



UNIVERSIDAD AMERICANA DE ACAPULCO
"EXCELENCIA PARA EL DESARROLLO"

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL

AUTÓNOMA DE MÉXICO

CLAVE DE INCORPORACIÓN 8852-25

**"ELABORACIÓN Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO
QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN JÓVENES
DE 12 A 29 AÑOS"**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO(A) EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

EDGAR GABRIEL ESTRADA PALACIOS

DIRECTOR DE TESIS

PSIC. ANGELINA ROMERO HERRERA



ACAPULCO, GUERRERO

Marzo, 2019.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatoria

A mis padres Ofelia Palacios Rayo y Meridión Estrada Damián les agradezco profundamente todo su apoyo para poder cumplir esta meta. Gracias por su cariño y compañía que han hecho que este camino, llamado carrera, se vuelva una experiencia inolvidable. Valoro cada regaño y llamada de atención, porque sé que lo hacían para ayudarme a crecer y como pueden observar sí que funcionaron. Todo lo que soy se lo debo a ustedes, no solo por brindarme la oportunidad de estudiar, sino también por ejemplo que me han dado con su vida. Me han enseñado que todo es posible, aunque a veces es un poco más difícil de realizar. Este logro es por ustedes y para ustedes papá y mamá.

A mi hermano Cristian, pilar fundamental de mi vida y amigo incondicional, por estar presente motivándome a ser mejor persona, porque deseo darte el mejor ejemplo. Gracias por tu ayuda y paciencia durante la realización de mi tesis, en ese momento se observó que podemos ser un gran equipo cuando nos lo proponemos.

A mi familia por creer en cada momento en mí y brindarme la motivación necesaria para terminar este proyecto.

A Yuritzi quien llego a mi vida en el momento perfecto. Tu amor ha sido uno de mis mejores motivantes, gracias por ayudarme a crecer a tu lado.

Agradecimientos

A la maestra Angelina por su paciencia, consejos y apoyo durante la carrera y en este proceso. Por todo el aprendizaje y tiempo que pudo brindarme como mi maestra y directora de tesis. Gracias por su guía en presencia y a distancia que me ha ayudado a cumplir una meta más.

Al maestro Fernando por su apoyo y guía durante el proceso de titulación y la carrera. Por sus constantes llamadas de atención para terminar la tesis, motivándome a lograr más rápido el objetivo.

A mis profesores quienes me brindaron los conocimientos, experiencias y consejos necesarios para crecer profesionalmente.

A la Universidad Americana de Acapulco por darme la oportunidad de estudiar la licenciatura en Psicología y por brindarme una experiencia única en su tipo durante estos cuatro años.

Índice

	Página
Resumen	7
Abstract	7
Introducción	9
Capítulo 1. Inteligencia emocional	12
1.1. Definición de conceptos	12
1.1.1. Inteligencia	12
1.1.2. Emoción	13
1.1.3. Inteligencia emocional	19
1.2. Antecedentes del surgimiento de la inteligencia emocional	21
1.3. Modelos de estudio de la inteligencia emocional	21
1.3.1. Modelos de rasgo o mixto	22
1.3.2. Modelo de habilidad	23
1.3.3. Otros modelos complementarios	26
1.4. Beneficios de la inteligencia emocional	27
1.5. Pruebas psicológicas para medir IE	28
1.6. Investigaciones	30
Capítulo 2. Juventud	33
2.1 Descripción y características	33
2.1.1. Adolescencia	33
2.1.2. Adultez temprana	35
2.2. Problemas de salud física y mental	37
2.3. Importancia para la sociedad	40
2.4. Estadísticas	42
2.4.1. Distribución por edades	42
2.4.2. Indicadores sociales	46
Capítulo 3. Psicometría	47
3.1. Definición de psicometría	47
3.2. Medir	47
3.3. Test psicológicos	48
3.4. Teoría de los tests	49
3.4.1. Teoría clásica	50
3.4.2. Teoría de respuesta a los ítems	50
3.5. Variable latente	51
3.6. Confiabilidad	51
3.7. Validez	54
3.7.1. Validez de constructo	54

3.7.2. Validez de criterio	55
3.7.3. Validez de contenido	55
3.8. Errores en el proceso de medición	56
3.9. Elementos relacionados con la población	56
3.9.1. Población	56
3.9.2. Norma	56
3.9.3. Muestra de tipificación	57
3.10. Escalas de medición	57
3.10.1. Escala Likert	57
3.10.2. Escala de Guttman	58
3.10.3. Escala visual-análoga	58
3.11. Construcción de un instrumento de medición	58
3.12. Factores que afectan la confiabilidad y validez de un instrumento	61
Capítulo 4. Método	63
Justificación	63
Objetivo general	64
Objetivos específicos	64
Procedimiento	64
Investigación bibliográfica	64
Validación interjueces	65
Población	65
Procedimiento	65
Piloteo de la prueba	66
Población	66
Procedimiento	67
Aplicación de la prueba final	68
Población	68
Procedimiento	69
Análisis estadístico de la prueba	70
Instrumento	70
Instrumento posterior a la validación interjueces y piloteo usado en la aplicación final	70
Capítulo 5. Resultados	76
Validación interjueces	76
Piloteo de la prueba	81
Resultados del análisis factorial y Alfa de Cronbach	82
Capítulo 6. Conclusiones, limitaciones y sugerencias	88
Conclusiones	88
Limitaciones	90

Sugerencias	90
Referencias	91
Anexo 1	95
Anexo 2	108
Anexo 3	112
Anexo 4	117
Anexo 5	124
Anexo 6	130

Resumen

En la actualidad cada vez se le da más importancia a la inteligencia emocional, por lo cual es necesario que se desarrollen instrumentos que ayuden a medir este constructo de manera confiable y válida. El objetivo general de este trabajo fue construir y obtener la confiabilidad y validez de un instrumento que permita medir la inteligencia emocional de los jóvenes de 12 a 29 años del puerto y ciudad de Acapulco, Guerrero. Para su construcción se recurrió a la teoría especializada en el tema y a procedimientos metodológicos y estadísticos como la Validación Interjueces, el Análisis Factorial Varimax y el Alfa de Cronbach. Finalmente se obtuvo un instrumento válido con una confiabilidad de .883, siendo esta aceptable.

Palabras clave: Inteligencia emocional, juventud, confiabilidad, validez, instrumento psicométrico.

Abstract

Currently, emotional intelligence is increasingly given importance, which is why it is necessary to develop instruments that help to measure this construct in a reliable and valid way. The general objective of this work was to build and obtain the reliability and validity of an instrument that allows measuring the emotional intelligence of young people from 12 to 29 years of age in the port and city of Acapulco, Guerrero. For its construction, it resorted to the theory specialized in the subject and to methodological and statistical procedures such as the Interjueces Validation, the Varimax Factorial Analysis and the Cronbach's Alpha. Finally, a valid instrument with a reliability of .883 was obtained, being acceptable.

Key words: Key words: Emotional intelligence, youth, reliability, validity, psychometric instrument.

Introducción

Hoy en día vivimos en un mundo que exige del individuo una considerable cantidad de energía psíquica para funcionar adecuadamente. En varios casos la exigencia puede ser demasiada y el individuo puede no tener la manera de afrontar lo que experimenta. Es aquí donde entra la inteligencia emocional, como un conjunto de habilidades que nos permitan el adecuado conocimiento, percepción, comprensión, manejo y facilitación de nuestras emociones y las de los demás. Este constructo llega a ser tan importante que ahora no solo se necesitan conocimientos prácticos y teóricos para tener éxito en determinada área, sino también se necesita del correcto desarrollo de las emociones. Es aquí donde entra la razón de este trabajo, debido a que se necesitan instrumentos confiables y válidos que permitan obtener puntuaciones aceptables sobre este concepto, ya que es por medio de mediciones objetivas que se le da prestigio a nuestra ciencia.

El presente trabajo muestra una tesis, elaborada con el fin de obtener el grado de licenciado en Psicología. A lo largo de esta se muestra la construcción y el posterior análisis que permitió obtener la confiabilidad y validez del Instrumento para medir Inteligencia Emocional en la Juventud (IIEJ).

El primer capítulo trata sobre el constructo Inteligencia emocional. Este comienza describiendo los conceptos de inteligencia y emoción. Después se presenta el origen del término Inteligencia emocional y varias de las definiciones que diversos autores sobre el tema le han otorgado. Posterior a esto se explican los modelos teóricos que se utilizan para estudiar la inteligencia emocional, en este caso se mencionan su clasificación y los componentes que los integran. La última parte del capítulo está integrada por los beneficios

que brinda el tener una inteligencia emocional óptima, diversas investigaciones y pruebas psicométricas que se han desarrollado para su estudio.

El segundo capítulo se enfoca en la juventud, siendo más específico en las dos etapas del ciclo de vida que componen este rango de edad, la adolescencia y la adultez temprana. Primero son descritas las características de cada una de las etapas, posterior a eso se mencionan diversos problemas de salud física y mental que pueden aparecer en estas. También se menciona la importancia de los jóvenes para la sociedad en lo económico y lo social. Finalmente se brindan varias estadísticas sobre la distribución de la población joven en nuestro país, el estado de Guerrero y el municipio de Acapulco.

El tercer capítulo aborda el tema de la psicometría. Inicia con la descripción del concepto de psicometría. Continúa describiendo el término de medir y mencionando las características de los test psicológicos. Posterior a esto se brinda información sobre las teorías que se utilizan para la elaboración y el análisis de los tests. De igual manera se mencionan y explican los conceptos de variable latente, confiabilidad, validez y sus tipos, errores en el proceso de medición, elementos relacionados con la población y las escalas de medición. Para finalizar el capítulo se incluyen los pasos para la elaboración de un instrumento y los factores que pueden afectar la confiabilidad y validez del mismo.

El cuarto capítulo incluye todo lo relacionado con el método que se usó para la elaboración y el análisis del instrumento. Se hace mención de la justificación, el objetivo general y los objetivos específicos de esta tesis. Se explica el procedimiento y la población que se utilizó en cada fase de la construcción y el análisis estadístico de la prueba. Al final

se presenta la estructura inicial del instrumento y se describen los conceptos que la incluyen.

El quinto capítulo expone los resultados que se obtuvieron en la validación interjueces, el piloteo de la prueba, la aplicación final, el análisis factorial varimax y el Alfa de Cronbach. Además se incluye la estructura final del IIEJ resultado de toda la investigación.

El sexto capítulo muestra las conclusiones a las que se llegó una vez finalizado el instrumento, las limitaciones del mismo y las sugerencias sobre su uso para posteriores investigaciones.

Capítulo 1. Inteligencia emocional

1.1 Definición de conceptos

Antes de comenzar propiamente con el término de Inteligencia Emocional, es necesario describir los dos conceptos que lo componen: inteligencia y emoción. Esto con el objetivo de comprender de mejor manera como es que se integran en un constructo más amplio.

1.1.1 inteligencia

A lo largo de la historia se han dado diversas definiciones sobre este constructo. Su definición depende del momento histórico en el que se estudie. La investigación que se ha realizado sobre la inteligencia a lo largo del tiempo, puede dividirse en seis etapas, las cuales son: estudios legos, preludeo de estudios psicométricos, estudios psicométricos, jerarquización, pluralización y contextualización (Trujillo y Rivas, 2005).

Uno de los tantos autores que ha definido la inteligencia es Howard Gardner y el la define como la capacidad de resolver problemas y crear productos que sean valiosos para una o más culturas, además el piensa que todos los seres humanos son capaces de desarrollar su inteligencia, como la habilidad que es. Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples menciona que cada individuo posee ocho tipos de inteligencia distintos, las cuales son inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia musical, inteligencia cinestésica, inteligencia naturalista, inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal. Estos dos últimos tipos son los que posteriormente inspirarían la creación del concepto de Inteligencia emocional (Campos, 2014).

1.1.2 Emoción

El concepto de emoción se sustenta en varias conceptualizaciones y enfoques, los cuáles presentan ciertas diferencias entre sí. Sin embargo en palabras de Sroufe (2000), estos coinciden en que las emociones tienen múltiples facetas, incluyendo elementos cognitivos, comportamentales y sociales. De esta manera las diferentes definiciones del término incluyen estos factores (Barragan y Morales, 2014).

Es un fenómeno complejo que incluye tres tipos de respuesta que se presentan ante distintos eventos. Existe una respuesta de tipo mental basado en la subjetividad, por ejemplo los sentimientos (Fernández y Ramos, 2004). Estos son entendidos como la expresión mental de las emociones y surgen en el momento en el que la información de la emoción es procesada en el cerebro provocando que se pueda reconocer el estado emocional que se experimenta (Yankovic, 2011). Otra de estas respuestas es de tipo conductual, la cual corresponde al impulso de expresarse o no de forma abierta. Un ejemplo de conducta sería el llanto. La última de estas respuestas es de tipo fisiológico, siendo casos de esto la sudoración y el aumento del ritmo cardiaco (Fernández y Ramos, 2004).

Las emociones tienen varias funciones, por ejemplo nos sirven como medio de comunicación no verbal que nos permite expresar cómo nos sentimos. También son un mecanismo efectivo que nos permite modular el comportamiento de otras personas, provocando que actúen a favor de nosotros. Sin embargo existen ocasiones en las que se obtiene un resultado contrario y los demás optan por alejarse de nosotros. Las emociones también nos sirven como facilitadores de la interacción social, el ejemplo más claro de esto es la sonrisa, una conducta que invita al contacto. Pese a lo ya explicado existe una función

que llega a ser más importante y esta es como un elemento clave que determina nuestra percepción de la realidad (Fernández y Ramos, 2004). Otro concepto importante relacionado con este tema es el afecto, el cual es comprendido como un medio por el cual dos o más personas interactúan socialmente (Yankovic, 2011).

En la actualidad existe una cuestión teórica muy relevante para el estudio de la emoción y esta consiste en la existencia o no de las emociones básicas. En base a esto surgen varios autores que defienden su existencia. Izard en 1991 propone los siguientes criterios para que una emoción pueda ser considerada como básica: tener una base neural específica y distintiva; tener una expresión facial específica y distintiva; poseer sentimientos específicos y distintivos; derivar de procesos biológicos distintivos y manifestar propiedades motivacionales y organizativas de funciones adaptativas. De acuerdo con estos requerimientos este autor señala que placer, interés, sorpresa, tristeza, ira, asco, miedo, desprecio y culpa, serían las emociones que los cumplirían. Ekman defiende que las emociones básicas son seis: ira, alegría, asco, tristeza, sorpresa y miedo (Chóliz, 2005).

A continuación se muestra una tabla que contiene distintas emociones y elementos para cada una de ellas.

Tabla 1. Emociones y componentes

Emociones	Felicidad	Ira	Miedo	Tristeza	Sorpresa	Asco
Características	Favorece la recepción e interpretación positiva de los diversos estímulos ambientales. Pretende una estabilidad emocional duradera.	Es el componente emocional del complejo AHI (agresividad, hostilidad, ira)	Se produce ante un peligro real y la reacción es proporcionada a éste.	Se considera tradicionalmente como una emoción displacentera.	reacción emocional neutra, que se produce de forma inmediata ante una situación novedosa o extraña	Las sensaciones fisiológicas son más patentes.
Instigadores	Logro y congruencia entre lo que se desea y lo que se posee.	Estimulación aversiva. Interrupción de una conducta motivada, situaciones injustas y restricciones.	Situaciones potencialmente peligrosas. Situaciones novedosas y misteriosas. Dolor y anticipación del dolor.	Separación, pérdida, fracaso, decepción, situaciones de indefensión y ausencia de actividades reforzadas.	Estímulos novedosos y aumento brusco de estimulación	Estímulos desagradables o estímulos condicionados.
Actividad fisiológica	Aumento en la actividad en el hipotálamo, septum y núcleo amigdalino. Aumento en frecuencia respiratoria y cardíaca.	Reactividad cardiovascular intensa y elevada actividad neuronal y muscular.	Aceleración de la frecuencia cardíaca, incremento de la conductancia y de las fluctuaciones de la misma.	Actividad neurológica elevada y sostenida. Ligero aumento en frecuencia cardíaca, presión sanguínea y resistencia eléctrica en la piel.	Patrón fisiológico característico del reflejo de orientación, disminución de la frecuencia cardíaca e incremento momentáneo de la actividad neuronal.	Aumento de reactividad gastrointestinal y tensión muscular.
Procesos cognitivos implicados	Facilita la empatía. Favorece el rendimiento	Obnubilación, incapacidad o dificultad para la ejecución	Se hace una valoración primaria de la amenaza y	Valoración de pérdida. Puede inducir a un proceso	Incremento en general de la actividad cognitiva para	El proceso es más fisiológico.

	cognitivo como la solución de problemas, la creatividad, el aprendizaje y la memoria. Puede haber un efecto paradójico con el exceso de felicidad.	eficaz de procesos cognitivos. Focalización de la atención en los obstáculos externos que son responsables de la frustración.	posteriormente una secundaria sobre la ausencia de estrategias de afrontamiento apropiadas. Reducción de la eficacia de los procesos cognitivos.	cognitivo característico de depresión.	procesar el estímulo novedoso.	
Función	Incremento en la capacidad para disfrutar diferentes aspectos de la vida. Favorece el altruismo y la empatía. Favorece las relaciones interpersonales. Favorece procesos cognitivos.	Movilización de energía para las reacciones de autodefensa o de ataque. Eliminación de los obstáculos que generan frustración.	Facilitación de respuestas de escape o evitación de la situación peligrosa. Moviliza gran cantidad de energía.	Cohesión con otras personas. Valoración de otros aspectos de la vida. Genera comportamientos de empatía y ayuda por parte de los demás.	Facilitar la aparición de la reacción emocional y conductual apropiada ante situaciones novedosas. Facilitar procesos atencionales y conductas de exploración.	Generación de respuestas de escape o evitación de situaciones desagradables o potencialmente dañinas para la salud. Potenciar hábitos saludables, higiénicos y adaptativos
Experiencia subjetiva	Estado placentero, deseable, sensación de bienestar y sensación de autoestima.	Sensación de energía e impulsividad, necesidad de actuar de forma intensa e inmediata para solucionar de forma activa la situación problemática.	Es de las emociones más intensas y desagradables. Genera aprensión, desasosiego, malestar general y sensación de pérdida de control.	Desánimo, melancolía, desaliento y pérdida de energía.	Estado transitorio, mente en blanco por un momento, reacción afectiva indefinida y sensación de incertidumbre.	Necesidad de evitación o alejamiento del estímulo.

Fuente: Elaboración propia con información de Chóliz, 2005.

