemas sociales (Azpiazu, Esnaola y Sarasa, 2015; Cejudo, 2016).

A pesar de ser algo lógico, se ha de destacar que el proceso de desarrollo emocional provoca importantes cambios en todas las capacidades que forman parte de la inteligencia emocional, desarrollándose con el repertorio emocional del sujeto. Esta realidad es otra forma de contemplar la incidencia que tiene la edad en las puntuaciones de inteligencia emocional (Gomes y Pereira, 2014; Pulido y Herrera, 2015). Las habilidades emocionales han estado tradicionalmente ligadas al género femenino, siendo las mujeres las que presentan niveles superiores (Azpiazu *et al.*, 2015; Pulido y Herrera, 2015), lo que no hace más que aumentar el estereotipo que indica que las mujeres son más “emocionales” que los varones. Esta desigualdad en el manejo de habilidades emocionales en función del género, puede obedecer a múltiples explicaciones. Especialmente relevantes son las relacionadas con patrones de socialización y desempeño de distintos roles, directamente relacionados con la socialización diferencial de mujeres y hombres (Pulido y Herrera, 2015). La cultura también es un elemento a considerar, si se tienen en cuenta las diferencias existentes en los niveles de inteligencia emocional en función del grupo cultural (Pulido y Herrera, 2015), dado que la cultura trae consigo numerosas diferencias en los patrones educativos y los valores transmitidos, elementos que se relacionan con el desempeño emocional. En relación con lo comentado, el estatus socioeconómico y cultural también es determinante en los niveles reflejados en esta variable (Pulido y Herrera, 2015), presentando mayores capacidades emocionales aquellas personas pertenecientes a estatus superiores.

Se establecen también claras relaciones entre la ansiedad y la inteligencia emocional, como conjunto de habilidades. Desde esta consideración, la inteligencia emocional se convierte en uno de los principales predictores de la adaptación emocional ajustada y del bienestar personal (Limónero, Fernández-Castro, Soler-Oritjay Álvarez-Moleiro, 2015). De esta manera, las competencias emocionalmente ajustadas favorecerían la disminución progresiva de la ansiedad (Gutiérrez y Expósito, 2015). Esto permitiría justificar las diferencias en manifestaciones emocionales a estímulos similares entre una persona y otra.

Considerando todo lo mencionado, se presenta el estudio llevado a cabo con una muestra de alumnos escolarizados en Instituto de Enseñanza Secundaria en la ciudad de Ceuta. Los objetivos del trabajo han sido conocer cuáles son los predictores de ansiedad e inteligencia emocional, considerando como variables la edad, el género, la cultura y el estrato socioeconómico, así como contemplar las relaciones que se pudieran dar entre ambas, actuando la una como predictora de la otra, para una población adolescente multicultural.

## Método

### Sujetos

Para llevar a cabo esta investigación se seleccionó una muestra integrada por 811 participantes que reflejan las características del contexto pluricultural de Ceuta.

Se reparten entre seis centros en los que se imparte Educación Secundaria. Por edad, la muestra se distribuye entre el 17'4% de entre 12 y 13 años, el 19'4% de entre 13 y 14, el 15'8% de entre 14 y 15, el 9'3% de entre 15 y 16, el 15'8% entre 16 y 17 y el 7'1% de alumnos entre 17 y 18. Estos alumnos correspondían a la muestra menor de edad, mientras que los restantes 12'1% tenían entre 18 y 25 años, 2'1% entre 26 y 40 años, mientras que sólo el 1% tenía más de 40 años.

Considerando el grupo cultural de referencia (que se responde mayoritariamente al origen y se identifica globalmente con la religión), el grupo mayoritario es el de participantes pertenecientes a la cultura-religión musulmana. Estos constituyen el 71'6% de la muestra, mientras que el 28'4% de la misma pertenecía a la cultura-religión cristiana. Esto representa las dos culturas mayoritarias en nuestra ciudad y conforman el contexto pluricultural que la caracteriza. Describiendo la muestra, en función de la variable género, existe bastante igualdad, aunque con una ligera mayoría femenina, siendo el 46'1% varones y el resto de la muestra (53'9%) mujeres. El error muestral fue del 3%.

### Instrumentos

#### Miedo-Ansiedad

Como instrumento para evaluar el miedo se empleó el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo para Niños (STAIC, Spielberger 2001). El STAIC está formado por 20 ítems, con cuatro posibilidades de respuesta cada uno. Su consistencia interna, medida a través de la prueba de Cronbach, fue de 0'934. Esto también queda demostrado por la prueba de dos mitades de Spearman-Brown. Este coeficiente fue de 0'781 para el cuestionario, incluyendo todos los ítems.

En el apartado relacionado con la varianza factorial se emplearon diferentes Análisis Factoriales Confirmatorios (AFC). En este sentido, los factores obtenidos fueron seis. El primero de los seis factores, se relaciona con los *Estados emocionales positivos* (31'53% de la varianza explicada), el segundo queda vinculado a *Preocupaciones y dificultades* (9'487%). El tercer factor se vinculó a los *Estados emocionales negativos* (4'35%), el cuarto a los *Rasgos emocionales negativos* (3'98%). El quinto a las *Sensaciones de ansiedad* (3'31%). El último factor conforma la categoría *Miedo* (2'99%). Entre todas las categorías se consigue explicar una varianza total explicada del 55'676%.