Las emociones también se clasifican en cognoscitivas superiores, las cuales son más lentas y menos automáticas que las básicas, además de que no poseen una expresión facial única. El nombre de esta clasificación es debido a que este tipo de emociones requieren un procesamiento cortical más grande, siendo más específicos en el neocortex, en comparación a las básicas (Yankovic, 2011).

Las emociones pueden ser separadas en dos grupos según las dimensiones de agrado-desagrado; los dos grupos resultantes son: el que se compone de emociones positivas, las cuales producen una experiencia agradable en el individuo, y el que incluye solo a las emociones negativas; estas últimas caracterizadas por generar una experiencia emocional desagradable (Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas, 2009).

Las emociones positivas son, aquellas en las que se destaca el valor del bienestar o placer (Diener, Larsen y Lucas, 2003 en Barragán y Morales, 2014). Entre sus características están: se necesitan pocos recursos para su afrontamiento, son experiencias personales que dependen del contexto y ayudan a desarrollar diversas fortalezas y virtudes (Vecina, 2006 en Barragán y Morales, 2014). El principal objetivo de las emociones positivas es aumentar la cantidad y duración de los recursos intelectuales, físicos y sociales que las personas poseen. También incrementan las reservas de estos elementos para cuando se presente una situación amenazante o de oportunidad y ayuda en la optimización de los mismos (Friedrickson, 2001 en Barragán y Morales, 2014). Las emociones positivas también poseen expresiones faciales que las identifican, sin embargo esta no es tan clara y diferenciada como las que acompañan a las emociones negativas (Barragán y Morales, 2014).

Tabla 2. Emociones positivas

Emociones positivas	Definición
Esperanza	Sentimiento que ayuda a sostener por largos periodos la motivación y el optimismo, de igual manera mantiene elevadas la perseverancia y la confianza en momentos estresantes, traumáticos o adversos; también es útil para buscar soluciones a esas situaciones (Olvera, Domínguez y Cruz, 1997 en Olvera y Domínguez, 2007).
Fluidez	Estado en el que la persona se encuentra completamente enfrascada en la actividad que realiza, la cual genera en él placer y además provoca que pierda la noción del tiempo (Csikszentmihalyi, 1998 en Barragán y Morales, 2014). En otras palabras se refiere al disfrute total de lo que se hace con todos los sentidos (Barragán y Morales, 2014).
Bienestar	Es un juicio cognitivo global que se genera de combinar el elemento de satisfacción con la vida y el balance resultante de la interacción entre afecto positivo y afecto negativo. Este estado permite que la creatividad aumente y se ve reflejado en una actitud vivaz (Barragán y Morales, 2014).
Elevación	Esta emoción se manifiesta como un sentimiento de afecto bastante fuerte (Haidt, 2002 en Barragán y Morales, 2014) que aparece cuando la persona observa conductas que muestran lo mejor de la naturaleza humana, provocando en la persona el deseo de querer ser mejor. La emoción genera beneficios psicológicos y sociales tanto para la persona que realiza la conducta como para quien es el objetivo de dicha conducta (Seligman, 2002 en Barragán y Morales, 2014).
Resiliencia	Facultad de la persona para hacer frente a los infortunios de la vida, poder salir adelante y cambiar positivamente debido a ellos (Riso, 2006 en Barragán y Morales, 2014). Las personas resilientes son capaces de sentir emociones positivas en situaciones de mucho estrés (Fredrickson, 2001 en Barragán y Morales, 2014).
Humor	Capacidad para propiciar la risa e interpretar de manera positiva aquellas situaciones que luzcan amenazantes para el individuo (Martin, Kuiper, Olinger y Dance, 1993 en Barragán y Morales, 2014). Además es visto como un sentimiento de bienestar (Seligman, 2002 en Barragán y Morales, 2014).

Fuente: Elaboración propia con información de Barragán y Morales, 2014 y Olvera y Domínguez,

Las emociones positivas son importantes porque ayudan a generar bienestar y propiciar el crecimiento psicológico, personal y duradero del individuo (Barragán y Morales, 2014). Autores como Fredrickson (2000) señalan que estas emociones benefician la salud, enriquecen la resiliencia psicológica y el bienestar subjetivo, además de favorecer la creatividad y la flexibilidad en el razonamiento. De esta manera las emociones positivas permiten darle sentido y significado positivo a las situaciones desfavorables (Fredrickson y Joiner, 2002 en Barragán y Morales, 2014). También amplían los catálogos de pensamiento y conducta de las personas, y ayudan a generar depósitos de recursos psicológicos, sociales, físicos e intelectuales accesibles para que el individuo utilice en presencia de futuros momentos de crisis (Fredrickson, 2001 en Vecina, 2006).

1.1.3 Inteligencia emocional.

El concepto de Inteligencia Emocional aparece en la década de los 90 presentado por Peter Salovey y John Mayer. Estos autores definen a la Inteligencia emocional como un tipo de inteligencia social que involucra la habilidad para monitorear las propias emociones y las de los demás, pudiendo discriminarlas y de esta manera usar esta información para guiar nuestro pensamiento y conducta (Mayer y Salovey, 1990 en Danvila y Sastre, 2010). Años más tarde este constructo sería redefinido, quedando como “la habilidad para percibir emociones; acceder y generar emociones que faciliten el pensamiento; comprender emociones y el conocimiento emocional y para de forma reflexiva regular las emociones que promueven tanto el crecimiento emocional como intelectual” (Mayer y Salovey, 1997 en Fuentes, 2015).

Daniel Goleman fue otro autor influyente en este tema y él lo definió como cualquier característica anhelada de carácter personal que no tiene relación con la cognición (Danvila y Sastre, 2010). Otra definición dada por el autor es la siguiente: “Capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales” (Goleman, 1998, p. 98 en García y Giménez, 2010).

Otros autores que también han definido a la inteligencia emocional son: Weisinger en 1998, nos dice que la inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones; Gardner en 1993 la definió como “El potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas” (Gardner, 1993, p. 301 en García y Giménez, 2010); Bar-On en el año de 1997 explicó a la inteligencia emocional como un conjunto de competencias no cognitivas que influyen en la habilidad de tener éxito cuando se afrontan aspectos del medio ambiente; para Martineaud y Elgehart es “capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro” (Martineaud y Elgehart, 1996, p. 43 en García y Giménez, 2010); Valles, en 2005, la delimitó como la capacidad intelectual que usa las emociones para darle solución a problemas; García y Giménez explican este constructo como “la capacidad que tiene el individuo de adaptarse e interactuar con el entorno, dinámico y cambiante a raíz de sus propias emociones” (García y Giménez, 2010, p. 45).

En 1998 Olvera, Domínguez y Cruz, como resultado de varias investigaciones definieron a la inteligencia emocional como la capacidad de una persona para realizar y perfeccionar las habilidades de observar y evaluar las propias emociones y las de otros;

regulación de sus emociones; ser capaz de expresarlas en el momento adecuado; compartir sus dificultades oportunamente; poseer un estilo de afrontamiento que permita adaptarse; mantenimiento elevado de la motivación y mantener la perseverancia en el logro de metas. Los investigadores también plantearon varias áreas relacionadas con la inteligencia emocional, las cuales son el lenguaje emocional, el control de impulsos, la adaptación emocional, esperanza y apatía (Domínguez y Olvera, 2007).

1.2 Antecedentes del surgimiento de la inteligencia emocional

Salovey y Mayer se apoyaron en la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Gardner en 1983 para desarrollar el concepto de inteligencia emocional (Trujillo y Rivas, 2005). La atención de estos autores se centró específicamente en la inteligencia personal, la cual se encontraba compuesta por la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal. La primera hace referencia al conocimiento de los aspectos internos de la persona, mientras que la otra se entiende como la capacidad básica para notar las diferencias entre otros, por ejemplo la disparidad que existe entre sus estados de ánimo, temperamentos e intereses (Gardner, 1993 en Danvila y Sastre, 2010).

1.3 Modelos de estudio de la inteligencia emocional

Los modelos teóricos que estudian la Inteligencia emocional son los modelos de rasgo o mixto, el modelo de habilidad y otros modelos complementarios (García y Giménez, 2010).

1.3.1 Modelos de rasgo o mixto.

El modelo de rasgo o mixto percibe a la inteligencia emocional como una característica de la personalidad (Fuentes, 2015). Los autores representativos de este tipo de modelos son Goleman y Bar-On. En estos se introducen diversos rasgos de la personalidad como la motivación, el manejo del estrés, la asertividad y la tolerancia a la frustración (García y Giménez, 2010).

El modelo de Goleman propone la existencia de un coeficiente emocional que se complementa con el coeficiente intelectual, en vez de oponerse a él. Para este autor los componentes de la inteligencia emocional son cinco: conciencia de uno mismo entendida como el conocimiento que el individuo posee sobre sus propios estados, impulsos y recursos internos; autorregulación es el control que ejercemos sobre los elementos internos; motivación hace referencia a las tendencias emocionales que dirigen nuestra conducta facilitando el logro de objetivos; empatía es la percepción que se tiene sobre los sentimientos de las otras personas; habilidad social es la competencia de provocar respuestas deseables en los demás sin ser estas capacidades de control sobre las personas. Este modelo se ha aplicado principalmente en el contexto organizacional y laboral (García y Giménez, 2010).

El modelo de Bar-On está integrado por cinco componentes: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente del estado de ánimo en general, componente de adaptabilidad y componente del manejo del estrés.

El componente intrapersonal incluye la capacidad de entender nuestras emociones y sentimientos, de poder discriminarlos y de poder conocer los elementos que los originan; la

capacidad para comunicar nuestras creencias o sentimientos sin agredir los sentimientos de los demás, la habilidad para aceptarse y respetarse a sí mismo tomando en cuenta tanto aspectos positivos como negativos, la habilidad de hacer lo que nos gusta y podemos y la facultad de autodirigirnos, así como de ser independientes emocionalmente para poder tomar decisiones.

En el componente interpersonal se encuentra la destreza para comprender y apreciar los sentimientos de los otros, la competencia para crear y conservar relaciones placenteras y provechosas con los demás, donde exista un acercamiento emocional; y la facultad de presentarse como un individuo que coopera en su sociedad.

El componente de adaptabilidad integra la habilidad de contextualizar un problema y poder crear soluciones efectivas para este; la capacidad de poder regular nuestras emociones, conductas y pensamientos en función del escenario en el que nos encontremos.

Las habilidades que comprende el componente del manejo del estrés son la habilidad para resistir eventos estresantes y habilidad para controlar las emociones.

El último componente trabaja con la destreza de sentir satisfacción sobre nuestra vida y la competencia de poder ver el lado positivo de los eventos (García y Giménez, 2010).

1.3.2 Modelo de habilidad

Este modelo entiende a la Inteligencia emocional como análoga a la inteligencia cognitiva. Esta es comprendida como una competencia o aptitud para procesar información afectiva (Fuentes, 2015). Se compone de cuatro habilidades principales: habilidad para

percibir las emociones propias y las de los demás; habilidad para facilitar la toma de decisiones utilizando las emociones; habilidad para controlar las propias emociones y las de los demás; habilidad para conocer las emociones (Mayer, Salovey y Caruso, 2004 en Martínez, Piqueras y Ramos, 2010). Estas cuatro habilidades emocionales se encuentran organizadas de acuerdo a su complejidad (Mayer y Salovey, 1997 en Fernández y Extremera 2009).

La percepción emocional se encontraría situada en la base del modelo de habilidad (Fernández y Extremera, 2009) debido a que representa una función fisiológica fundamental y básica como es la percepción (Mayer, Salovey y Caruso, 2008 en Fernández y Extremera 2009). Consiste en poder identificar de forma consciente nuestras emociones y los sentimientos involucrados, además de poder darle un nombre a esas reacciones y poder expresarlas adecuadamente (Fernández y Ramos, 2004). En esta habilidad también se incluye la capacidad para poder distinguir el grado de honestidad que llevan las emociones expresadas por las demás personas. De igual manera requiere que prestemos la suficiente atención a las manifestaciones emocionales que se encuentran expresadas en los gestos, el tono de voz y el lenguaje corporal (Fernández y Extremera, 2009).

La facilitación emocional comprende la habilidad para crear sentimientos que ayuden el pensamiento, por ejemplo al resolver o razonar sobre algún problema (Fernández y Ramos, 2004). Esta habilidad posee la función de ponderar nuestros procesos cognitivos básicos, provocando que centremos nuestro interés en aquello, que para el momento, es más importante. Así mismo esta habilidad propone que nuestras emociones influyen en la forma en que percibimos el mundo y los problemas diarios (Fernández y Extremera, 2009).

La comprensión emocional se refiere a la integración que la persona hace de sus sentimientos en su pensamiento y a la consideración que se hace sobre la complejidad de los cambios emocionales (Fernández y Ramos, 2004). Esta habilidad emocional incluye también otras capacidades, como la capacidad de retrospectión, la cual nos permite ver las causas que producen la emoción; la capacidad de conocer de qué manera se combinan las emociones para dar lugar a las emociones secundarias; la destreza para poder interpretar las respuestas emocionales complejas; la competencia para identificar el paso de un estado emocional a otro y la habilidad para referir la presencia de emociones contradictorias y que aparecen al mismo tiempo (Fernández y Extremera, 2009).

Por último se encuentra la regulación emocional, esta se encuentra en la cúspide del modelo al ser la habilidad más compleja de la inteligencia emocional (Fernández y Extremera, 2009). Trata sobre la capacidad para dirigir y manejar de forma eficaz las emociones (Fernández y Ramos, 2004). Esta incluye el manejo de nuestras dimensiones interpersonal e intrapersonal. Dicho en otras palabras nos permite regular las propias emociones y la de los demás usando distintas estrategias para este fin. También se encuentra la destreza para tomar en cuenta los sentimientos, tanto positivos como negativos, con el fin de poder reflexionar sobre ellos, obteniendo información que aceptaremos o descartaremos basándonos en su utilidad (Fernández y Extremera, 2009). Estas habilidades pueden ser empleadas sobre sí mismo o sobre las demás personas (Fernández y Ramos, 2004).

1.3.3 Otros modelos complementarios

Se constituyen principalmente de componentes de la personalidad, habilidades cognitivas y aportaciones personales de cada autor. El modelo de Cooper y Sawaf también denominado como el modelo de los cuatro pilares entra en esta categoría. Los cuatro elementos que componen este paradigma son alfabetización emocional, agilidad emocional, profundidad emocional y alquimia emocional. Este modelo se ha desarrollado principalmente en el ámbito organizacional de las empresas.

El modelo de Rovira, el cual surgió en 1998, hace una aportación sobre las habilidades componentes de la inteligencia emocional, al dividir las en 12 dimensiones e incluir para cada una de estas, subdimensiones. Esto permite mejorar los ítems del término de inteligencia emocional. Las dimensiones son las siguientes: actitud positiva; reconocer los propios sentimientos y emociones; capacidad para expresar sentimientos y emociones; capacidad para controlar sentimientos y emociones; empatía; ser capaz de tomar decisiones adecuadas; motivación, ilusión e interés; autoestima; saber dar y recibir; tener valores alternativos; ser capaz de superar las dificultades y frustraciones; ser capaz de integrar polaridades.

Otro de los modelos incluidos en esta categoría es el de Boccardo, Sasia y Fontenla. Su principal aportación se basa en la distinción que hacen del concepto de inteligencia emocional con el de inteligencia interpersonal. Esto lo hacen al otorgarle a cada uno ciertas facultades. En este modelo la inteligencia emocional se integra por el autoconocimiento emocional, el control emocional y la automotivación. En el caso de la inteligencia

interpersonal, sus componentes son el reconocimiento de las emociones ajenas y la habilidad para las relaciones interpersonales (García y Giménez, 2010).

1.4 Beneficios de la inteligencia emocional

Actualmente los porcentajes de las personas que padecen algún trastorno mental, poniendo como ejemplo los de ansiedad y estrés, van en aumento, lo cual se encuentra ligado a distintos factores, entre ellos la habilidad emocional de afrontar inteligentemente las situaciones cotidianas que llevan al límite nuestros propios recursos. Debemos evitar pensar en que la inteligencia emocional es mágica y de la nada terminará con nuestros problemas, lo que en realidad hace es disminuir el deterioro psicológico de la persona, permitiéndole volver a su vida. La inteligencia emocional puede ser enseñada en cualquier contexto, además se considera un elemento importante que se debe aprender a lo largo de la vida (Fernández y Ramos, 2004).

Gracias a la investigación científica se han podido analizar los beneficios de la inteligencia emocional para los adolescentes en las siguientes áreas:

- Ajuste psicológico. Mejoría en su salud física y mental; aumento de la capacidad para gestionar sus problemas personales junto a un mayor uso de estrategias de afrontamiento positivo; reducción de síntomas físicos, niveles de ansiedad, depresión, ideas e intento de suicidio, somatización, estrés social y atipicidad (Extremera y Fernández, 2013).
- Consumo de drogas. Menos posibilidades de consumir drogas gracias a un correcto manejo de las emociones que permita afrontarlas de manera adaptativa. Esto

provoca que el adolescente presente una menor búsqueda de sensaciones, como las drogas (Extremera y Fernández, 2013).

- Relaciones interpersonales. Incremento en las habilidades de percepción, comprensión y regulación de las propias emociones y las de los demás. Los adolescentes con más inteligencia emocional tienen más amigos y sus relaciones con los demás son mejores (Extremera y Fernández, 2013).
- Conducta agresiva. Reducción de los niveles de agresividad física y verbal. También disminuye la presencia de emociones negativas como la ira y la hostilidad. Mejoría en la capacidad de comunicación y la resolución de conflictos. Incremento de la empatía y la cooperación (Extremera y Fernández, 2013).
- Rendimiento académico. Se sabe que en el ámbito educativo la inteligencia emocional promueve la adaptación social y psicológica de los estudiantes, igualmente ayuda en sus logros y en que tengan un buen futuro laboral (Fernández-Berrocal y Ramos, 2012) (Extremera y Fernández, 2013).

1.5 Pruebas psicológicas para medir IE

Los instrumentos usados para medir inteligencia emocional podrían ser clasificados en tres grupos: instrumentos de autoinforme, informes de observadores externos y pruebas de ejecución (Fernández y Extremera, 2009).

Las herramientas de autoinforme fueron las primeras en ser utilizadas, sin embargo estas tenían varias desventajas ligadas con los sesgos de deseabilidad social y de varianza compartida con diversas variables dependientes evaluadas. (Fernández y Extremera, 2009).

Bar-On fue pionero del tipo de pruebas de ejecución y en 1997 desarrolló la primera, conocida como EQ-1, la cual incluía una serie de evaluaciones con un enfoque teórico y multifactorial con el objetivo de definir y medir cuantitativamente la Inteligencia emocional (Campos, 2014).