#### Inteligencia Emocional

Con respecto a la segunda variable, se empleó un cuestionario elaborado *ad hoc* para evaluar la inteligencia emocional, como conjunto de habilidades. En este caso, el cuestionario quedó integrado por 66 ítems, divididos en cinco categorías, relacionadas con los elementos de la inteligencia emocional. Su fiabilidad ( $\alpha$  de Cronbach) fue de 0'869, mientras que la prueba de Spearman-Brown fue 0'767.

En el apartado relacionado con la varianza factorial (AFC), los factores obtenidos fueron cinco. El primero, relacionado con la *Empatía*, representa una varianza explicada de 15'03%. El segundo está vinculado al *Autoconcepto* (8'94%), el tercero al *Autocontrol* (5'87%), el cuarto hace referencia a la *Motivación* (3'26%), mientras que el quinto, queda vinculado al *Conocimiento de sí mismo* (2'85%). Entre todos suman una varianza explicada total del 35'971%. Dado que se vuelven a considerar las *Habilidades Sociales*, a estas cuestiones se le añaden 32 ítems para este factor ( $\alpha$  de Cronbach de 0'775).

### Análisis de los datos

En primer lugar, se comenzó por el análisis regresional (regresiones múltiples paso a paso o "stepwise"). Se consideraron las variables sociodemográficas como dependientes, junto con las variables de estudio, como variables predictoras (independientes). A continuación, se consideraron como variables criterio cada una de las variables de estudio (Ansiedad e Inteligencia Emocional). Para determinar la función de regresión se consideró el último paso y, dentro de él, en el orden de entrada de las variables en la función de regresión, el valor de cada variable, su significación, el índice de regresión (R), el coeficiente de determinación múltiple ( $R^2$ ) y la varianza explicada de la variable más importante (la que más porcentaje  $\beta$ -explica). Para reforzar los resultados, se concluyó con la prueba t de Student de diferencias de medias para muestras independientes para aquellas variables dicotómicas, mientras que para el resto se empleó el análisis de la varianza (ANOVA de un factor).

### Resultados

Los resultados que se presentan a continuación, en las diferentes tablas, muestran que en el alumnado de los centros de Educación Secundaria de nuestra ciudad se observa que la variable Ansiedad Total se relaciona con el Curso/Edad, el Género, las HHSS Total y el factor Autoconcepto de la Inteligencia Emocional (IE).

El resto de variables quedan excluidas. El coeficiente de correlación múltiple ( $R = 741$ ) señala una intensa relación entre la Ansiedad y las variables predictoras, explicando, el conjunto de todas ellas, el 54'9 % de la varianza expli-

cada por el modelo ( $R^2 = 0'549$ ) (tabla 1). La que tiene una mayor importancia es el Curso/Edad, actuando de forma directamente proporcional. Su coeficiente de regresión estandarizado demuestra esta influencia, explicando el 19'9 % de la varianza en el modelo ( $\beta = 0'199$ ). El Género y Autoconcepto también actúan en sentido positivo. Las HHSS también lo hacen en sentido negativo.

El factor Estados emocionales positivos se encuentra relacionado con el Curso/Edad y el subfactor, Asertividad, perteneciente a las HHSS. El resto de las variables quedan eliminadas. El conjunto de todas ellas explican el 43'4 % del total de la varianza explicada ( $R^2 = 0'434$ ) (tabla 2). La variable que tiene un mayor poder determinante por su mayor coeficiente de regresión estandarizado es la Edad/Curso, que ejerce mayor influencia sobre el coeficiente de correlación múltiple, siendo de 17'8 % ( $\beta = 0'178$ ). Por otra parte, tanto esta variable como el Género presentan un valor positivo. Lo contrario ocurre con la Asertividad, factor de las Habilidades Sociales.

El factor Preocupaciones y dificultades, perteneciente a la Ansiedad, se encuentra relacionado con el Género, la

Tabla 1. Coeficientes de la regresión para la Ansiedad Total ( $R = 0'741$ ;  $R^2 = 0'549$ ;  $F = 104'587$ ;  $p = 0.000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	90.976		19.153	0.000
Curso	2.150	0.199	6.913	0.000
Género	5.410	0.139	4.984	0.000
HHSS Total	-0.178	-0.117	-4.116	0.000
Autoconcepto	0.332	0.066	2.330	0.020

Tabla 2. Coeficientes de la regresión para los Estados emocionales positivos ( $R = 0'658$ ;  $R^2 = 0'434$ ;  $F = 65'718$ ;  $p = 0.000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	20.234		16.913	0.000
Curso	0.505	0.178	5.473	0.000
Asertividad	-0.093	-0.074	-2.375	0.018
Género	0.801	0.078	2.526	0.012

Tabla 3. Coeficientes de la regresión para Preocupaciones y dificultades ( $R = 0.656$ ;  $R^2 = 0'430$ ;  $F = 37'508$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	24.312		13.333	0.000
Género	1.728	0.134	4.189	0.000
Disconformidad	-0.153	-0.102	-2.854	0.004
Autoconcepto	0.124	0.074	1.880	0.061
Curso	0.341	0.095	2.831	0.005
Opiniones	-0.126	-0.094	-2.610	0.009
Motivación	-0.170	-0.145	-3.742	0.000
IE Total	0.041	0.131	2.584	0.010

Disconformidad, el Curso/Edad, el Autoconcepto, la manifestación de Opiniones, la Motivación y la Inteligencia Emocional Total. Todas ellas ofrecen una varianza total explicada del 43% (su coeficiente de determinación  $R^2 = 0'430$ ) (tabla 3). De todas ellas la que ejerce una acción más clara es el Género que explica por sí solo el 13'4 % de la varianza explicadas ( $\beta = 0'134$ ). Todas las subcategorías relacionadas con las HHSS actúan en sentido negativo, siendo inversamente proporcionales a las puntuaciones en este factor. Lo mismo ocurre con la perteneciente a la IE (Motivación). El valor positivo del Género indica puntuaciones más altas en las chicas, ascendiendo en función del curso, el Autoconcepto y la IE Total. Lo mismo ocurre con el rendimiento en Sociales.