Entre los test de ejecución se encuentra el MSCEIT, el cual es un test de inteligencia emocional que busca medir la aptitud de la persona para facilitar, comprender, controlar y reconocer las emociones. Se trata de una prueba que mide a la inteligencia emocional como una habilidad, por lo cual algunas respuestas son mejores que otras, mostrando así personas con una mayor capacidad en cuanto a inteligencia emocional. Los resultados que la evaluación arroja son medidas confiables de las capacidades emocionales que se relacionan con el rendimiento laboral, escolar y familiar (Fernández-Pinto, 2011). La prueba consta de 141 ítems divididos en ocho tareas. Una vez realizada la prueba esta arrojará una puntuación general, dos puntuaciones referidas a las áreas experiencial y estratégica, las puntuaciones correspondientes a las cuatro habilidades emocionales del modelo y las puntuaciones de las subescalas. Todas estas puntuaciones se obtienen por medio de un criterio experto y uno de consenso. El primero de estos involucra la opinión de 21 expertos del campo emocional, con los cuales se ha de comparar el grado de acuerdo de la respuesta dada por el participante. En la pauta de consenso la comparación de las respuestas se hace con una muestra amplia y heterogénea de 5000 participantes (Fernández y Extremera, 2009).

Este test se basa en el modelo de habilidad, previamente descrito, el cual percibe que la inteligencia emocional está constituida por cuatro aptitudes. A continuación se

presenta una tabla en la que se muestra lo que se evalúa de cada aptitud y las tareas que valoran esta.

Tabla3. Evaluación y tareas de evaluación de las aptitudes emocionales en el MSCEIT.

Aptitudes	Percepción emocional	Facilitación emocional	Comprensión emocional	Manejo emocional
Evaluación	Capacidad para determinar correctamente como se sienten los demás.	Capacidad para generar emociones e integrarlas en el pensamiento.	Capacidad para comprender los elementos que originan las emociones.	Capacidad para usar eficazmente las emociones, con el fin de cumplir nuestros objetivos.
Tareas de evaluación	Caras y dibujos.	Facilitación y sensaciones.	Cambios y combinaciones.	Manejo emocional y relaciones emocionales.
Descripción de la tarea	Identificación de emociones en rostros, fotografías y dibujos abstractos.	Elección del estado de ánimo más adecuado para llevar a cabo ciertas tareas y emparejamiento de emociones con sensaciones.	Preguntas sobre vocabulario emocional, diversas combinaciones de las emociones y como cambian en el tiempo.	Elección de acciones en un contexto socio-emocional que nos permiten modificar nuestro estado de ánimo y el de los demás.

Fuente: Elaboración propia con información de Fernández-Pinto, 2011 y Fernández y Extremera, 2009.

Los informes de observadores externos miden principalmente la reputación de la persona y no sus habilidades. El ECI o Inventario de Aptitud Emocional es la herramienta más conocida de este tipo. Este instrumento tiene su base en las competencias desarrolladas por Daniel Goleman (Danvila y Sastre, 2010).

1.6 Investigaciones

Existen diversas investigaciones sobre inteligencia emocional, algunas de ellas se encuentran dirigidas hacia el ámbito educativo, los trastornos mentales, la adolescencia y

las relaciones que este constructo mantiene con otros como la ansiedad, depresión, satisfacción social, salud y estrés (Fuentes, 2015).

En el 2009, en Estados Unidos, Chan y Nock llevaron a cabo una investigación sobre la relación que existe entre las conductas suicidas y la inteligencia emocional. Ellos encontraron, con ayuda del MSCEIT, que la inteligencia emocional es un elemento que protege al individuo de la ideación y de los intentos de suicidio (Chan y Nock, 2009 en Suárez, 2012).

Suárez, Preñate y Crespo en el 2009 investigaron el papel de la inteligencia emocional en pacientes diagnosticados con VIH. Encontraron diferencias significativas en la estructura de la IE en un grupo con SIDA y otro que similar que llevaba ya un año con la enfermedad. El primer grupo presentó mayores niveles de ansiedad, depresión y pensamiento rumiativo, en cambio el segundo grupo la expresión de la IE fue más óptima. Estas investigadoras llegaron a la conclusión de que la IE en personas con VIH ayuda a mejorar su calidad de vida, de igual manera puede ayudar a que su sistema inmunológico se fortalezca. Los resultados obtenidos permiten concluir que el desarrollo de la IE permite la autorregulación de la personalidad, además de funcionar con un agente salutogénico (Suárez, 2012).

Ruiz-Aranda, (2006) encontraron que las personas con un mayor nivel de IE, tendían menos a consumir cualquier tipo de droga, mientras que aquellas que presentaban un bajo nivel de IE recurrían a las drogas como una forma de regular las emociones negativas. Estos resultados permiten suponer que la IE funciona como un agente protector ante las sustancias psicoactivas (Suárez, 2012).

En el 2007 se realizó un meta-análisis en 7898 sujetos en el cual se encontró que altos niveles de inteligencia emocional estaban significativamente relacionados con una buena salud mental (Schutte, Malouf, Thorsteinsson, Bhullar y Rooke, 2007 en Martínez, Piqueras y Ramos, 2010).

Capítulo 2. Juventud

2.1. Descripción y características

Según el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE) la juventud abarca desde los 12 a los 29 años de edad. Es esta la razón por la que a continuación se describen dos etapas del desarrollo que se encuentran dentro este rango de edad: adolescencia y adultez temprana.

2.1.1. Adolescencia

Es un fenómeno psicológico que se define y acompaña por la pubertad, el cual variará dependiendo del contexto. En esta etapa ocurren diversos cambios físicos importantes como la maduración de los órganos sexuales de ambos sexos, la menarquía en las mujeres, la modificación de la forma y tamaño del cuerpo, el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios, se modifican las glándulas sebáceas y sudoríparas de la piel (Sandoval, 2012).

La forma en la que se vive la adolescencia y los cambios que esta conlleva, es afectada por diversos agentes, entre ellos, los medios de comunicación y los valores que transmiten sobre la apariencia física y la sexualidad; los coetáneos, la escuela, la familia y las demás instituciones públicas (Moreno, 2005 en Sandoval, 2012).

En esta etapa se da uno de los cambios más trascendentes en la vida del adolescente, el entablar amistades y vínculos románticos con personas de su mismo sexo o de otro. El adolescente comienza a crear su identidad sexual cuando se comienza a percibir como un ser sexual, establece relaciones románticas íntimas con los demás y acepta condiciones de

autoexcitación sexual. A partir de la práctica de su sexualidad los adolescentes satisfacen varias necesidades, por ejemplo: experimentar placer físico, buscar nuevas experiencias, aumentar la intimidad, investigar los misterios del amor, estar actualizados con sus pares o probar su madurez (Sandoval, 2012).

Respecto a las relaciones sociales del adolescente, estas experimentan ciertos ajustes, siendo de las más importantes las que se tienen con la familia y con los amigos.

En el caso de la familia los cambios ocurren con los padres y los hermanos. Con los primeros se da un rechazo a sus valores, el cual solo es temporal y superficial. También el adolescente entra en conflicto con la idea de independizarse de sus padres, luchando contra la idea de que él es bastante dependiente de ellos. Este conflicto comienza a decrecer después de los 18 años. De igual manera se dan frecuentemente disgustos menores con los padres sobre temas con poca importancia como los amigos, la escuela, labores domésticas, etcétera. Por otra parte la relación con los hermanos se vuelve más distante. Los mayores pasan menos tiempo con los menores, sin embargo el afecto sigue expresándose (Sandoval, 2012).

La amistad durante esta etapa del ciclo vital es muy importante porque ayuda al adolescente a practicar sus habilidades sociales, a experimentar todas las facetas de ésta, a diseñar y rediseñar valores e identidades y además brinda apoyo emocional que ayuda con el proceso de desvinculación de los padres. Las relaciones amistosas son más intensas en la adolescencia, en especial en la intimidad y apoyo que se brinda. También existen diferencias entre los sexos en las relaciones amistosas, por ejemplo los hombres suelen tener una mayor cantidad de amigos, pero estos no son tan cercanos como los de las

mujeres. Otro punto importante es que los adolescentes tienden a elegir amigos con características parecidas a las propias, debido a que les brinda comodidad estar con personas que experimentan lo mismo que ellas y que además les ayudan a establecer una identidad (Sandoval, 2012).

2.1.2. Adulthood temprana

La etapa del ciclo vital conocida como adulthood temprana, comprende el rango de edad de 20 a 40 años (Jiménez, 2012). Levinson es otro autor que habla sobre las épocas de la vida. Él en su teoría propone que la fase del adulto joven abarca de los 17 a los 45 años, dividiéndola a su vez está en otras más pequeñas. La primera de ellas es la transición del adulto joven, en la cual el individuo busca su independencia en distintas áreas de su vida. Después aparece la fase del ingreso a la estructura de la vida para la edad adulta temprana, también conocida como el ingreso al mundo adulto. Se caracteriza por los diferentes compromisos que el adulto hace, ya sean estos con amigos, pareja o trabajo, entre otros. Se continúa con la transición de los años 30, siendo este momento de reflexión y evaluación sobre lo que se ha hecho y lo que se busca hacer. Finalmente se culmina la estructura de la vida para la adulthood temprana con mayores compromisos por parte del adulto, además este sigue en la búsqueda de crecimiento y de estabilidad en su vida (Sandoval, 2012).

Es en esta fase que se alcanza la cúspide del desarrollo físico, esto incluye la fortaleza de los músculos y la destreza manual. La fuerza, la energía y la resistencia están al máximo. Los sentidos en el individuo alcanzan su mayor capacidad, por ejemplo la vista y la audición son mucho más nítidas, es hasta el final de esta etapa que comienzan a disminuir en capacidad. De igual manera el adulto joven se vuelve un miembro activo y

productivo de su sociedad. Es este sector de la población el que mejor salud posee, sin embargo no está exento de decesos, los cuales se ven reflejados en accidentes automovilísticos, cáncer y enfermedades cardiovasculares (Sandoval, 2012).

Los investigadores K. Schaie y S. Willis (2003) proponen cinco acontecimientos sociales importantes que marcan el inicio de la vida adulta. Estos son la finalización de la formación académica y profesional, la independencia económica en relación con el trabajo, la vida fuera del hogar de los padres, el matrimonio y la llegada del primer hijo (Uriarte, 2007).

En el tema de las relaciones sociales estas se basan cada vez más en el compromiso y la responsabilidad, además el individuo experimenta la vivencia de amor universal, es decir, la expresión de este sentimiento hacia todo lo que es importante para él. Las relaciones con los amigos son las que más tiempo ocupan durante esta etapa. Son las relaciones que se establecen en esta fase las que duran a lo largo de la vida debido a que el individuo valora el apoyo, la compañía y el disfrute que estas generan (Jiménez, 2012). Los adultos jóvenes se vuelven más realistas sobre las características fuertes y débiles de sus seres queridos (Sandoval, 2012).

Continuando con la sexualidad, se desprende el tema de la paternidad y la maternidad el cual se verá reflejado en el nacimiento del hijo y la reestructuración de la pareja, tanto en su dinámica como su estructura. Es entonces que el adulto joven adquiere nuevas responsabilidades, así como la asimilación de su nuevo rol de padre. Sin embargo en la actualidad las parejas tienen menos hijos y en edades más avanzadas, siendo los 25 años la edad en la que se comienzan a tener hijos (Jiménez, 2012). Cuando la paternidad se

aproxima en algunas parejas, comienza a crearles sentimientos ambivalentes, debido a que no solo experimentan la emoción del nuevo miembro sino también estar constantemente pensando en las responsabilidades que con él vienen. Es por esto que la maternidad y paternidad generan un cambio mucho más abrupto en las personas que el matrimonio. El otro lado de la moneda representa a las parejas que han decidido no tener hijos para evitar las múltiples responsabilidades que un niño conlleva y mejor disfrutar de su vida (Sandoval, 2012).

2.2 Problemas de salud física y mental.

En esta etapa del ciclo de vida se da el inicio de una carrera universitaria, la cual llega a generar una cantidad suficiente de estrés que puede afectar negativamente la calidad de vida de la persona. Debido a esto se recomienda que el individuo este sano tanto física como mentalmente, ya que esto les permitirá afrontar de mejor manera las exigencias del medio. Existen diversos estudios que apoyan esta de idea, sobre el desgaste psicológico que experimentan los jóvenes universitarios y como ciertos hábitos pueden ayudarles como inculcadores del estrés (Pérez, Ponce, Hernández y Márquez, 2010).

Por ejemplo Velázquez (2008) realizó un estudio en la Universidad Mayor de San Marcos, Lima, Perú, donde declara que los jóvenes universitarios se enfrentan a una serie de demandas sociales y académicas al inicio de la carrera y que para hacerles frente es necesario que ellos cuenten con habilidades asertivas y un sentimiento de bienestar subjetivo, ya que estos elementos le permitirán experimentar tranquilidad lo que ayudará en el desarrollo de las estrategias de afrontamiento (Velázquez, 2008 en Pérez, Ponce, Hernández y Márquez, 2010).

Un estudio realizado en el 2008 por Díaz, Hernández, Narro, Fernández y Solís en la UNAM se encontró que los estudiantes universitarios presentaban una mayor ingesta de alcohol, elemento que se juntaba con otras problemáticas que provocaban un bajo rendimiento académico por parte de los jóvenes. Este estudio también demostró que los jóvenes, en este caso los universitarios, están expuestos a distintos elementos que ponen en riesgo su salud física y mental (Pérez, Ponce, Hernández y Márquez, 2010).

Existen diversas problemáticas relacionadas con la salud que pueden aparecer durante la adolescencia, entre estas se encuentran los trastornos alimenticios. Autores como Morandé (1995) y Toro (1996) consideran a la adolescencia como el primer factor de riesgo, debido a los cambios que ocurren en la imagen corporal y la identidad.

Otro de estos problemas corresponde al uso y abuso de drogas, el cual puede darse por: curiosidad del joven, falta de información, por moda, presión del grupo de amigos, necesidad de ser aceptado, fracaso escolar o social, falta de relaciones afectivas, abuso sustancias por parte de los padres, entre otras. De igual manera aparece el riesgo de contraer una infección de transmisión sexual o un embarazo no deseado, debido a que la sexualidad del individuo se encuentra más activa entre los 15 y 35 años, y con frecuencia el adolescente no posee la madurez y sentido de responsabilidad necesarios para afrontar estas situaciones. Entre las razones por las cuales se tiene relaciones sexuales a esta edad se encuentran: la intención de reafirmar la identidad sexual, curiosidad, obtención de reconocimiento de parte de sus pares, sometimiento por parte de la pareja, sentimiento de omnipotencia e invulnerabilidad, etcétera (Sandoval, 2012).

Continuando esta línea sobre problemas que afectan la salud mental, nos encontramos con el que es la segunda causa de muerte en personas de 15 a 29 años a nivel mundial, el suicidio, de acuerdo a datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS). Los factores que provocan esta acción son de origen biológico, psicológico, social, ambiental y cultural. De entre estos los que más destacan son algunas enfermedades mentales como la depresión, los trastornos por abuso de alcohol, el abuso de sustancias y la violencia, aunado a ciertos ambientes culturales y sociales (OMS, 2017 en INEGI, 2017). En nuestro país, de acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) el porcentaje de jóvenes, de este mismo rango de edad, que han cometido suicidio es de 41.3% hasta el año 2015. Siendo la tasa de 8.2 casos por cada 100 mil jóvenes. En relación al sexo, esta causa de muerte es mayor en hombres que en mujeres, siendo 12.6 la tasa de suicidio para hombres y de 3.9 para mujeres. En Guerrero se presenta una baja tasa de suicidio siendo esta de 3.0 (INEGI, 2017).

Junto a esta etapa suelen presentarse diversos problemas, algunos de estos corresponden a la expresión de la sexualidad, ya sea de origen orgánico o psicológico. Corona y Ortiz (s/f) reportan que de los 26 a los 40 años es la edad más frecuente en la que aparece un problema sexual. También se llegan a experimentar malestares de tipo respiratorio, enfermedades del sistema digestivo y genitourinario, además de accidentes que van desde leves hasta graves como los automovilísticos. Este tipo de accidentes representa la principal causa de muerte en las personas de 25 a 34 años de edad (Jiménez, 2012).

2.3 Importancia para la sociedad.

Hoy en día se le está poniendo mayor atención a la juventud y esto se ve reflejado en los diferentes trabajos de distintas instituciones a lo largo del mundo. Una de ellas es el IMJUVE (Instituto Mexicano de la Juventud) la cual se ha enfocado en los jóvenes debido a su importancia para el futuro del país. Para el IMJUVE un joven es aquella persona que se encuentra en el rango de edad de los 12 a los 29 años. Esta institución al ver que actualmente la población joven en México es de aproximadamente 32%, de acuerdo a cifras del Consejo Nacional de Población (CONAPO), ha decidido invertir en su capacitación para así brindarles mayores habilidades educativas, culturales y laborales, entre otras, esto con el objetivo de que se impulse el desarrollo del país. Además si ve a futuro esta población, ellos se convertirán en los adultos mayores del mañana y lo mejor sería que estén bastante capacitados. Uno de los principales retos con los que se encuentra esta institución es la disminución de este sector de la población en los próximos años (Centro de Investigación y Análisis A.C., Fondo de Población de las Naciones Unidas, Instituto Mexicano de la Juventud, 2016).

Si se pretende que los jóvenes estén cada vez más capacitados y posean distintas habilidades para el futuro, es claro que el fenómeno de deserción escolar es un problema que afecta en gran medida a este objetivo. De acuerdo con datos obtenidos de la encuesta intercensal del 2015 se ha encontrado que a medida que la edad de los jóvenes incrementa la asistencia escolar disminuye. Mientras que el 93.3% de los jóvenes de 12 a 14 años asiste a la escuela el 25.5% de los jóvenes de 20 a 24 años en México asisten a la escuela. Complementando esta información tenemos que el 1.2% de los jóvenes entre 15 y 29 años

son analfabetas (Centro de Investigación y Análisis A.C., Fondo de Población de las Naciones Unidas, Instituto Mexicano de la Juventud, 2016).

Otro aspecto importante es el empleo y la ocupación debido a que los jóvenes que están entre 15 y 29 años de edad representan cerca del 47% de la tasa de participación económica, dejando ver que actualmente casi la mitad de esta participación en el país es sostenida por la población joven. Una razón más para centrar esfuerzos en este sector de la población (Centro de Investigación y Análisis A.C., Fondo de Población de las Naciones Unidas, Instituto Mexicano de la Juventud, 2016).