El factor perteneciente a la Ansiedad, Estados emocionales negativos, se encuentra relacionado con el Curso/Edad, las Habilidades Sociales Totales y el Género. El coeficiente de determinación explica el 38 % de la variabilidad en este modelo ( $R^2 = 0'380$ ) (tabla 4). Las HHSS, tienen valores negativos, lo que implica una relación inversamente proporcional. Curso y Género adquieren valores positivos lo que indica que aparecen puntuaciones más elevadas en las mujeres, así como en los sujetos de cursos superiores. El mayor poder determinante de los ejerce el Curso/Edad, que por sí solo representa el 20'1 % de la varianza total explicada ( $\beta = 0'201$ ).

El factor Rasgos emocionales negativos, perteneciente a la Ansiedad, se encuentra influenciado por la Disconformidad y el Género (tabla 5). La primera variable predictora (subfactor de las HHSS) actúa en sentido negativo, siendo inversamente proporcionales a las puntuaciones en este factor. Por su parte, el mayor poder determinante lo ejerce la Disconformidad, con un 11 % de la variabilidad total explicada en este modelo ( $\beta = 0'110$ ). El coeficiente de correlación múltiple ( $R = 0'695$ ) y el de determinación ( $R^2 = 0'483$ ) indican una alta intensidad en las relaciones, así como varianza total explicada (respectivamente). El Género es

Tabla 4. Coeficientes de la regresión para Estados emocionales negativos ( $R = 0'617$ ;  $R^2 = 0'380$ ;  $F = 92'596$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	17.402		14.635	0.000
Curso	0.545	0.201	6.165	0.000
HHSS Total	-0.039	-0.103	-3.129	0.002
Género	0.792	0.081	2.500	0.013

Tabla 5. Coeficientes de la regresión para los Rasgos emocionales negativos ( $R = 0'695$ ;  $R^2 = 0'483$ ;  $F = 112'644$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	17.792		23.239	0.000
Disconformidad	-0.096	-0.110	-3.700	0.000
Género	0.647	0.086	2.901	0.004

directamente proporcional siendo superior las puntuaciones entre las mujeres.

El factor sensaciones de ansiedad se encuentra racionado con las variables Curso/Edad y Género (tabla 6). De todas ellas la que tiene mayor importancia, por su coeficiente de regresión estandarizado superior es el Curso, que representa el 19'5 % de la varianza total explicada ( $\beta = 0'195$ ), actuando de manera positiva, lo mismo que ocurre con el Género, siendo la relaciones idéntica a la antes comentadas. Entre todas las variables predictoras representan el 23'6 % de la varianza explicada por el modelo ( $R^2 = 0'236$ ). También aparece una alta intensidad en las relaciones entre variables ( $R = 0'485$ ).

El factor Miedo, perteneciente a la Ansiedad, se encuentra también relacionado con las variables Curso y Género (tabla 7). De ambos, el factor que tiene un mayor coeficiente de regresión estandarizado es el primero, que representa el 20'6 % de la variabilidad ( $\beta = 0'206$ ). Entre todas las variables predictoras representan el 28'8 % de la varianza total explicada por este modelo ( $R^2 = 0'288$ ). Para ambas variables la relación actúa de forma positiva. Su función de regresión y coeficientes más relevantes se pueden ver a continuación:

Se refuerzan las relaciones descritas considerando el Análisis de la Varianza (ANOVA de un factor), con la variable Edad como variable independiente. En Ansiedad Total ( $p = 0'000$ ), y en los factores relacionados con esta variable: Estados emocionales positivos ( $p = 0'000$ ), Preocupaciones y dificultades ( $p = 0'000$ ), Estados emocionales negativos ( $p = 0'000$ ), Rasgos emocionales negativos ( $p = 0'000$ ), Sensaciones de Ansiedad ( $p = 0'000$ ) y Miedo ( $p = 0'000$ ) se encontraron diferencias estadísticamente significativas. En este caso, resulta relevante que el grupo en el que se registran los mayores niveles de ansiedad es precisamente en el de los alumnos de 17-18 años (con una media de 51'12). El que menos ansiedad evidencia es el alumnado de menor edad (29'87). En este caso, se observa un incremento desde los menores (12-13) hasta los que tienen 17-18 años (periodo que coincide con la adolescencia del sujeto). A continuación

Tabla 6. Coeficientes de la regresión para las Sensaciones de Ansiedad ( $R = 0'485$ ;  $R^2 = 0'236$ ;  $F = 46'519$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	7.637		11.035	0.000
Curso	0.307	0.195	5.223	0.000
Género	0.941	0.166	4.635	0.000

Tabla 7. Coeficientes de la regresión para el Miedo ( $R = 0'537$ ;  $R^2 = 0'288$ ;  $F = 61'173$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	3.738		8.813	0.000
Curso	0.211	0.206	5.879	0.000
Género	0.576	0.157	4.547	0.000

se describe un descenso, volviendo a aumentar los niveles desde este punto hacia los sujetos de más edad.

Teniendo en cuenta el género, los resultados reflejan que las chicas tienen un nivel más alto que los varones. Por esto, las chicas manifiestan niveles claramente más altos de ansiedad que los varones, tal y como reflejan las medias de ambos (32'60 los hombres y 41'83 las mujeres). Una vez hecha esta primera aproximación, se empleó la prueba *t* de Student de diferencias de medias para muestras independientes. Considerando el análisis de esta prueba, las diferencias vuelven a ser estadísticamente significativas en Ansiedad Total ( $p = 0'000$ ), en los Estados emocionales positivos ( $p = 0'000$ ), Preocupaciones y dificultades ( $p = 0'000$ ), los Estados emocionales negativos ( $p = 0'000$ ), los Rasgos emocionales negativos ( $p = 0'000$ ), Sensaciones de Ansiedad ( $p = 0'000$ ) y el Miedo ( $p = 0'000$ ). En todos los casos, los varones presentan puntuaciones más bajas.

La variable Inteligencia Emocional Total se encuentra también bajo la influencia de varios factores (tabla 8). De todos ellos, el que tiene un coeficiente correlación estandarizado superior es el Curso/Edad que representa el 22'2 % ( $\beta = 0'222$ ), actuando de manera directamente proporcional. De esta forma, se entiende un incremento de las puntuaciones en esta variable entre los sujetos de mayor edad. También actúa de manera positiva el Género, siendo las puntuaciones superiores entre las mujeres. El factor Preocupaciones y dificultades actúa de manera positiva siendo la puntuación superior entre los que más ansiedad reflejan. Sin embargo en el factor Miedo, relacionado también con la Ansiedad, actúa de manera inversamente proporcional. La Cultura/Religión también actúa de manera negativa siendo más altas las puntuaciones otros los cristianos. Entre todas las variables predictoras alcanzan un coeficiente de determinación del 43'4 % ( $R^2 = 0'434$ ).

Para el factor Empatía, perteneciente a la Inteligencia Emocional, las variables que ejercen influencia son el Curso/Edad, el Género, las Preocupaciones y dificultades (factor de la Ansiedad), la Cultura/Religión y el Miedo (Ansiedad) (tabla 9). Todas las variables predictoras alcanzan un coeficiente de determinación del 32'4 % ( $R^2 = 0'324$ ). De todas ellas, la que un mayor poder determinante tiene, por su mayor coeficiente de regresión estandarizado ( $\beta = 0'198$ ), es la Edad/Curso, que se relaciona de manera más evidente

Tabla 8. Coeficientes de la regresión para la Inteligencia Emocional Total ( $R = 0'659$ ;  $R^2 = 0.434$ ;  $F = 41'690$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	37.523		5.625	0.000
Curso	2.575	0.222	6.693	0.000
Género	5.562	0.134	4.092	0.000
Cultura/Religión	-5.471	-0.120	-3.674	0.000
Preocupaciones	0.416	0.129	3.276	0.001
Miedo	-0.987	-0.087	-2.280	0.023

Tabla 9. Coeficientes de la regresión para la Empatía ( $R = 0'570$ ;  $R^2 = 0'324$ ;  $F = 23'858$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	8.602		2.459	0.014
Curso	1.151	0.198	5.407	0.000
Género	3.694	0.177	4.940	0.000
Preocupaciones	0.212	0.131	3.097	0.002
Cultura/Religión	-2.047	-0.089	-2.507	0.012
Miedo	-0.491	-0.086	-2.061	0.040

con el coeficiente de correlación del modelo ( $R = 0'570$ ), representando el 19'8 % de la variabilidad.

Para el Autoconcepto también aparece influencia por parte de la categoría Preocupaciones y dificultades, perteneciente a la Ansiedad. Su coeficiente de regresión estandarizado supone el 18'9 % del total de la varianza explicada por este modelo (tabla 10). Como en los casos de otros factores de la IE antes comentado, la relación es directamente proporcional, ascendiendo los niveles a medida que aumenta la ansiedad en este factor. Además de esta, actúa el Curso/Edad, de forma positiva. Todo ello hace que, entre ambas variables predictoras, den lugar a un modelo en el que el coeficiente de determinación explica el 16'6 % de la varianza ( $R^2 = 0'166$ ).