Es en esta etapa en la que gran porcentaje de las personas toma la decisión de casarse, cohabitar o vivir solteras. Si la persona no ha decidido casarse entonces puede vivir soltera o cohabitando con alguien. La persona que ha elegido la opción de vivir soltera probablemente lo hace por la creencia de que este puede terminar en un divorcio o también porque anhela la libertad de probar nuevas experiencias sin la preocupación que conllevan las obligaciones emocionales y financieras que el mismo matrimonio otorga. El adulto joven soltero es capaz de correr más riesgos en su vida. La otra opción que la persona tiene es la de cohabitar, siendo esta en varios casos como el ensayo del matrimonio y en otros solo es tomada como experiencia que ayuda al individuo a entenderse mejor, a comprender lo que es una relación íntima y lo que el busca en una relación y en su pareja (Sandoval, 2012).

A continuación se muestra una tabla con datos sobre la situación conyugal de los jóvenes guerrerenses obtenidos del censo del año 2010:

Tabla 4. Grupos de edad según situación conyugal

Grupos de edad	Soltero	Casado	Unión libre	Divorciado	Separado	Viuda
12-14 años	232,505	1,016	1,034	10	74	23
15-19 años	313,227	28,331	26,803	103	2,370	241
20-24 años	144,322	86,732	49,912	667	7,526	884
25-29 años	62,623	115,395	47,403	1,352	9,257	1,365

Fuente: Elaboración propia con información del tabulado del Censo de Población y Vivienda del INEGI correspondiente al año 2010. Población de 12 años y más por entidad federativa, sexo y grupos quinquenales de edad según situación conyugal.

En la tabla 3 se muestra la situación conyugal de los jóvenes distribuidos en grupos de edad. Se observa que el estado de soltero predomina sobre los demás.

2.4. Estadísticas

Debido a que este trabajo gira en torno a la juventud es necesario expresar en cifras la realidad de esta. Es así como se puede observar de manera concreta el impacto que tienen los jóvenes en la sociedad de hoy.

2.4.1. Distribución por edades

De acuerdo con datos recogidos por el INEGI en el censo del año 2010:

- La cantidad de jóvenes entre los 12 y 29 años en el estado de Guerrero fue de 1,137,287.

- La edad mediana para el estado de Guerrero es de 23 años. En el caso de los hombres 22 y 24 para las mujeres.
- La edad mediana para el municipio de Acapulco fue de 26 años, siendo para los hombres de 25 y para las mujeres de 27.

La tabla 5 muestra la edad mediana de los habitantes de México de cada uno de sus estados en el año 2010. Esta edad es la que divide a la mitad de la población.

Tabla 5. Edad mediana por entidad federativa según sexo 2010

Entidad federativa	2010		
	Total	Hombres	Mujeres
Estados Unidos Mexicanos	26	25	26
Aguascalientes	24	23	25
Baja California	26	26	26
Baja California Sur	26	26	26
Campeche	25	25	26
Coahuila de Zaragoza	26	25	27
Colima	26	26	27
Chiapas	22	21	22
Chihuahua	26	25	26
Distrito Federal	31	29	32
Durango	24	24	25
Guanajuato	24	23	25
Guerrero	23	22	24
Hidalgo	25	24	26
Jalisco	25	25	26
México	26	25	27
Michoacán de Ocampo	25	24	25
Morelos	26	25	28
Nayarit	26	25	26
Nuevo León	27	27	28
Oaxaca	24	23	25
Puebla	24	23	25
Querétaro	25	24	25
Quintana Roo	25	25	25
San Luis Potosí	25	24	25
Sinaloa	26	26	27
Sonora	26	26	27
Tabasco	25	24	25
Tamaulipas	27	26	27
Tlaxcala	25	23	25
Veracruz de Ignacio de la Llave	27	25	28
Yucatán	26	26	27
Zacatecas	25	24	25

Fuente: INEGI. Censos de Población y Vivienda 2010. INEGI

La estimación de la población total de jóvenes en el año 2015 en México es la siguiente:

Tabla 6. Estimación de la población total joven en México distribuidos en grupos de edad según sexo.

Grupo de edad	Total	Hombre	Mujer
10-14 años	11,228,232	5,676,831	5,551,401
15-19 años	10,772,297	5,411,572	5,360,725
20-24 años	10,665,816	5,235,695	5,430,121
25-29 años	9,252,596	4,422,663	4,829,933

Fuente: Elaboración propia con información del tabulado de la Encuesta Intercensal del INEGI correspondiente al año 2015. Estimadores de la población total en viviendas particulares habitadas por entidad federativa y grupos quinquenales de edad según sexo.

En el caso del estado de Guerrero la estimación de la población es la que se muestra a continuación:

Tabla 7. Estimación de la población total joven en México distribuidos en grupos de edad según sexo.

Grupo de edad	Total	Hombre	Mujer
10-14 años	371,834	188,059	183,775
15-19 años	358,436	177,435	181,001
20-24 años	311,433	148,233	163,200
25-29 años	250,403	116,132	134,271

Fuente: Elaboración propia con información del tabulado de la Encuesta Intercensal del INEGI correspondiente al año 2015. Estimadores de la población total en viviendas particulares habitadas por entidad federativa y grupos quinquenales de edad según sexo.

2.4.2. Indicadores sociales

A continuación se presentan estadísticas obtenidas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en relación a los jóvenes de 15 a 29 años mexicanos.

- En 2014 el 53.5% de los jóvenes vivía con sus padres.
- En el 2015 para el 6.6% existía satisfacción con la vida.
- En el 2014 el 14.1% tenía cierto grado de confianza en los demás.
- En el 2014 la pobreza juvenil era del 12%. Actualmente la población joven comienza a reemplazar a los adultos mayores como el grupo de riesgo principal en lo que respecta a pobreza.
- Para el 2015 en nuestro país cerca del 22.1% de los jóvenes eran ninis y el 48.6 tenía un empleo.

Capítulo 3. Psicometría

3.1. Definición de psicometría

Es la disciplina que se encarga de medir los fenómenos psíquicos (González, 2007) y que para lograr este fin posee métodos, técnicas y teorías sobre la medición de variables de tipo psicológico (Aragón, 2004).

El modelo psicométrico tiene las siguientes características: deja de lado el contexto en el cual se encuentra la persona al contestar la prueba; se basa en el supuesto de que la conducta es producto de características intrapsíquicas estables, por lo que el objetivo de la evaluación es buscar la manera en la que el atributo interno se manifiesta externamente. Es de esta forma como se pueden medir elementos internos; estos elementos se llaman rasgos, siendo estos constructos hipotéticos y teóricos que se derivan de la observación de las manifestaciones externas; utiliza normas de actuación para evaluar a los individuos por medio de comparaciones; las pruebas psicométricas tienen el objetivo de medir estos rasgos (González, 2007).

3.2. Medir

Medir es la acción de atribuir valores numéricos a objetos o eventos siguiendo ciertas leyes (Taboada, 2016). En el caso de la medición y aplicación de conceptos el proceso se conoce como operacionalización de conceptos. Esto se hace porque un constructo como tal no es observable así que se busca una variable que si pueda observarse y que represente el concepto (Mendoza y Garza, 2009).

Según Braunstein, Pasternac, Benedito y Saal (1982) existen varios elementos característicos del proceso de medición, estos son el instrumento de medición, una técnica de medición con las instrucciones adecuadas para su uso, un sistema numérico, la regla del isomorfismo y la interpretación de los datos que se obtienen de la medición (Taboada, 2016).

3.3. Test psicológicos

Son instrumentos objetivos y estandarizados que se utilizan en Psicología para valorar las diferencias entre las personas sobre alguna característica y las conductas que ejecutan en diferentes momentos. Esto lo hacen a través de una muestra significativa de la población objetivo (Taboada, 2016).

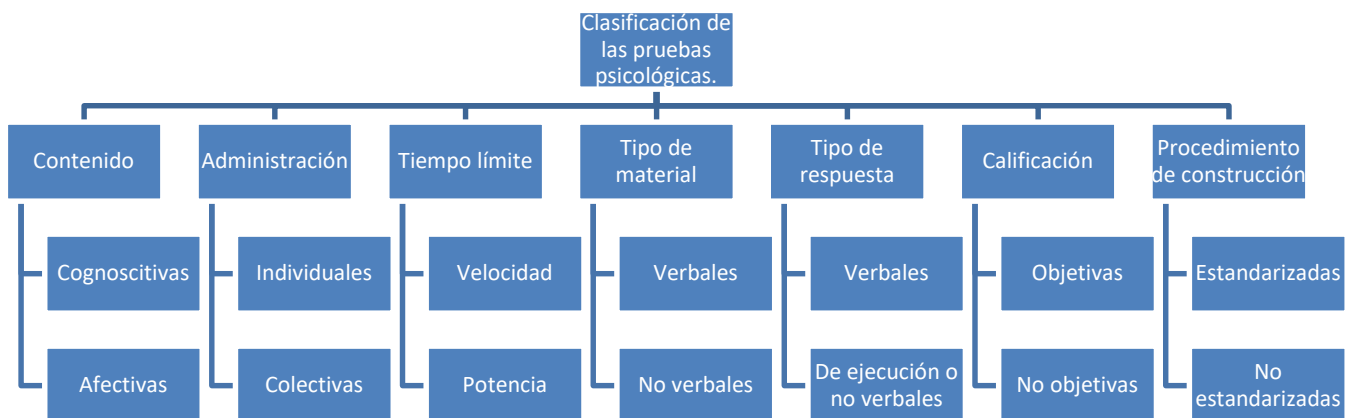
Para Anastasi un test es objetivo cuando cumple con ciertas características: su aplicación se encuentra tipificada, es decir, los criterios para que se pueda aplicar son siempre los mismos. Por ejemplo la consigna, las condiciones del entorno donde se aplica el test, las condiciones del evaluador, etcétera; el procedimiento de calificación también se encuentra tipificado, o sea que los valores se asignan de acuerdo a lo que está establecido; existe tipificación de las interpretaciones, por lo cual estas tienen el carácter objetivo que se busca al no depender del sujeto; y el test posee normas tipificadas de la conducta/característica en una población determinada que el test pretende medir. Cronbach refiere que un test puede ser considerado objetivo en el momento en que todos los evaluadores asignan un mismo valor a cierta ejecución (González, 2007).

Para que un test llegue a ser considerado objetivo es necesario tipificar las distintas partes de este, a través de la estandarización, proceso por el cual se busca la uniformidad en

todos los procedimientos. Es por esta razón que se crean manuales que contienen las instrucciones y condiciones que se han de seguir para que la aplicación de la prueba sea uniforme en todos los casos.

Las pruebas psicológicas pueden ser clasificadas dependiendo de diversos criterios. Por ejemplo según su forma de administrarse, su contenido, el tiempo límite que se otorga para contestar, el tipo de material que se utiliza, el tipo de respuesta que se pide, la forma en la que se califica la prueba y el procedimiento que se utilizó para construir el instrumento (Aiken 2003, en Taboada, 2016).

Figura 1. Clasificación de las pruebas psicológicas.



Fuente. Elaboración propia a partir de Taboada, 2016.

3.4. Teoría de los tests

Estas permiten la estimación de las propiedades psicométricas de los instrumentos y además le dan seguridad a las decisiones e interpretaciones que los psicólogos hacen a partir de ellos. Para la construcción y el análisis de los test existen dos grandes teorías: la teoría clásica y la teoría de respuesta a los ítems. (Muñiz, 2010)

3.4.1. Teoría clásica

Es el enfoque más utilizado en la elaboración y análisis de los tests, comenzando su historia en los primeros trabajos de Spearman de principios del siglo XX, por lo cual lleva más de cien años siendo utilizado, ganándose así el adjetivo de clásico. (Muñiz, 2010) Se refiere a un grupo de métodos psicométricos que se utilizan para elaborar, analizar y aplicar los test psicológicos y los que corresponden al área educativa (Prieto y Delgado, 2010). Dentro de esta teoría se utiliza la teoría de la puntuación verdadera para realizar un análisis de medición sobre las diferencias individuales (Mendenhall, Beaver y Beaver, 2017).

El modelo lineal clásico de Spearman se encuentra en este grupo y se expresa de la siguiente manera: $X = V + e$

- X representa la puntuación empírica de un individuo.
- V es la puntuación verdadera.
- e corresponde al término de error (Aragón, 2004).

3.4.2. Teoría de respuesta a los ítems

Esta teoría aparece con el objetivo de resolver varios problemas de la medición en psicología que hasta el momento no se podían tratar con la teoría clásica. Esto lo va a hacer desarrollando modelos más complejos y menos intuitivos que su antecesor (Muñiz, 2010). La teoría se centra en las propiedades de los ítems individuales, con el objetivo de obtener una puntuación que se pueda interpretar y que se relacione con el nivel de capacidad de una persona en la habilidad o rasgo que se estudia. Esta puntuación se determina a partir de la respuesta de la persona a cada reactivo y de los criterios del ítem. Con esta información se

pueden crear bancos de reactivos previamente calibrados (Mendenhall, Beaver y Beaver, 2017).

Dentro de esta teoría se encuentra el modelo de rasgo latente, el cual detalla la relación que existe entre las respuestas observables que el sujeto da en el test y la característica no observable, la cual establece la forma correcta de responder el test. De igual manera este modelo describe la relación existente entre el rasgo latente y la probabilidad de la respuesta correcta al ítem (Mendenhall, Beaver y Beaver, 2017).

3.5. Variable latente

Es aquella variable aleatoria que no es observada directamente, tampoco tiene una unidad de medida específica, por lo cual las estimaciones de esta se encuentran sujetas a un error asociado. Para acceder de manera adecuada a la variable latente de una investigación se utiliza un grupo de indicadores que pueden ser obtenidos directamente, además estos deben estar relacionados teóricamente con la misma (Pedrero, Cabieses y Bernales, 2015).

3.6. Confiabilidad

Es una propiedad básica de las medidas empíricas la cual busca que cualquier procedimiento de medición produzca resultados iguales en aplicaciones repetidas (Mendoza y Garza, 2009). Martínez Arias (1996) define el concepto como la consistencia en un grupo de medidas de una característica. De igual manera nos dice que la confiabilidad se refiere de manera específica a los errores aleatorios, dejando de lado los errores sistemáticos, debido a que los primeros son los que interesan en la teoría de la fiabilidad. Argibay (2006) define la confiabilidad como la proporción que existe entre la variabilidad verdadera en relación con la que se obtiene.

Al analizar la confiabilidad se debe tomar en cuenta la congruencia interna, la estabilidad del instrumento y la equivalencia (Argibay, 2006).

La congruencia interna se refiere a que las distintas partes del instrumento estén midiendo el mismo elemento. Al ser de esta manera se espera que los ítems se encuentren relacionados entre sí. Se podría decir que cada ítem mide una parte del atributo estudiado. Los procedimientos que existen para calcular la congruencia interna se pueden dividir en dos métodos principales. El primero es conocido como el método basado en la división del instrumento en dos mitades y el otro es el método basado en la covarianza de los ítems (Argibay, 2006).

El método de división en mitades consiste en dividir el instrumento en dos mitades, obtener la puntuación para cada mitad de forma independiente y mediante estos puntajes estimar el coeficiente de correlación entre ambas mitades utilizando la fórmula de Spearman-Brown (Argibay, 2006).

En el método basado en la covarianza de los ítems tenemos el coeficiente alpha de Cronbach, el cual es el más utilizado de esta categoría. Este coeficiente se llega a ver afectado por el número de ítems del instrumento, por lo que a mayor longitud, mayor será este valor. Esto es debido a que mientras mayor sea la longitud de la prueba, también será mayor la proporción que aumentará la varianza verdadera en comparación a la varianza de error (Argibay, 2006).

La estabilidad hace referencia a las variaciones que podían darse en las medidas obtenidas y la progresiva disminución de la confiabilidad ocasionada por el paso del tiempo. En este aspecto se observa que tan parecidas son las puntuaciones obtenidas entre

dos aplicaciones del instrumento. Para esto su procedimiento consiste en aplicar la prueba en dos momentos distintos al mismo grupo de personas y luego correlacionar estas dos puntuaciones, obteniendo así la confiabilidad (Argibay, 2006).

Existen varias condiciones que podrían afectar este tipo de estudio tes-retest. Por ejemplo las modificaciones en la actitud de los sujetos respecto de la prueba o de la información que estos manejen. La presencia de efectos derivados de la primera aplicación que afectan la segunda, como el que los participantes recuerden las respuestas que eligieron y por ende tiendan a contestar de la misma manera otra vez. También se debe tomar en cuenta el lapso de tiempo que se considera para volver a aplicar el instrumento (Argibay, 2006).

La equivalencia se utiliza cuando se quiere comparar dos instrumentos que se consideran paralelos (Argibay, 2006). También se le conoce como confiabilidad de formas alternas. Consiste en aplicar dos pruebas con ítems similares, de esta manera se mide la confiabilidad con base en las puntuaciones de ambas pruebas. Una de las desventajas de este método es que las pruebas que se van a aplicar deben ser similares en todos sus elementos.

Otro tipo de confiabilidad es la que se obtiene entre calificadores, la cual depende más de la subjetividad de los evaluadores que los métodos anteriores. Se llega a utilizar en pruebas que miden creatividad o personalidad. Consiste en correlacionar las calificaciones de dos o más evaluadores (Taboada, 2016).

3.7. Validez

Se refiere a la capacidad que tiene el instrumento para medir realmente la característica que dice medir. Existen distintos tipos de validez, entre las que se encuentran la validez de constructo, la validez de criterio y la validez de contenido (Argibay, 2006).

3.7.1. Validez de constructo

Trata de verificar si los comportamientos que mide el test son indicadores válidos del atributo al que se refieren. Es el tipo de validez central del instrumento y también el más complicado de obtener. Algunos métodos para medir la validez de constructo son el análisis factorial, la diferenciación entre grupos, las correlaciones con otras medidas del constructo y las matrices multimétodo-multirasgo.

La diferenciación entre grupos consiste en administrar el instrumento a dos o más grupos que se diferencian por alguna característica, por ejemplo la edad, y que se espera que esta diferencia provoque resultados diferentes en la evaluación del atributo a medir.

Para poder utilizar las correlaciones con otras medidas del constructo es necesario que exista, por lo menos, otro instrumento que mida de manera idéntica o muy similar el atributo que nos interesa. En este caso se busca correlacionar los tests ya validados con el nuevo y de esa manera obtener la validez de constructo.