En el factor Autocontrol vuelve a haber una gran cantidad de variables que tienen influencia (tabla 11). La que hace una mayor fuerza es el Curso/Edad, cuyo coeficiente de regresión estandarizado es del 18'8 % ( $\beta = 0'188$ ). Esta variable tiene influjo de manera positiva (directamente proporcional). Lo mismo ocurre con las Preocupaciones y dificultades (factor de la Ansiedad). En sentido negativo (inversamente proporcional) actúa la Cultura/Religión (lo que indica que los musulmanes tienen puntuaciones inferiores). También actúa de manera negativa el Miedo (factor de la Ansiedad), lo que indica un menor nivel en este en este factor a medida que se asciende el Miedo. Entre todas las

Tabla 10. Coeficientes de la regresión para el Autoconcepto ( $R = 0'407$ ;  $R^2 = 0'166$ ;  $F = 19'975$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	10.025		7.851	0.000
Preocupaciones	0.112	0.189	4.268	0.000
Curso	0.200	0.093	2.419	0.016

Tabla 11. Coeficientes de la regresión para el Autocontrol ( $R = 0'418$ ;  $R^2 = 0'175$ ;  $F = 13'151$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	1.216		0.420	0.675
Curso	0.783	0.188	4.446	0.000
Cultura/Religión	-1.575	-0.096	-2.672	0.008
Preocupaciones	0.173	0.150	3.432	0.001
Miedo	-0.490	-0.121	-2.926	0.004

Tabla 12. Coeficientes de la regresión para la Motivación ( $R = 0'418$ ;  $R^2 = 0'174$ ;  $F = 31'957$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	8.951		5.585	0.000
Cultura/Religión	-1.544	-0.128	-3.403	0.001

variables predictoras dan cuenta del ( $R^2 = 0'175$ ) 17'5% de la varianza total explicada, tal y como indica su coeficiente de determinación.

Para el factor Motivación, la Cultura/Religión es la única predictoras, con un 12'8% de la varianza total explicada, si tenemos en cuenta su coeficiente de regresión estandarizado ( $\beta = 0'128$ ). Como en los casos anteriores, se muestra una relación inversamente proporcional entre ambas variables (tabla 12). Entre todas las variables predictoras representan el 17'4% de la varianza total explicada por el modelo ( $R^2 = 0'174$ ).

Para el factor de la Inteligencia Emocional, Conocimiento de sí mismos, se puede observar influencia por parte del factor Preocupaciones y dificultades, que vuelve a ser la principal variable predictoras, con un 16'1% de coeficiente de regresión estandarizado ( $\beta = 0'161$ ) (tabla 13). También actúa de forma positiva el Curso/Edad y el Género (siendo más altas las puntuaciones en las mujeres). Todas las variables que predicen el Conocimiento de sí mismos en este modelo, representan un coeficiente de determinación del 14'9% ( $R^2 = 0'149$ ).

Para el factor Habilidades Sociales, se observa influencia de diferentes factores (tabla 14). El primero de ellos, siendo el que alcanza un coeficiente de regresión estandarizado más elevado es el factor Preocupaciones y dificultades, perteneciente a la variable Ansiedad. Esta variable explica el 26'4% ( $\beta = 0'264$ ) de la varianza, siendo la más relevante para el coeficiente de correlación ( $R = 0'386$ ). Este factor actúa de manera inversamente proporcional, lo que indica el descenso de las puntuaciones a medida que aumentan los niveles

Tabla 13. Coeficientes de la regresión para el Conocimiento de sí mismos ( $R = 0'386$ ;  $R^2 = 0'149$ ;  $F = 21'190$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	2.999		5.837	0.000
Preocupaciones	0.058	0.161	4.108	0.000
Curso	0.114	0.088	2.272	0.023
Género	0.374	0.080	2.075	0.038

Tabla 14. Coeficientes de la regresión para las Habilidades Sociales ( $R = 0'389$ ;  $R^2 = 0'151$ ;  $F = 15'278$ ;  $p = 0'000$ ).

Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	55.262		15.761	0.000
Preocupaciones	-0.521	-0.264	-6.618	0.000
Curso	1.058	0.149	3.251	0.001
Género	-2.784	-0.109	-2.777	0.006

en el mismo. El Curso/Edad actúa de manera positiva. Sin embargo, el Género lo hace de manera negativa, lo que indica que entre los varones las puntuaciones son superiores. Entre todas las variables predictoras representan el 15'1% ( $R^2 = 0'151$ ) de la varianza total explicada.

El Análisis de la Varianza (ANOVA de un factor), en función del Curso/Edad, que actúa como principal predictor de la IE, refuerza lo comentado. En IE Total ( $p = 0'000$ ) y en todos sus factores: Empatía ( $p = 0'000$ ), Autoconcepto ( $p = 0'000$ ), Autocontrol ( $p = 0'000$ ), Motivación ( $p = 0'000$ ) y Conocimiento de sí mismos ( $p = 0'000$ ) también aparecen diferencias estadísticamente significativas, algo que también ocurre en el factor HHSS ( $p = 0'009$ ). Con respecto a la Inteligencia Emocional, en sus puntuaciones totales, el grupo de 16-17 años (1º de bachillerato) presenta los niveles más elevados (su media es 129'64). En el caso de las HHSS Totales, el grupo de entre 18-25 años (60'42) es el que obtiene resultados más altos (pertenecen a Formación Profesional).

En función de la cultura/religión, otra de las variables predictoras que aparece en la mayoría de casos, los resultados reflejan que el alumnado perteneciente a la cultura/religión musulmana manifiesta niveles más bajos en la IE (la media de los cristianos es 123'85 mientras que los musulmanes alcanzan 115'07). Esto se ve reforzado por las puntuaciones de Empatía (49'54 cristianos y musulmanes 46'35, Autoconcepto (cristianos 20'68 y musulmanes 19'97), Autocontrol (cristianos 26'84 y musulmanes 24'59), Motivación (cristianos 18'87 y musulmanes 16'73) y Conocimiento de sí mismos (los musulmanes 7'43 y los cristianos 7'89). En el caso de las Habilidades Sociales Totales, sólo se puede destacar una enorme igualdad, ya que cristianos y musulmanes tienen una media cercana. Considerando la prueba *t* de Student, con la variable Cultura/Religión como factor, se pueden afirmar las diferencias estadísticamente significativas en IE Total ( $p = 0'000$ ), así como en todos sus factores. Es lo que ocurre con la Empatía ( $p = 0'000$ ), el Autoconcepto ( $p = 0'027$ ), el Autocontrol ( $p = 0'000$ ), la Motivación ( $p = 0'000$ ) y el Conocimiento de sí mismos ( $p = 0'013$ ). En todos los casos, los cristianos evidencian niveles más elevados en este conjunto de habilidades emocionales.

Si se considera la tercera variable predictora, el género, aparecen diferencias favorables a las chicas, que reflejan niveles superiores (su media es de 120'66) que los varones (113'88). No obstante, con respecto a las Habilidades Sociales, se puede ver una gran igualdad. La prueba *t* de Student de diferencias de medias para muestras independientes, demuestra diferencias estadísticamente significativas en IE Total ( $p = 0'000$ ), en Empatía ( $p = 0'000$ ), Autocontrol ( $p = 0'037$ ) y Conocimiento de sí mismos ( $p = 0'000$ ), siendo las chicas las que evidencian puntuaciones superiores. Se descartó la significación estadística en Autoconcepto ( $p = 0'068$ ), Motivación ( $p = 0'351$ ) y HHSS ( $p = 0'968$ ).

Finalmente, se establecen relaciones entre la IE y factores de la Ansiedad. En los niveles totales, el Análisis de la

Varianza (ANOVA de un factor), se confirman las diferencias estadísticamente significativas para el factor Preocupaciones ( $p = 0'022$ ) y para el Miedo ( $p = 0'017$ ). En Empatía, Autocontrol y Conocimiento de sí mismos sólo se recogen diferencias significativas en función del factor Miedo ( $p = 0'021$ ,  $p = 0'001$  y  $p = 0'033$  respectivamente). En Motivación ( $p = 0'046$ ) y Habilidades Sociales ( $p = 0'009$ ), las diferencias estadísticamente significativas, se establecen sólo con el factor Preocupaciones y dificultades. Las diferencias actúan en el sentido comentado en el caso de las regresiones.

## Discusión y conclusiones

La edad y el curso son factores que se relacionan entre sí. Esta se convierte en el primer predictor para la Ansiedad. Esto queda confirmado a través de la existencia de diferencias estadísticamente significativas, indicándose un ascenso desde los 12 hasta los 18 años. Entrando en la etapa adulta, aparecen diferencias menos pronunciadas. Esto indica claramente que la edad es un factor determinante. De nuevo, se vuelve a mencionar la incidencia de los trastornos de ansiedad y su diagnóstico, en relación con la edad (Ingles *et al.*, 2010). Resulta relevante mencionar que el ascenso se produce durante la adolescencia del sujeto. Este periodo destaca por los importantes cambios que experimenta, donde son comunes niveles más altos de estrés.

Considerando el género, segunda variable predictora de la Ansiedad, se vuelven a encontrar diferencias estadísticamente significativas para los totales, así como todos los factores (Estados emocionales positivos, Preocupaciones y dificultades, Estados emocionales negativos, Rasgos emocionales negativos, Sensaciones de Ansiedad y Miedo). Las personas pertenecientes al el género femenino reflejan puntuaciones más elevadas en todos los casos, lo que demuestra que el género es otra de las variables sociodemográficas que se deben tener en cuenta. El sentido de estas diferencias coincide con la mayoría de trabajos consultados (Bernaldo de Quirós *et al.*, 2012; Franco, Pérez y de Dios., 2014; Moreno-Rosset, Arnal-Remón, Antequera-Jurado y Ramírez-Uclés, 2016). Ante estas diferencias encontradas, se pretende un alejamiento de las concepciones basadas en criterios de tipo biológico, en las que se remarca la existencia de diferencias hormonales (debidas al ciclo menstrual propio de las mujeres, niveles de estrógeno y progesterona, disminución en los niveles de serotonina, mujeres con una amígdala más desarrollada que los varones, ...) indicadas en Pinto, Dutra, Filgueiras, Juruena y Stingel (2013), para concederle mayor credibilidad a aquellas que tienen en cuenta diferencias en los patrones de socialización y la presencia marcada de determinados roles. Según esta consideración, el proceso de socialización llevado a cabo por familias y escuelas permite que las chicas expresen sus sentimientos de una forma abierta y manifiesta, cosa que no ocurre con los varones. A estos últimos se les educa para que repriman sus

sentimientos como reafirmación de su virilidad (Soriano y González, 2013), lo que pone de manifiesto la existencia de patrones de educación diferencial para ambos géneros. Esto justificaría el hecho de que las chicas fueran más “emocionales” que los varones (Pulido y Herrera, 2015) y permite que se pueda considerar el componente social como principal elemento responsable de las diferencias encontradas en esta variable sociodemográfica (Cruz, 2014; Caballero-Domínguez, Suárez-Colorado y Bruges-Carbono, 2015; Pulido y Herrera, 2015).