En el procedimiento de matrices multimétodo-multirasgo es necesario que existan mínimo dos métodos para evaluar la característica que se busca validar. También se necesitan otros atributos que puedan ser valorados por los métodos utilizados. Para construir las matrices primero se miden los diferentes constructos con los distintos métodos

en la muestra que hemos elegido. Posteriormente se obtienen las correlaciones entre todas las medidas y se construye la matriz. Esta contendría:

- Coeficientes de fiabilidad, las correlaciones entre medidas de un atributo con las de un mismo método.
- Coeficientes de validez convergente, correlaciones entre puntuaciones de un mismo atributo medido con diferentes métodos.
- Coeficientes de validez divergente, correlaciones entre medidas de diferentes atributos medidos por diferentes métodos.

Se espera que las correlaciones para los dos primeros coeficientes sean altas, mientras que para el último grupo se esperaría que fueran más bajas que estas (Argibay, 2006).

3.7.2. Validez de criterio

Se basa en relacionar las puntuaciones del test con otras variables conocidas como criterio. Se usa para realizar inferencias basadas en los puntajes obtenidos en relación con otras variables. La validez de criterio se compone a su vez de validez concurrente y validez predictiva. La característica que diferencia a estas dos es la temporalidad del criterio, es decir si el criterio a relacionar se enfoca hacia el futuro utilizando un diseño prospectivo o en el momento de la evaluación haciendo uso de un diseño transversal (Argibay, 2006).

3.7.3. Validez de contenido

En este tipo de validez se evalúa si los ítems que se han usado para elaborar el test se encuentran dentro del dominio de interés, es decir si son relevantes para el instrumento.

Se busca saber si se han tomado los ítems más representativos del atributo que pretendemos medir (Argibay, 2006).

3.8. Errores en el proceso de medición

Los errores aleatorios y los errores no aleatorios son los dos tipos de errores que afectan la medición del constructo elegido. El primero se compone de todos los elementos que afectan la evaluación de manera eventual. A su vez es inversamente proporcional a la confiabilidad del test y también es un elemento innato a la investigación. El otro tipo de error se refiere a un sesgo en el instrumento, el cual va a estar relacionado con la validez, debido a que los indicadores representan otro constructo al que debieran representar (Mendoza y Garza, 2009).

3.9. Elementos relacionados con la población

3.9.1. Población

Es un grupo de personas que comparten un mismo territorio y poseen las características que la prueba solicita. Este elemento llega a ser muy grande como para poder medirlo en su totalidad, por lo cual se busca una muestra lo suficientemente grande para representarlo (González, 2007).

3.9.2. Norma

González (2007) nos dice que la norma es “la actuación media o normal del comportamiento en la población, de la variable o variables que el test mide” (pág. 24). Este elemento es de mucha importancia, debido a que la norma ayuda a interpretar las puntuaciones obtenidas en un test, es decir que la puntuación de una persona solo adquiere

sentido al compararse con las de los demás. Para que se puedan obtener las normas de actuación es necesario que el test se someta al proceso de tipificación en la población elegida. El test deberá aplicarse a una muestra representativa de la población objetivo.

3.9.3. Muestra de tipificación

Con este nombre se le conoce al grupo de personas que representan a la población objetivo del test y el cual servirá para obtener las normas de actuación y la frecuencia relativa de los diferentes grados de desviación por encima y por debajo de la media. Con esta información es posible cuantificar la posición del individuo en relación con los otros miembros de la población (González, 2007).

3.10. Escalas

Existen diferentes tipos de escalas que nos permiten obtener una puntuación sobre algún elemento que sea del interés del investigador, por ejemplo una actitud.

3.10.1. Escala Likert

Este tipo de escala presenta los ítems como afirmaciones, ante las cuales el participante deberá elegir una respuesta de entre tres, cinco o siete posibles, estas categorías de respuesta dependerán de la capacidad de discriminación de los participantes. Se busca medir la reacción de la persona ante tal afirmación y a cada opción se le asigna un valor numérico que posteriormente se sumará para obtener una puntuación total. Es debido a esta característica que la escala Likert es denominada escala aditiva. Las afirmaciones sirven para calificar el objeto de actitud que interesa al investigador. Estas tienen dirección la cual puede ser positiva o negativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

3.10.2. Escala de Guttman

Este tipo de escala es sumatoria, solo en el caso de que los ítems que la componen tengan una relación lógica de inclusión entre sí. También se le conoce como escala acumulativa, ya que los ítems aceptados en el instrumento presentan una secuencia lógica de inclusión entre ellos. Se utiliza para saber si un conjunto de ítems conforma una escala unidimensional (García, Aguilera y Castillo, 2011).

3.10.3. Escala visual-análoga

La EVA consiste en una línea recta que puede ser presentada de manera vertical u horizontal (en su mayoría de versiones de forma horizontal) de unos diez centímetros de longitud, en la que la persona realiza una marca dependiendo de su experiencia sobre algún sentimiento, por ejemplo el dolor (Alonso, 2014).

3.11. Construcción de un instrumento de medición

Hernández, Fernández y Baptista (2006) proponen diez fases para la elaboración de un instrumento de medición psicológico.

- Fase 1. Se busca redefinir elementos básicos como el constructo que vamos a medir, sobre quien va a realizarse la medición, cuándo y dónde se llevará a cabo, la definición operacional y el tipo de respuesta que esperamos obtener.
- Fase 2. El objetivo es revisar nuevamente la literatura que existe sobre la característica que deseamos medir, con el fin de encontrar instrumentos de medición que nos puedan ser de ayuda. Vamos a valorar cada instrumento dependiendo de las

variables que mide, su validez, confiabilidad, la muestra, la manera de administrarse, etc.

- Fase 3. Se identifican las dimensiones de la variable que se busca medir. De igual manera se establecen los indicadores para cada una de estas.
- Fase 4. En esta fase se toma la decisión de si se va a usar un instrumento ya elaborado, se va a modificar uno existente o se desarrollará uno nuevo. En el caso de elegir construir uno nuevo se deberá también elegir el formato y tipo de instrumento que se construirá. De igual manera se determina el contexto de aplicación del instrumento.
- Fase 5. Aquí es dónde comienza propiamente la construcción del instrumento. Se van a generar todos los ítems necesarios y se va a realizar la codificación de los datos. El proceso de codificación es necesario, debido a que nos permite analizar cuantitativamente los datos. A si mismo se debe identificar el nivel de medición al que pertenece cada ítem.
- Fase 6. Una vez se obtenga una primera versión del instrumento se llevará a cabo la prueba piloto, la cual no solo nos ayudará a evaluar si el instrumento es entendible y su confiabilidad inicial, sino también las condiciones de aplicación. Esta prueba se realiza con una muestra más pequeña a la que se contempla. La finalidad de este tipo de pruebas es la de depurar el instrumento para así llegar a la versión final.
- Fase 7. Una vez se han modificado todos los elementos que mejoran el instrumento de medición, este obtiene su versión final.
- Fase 8. En el caso de contar con un equipo de investigación este deberá ser capacitado en la aplicación del instrumento y también informado sobre la

importancia del estudio, su papel dentro de este, la confidencialidad que debe tener, etc.

- Fase 9. Antes de aplicar el instrumento en su versión final es necesario que se pida el consentimiento informado de los participantes a los que se les aplicará el instrumento. De igual manera de las instituciones en las que se pretende llevar a cabo la aplicación.
- Fase 10. Finalmente se lleva a cabo la aplicación del instrumento en la muestra que utilizamos para la investigación y se recogen los datos. (Hernández y cols., 2006)

Otro autor que propone una serie de pasos para la construcción de un instrumento de medición es DeVellis (1991). Este autor hace mención de ocho pasos:

- Paso 1. Establecer con claridad el elemento que se medirá. La teoría permite obtener claridad en la composición de una escala, debido a esto es necesario que se piense de manera precisa sobre el constructo a medir.
- Paso 2. Crear un conjunto de reactivos. En este punto se comienza la elaboración de muchos elementos que tendrán la posibilidad de ser integrados en el instrumento. Cada reactivo debe reflejar el concepto que se busca medir, además estos deben evitar ser largos y contener más de dos ideas.
- Paso 3. Determinar la forma de medir. Se determina por medio de las preguntas que se utilizarán en la prueba y la manera en que serán interpretadas. Ejemplos de esto son la escala Likert, Guttman y Thurstone.
- Paso 4. Tener un conjunto de ítems revisados por expertos en el tema. Un conjunto de expertos en la materia realizan la revisión del banco de reactivos, previamente creado, con el objetivo de indicar la relevancia y relación de los ítems con el tema

principal. También observan la claridad y sugieren facetas que tal vez no se están explorando.

- Paso 5. Tomar en cuenta la inclusión de reactivos de validación en la prueba. El autor recomienda incluir algunos ítems que colaboren a determinar la validez de la escala final.
- Paso 6. Probar los ítems en una muestra. La muestra que se utilizará no debe ser pequeña, ya que puede que no se represente adecuadamente a la población a la que va destinada y los patrones de covariación entre los reactivos podrían no ser estables.
- Paso 7. Evaluar los reactivos. Se revisan los ítems después de la aplicación y se evalúan por medio del coeficiente alfa.
- Paso 8. Optimizar el tamaño de la escala. Puede resultar una escala corta o larga. La primera es considerada buena porque llegan a requerir menos esfuerzo y tiempo, aunque si su confiabilidad es baja no sería lo adecuado. Mientras que las escalas largas tienden a ser más confiables, además en estos casos el eliminar reactivos podrían aumentar más el alfa (DeVellis, 1991).

3.12. Factores que afectan la confiabilidad y validez de un instrumento

Existen factores que pueden afectar la confiabilidad y validez de un instrumento y que también propician la aparición de errores en la medición.

- Improvisación. Se refiere a tratar de realizar un instrumento de medición a la ligera, sin tener la menor idea del proceso que este trabajo conlleva.

- Uso de instrumentos extranjeros que no tienen validación en el contexto en el que se pretende aplicar. El instrumento que se pretenda utilizar deberá estar validado respecto al tiempo y cultura actual.
- El instrumento no es empático. Es decir la herramienta que se utiliza no resulta ser adecuada para los participantes, porque no toma en cuenta la edad, género, nivel educativo, capacidades diferentes, etc.
- Cuestiones personales. En este factor se incluye la deseabilidad social, la tendencia a contestar de manera negativa a todo y dar respuestas fuera de lo normal.
- Condiciones de aplicación. Algunos ejemplos son el ruido o la iluminación del lugar donde se lleva a cabo la aplicación.
- Falta de estandarización. Los elementos que acompañan la aplicación, por ejemplo las instrucciones, no son las mismas en todos los casos (Hernández y cols., 2006).

Capítulo 4. Método.

Justificación

El lector ha podido percatarse de que la inteligencia emocional (IE) es una habilidad bastante importante para el desarrollo inter e intrapersonal del individuo a lo largo de su vida. Es por esto que la deficiente habilidad emocional, para manejar las diferentes situaciones de la vida, que la persona posee se ha visto correlacionada con distintos trastornos mentales. Es cierto que la IE no es mágica, pero si es un escudo protector que nos ayuda a disminuir el deterioro psicológico que experimenta la persona en situaciones demandantes.

El siguiente trabajo se realiza con el objetivo de diseñar un instrumento que permita medir la inteligencia emocional en los jóvenes del puerto de Acapulco, Gro. que se encuentren en el rango de edad de 12 a 29 años de edad. Una vez el instrumento esté validado podrá arrojar datos confiables sobre la IE del joven. Se ha elegido esta etapa del desarrollo humano porque es en la que las personas toman las decisiones más importantes de su vida, que repercuten en su futuro inmediato, por ejemplo: la decisión de estudiar una carrera universitaria, cohabitar con su pareja, casarse, tener hijos o elegir un trabajo, además de adquirir mayores responsabilidades.

Aunque existan pruebas psicométricas que miden esta característica, estas no cubren de manera específica a la población de jóvenes entre 12 y 29 del puerto de Acapulco, Gro., por lo tanto el instrumento que aquí se expone busca marcar un antecedente en este campo. De igual manera se pretende que este test conlleve un beneficio para los jóvenes al valorar su IE, debido a que una puntuación alta puede funcionar como predictor de éxito en el

campo laboral y social (Fernández-Berrocal y Ramos, 2012). Así mismo permitirá observar áreas de oportunidad en las diferentes habilidades que comprenden la IE.

Objetivo general

- Construir, validar y obtener la confiabilidad de un test que mida la inteligencia emocional en el adulto joven.

Objetivos específicos

- Obtener la validación de los ítems por medio de un grupo de jueces que evaluarán el instrumento de medición.
- Realizar el pilotaje de la prueba.
- Obtener la validez del instrumento por medio de un Análisis Factorial.
- Obtener la confiabilidad del instrumento por medio de Alfa de Cronbach.

Procedimiento

Investigación bibliográfica

Primero se realizó la investigación bibliográfica del constructo inteligencia emocional con base en el modelo de Mayer y Salovey. Con este se establecieron cuatro dimensiones: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. Posteriormente se integraron factores a cada una de estas, los cuales permitieron la construcción de los reactivos, siendo 143 el número de ítems resultantes.

Validación interjueces

Población

La muestra fue no probabilística de tipo intencional conformada por tres profesores de la Facultad de Psicología de la Universidad Americana de Acapulco, los cuales son expertos en temas de psicometría, percepción emocional, regulación emocional, comprensión emocional y facilitación emocional.

Procedimiento

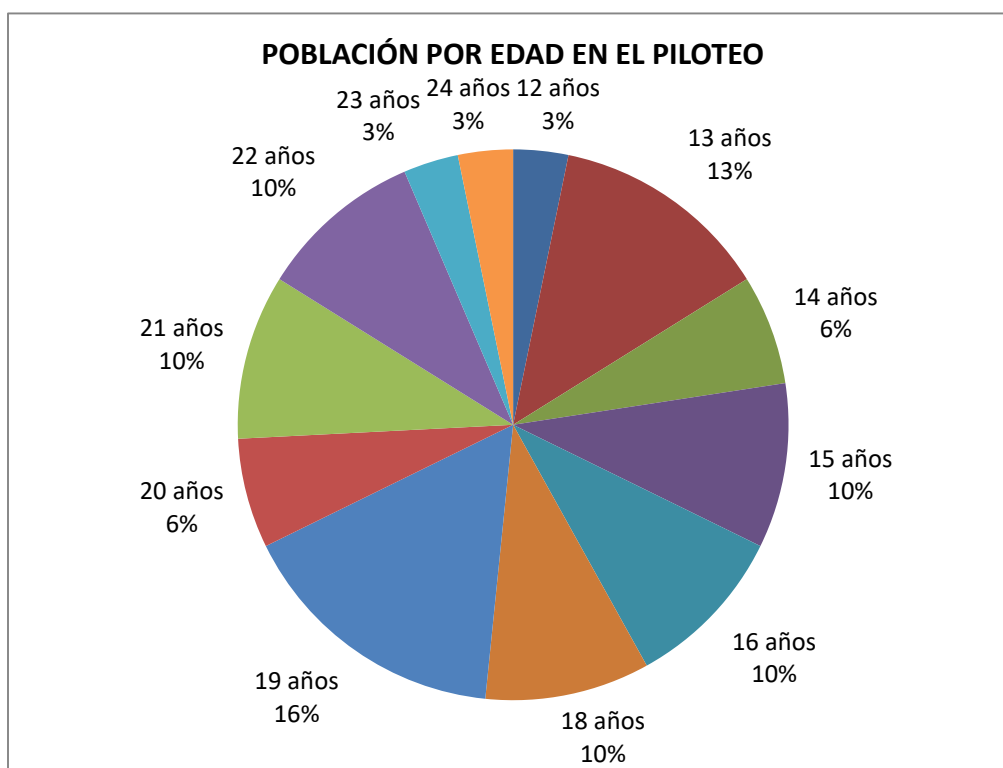
Se construyó un formato para la validación del constructo por medio de interjueces. Este menciona cada una de las dimensiones, factores y reactivos que se crearon (anexo 1). En el formato se presenta primero a cada dimensión junto a sus factores correspondientes y la pregunta: ¿Qué tanta relación tiene este factor con la dimensión correspondiente? En la segunda parte del documento se muestra a cada factor con los reactivos que le corresponden, de igual manera se hace la pregunta: ¿Qué tanta relación tiene este reactivo con el factor correspondiente? Cada pregunta era contestada por medio de una escala Likert donde las opciones de respuesta eran: mucho, algo, solo un poco, nada. En los casos en que el evaluador contestaba con "poco o algo" se le preguntaba qué cambiaría de ese reactivo. Posteriormente se analizaron las respuestas de los tres jueces para saber el nivel de correspondencia dimensión-factor y factor-reactivo. A esta información se le agregaron las observaciones que cada juez realizó.

Piloteo de la prueba

Población

En el piloteo de la prueba se usó una muestra no probabilística de tipo intencional, conformada por 31 jóvenes (14 hombres y 17 mujeres) con un rango de edad entre 12 y 24 con una media de 17.74 años. De acuerdo a la edad y la escuela los datos fueron distribuidos de la siguiente manera:

Gráfica 1



La gráfica 1 muestra la composición por edades de la población a la que se le aplicó la prueba piloto. El grupo de edad que mayor porcentaje tuvo fue el de 19 años con un 16%, seguido del grupo de 13 años con un 13%.

Gráfica 2



La gráfica 2 muestra la composición de la población por escuela de procedencia a la que se le aplicó la prueba piloto. En la gráfica se observa que el mayor porcentaje corresponde a los alumnos de la Universidad Americana de Acapulco siendo este un 49%, esto se debe a que la misma institución me dio las facilidades de aplicar mi prueba por ser un ex alumno. De igual manera con las instituciones cercanas como la Preparatoria Americana de Acapulco y la Secundaria Americana de Acapulco hubo facilidad por provenir de la Universidad.