En el caso de la IE, el principal predictor, vuelve a ser el Curso/Edad. Vuelve a ser un factor determinante, dado que se pueden recoger diferencias estadísticamente significativas, tanto en el nivel general de IE mostrado (puntuaciones generales) como en los factores que la conforman (tipos), incluidas las HHSS. En IE, aparecen puntuaciones más bajas entre los más jóvenes, encontrándose, en el grupo que va desde los 16 hasta los 25 años, las puntuaciones más altas. Esto permite que se pueda decir que, se experimenta un ascenso progresivo a medida que se va aumentando la edad-curso, hasta alcanzar el periodo adulto. Dentro del factor Habilidades Sociales, también se encontraron diferencias estadísticamente significativas (HHSS). Para todo esto, se puede destacar el proceso de desarrollo socio-emocional del sujeto. Este crecimiento progresivo provoca importantes cambios en todas las capacidades que forman parte de la inteligencia emocional, incluidas las HHSS (Gomes y Pereira, 2014; Pulido y Herrera, 2015).

El siguiente predictor de la IE es la cultura/religión a la que el sujeto pertenece. En este caso, se puede considerar que esta variable es determinante en cuanto a las puntuaciones en los totales y también en sus factores. De manera específica, las diferencias se encontraron en las puntuaciones totales así como en todos los factores (Empatía, Autoconcepto, Autocontrol, Motivación y Conocimiento de sí mismos). No se encontraron para las Habilidades Sociales. En cada uno de los casos en los que se recogieron diferencias significativas fueron los cristianos los que obtuvieron resultados superiores. En otras experiencias, la cultura también fue un elemento a considerar, dado que en el mismo contexto, los participantes pertenecientes al grupo de cultura/religión musulmana mostraron peores resultados en las puntuaciones de inteligencia emocional (Pulido y Herrera, 2015). Esto demuestra que la cultura de origen influiría en las relaciones afectivas y en la constitución de competencias emocionales (Soriano y González, 2013 y Gutiérrez y Expósito, 2015). Al mismo tiempo, el desarrollo de estas competencias tiene una importante relación con la integración efectiva de sujetos pertenecientes a alguna minoría social, étnica o cultural, existiendo una relación directa entre la inteligencia emocional y la cultura (Merchán, Bermejo y González, 2014).

Se prosigue con el género, otro de los predictores de la IE, donde se volvieron a encontrar diferencias estadísticamente significativas entre ambos. En IE Total, en Empatía,

Autocontrol y Conocimiento de sí mismos, las chicas evidencian puntuaciones superiores. En este sentido, las capacidades emocionales han estado tradicionalmente ligadas al género femenino (Pulido y Herrera, 2015), lo que hace que sean las mujeres las que presentan niveles superiores en este tipo de habilidades (Billings, Downey, Lomas, Lloyd y Stough, 2014; Cabello y Fernández-Berrocal, 2015; Pulido y Herrera, 2015; Cejudo, 2016). Alejados de aquellas concepciones basadas en criterios de tipo biológico (Pinto *et al.*, 2013), se vuelve a destacar las relacionadas con patrones de socialización y desempeño de distintos roles diferentes para ambos grupos (Brackett y Salovey, 2006; Pulido y Herrera, 2015). Todo lo comentado cambia si se consideran las HHSS, donde no se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

Se concluye con la (no) interacción de la IE en función de los niveles de ansiedad. En esta ocasión, ninguna de las variables actuó como predictora de la otra (en lo que a niveles generales se refiere). De esta manera, no existe ninguna interacción entre ambas variables. Sólo se encontraron diferencias significativas en el factor Conocimiento de sí mismos. Sin embargo, tanto la IE total, como todos los factores (incluidas las HHSS) se relacionan con dos factores de la Ansiedad. Estos son Preocupaciones y dificultades y Miedo. Además el sentido tampoco es el esperado, dado que las puntuaciones más altas se dan en los niveles más altos de ansiedad provocada por las preocupaciones y dificultades. El factor Miedo, sin embargo, actúa de manera inversamente proporcional. La cosa cambia mucho si se hace referencia a las HHSS, donde el factor Preocupaciones y dificultades actúa de forma inversamente proporcional. Esta realidad, en el caso de los factores que actúan de manera inversa, coincide con experiencias previas, en la que se demuestra la incidencia del miedo sobre este tipo de habilidades (Pulido y Herrera, 2015). También se demuestra que determinadas situaciones experimentadas por el sujeto pueden incidir sobre sus habilidades emocionales (Ordóñez-Cambor, Lemos-Giráldez, Paino, Fonseca-Pedrero, García-Álvarez y Pizarro-Ruiz, 2014). Los resultados mostrados también difieren de aquellos en los que la percepción de inteligencia emocional demuestra ser un adecuado predictor del funcionamiento personal, social y emocional del sujeto (Cazalla-Luna y Molero, 2014).

## Referencias

- Azpiazu, L., Esnaola, I. y Sarasa, M. (2015). Predictive capacity of social support on emotional intelligence in adolescence. *European Journal of Education and Psychology*, 8 (1), 23-29.
- Bernaldo-de-Quirós, M., Estupiña, F.J., Labrador, F.J., Fernández-Arias, I., Gómez, L., Blanco, C. y Alonso, P. (2012). Diferencias sociodemográficas, clínicas y de resultados del tratamiento entre los trastornos de ansiedad. *Psicothema*, 24 (3), 393-401.