Procedimiento

Primero se elaboró un formato en el que se presentaba información sobre el egresado, su iniciativa de aplicación y el motivo de esta (Anexo 2). Este iba dirigido a los directivos de las escuelas visitadas. En el piloteo participaron 30 jóvenes, con un promedio

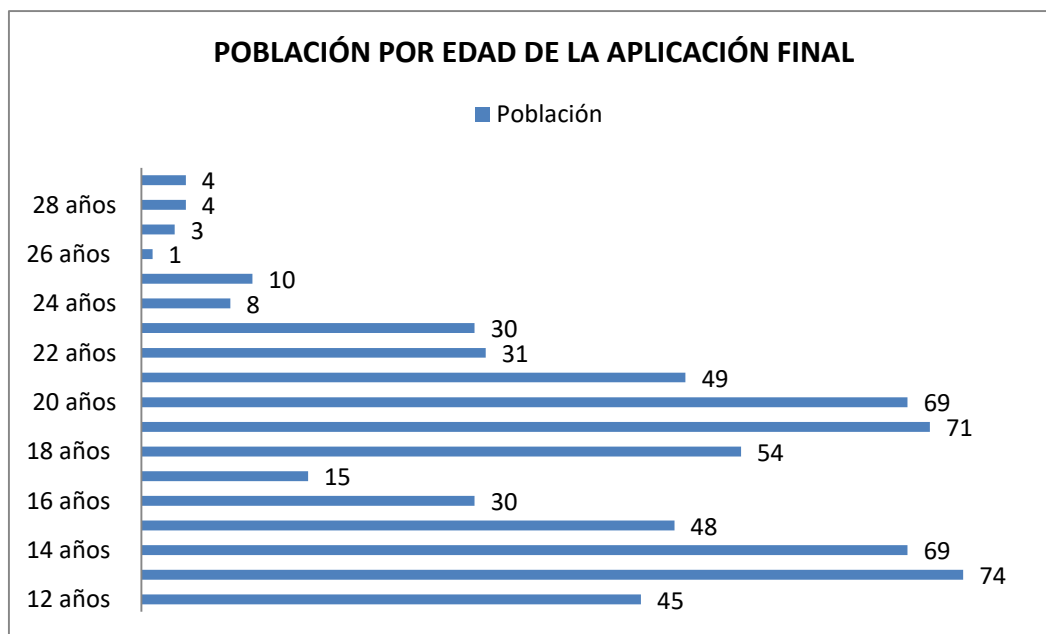
de 9 jóvenes por institución. Antes de comenzar la aplicación se les entregaba el formato de la prueba por escrito el cual estaba compuesto por 132 reactivos (Anexo 3). Posteriormente se leían en voz alta las instrucciones, el ejemplo y los ejercicios de familiarización, con el objetivo de observar si había quedado alguna duda en cuanto al formato o la forma de contestar la prueba. El tiempo en el que los jóvenes contestaron la prueba fue de aproximadamente 20 minutos. Una vez obtenidos los datos, estos se capturaron en una base de datos del programa SPSS versión 22.

Aplicación de la prueba final

Población

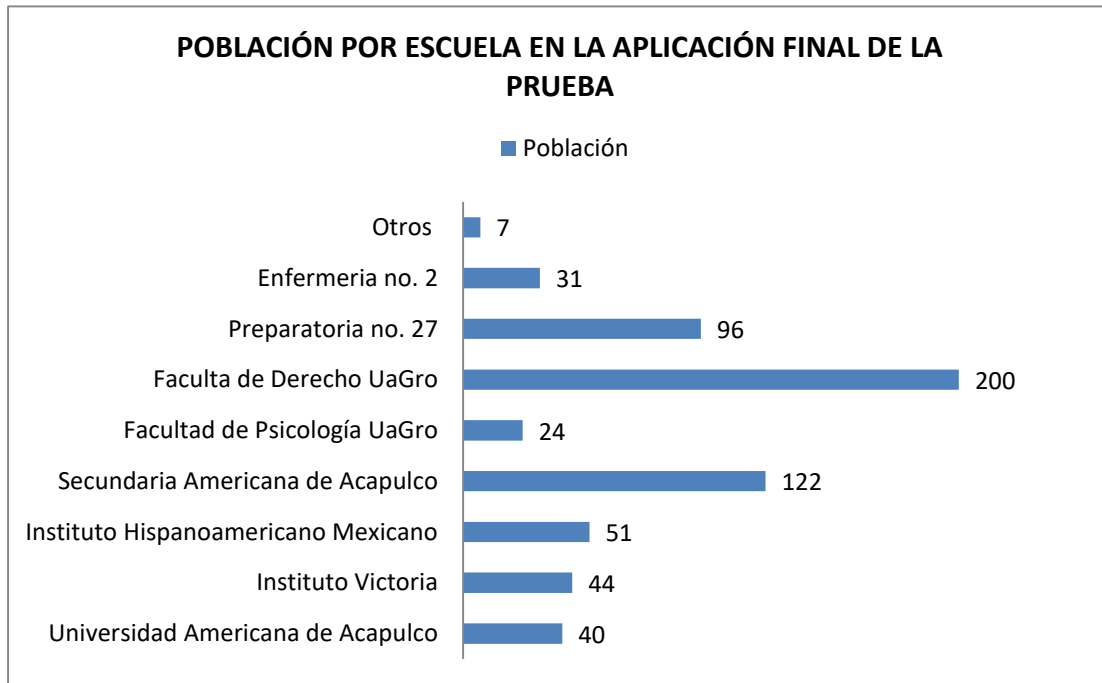
En la aplicación de la prueba final se utilizó una muestra no probabilística de tipo intencional integrada por 615 jóvenes (M: 245 F: 370) de entre 12 y 29 años con una media de 17.56 años.

Gráfica 3



En la gráfica 3 se muestra la distribución por edad de la población participante en la aplicación final de la prueba.

Gráfica 4



La gráfica 4 muestra la distribución por escuela de la población participante en la aplicación final del instrumento.

Procedimiento

La gran mayoría de las aplicaciones se realizaron en diferentes instituciones: Universidad Americana de Acapulco, Secundaria Americana de Acapulco, Facultad de Derecho de la UaGro., Facultad de Psicología de la UaGro., Preparatoria No. 27, escuela secundaria técnica Instituto Victoria, Instituto Hispanoamericano Mexicano y Facultad de Enfermería No. 2. En algunas escuelas se presentó un formato donde se presentaba información del egresado, su iniciativa de aplicación y el motivo de esta (Anexo 2),

mientras que en otras no hubo necesidad de presentarlo para que se otorgará el permiso de aplicar la prueba a sus estudiantes.

Antes de comenzar la aplicación, a los jóvenes se les entregaba la prueba impresa que contenía 123 reactivos (Anexo 4). También se leían en voz alta las instrucciones, el ejemplo y los ejercicios de familiarización con el objetivo de resolver dudas. El tiempo para contestar la prueba fue de aproximadamente 20 minutos. Cada grupo se encontraba compuesto en promedio por 20 personas. Una vez obtenidos los datos, estos se capturaron en una base en el programa SPSS versión 22.

Análisis estadístico de la prueba.

Se realizó un análisis factorial de rotación ortogonal para obtener la validez de constructo y un análisis estadístico por medio de Alpha de Cronbach con la finalidad de calcular la confiabilidad del mismo.

Instrumento

Instrumento para medir Inteligencia Emocional en la Juventud (IIEJ). Es una prueba auto aplicable diseñada para jóvenes de ambos sexos entre los 12 y 29 años. Su formato de respuesta es de tipo Likert, cuenta con cinco opciones de respuesta: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.

Instrumento posterior a la validación interjueces y piloteo usado en la aplicación final.

La primera versión del instrumento se diseñó a partir de los resultados obtenidos en la validación interjueces y el piloteo de la misma. Este estaba compuesto por 123 reactivos, divididos en 9 factores y 4 dimensiones. (Ver anexo 4)

Tabla 8. Conceptualización de la dimensión 1 del instrumento primera versión.

Dimensión 1	Factor
<p><i>Percepción emocional</i></p> <p>Representa una función fisiológica fundamental y básica (Mayer, Salovey y Caruso, 2008 en Fernández y Extremera, 2009). Consiste en poder identificar de forma consciente nuestras emociones y sentimientos generados, además de poder darles un nombre a estos elementos (Fernández y Ramos, 2004). De igual manera ayuda a determinar las sensaciones fisiológicas y cognitivas junto a los estados, que las emociones conllevan (Fernández y Extremera, 2005). Permite reconocer el grado de honestidad de las emociones expresadas por los demás. Para todo esto es necesario que se preste suficiente atención a las manifestaciones emocionales que se encuentran en el tono de voz, los gestos y los movimientos corporales (Fernández y Extremera, 2009).</p>	<p><i>Percepción de las emociones</i></p> <p>Capacidad que nos permite identificar las emociones que experimentamos y las que se presentan en las demás personas, el arte, la música, las imágenes, el lenguaje, etcétera. Valoración de las emociones. Habilidad que nos ayuda a distinguir las muestras emocionales honestas de las deshonestas (Fernández y Extremera, 2005).</p>
	<p><i>Expresión de las emociones</i></p> <p>Se refiere a la capacidad de poder expresar adecuadamente nuestro afecto y las necesidades que se encuentran asociadas a el (Fernández y Extremera, 2005). La revelación emocional es la capacidad de poder expresar físicamente o con palabras los estados emocionales negativos que experimentamos (Olvera, Domínguez y Cruz, 1997 en Olvera y Domínguez, 2007.)</p>
	<p><i>Lenguaje emocional</i></p> <p>Tiene que ver con la diversidad y función del catálogo de palabras emocionales que una persona tiene a su alcance, para expresar de manera verbal o escrita los sentimientos y emociones que perciba en cierto momento (Olvera, Domínguez y Cruz, 1997 en Olvera y Domínguez, 2007).</p>

La tabla 8 describe los conceptos de la dimensión 1 y sus factores correspondientes.

Tabla 9. Conceptualización de la dimensión 2 del instrumento primera versión.

Dimensión 2	Factor
<p><i>Facilitación emocional</i></p> <p>Se refiere a crear sentimientos que ayuden al pensamiento (Fernández y Ramos, 2012). en especial en los procesos de razonamiento y solución de problemas. Ayuda a ponderar nuestros procesos cognitivos básicos provocando que centremos nuestra atención en lo que es más importante para el momento. De igual manera esta habilidad propone que nuestras emociones influyen en la manera en la que percibimos el mundo (Fernández y Extremera, 2009). El principal interés de esta habilidad es el efecto que causan las emociones en el sistema cognitivo y como estas influyen en el proceso de toma de decisiones. Esta facultad también ayuda mejorando la creatividad al modificar nuestra percepción de los problemas por medio de nuestros estados emocionales (Fernández y Extremera, 2005).</p>	<p><i>Emociones positivas</i></p> <p>Son aquellas en las que se destaca el valor del bienestar o placer (Diener, Larsen y Lucas, 2003 en Barragán y Morales, 2014). Entre sus características están: se necesitan pocos recursos para su afrontamiento, son experiencias personales que dependen del contexto y ayudan a desarrollar diversas fortalezas y virtudes (Vecina, 2006 en Barragán y Morales, 2014).</p>
	<p><i>Emociones negativas</i></p> <p>Son reacciones emocionales básicas caracterizadas por una experiencia afectiva negativa o que provoca desagrado y una alta activación fisiológica. Se compone por el miedo-ansiedad, la tristeza-depresión, la ira y el asco (Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas, 2009).</p>

La tabla 9 describe los conceptos de la dimensión 2 y sus factores correspondientes.

Tabla 10. Conceptualización de la dimensión 3 del instrumento primera versión.

Dimensión 3	Factor
<p style="text-align: center;"><i>Comprensión emocional</i></p> <p>Es la integración que la persona hace de sus sentimientos en su pensamiento (Fernández y Ramos, 2004). Incluye las capacidades de retrospectión, junto a una actividad anticipatoria que permite conocer las posibles causas de un estado anímico y las consecuencias que este puede generar (Fernández y Extremera, 2005); de conocer la manera en la que las emociones se combinan para dar lugar a emociones secundarias; la destreza para poder interpretar las respuestas emocionales complejas; la competencia para identificar el paso de un estado emocional a otro y la habilidad para referir la presencia de emociones contradictorias y que aparecen al mismo tiempo (Fernández y Extremera, 2009).</p>	<p style="text-align: center;"><i>Conocimiento emocional</i></p> <p>Es un conjunto de habilidades que incluyen la habilidad de denominar la emoción al mismo tiempo que se relaciona el nombre con el significado de esta; capacidad de comprender la relación entre la emoción presente y la situación en la que se presenta; facultad de entender las emociones complejas y/o sentimientos contradictorios que aparecen de manera simultánea y la habilidad para identificar las transiciones que ocurren de un estado emocional a otro (Fernández y Extremera, 2005).</p>

La tabla 10 describe los conceptos de la dimensión 3 y su factor correspondiente.

Tabla 11 .Conceptualización de la dimensión 4 del instrumento primera versión.

Dimensión 4	Factor
<p><i>Regulación emocional</i> Capacidad para dirigir y manejar de forma eficaz las emociones (Fernández y Ramos, 2004). Nos permite regular las propias emociones y la de los demás usando distintas estrategias para este fin. También se encuentra la destreza para tomar en cuenta los sentimientos, tanto positivos como negativos, con el fin de poder reflexionar sobre ellos, obteniendo información que aceptaremos o descartaremos basándonos en su utilidad (Fernández y Extremera, 2009).</p>	<p><i>Adaptación emocional</i> Se refiere a la facultad de distinguir y salir delante de una situación negativa por medio de los estilos de afrontamiento aptos para aprovechar lo mejor posible las situaciones (Olvera, Domínguez y Cruz, 1997 en Olvera y Domínguez, 2007). Los estilos de afrontamiento son acciones que una persona pone en marcha ante una situación que es percibida como amenazante. La valoración de amenaza surge cuando la persona percibe que los recursos de los que dispone, no son suficientes para hacerle frente a las demandas de la situación (Arrogante, 2017).</p>
	<p><i>Autorregulación emocional</i> Se refiere al acto consciente de ajustar nuestras emociones. Gross y Thompson (2007) la explican como un proceso compuesto por cuatro elementos que se desarrollan en el siguiente orden: la situación relevante, la atención, la evaluación y la respuesta emocional. Al final ocurre la retroalimentación y este comienza de nuevo (Gargurevich, 2008).</p>
	<p><i>Habilidades sociales</i> Conjunto de conductas que surgen y se utilizan en un contexto interpersonal para expresar sentimientos, actitudes, creencias u opiniones propias de manera correcta a la situación. Ayuda a resolver problemas rápidamente y a que se reduzca la probabilidad de que aparezcan otros (Caballo, 1987 en Flores, 2002). Empatía. Es la habilidad que permite ponerse en el lugar de la otra persona y de esta manera poder comprender sus sentimientos, sus opiniones, conductas y demás (Prieto, 2011 en Corrales, Quijano y Góngora, 2017). Asertividad. Consiste en hacer valer los derechos propios, expresando de manera directa, honesta y sin ofender los derechos de los demás, lo que se cree, siente y quiere (Jakubowski y Lange, 1978 en Flores, 2002). de igual manera autores como Lazarus (1973) incluyen las habilidades para decir no, para pedir favores, expresar demandas, para expresar sentimientos negativos y positivos y para iniciar conversaciones y poder terminarlas (Flores, 2002).</p>

La tabla 11 describe los conceptos de la dimensión 4 y sus factores correspondientes.

En el siguiente capítulo, destinado a presentar los resultados, se muestra la estructura final que compone la versión final de la prueba (Anexo 5), posterior al análisis factorial varimax y el Alfa de Cronbach. En los anexos de éste trabajo se muestra el manual que se desarrolló para la prueba IIEJ (Anexo 6).

Capítulo 5. Resultados

Validación interjueces

Este procedimiento permitió crear el primer instrumento, el cual se utilizaría para el piloteo, a partir de las respuestas y observaciones de los tres jueces. Para la evaluación de los factores y reactivos, a las respuestas de los jueces se les asignó un puntaje, es decir que a cada una de las cuatro posibles opciones de respuesta se le otorgó un valor numérico:

- Mucho: 3
- Algo: 2
- Un poco: 1
- Nada: 0

Esto permitió el análisis cuantitativo de los reactivos y factores, facilitando la toma de decisión sobre los que era mejor retirar de la prueba. Para cada reactivo y factor existía la posibilidad de tener la puntuación máxima de nueve o la mínima de cero. Se consideró al 4 como el valor medio por lo cual, todos los valores arriba de él significaban que el elemento era aprobado, mientras que aquellos que se mantenían iguales y por debajo de este número eran retirados del instrumento. También se tomaron en cuenta las observaciones de los jueces y varios de los reactivos fueron reestructurados en su redacción con el fin de hacerlos mejor comprensibles para la población objetivo.

A continuación se muestran tablas con las puntuaciones obtenidas por los reactivos y factores, con una breve descripción sobre la información que presentan.

Tabla 12. Resultados de la validación interjueces de la dimensión "Percepción emocional"

Dimensión	Factor	Reactivos	Puntuación
Percepción emocional	Percepción de las emociones	1, 4 y 6	9
		2, 3 y 5	8
	Expresión de las emociones	25, 26, 28, 29, 30 y 31	9
		27	8
	Lenguaje emocional	7, 12 y 13	9
		8, 9, 14, 17, 19 y 21	8
		11, 22, 23 y 24	7
		10 y 18	6
		15 y 20	5
		16	3

En la tabla 12 se muestran los resultados obtenidos en la validación interjueces para la dimensión Percepción emocional. Se incluyen los factores que la componen y se observa a los reactivos agrupados según su puntuación. Se observa que el reactivo “Cuando me asusto siento como mi corazón se acelera”, presenta una puntuación menor a 4 por lo cual fue retirado de la prueba para el piloteo. Algunos ítems fueron corregidos en su redacción, por ejemplo: "Cuando algo me sorprende siento incertidumbre" se cambió por "Cuando algo me sorprende me siento inseguro sobre lo que pasará" y el ítem "Me permito expresar mi enojo gritando" se convirtió en "Me permito expresar mi enojo".

Tabla 13. Resultados de la validación interjueces de la dimensión "Facilitación emocional"

Dimensión	Factor	Reactivos	Puntuación
Facilitación emocional	Emociones positivas	33	9
		36	8
		32, 35, 39 y 40	7
		34, 37, 38, 42 y 43	6
		41	5
	Emociones negativas	44, 45, 46, 47, 48, 49 y 50	8
		51	7

En la tabla 13 se muestran los resultados obtenidos en la validación interjueces para la dimensión Facilitación emocional. Se incluyen los factores que la componen y se observa a los reactivos agrupados según su puntuación. En este caso no hubo reactivos con una puntuación menor a 4 por lo cual todos se incluyeron en la prueba piloto. Algunos ítems fueron corregidos en su redacción, por ejemplo: "Me considero una persona con una actitud vivaz" pasó a ser "Me considero una persona con una actitud entusiasta" y el reactivo "Experimento asco por cosas que a las demás personas no les da" se cambió por "Experimento asco por cosas que a las demás personas no les provoca".