- Billings, C., Downey, L.A., Lomas, J.E., Lloyd, J. y Stough, C. (2014). Emotional Intelligence and scholastic achievement in pre-adolescent children. *Personality and Individual Differences*, 65, 14-18.
- Bracket, M.A. y Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT). *Psicothema*, 18(1), 34-41.
- Caballero-Domínguez, C.C., Suárez-Colorado, Y.P. y Bruges Carbono, H.D. (2015). Characteristics of Emotional Intelligence in a Group of Higher Education Students with and without Suicidal Ideation. *Revista CES Psicología*, 8 (2), 138-155.
- Cabello, R. y Fernandez-Berrocal, P. (2015). Implicit theories and ability emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 6 [doi: 10.3389/fpsyg.2015.00700].
- Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2014). Inteligencia emocional percibida, ansiedad y afectos en estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25 (3), 56-73 [doi:10.5944/reop.vol.25.num.3.2014.13858].
- Cejudo, J. (2016). Relationship between Emotional Intelligence and mental health in School Counselors. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14 (1), 131-154 [doi: 10.14204/ejrep.38.15025].
- Cruz, P. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional. Cómo desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil a través de la expresión lingüística y corporal. *Historia y Comunicación Social*, 19, 107-118 [doi:10.5209/rev\_HICS.2014.v19.44944].
- Delgado, B., Inglés, C.J. y García-Fernández, J.M. (2013). Social anxiety and self-concept in adolescence. *Revista de Psicodidáctica*, 18, 179-194.
- Franco, N., Pérez, M.A. y de Dios, M.J. (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1 (2), 149-156.
- Gallegos, J., Linan-Thompson, S., Stark, K. y Ruvalcaba, N. (2013). Preventing childhood anxiety and depression: Testing the effectiveness of a school-based program in Mexico. *Psicología Educativa* 19, 37-44 [doi:10.5093/ed2013a6].
- Gomes, R.M. y Pereira, A. (2014). Influence of Age and Gender in Acquiring Social Skills in Portuguese Preschool Education. *Psychology*, 5 (2), 99-103.
- Gutiérrez, M. y Expósito, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26 (2), 42-58 [doi:10.5944/reop.vol.26.num.2.2015.15215].
- Inglés, C.J., La Greca, A.M., Marzo, J.C., García-López, L.J. y García-Fernández, J.M. (2010). Social Anxiety Scale for Adolescents: factorial invariance and latent mean differences across gender and age in Spanish adolescents. *Journal of Anxiety Disorders*, 24, 847-855.
- Limonero, J.T., Fernández-Castro, J., Soler-Oritja, J. y Álvarez-Moleiro, M. (2015). Emotional intelligence and recovering from induced negative emotional state. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-8 [doi: 10.3389/fpsyg.2015.00816].
- Martínez-Monteagudo, M.C., Inglés, C. y García-Fernández, J.M. (2013). Evaluación de la ansiedad escolar: revisión de cuestionarios, inventarios y escalas. *Psicología Educativa*, 19, 27-36 [doi: 10.5093/ed2013a5].
- Matesanz, A. (2006). Datos para la adaptación castellana de la Escala de Temores (FSS). *Análisis y Modificación de Conducta*, 32 (144), 521-551.
- Merchán, I.M., Bermejo, M.L. y González, J.D. (2014). Eficacia de un Programa de Educación Emocional en Educación Primaria. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1 (1), 91-99 [doi:10.17979/reipe.2014.1.1.30].
- Moreno-Rosset, C., Arnal-Remón, B., Antequera-Jurado, R. y Ramírez-Uclés, I. (2016). Anxiety and psychological wellbeing in couples in transition to parenthood. *Clínica y Salud*, 27, 29-35 [doi:10.1016/j.clysa.2016.01.004].
- Ortuño-Sierra, J., García-Velasco, L., Inchausti, F., Debbané, M. y Fonseca-Pedrero, E. (2016). Nuevas aproximaciones en el estudio de las propiedades psicométricas del STAI. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 44 (3), 83-92.
- Ordóñez-Cambor, N., Lemos-Giráldez, S., Paino, M., Fonseca-Pedrero, E., García-Álvarez, L. y Pizarro-Ruiz, J.P. (2014). Relación entre psicosis y experiencias traumáticas tempranas. *Anuario de Psicología*, 44 (3), 283-294.
- Peña-Sarrionandia, A., Mikolajczak, M. y Gross, J.J. (2015). Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: a meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 6 [doi: 10.3389/fpsyg.2015.00160].
- Pinto, B.M.D.C., Dutra, N.B., Filgueiras, A., Jurueña, M.F.P. y Stingel, A.M. (2013). Diferenças de gênero entre universitários no reconhecimento de expressões faciais emocionais. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31 (1), 200-222.
- Pulido, F. y Herrera, F. (2015). Miedo e inteligencia emocional en el contexto pluricultural de Ceuta. *Anuario de Psicología*, 45 (2), 249-263.
- Soriano, E. y González, A.J. (2013). Las competencias emocionales en el ámbito afectivo-sexual de los adolescentes autóctonos e inmigrantes. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (1), 133-149 [doi:10.6018/rie.31.1.150531].
- Spielberger, C.D. (2001). STAIC. *Cuestionario de Ansiedad Estado/Rasgo en niños*. Madrid: TEA.
- Tobías-Imbernón, C., Olivares-Olivares, P.J. y Olivares, J. (2013). Revisión de autoinformes de fobia social diseñados para niños y adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 30 (2), 123-130.