Tabla 14. Resultados de la validación interjueces de la dimensión "Comprensión emocional"

Dimensión	Factor	Reactivos	Puntuación
Comprensión emocional	Conocimiento emocional	52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60 y 61	8
		64	7
		53	6
		62 y 63	3

En la tabla 14 se muestran los resultados obtenidos en la validación interjueces para la dimensión "Comprensión emocional". Se incluyen el factor que la compone y se observa a los reactivos agrupados según su puntuación. Se puede observar que los reactivos "Soy capaz de percibir el momento en el que ciertas emociones se combinan" y "Soy capaz de distinguir las emociones por su intensidad" obtuvieron una puntuación de 3 por lo cual fueron eliminados de la prueba para el piloteo. El ítem "Comprendo porque una emoción

surge en determinado momento" fue corregido en su redacción y se transformó en "Comprendo el origen de mis emociones y las de los demás".

Tabla15. Resultados de la validación interjueces de la dimensión "Regulación emocional"

Dimensión	Factor	Reactivos	Puntuación
Regulación emocional	Adaptación emocional	77, 78, 79 y 81	9
		65, 66, 80, 82 y 83	8
		67 y 68	7
		70, 71, 72 y 73	6
		69, 74 y 76	5
		75	0
	Autorregulación emocional	84	9
		85, 86, 87, 92 y 93	8
		88, 89 y 90	7
		91	6
	Habilidades sociales	94, 95, 96, 97, 100, 101, 112, 114, 121, 122, 124 y 126	9
		105, 106, 108, 110, 111, 116, 119, 123, 125, 130, 131, 134 y 141	8
		98, 115, 127, 133, 137, 138, 140 y 143	7
		99, 103, 107, 113 y 117	6
		109, 118, 120, 132 y 135	5
		102, 104, 128, 129, 136, 139, 142 y 144	4

En la tabla 15 se muestran los resultados obtenidos en la validación interjueces para la dimensión "Regulación emocional". Se incluyen los factores que la componen y se observa a los reactivos agrupados según su puntuación. En la tabla se observa que el

reactivo "Al sentirme muy estresado tiendo a participar en actividades religiosas" obtuvo una puntuación de cero y otros reactivos obtuvieron una puntuación igual a 4 por lo cual fueron retirados de la prueba para el piloteo. Estos ítems fueron los siguientes: "Defiendo mis derechos de una manera respetuosa cuando alguien me agrede", " Decirle no a las personas que me piden un favor me genera culpa", "Intento comprender las acciones de las demás personas al imaginarme como ven el mundo", "Soy una persona muy sensible", "Considero que las muestras de afecto en público son ridículas", "Me alegra saber que las personas a mi alrededor experimentan cosas buenas", "Considero que las personas que lloran con una obra de teatro, película, canción, etcétera son ridículas" y "Si alguien necesita desahogarse, lo ayudo escuchándola atentamente". Algunos ítems fueron corregidos en su redacción, por ejemplo: "Soy competitivo en mis relaciones interpersonales" se convirtió en "Soy competitivo con las personas más cercanas a mí" y el reactivo "Me considero una persona abnegada" se transformó en "Me considero una persona capaz de sacrificar sus deseos personales por los demás".

Tabla 16. Puntuaciones de la validación interjueces para los factores

Dimensión	Factor	Puntuación
Percepción emocional	Percepción de las emociones	8
	Expresión de las emociones	7
	Lenguaje emocional	7
Facilitación emocional	Emociones positivas	5
	Emociones negativas	8
Comprensión emocional	Conocimiento emocional	9
Regulación emocional	Adaptación emocional	5
	Autorregulación emocional	9
	Habilidades sociales	6

En la tabla 16 se muestran las puntuaciones resultantes de la validación interjueces para los factores que componen la prueba. Todos obtuvieron un puntaje arriba de 4, por lo cual ninguno fue excluido de la prueba para el piloteo. Finalmente la prueba para el piloteo quedo integrada por 9 factores y 132 reactivos.

Piloteo de la prueba

Con el objetivo de observar la variabilidad en las opciones de respuesta y la culturalización del instrumento, se realizó una prueba piloto, una vez aplicado el instrumento se hizo un análisis estadístico descriptivo, el cual permitió observar la variabilidad de respuesta entre las cinco opciones posibles. No fue necesario ajustar la redacción de los ítems ya que cada uno de ellos fueron comprensibles para la población objetivo. Debido a que nueve ítems no tuvieron variabilidad de respuestas y por lo tanto no discriminaban, se procedió a eliminarlos, mismos que fueron:

“Al estar feliz me siento relajado”, “Cuando estoy feliz tiendo a sonreír mucho”, “Me encuentro satisfecho con la vida”, “Después de vivir un evento desagradable soy capaz de salir adelante con más fuerza”, “Tengo la esperanza de lograr mis metas”, “Soy capaz de comprender por qué una persona tiene sentimientos contradictorios hacia algo o alguien”, “Puedo aceptar que hay cosas que no puedo cambiar”, “Experimento alegría al observar que a los demás les suceden cosas buenas” y “Experimento enojo al ver que una persona es tratada injustamente”.

De igual manera el piloteo ayudo a evidenciar si era necesario adaptar en lenguaje algún reactivo para la población objetivo. En relación a este punto, no hubo necesidad de

modificar la redacción de ningún reactivo. Al finalizar esta fase el instrumento se encontraba compuesto por 123 reactivos. (Anexo 4)

Resultados del análisis factorial y Alfa de Cronbach

Después del piloteo del instrumento, se tuvieron un total de 123 reactivos, mismos que fueron aplicados a una muestra de 615 personas para obtener la confiabilidad y validez del instrumento de medición.

Para obtener la validez de constructo se corrió un análisis factorial varimax, y para determinar la confiabilidad se corrió un Alfa de Cronbach.

Después de realizar varios análisis de estos dos procedimientos, se consiguieron 104 ítems válidos y confiables, los cuales fueron distribuidos en 3 factores. A continuación se presentan los resultados.

El primer factor "Percepción emocional y resiliencia" quedo conformado por los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 29, 54, 17, 18, 19, 46, 47, 105, 107, 52, 7, 96, 23, 24, 26, 27, 30, 35, 90, 89, 99, 117, 84, 83, 92, 93, 33, 34, 36, 37, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72 y 108. A este conjunto de reactivos se le realizó un análisis estadístico por medio de Alfa de Cronbach para obtener su nivel de confiabilidad, el cual se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 17. Alfa del primer factor.

Alfa de cronbach	No. de elementos
.904	44

En la tabla 17 se observa que los 44 ítems que componen el primer factor tienen un nivel de confiabilidad de .904, el cual puede ser considerado como bastante aceptable dado que la máxima confiabilidad que se puede obtener es 1.

El segundo factor "Facilitación emocional" quedó conformado por los ítems 9, 12, 13, 14, 15, 16, 49, 50, 51, 53, 57, 22, 77, 78, 91, 95, 98, 118, 121, 114, 11, 106, 112, 115, 116, 120, 122, 109, 111, 113, 31, 32 y 123. A este grupo de reactivos se le realizó un análisis estadístico por medio de Alfa de Cronbach para conocer su nivel de confiabilidad, el cual se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 18. Alfa del segundo factor

Alfa de cronbach	No. de elementos
.779	33

En la tabla 18 se observa que los 33 reactivos que conforman el segundo factor tienen un nivel de confiabilidad de .779, el cual puede ser considerado como aceptable en comparación con la máxima confiabilidad que se puede obtener.

El tercer factor "Comprensión emocional" se conformó por los ítems 28, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 20, 21, 56, 59, 60, 61, 81, 82, 86, 87, 88, 101, 102, 104, 110, 119 y 85. A este conjunto de reactivos se le realizó un análisis estadístico por medio de Alfa de Cronbach para obtener su nivel de confiabilidad, el cual se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 19. Alfa del tercer factor

Alfa de cronbach	No. de elementos
.759	27

En la tabla 19 se observa que los 27 reactivos que conforman el tercer factor tienen un nivel de confiabilidad de .759, el cual puede considerarse como aceptable en comparación con la máxima confiabilidad que se puede obtener.

Del mismo análisis factorial surge un cuarto factor compuesto por los reactivos 8, 25, 62, 63, 64, 73, 74, 75, 76, 79 y 80. A este factor también se le realizó un análisis estadístico por medio de Alfa de Cronbach para obtener su nivel de confiabilidad, el cual se muestra a continuación.

Tabla 20. Alfa del cuarto factor

Alfa de cronbach	No. de elementos
.468	11

En la tabla 20 se observa que los 11 ítems que integran el cuarto factor tienen un nivel de confiabilidad de .468, el cual se considera muy bajo en comparación con la máxima confiabilidad que se puede obtener.

Junto a estos reactivos otros más fueron eliminados de la prueba debido a que estos bajaban la confiabilidad de la misma. Estos son los siguientes: 10, 58, 65, 94, 100, 55, 97 y 103.

La versión final de la prueba quedó conformada por 104 reactivos (Anexo 5). A este grupo de reactivos se le aplicó un análisis estadístico por medio de Alfa de Cronbach para obtener la confiabilidad total del instrumento, la cual se muestra a continuación.

Tabla 21. Alfa total de los 104 reactivos de la versión final del instrumento

Alfa de cronbach	No. de elementos
.883	104

En la tabla 21 se observa que los 104 ítems que integran la versión final de la prueba obtuvieron un nivel de confiabilidad de .883, el cual se considera bastante aceptable en comparación con el máximo posible de 1.

Para finalizar esta parte se muestran dos tablas que permiten observar los resultados de una manera resumida.

Tabla 22. Alfa correspondiente a cada factor y a la versión final de la prueba

Factor 1	Factor 2	Factor 3
Percepción emocional y resiliencia	Facilitación emocional	Comprensión emocional
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach
.904	.779	.759
Alfa total: .883		

La tabla 22 muestra todos los Alfas resultantes del análisis de confiabilidad.

Tabla 23. Estructura de la versión final del instrumento

Dimensión	Factor	Reactivo
Percepción emocional y resiliencia.	Percepción emocional	1, 2, 3, 4, 5, 6, 26, 51, 15, 16, 17, 43, 44, 86, 88, 49, 7 y 80
	Expresión y lenguaje emocional	21, 22, 23, 24, 27, 32, 75, 74, 82, 98, 69, 68, 77 y 78
	Resiliencia	30, 31, 33, 34, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63 y 89
Facilitación emocional	Emociones negativas	8, 10, 11, 12, 13, 14, 46, 47, 48, 50, 53, 20, 64, 65, 76, 79, 81, 99, 102, 95 y 9
	Empatía	87, 93, 96, 97, 101, 103, 90, 92, 94, 28, 29 y 104
Comprensión emocional	Conciencia y comprensión emocional de sí mismo	25, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 18, 19, 52, 54, 55, 56, 66, 67, 71, 72, 73, 83, 84, 85, 91, 100 y 70

La tabla muestra como quedo estructurado el instrumento después de realizarse el análisis factorial y el análisis estadístico por medio de Alfa de Cronbach. La nueva estructura, así como la inclusión de dos factores nuevos se debe a la síntesis de los datos resultantes del análisis estadístico y la revisión de la literatura. Se pueden observar los reactivos pertenecientes a cada factor y a cada dimensión del instrumento.

Tabla 24. Instrumento resultante del análisis factorial varimax y el Alfa de Cronbach

Dimensión	Factor
Percepción emocional y resiliencia.	Percepción emocional
	Expresión y lenguaje emocional
	Resiliencia
Facilitación emocional	Emociones negativas
	Empatía
Comprensión emocional	Conciencia y comprensión emocional de sí mismo

En la tabla 24 se muestra la estructura de la versión final del Instrumento para medir Inteligencia Emocional en la Juventud (IIEJ). Los nuevos factores incluidos en la prueba son resiliencia y conciencia y comprensión emocional de sí mismo. Se describen a continuación:

- Resiliencia. Es un constructo dinámico que incluye un conjunto de fenómenos que buscan la adaptación del individuo frente a amenazas significativas para el desarrollo (Villalba, 2003 en González, Valdez y Zavala, 2008).
- Conciencia y comprensión emocional de sí mismo. Capacidad de ser consciente de los propios estados, impulsos y recursos internos (Goleman 1995 en García y Giménez, 2010) Habilidad que nos permite comprender, diferenciar y saber el por qué de las emociones y sentimientos (Bar-on, 1997 en García y Giménez 2010).

Capítulo 6. Conclusiones, limitaciones y sugerencias.

Conclusiones

El instrumento elaborado para esta tesis cuenta con buenas características psicométricas, es decir su confiabilidad y validez resultaron ser aceptables y gracias a esto su uso está avalado para posteriores investigaciones. La versión final del instrumento quedó integrada por tres dimensiones, seis factores y 104 ítems; todos estos elementos componen la prueba gracias al análisis de los datos recogidos del análisis factorial y el Alfa de Cronbach, la validación interjueces y a la revisión de la literatura.

La principal contribución de esta prueba es la obtención de datos confiables y válidos sobre las dimensiones que integran la prueba de inteligencia emocional en los jóvenes, esto permitirá realizar diagnósticos confiables y análisis con el objetivo de promover el desarrollo integral en este sector de la población.

A lo largo de esta tesis se ha podido observar el trabajo que conlleva la realización de una prueba psicométrica, el cual es complejo, además de requerir de tiempo y esfuerzo para su realización. Todo este proceso es muy necesario, debido a que es así como se consigue objetividad en las mediciones de los constructos con los que trabaja la Psicología. Al tener un instrumento confiable y válido puede existir seguridad y certeza sobre los valores que arroja el mismo, esto se debe a la base teórica y a los diferentes análisis a los que se someten los datos obtenidos.

Un punto interesante de mencionar es el que respecta a la estructura de la prueba, debido a que se observa que para poder medir el constructo inteligencia emocional, fue necesario dividirlo en dimensiones, que a su vez se hacían más específicas dando lugar a

los factores. Todos estos elementos, aunque explicados por separado para mejorar su estudio, se encuentran interactuando unos con otros, es decir que para poder tener una comprensión mejor de una dimensión y/o factor es indispensable visualizarlos con el resto. Por ejemplo la percepción y la comprensión emocional, pueden ser comprendidas como un proceso, ya que por medio de los sentidos captaremos las señales emocionales externas e internas para un posterior análisis de esta información que nos permitirá dar una interpretación elaborada sobre el fenómeno experimentado.

Una vez realizada toda la investigación teórica se consideró que el modelo teórico de John Mayer, Peter Salovey y David Caruso (2000) explica de manera concreta los componentes de la inteligencia emocional en las personas, ya que es entendida como una habilidad, que puede ser aprendida en cualquier etapa de la vida.

También se observó que autores como John Mayer, Peter Salovey y David Caruso (2000), Goleman (1995), Olvera, Domínguez y Cruz (2000), Cooper y Sawaf (1997), Rovira (1998), Boccardo, Sasia y Fontenla (1999) nombran aspectos de la inteligencia emocional en función de su grado de especificidad o particularidad, sin embargo, estos elementos son parecidos entre una teoría y otra.

Para la construcción de esta prueba se utilizó como base, principalmente, el modelo por habilidad de Mayer, Salovey y Caruso (2000), esto se ve reflejado en las dimensiones que componen el instrumento. Para los factores se utilizó, además de la teoría ya mencionada, el modelo construido por Olvera, Domínguez y Cruz (2000), Goleman (1995) y Bar-On (1997).

Limitaciones

El instrumento solo puede ser aplicado en población joven, del puerto de Acapulco, Guerrero en un rango de edad de 12 a 29 años. Al igual que otros instrumentos, esto no basta de manera individual para poder evaluar adecuadamente a un individuo, se necesita combinar con entrevista y otros instrumentos afines. Otra de las limitaciones es que no se cuenta con puntajes normativos y estandarizados, debido a que este trabajo solo se centró en la construcción y la obtención de la confiabilidad y validación de una prueba psicométrica.

Sugerencias

Para futuras investigaciones con este instrumento se recomienda lo siguiente:

- Aplicar el instrumento en un grupo etario distinto, por ejemplo niños o adultos mayores.
- Integrar el instrumento en una batería de pruebas para obtener datos más completos sobre la inteligencia emocional.
- Centrar la aplicación de la prueba en población joven con alguna problemática, por ejemplo adicciones, acoso escolar o trastornos alimenticios, entre otros. Con el objetivo de comparar las puntuaciones con población joven sin este tipo de problemáticas.
- La inclusión de nuevos factores, que según la literatura, puedan ser variables que permitan medir la inteligencia emocional. En este punto también se sugiere revisar con mayor detalle las teorías que tratan como un rasgo a la inteligencia emocional.
- Obtención de puntajes normativos y estandarizados, como percentiles y puntajes Z.

Referencias

- Alonso Gil, B. (2014). *Escalas analógicas*. Trabajo de Maestría. Universidad de Valladolid. Valladolid, España.
- Aragón Borja, L. E. (2004). Fundamentos Psicométricos en la Evaluación Psicológica . *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 23-43.
- Argibay, J. C. (2006). Técnicas psicométricas, cuestiones de validez y confiabilidad. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 15-33.
- Arrogante, Ó. (Dic. 2016/Ene2017). Estrategias de afrontamiento al estrés laboral en Enfermería. *Metas Enferm*, 71-76.
- Barragán Estrada, A. R., & Morales Martínez, C. I. (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios . *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 103-118.
- Campos Ramírez, A. P. (2014). *Relación entre autoestima, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de 2 licenciaturas de la Universidad Autónoma de Querétaro*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Medicina. Querétaro, México.
- Centro de Investigación y Análisis A.C., Fondo de Población de las Naciones Unidas, Instituto Mexicano de la Juventud. (2016). *Gasto público social en la adolescencia y juventud en México. Periodo 2010-2015*. Obtenido de http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/GASTO_PUBLICO_SOCIAL_EN_ADOLESCENCIA_Y_JUVENTUD-_PERIODO_2010-2015.pdf
- Chóliz Montañés, M. (2005). *Psicología de la emoción: El proceso emocional*. Valencia, España. Obtenido de <https://www.uv.es/=cholz/indicelibros2.htm>
- Corrales Pérez, A., Quijano León, N., & Góngora Coronado , E. A. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 58-65.
- Danvila del Valle, I., & Sastre Castillo , M. Á. (2010). Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación . *Cuadernos de Estudios Empresariales*, 107-126.
- DeVellis, R. (1991). *Scale Development*. USA: Sage Publications.
- Extremera Pacheco, N., & Fernández Berrocal, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y Maestros*, 34-39.

- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63-93.
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 85-108.
- Fernández Berrocal, P., & Ramos Díaz, N. (2004). *Desarrolla tu inteligencia emocional*. Editorial Kairós, S.A.
- Fernández Pinto, I. (2011). *MSCEIT Test de inteligencia emocional. Mayer-Salovey-Caruso. Informe interpretativo*. TEA Ediciones.
- Flores Galaz, M. M. (2002). Asertividad: una habilidad social necesaria en el mundo de hoy. *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*, 34-47.
- Fuentes Bremer, E. (2015). *Inteligencia Emocional. Una revisión teórica sobre el concepto, orígenes y líneas de investigación*. Trabajo de fin de grado de psicología. Universidad de la Laguna.
- García Fernández, M., & Giménez Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 43-52.
- García Sánchez, J., Aguilera Terrats, J., & Castillo Rosas, A. (2011). Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. *Odiseo Revista electrónica de pedagogía*, 2-13.
- Gargurevich, R. (2008). La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: El rol del docente. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1-13.
- González Arratia López Fuentes, N. I., Valdez Medina, J. L., & Zavala Borja, Y. C. (2008). Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 41-52.
- González LLaneza, F. M. (2007). *Instrumentos de Evaluación Psicológica*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Médicas.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2017). *Estadísticas a propósito del día mundial para la prevención del suicidio*. Obtenido de http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/suicidios2017_Nal.pdf

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2011). *INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010. Tabulados del Cuestionario Básico. Población de 12 años y más por entidad federativa, sexo y grupos quinquenales de edad según situación conyugal*. Obtenido de <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/ccpv/2010/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2011). *INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010. Tabulados del Cuestionario Básico. Población total, edad mediana, relación hombres-mujeres e índice de envejecimiento por entidad federativa según sexo*. Obtenido de <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/ccpv/2010/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2011). *INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010. Tabulados del Cuestionario Básico. Población total, edad mediana, relación hombres-mujeres e índice de envejecimiento por municipio según sexo*. Obtenido de <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/ccpv/2010/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *INEGI. Tabulados de la Encuesta Intercensal 2015. Estimadores de la población total en viviendas particulares habitadas por entidad federativa y grupos quinquenales de edad según sexo*. Obtenido de <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/default.html>
- Jiménez Sánchez, G. (2012). *Teorías del desarrollo III*. Estado de México: Red Tercer Milenio.
- Martínez González, A. E., Piqueras, J. A., & Ramos Linares, V. (2010). Inteligencia Emocional en la Salud Física y Mental. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 861-890.
- Mendenhall III, W., Beaver, R., & Beaver, B. (s.f.). *Probabilidad y estadística para las ciencias sociales del comportamiento y la salud*. Cengage Learning.
- Mendoza, J., & Garza, J. B. (2009). La medición en el proceso de investigación científica: Evaluación de validez de contenido y confiabilidad. *Innovaciones de negocios*, 17-32.
- Mestre Escrivá, V., Frías Navarro, M., & Samper García, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, 255-260.
- Muñiz, J. (2010). Las teorías de los tests: teoría clásica y teoría de respuesta a los ítems. *Papeles del Psicólogo*, 57-66.
- Olvera López, Y., & Domínguez Trejo, B. (2007). *Inteligencia emocional en el ámbito académico*. Edo. de México, México.

- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Organización Mundial de la Salud*. Obtenido de http://www.who.int/mental_health/suicide-prevention/infographic/es/
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). *OCDE. Compare su país. Indicadores sociales*. Obtenido de <https://www.oecd.org/centrodemexico/estadisticas/>
- Pedrero, V., Cabieses, B., & Bernal, M. (2015). El potencial de las variables latentes en Investigación en Salud. *Revista Médica de Chile*, 814-815.
- Pérez Padilla, M., Ponce Rojo, A., Hernández Contreras, J., & Márquez Muñoz, B. A. (2010). Salud mental y bienestar psicológico en los estudiantes universitarios de primer ingreso de la Región Altos del Norte de Jalisco. *Revista de Educación y Desarrollo*, 31-37.
- Piqueras Rodríguez, J. A., Ramos Linares, V., Martínez González, A. E., & Oblitas Guadalupe, L. A. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 85-112.
- Prieto, G., & Delgado, A. R. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del Psicólogo*, 67-74.
- Sandoval Mora, S. A. (2012). *Psicología del desarrollo humano II*. Culiacán, Sinaloa.
- Suárez Colorado, Y. (2012). La inteligencia emocional como factor protector ante el suicidio en adolescentes. *Revista de Psicología GEPU*, 182-200.
- Taboada Lozada, A. (2016). *Internalización de la imagen corporal como predictor de conductas alimentarias anómalas. Elaboración y validación del instrumento para detectar conductas alimentarias de riesgo*.
- Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tovar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 9-24.
- Uriarte Arciniega, J. (2007). Autopercepción de la identidad en la transición a la edad adulta. *Revista de Psicodidáctica*, 279-292.
- Vecina Jiménez, M. L. (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 9-17.
- Yankovic, B. (2011). Emociones, sentimientos, afecto. El desarrollo emocional.

Anexo 1

Formato de validación interjueces.

El presente formato se elaboró con el objetivo de analizar las dimensiones, factores e indicadores, por medio del conocimiento y juicio de profesionales.

Instrucciones: Marque la opción que considere adecuada y escriba las observaciones en los ítems que crea necesarios y una observación general al final. De ser necesario escriba al reverso de la hoja.

Dimensión 1	Factor	¿Qué tanta relación tienen este factor con la dimensión correspondiente?				Observaciones
		Nada	Solo un poco	Algo	Mucho	
Percepción emocional. Representa una función fisiológica fundamental y básica (Mayer, Salovey y Caruso, 2008). Consiste en poder identificar de forma consciente nuestras emociones y sentimientos generados, además de poder darles un nombre a estos elementos (Fernández y Ramos, 2004). De igual manera ayuda a determinar las sensaciones fisiológicas y cognitivas junto a los estados, que las emociones conllevan (Fernández y Extremera, 2005). Permite reconocer el grado de honestidad de las emociones expresadas por los demás. Para todo esto es necesario que se preste suficiente atención a las manifestaciones emocionales que se encuentran en el tono de	Percepción de las emociones. Capacidad que nos permite identificar las emociones que experimentamos y las que se presentan en las demás personas, el arte, la música, las imágenes, el lenguaje, etcétera. Valoración de las emociones. Habilidad que nos ayuda a distinguir las muestras emocionales honestas de las deshonestas (Fernández y Extremera, 2005).					
	Expresión de las emociones. Se refiere a la capacidad de poder expresar adecuadamente nuestro afecto y las necesidades que se encuentran asociadas a el (Fernández y Extremera, 2005). La revelación emocional es la capacidad de poder expresar físicamente o					

voz, los gestos y los movimientos corporales (Fernández y Extremera, 2009).	con palabras los estados emocionales negativos que experimentamos (Olvera, Domínguez y Cruz, 1997 en Olvera y Domínguez, 2007).					
	Lenguaje emocional. Tiene que ver con la diversidad y función del catálogo de palabras emocionales que una persona tiene a su alcance, para expresar de manera verbal o escrita los sentimientos y emociones que perciba en cierto momento (Olvera, Domínguez y Cruz, 1997 en Olvera y Domínguez, 2007).					

Observaciones:

Dimensión 2	Factor	¿Qué tanta relación tienen este factor con la dimensión correspondiente?				Observaciones
		Nada	Solo un poco	Algo	Mucho	
Facilitación emocional. Se refiere a crear sentimientos que ayuden al pensamiento (Fernández y Ramos, 2012). en especial en los procesos de razonamiento y solución de problemas. Ayuda a ponderar nuestros procesos cognitivos básicos provocando que centremos nuestra atención en lo que es más importante para el momento. De igual manera esta habilidad	Emociones positivas. Son aquellas en las que se destaca el valor del bienestar o placer (Diener, Larsen y Lucas, 2003 en Barragán y Morales, 2014). Entre sus características están: se necesitan pocos recursos para su afrontamiento, son experiencias personales que dependen del contexto y ayudan a desarrollar diversas fortalezas y virtudes (Vecina, 2006 en					

<p>propone que nuestras emociones influyen en la manera en la que percibimos el mundo (Fernández y Extremera, 2009). El principal interés de esta habilidad es el efecto que causan las emociones en el sistema cognitivo y como estas influyen en el proceso de toma de decisiones. Esta facultad también ayuda</p>	<p>Barragán y Morales, 2014).</p>					
<p>mejorando la creatividad al modificar nuestra percepción de los problemas por medio de nuestros estados emocionales (Fernández y Extremera, 2005).</p>	<p>Emociones negativas. Son reacciones emocionales básicas caracterizadas por una experiencia afectiva negativa o que provoca desagrado y una alta activación fisiológica. Se compone por el miedo-ansiedad, la tristeza-depresión, la ira y el asco (Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas, 2009).</p>					

Observaciones:

Dimensión 3	Factor	¿Qué tanta relación tienen este factor con la dimensión correspondiente?				Observaciones
		Nada	Solo un poco	Algo	Mucho	
<p>Comprensión emocional. Es la integración que la persona hace de sus sentimientos en su pensamiento (Fernández y Ramos, 2004). Incluye las capacidades de retrospectión, junto a una</p>	<p>Conocimiento emocional. Es un conjunto de habilidades que incluyen la habilidad de denominar la emoción al mismo tiempo que se relaciona el nombre con el significado de esta; capacidad de</p>					

<p>actividad anticipatoria que permite conocer las posibles causas de un estado anímico y las consecuencias que este puede generar (Fernández y Extremera, 2005); de conocer la manera en la que las emociones se combinan para dar lugar a emociones secundarias; la destreza para poder interpretar las respuestas emocionales complejas; la competencia para identificar el paso de un estado emocional a otro y la habilidad para referir la presencia de emociones contradictorias y que aparecen al mismo tiempo (Fernández y Extremera, 2009).</p>	<p>comprender la relación entre la emoción presente y la situación en la que se presenta; facultad de entender las emociones complejas y/o sentimientos contradictorios que aparecen de manera simultánea y la habilidad para identificar las transiciones que ocurren de un estado emocional a otro (Fernández y Extremera, 2005).</p>					
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--

Observaciones:

Dimensión 4	Factor	¿Qué tanta relación tienen este factor con la dimensión correspondiente?				Observaciones
		Nada	Solo un poco	Algo	Mucho	
<p>Regulación emocional. Capacidad para dirigir y manejar de forma eficaz las emociones. (Fernández y Ramos, 2004). Nos permite regular las propias emociones y la de los demás usando distintas estrategias para este fin. También se encuentra la destreza para tomar en</p>	<p>Adaptación emocional. Se refiere a la facultad de distinguir y salir delante de una situación negativa por medio de los estilos de afrontamiento aptos para aprovechar lo mejor posible las situaciones (Olvera, Domínguez y Cruz, 1997 en Olvera y Domínguez, 2007). Los estilos de afrontamiento</p>					

<p>cuenta los sentimientos, tanto positivos como negativos, con el fin de poder reflexionar sobre ellos, obteniendo información que aceptaremos o descartaremos basándonos en su utilidad (Fernández y Extremera, 2009).</p>	<p>son acciones que una persona pone en marcha ante una situación que es percibida como amenazante. La valoración de amenaza surge cuando la persona percibe que los recursos de los que dispone, no son suficientes para hacerle frente a las demandas de la situación (Arrogante, 2017).</p>					
	<p>Autorregulación emocional. Se refiere al acto consciente de ajustar nuestras emociones. Gross y Thompson (2007) la explican como un proceso compuesto por cuatro elementos que se desarrollan en el siguiente orden: la situación relevante, la atención, la evaluación y la respuesta emocional. Al final ocurre la retroalimentación y este comienza de nuevo (Gargurevich, 2008).</p>					
	<p>Habilidades sociales. Conjunto de conductas que surgen y se utilizan en un contexto interpersonal para expresar sentimientos, actitudes, creencias u opiniones propias de manera correcta a la situación. Ayuda a resolver problemas rápidamente y a que se reduzca la probabilidad de que aparezcan otros (Caballo, 1987 en Flores,</p>					

	<p>2002).</p> <p>Empatía. Es la habilidad que permite ponerse en el lugar de la otra persona y de esta manera poder comprender sus sentimientos, sus opiniones, conductas y demás (Prieto, 2011 en Corrales, Quijano y Góngora, 2017).</p> <p>Asertividad. Consiste en hacer valer los derechos propios, expresando de manera directa, honesta y sin ofender los derechos de los demás, lo que se cree, siente y quiere (Jakubowski y Lange, 1978 en Flores, 2002). de igual manera autores como Lazarus (1973) incluyen las habilidades para decir no, para pedir favores, expresar demandas, para expresar sentimientos negativos y positivos y para iniciar conversaciones y poder terminarlas (Flores, 2002).</p>					
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--

Observaciones:

Factor	Reactivo	¿Qué tanta relación tiene este reactivo con el factor correspondiente?				Si elige la opción solo un poco o algo, ¿Qué cambiaría del reactivo?
		Nada	Solo un poco	Algo	Mucho	
Percepción emocional.	1. Identifico las emociones expresadas por las demás personas.					
	2. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su rostro.					
	3. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su lenguaje corporal.					
	4. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su tono de voz.					
	5. Puedo distinguir una sonrisa falsa de una verdadera.					
	6. Se identificar cuando alguien expresa una emoción falsa.					
Lenguaje emocional	7. Cuando experimento una emoción intensa siento tenso mi cuerpo.					
	8. Cuando estoy cerca de algo que me desagrada, aparto la vista.					
	9. Cuando estoy cerca de algo que me desagrada siento la necesidad de alejarme.					
	10. Cuando estoy cerca de algo que me desagrada siento malestar estomacal.					
	11. Cuando algo me sorprende siento incertidumbre.					
	12. Cuando estoy triste me siento sin energía, desanimado y sin ganas de hacer mis actividades.					
	13. Al estar triste experimento ganas de llorar o lloro.					
	14. Cuando algo me da miedo me siento intranquilo.					
	15. Cuando algo me da miedo siento que la situación está fuera de control.					
17. Cuando me asusto siento como mi respiración se acelera.						

	18. Al estar feliz me siento relajado.					
	19. Al estar feliz me siento bien conmigo mismo.					
	20. Al estar feliz experimento placer.					
	21. Cuando estoy feliz tiendo a sonreír mucho.					
	22. Cuando estoy feliz siento mucha energía.					
	23. Al estar enojado siento como mis músculos de la cara se tensan.					
	24. Al estar enojado siento como los músculos de mi cuerpo se tensan.					
Expresión de las emociones	25. Me permito llorar en momentos tristes.					
	26. Soy capaz de expresarles mis emociones a las demás personas.					
	27. Me permito expresar mi enojo gritando.					
	28. Evito expresarle las emociones que experimento a los demás.					
	29. Puedo ponerle el nombre adecuado a la emoción que experimento.					
	30. Soy capaz de expresar sentimientos positivos.					
	31. Soy capaz de expresar sentimientos negativos.					
Emociones positivas	32. Cuando realizo una actividad que me gusta me concentro tanto que pierdo la noción del tiempo.					
	33. Me encuentro satisfecho con la vida.					
	34. Me considero una persona con una actitud vivaz.					
	35. Cuando observo a una persona hacer buenas obras quisiera ser como ella					
	36. Cuando observo actos que muestran lo mejor de la naturaleza humana, me invade un sentimiento de querer ser mejor.					
	37. Soy capaz de experimentar emociones positivas en situaciones muy estresantes.					
	38. Después de vivir un infortunio soy capaz de salir adelante con más fuerza.					
	39. Soy capaz de sacar lo mejor de una					

	experiencia negativa.					
	40. Soy capaz de generar la risa en mí.					
	41. Soy capaz de interpretar de manera positiva las situaciones amenazantes.					
	42. Soy capaz de perseverar para lograr mi objetivo en los momentos más estresantes y adversos.					
	43. Tengo la esperanza de lograr mis metas.					
Emociones negativas	44. Me siento ansioso por periodos largos de tiempo.					
	45. La ansiedad que siento me interrumpe para realizar mis actividades.					
	46. Siento mucha ansiedad por cosas que para los demás son inofensivas.					
	47. Siento que al experimentar ira pierdo el control de mí.					
	48. Siento ira por periodos largos de tiempo.					
	49. Siento tristeza por periodos largos de tiempo.					
	50. Siento que la tristeza que experimento es intensa.					
	51. Experimento asco por cosas que a las demás personas no les da.					
Conocimiento emocional.	52. Experimento alegría cuando obtengo un logro.					
	53. Experimento alegría cuando me ocurre algo positivo.					
	54. Experimento ira cuando se me presenta una situación injusta.					
	55. Experimento miedo ante una situación peligrosa.					
	56. Experimento miedo ante una situación nueva para mí.					
	57. Experimento tristeza ante una pérdida.					
	58. Experimento sorpresa ante algo nuevo para mí.					
	59. Experimento asco ante algo que me desagrada					
	60. Soy capaz de comprender por qué una persona tiene sentimientos contradictorios hacia algo o alguien.					
	61. Soy capaz de percibir cuando una					

	persona tiene cambios bruscos en su estado de ánimo.					
	64. Comprendo porque una emoción surge en determinado momento.					
Adaptación emocional.	65. Al sentirme muy estresado tiendo a arrojar objetos.					
	66. Al sentirme muy estresado tiendo a llorar.					
	67. Al sentirme muy estresado tiendo a gritar.					
	68. Al sentirme muy estresado tiendo a aislarme.					
	69. Ante situaciones de estrés, tiendo a pensar que los problemas se solucionarán mágicamente					
	70. Al sentirme muy estresado tiendo a negar el problema					
	71. Al sentirme muy estresado tiendo a negar lo que en ese momento siento.					
	72. Cuando tengo muchos problemas, trato de evitar los sentimientos que me generan					
	73. Cuando tengo muchos problemas, trato de evitar pensar en ellos					
	74. Al sentirme muy estresado tiendo a rezar por la resolución del problema.					
	76. Tiendo a aceptar mi realidad aunque la situación sea muy estresante					
	77. Puedo aceptar que hay cosas que no puedo cambiar					
	78. Ante situaciones complicadas, puedo ver el lado positivo de la situación					
	79. Al sentirme muy estresado tiendo a respirar profundamente para tranquilizarme.					
	80. Tiendo a buscar apoyo cuando me siento muy tenso por los problemas					
	81. Ante una situación difícil, busco consejos para darle una solución al problema					
	82. Analizo de manera lógica el problema para darle una solución					
83. Termino lo que empiezo sin importar las dificultades que se puedan presentar.						

Autorregulación emocional.	84. Aunque este rodeado de personas, tiendo a controlar mis emociones					
	85. Evito las situaciones que me generan tristeza.					
	86. Evito las situaciones que me generan miedo.					
	87. Evito las situaciones que me generan ansiedad.					
	88. Ante algo muy desagradable para mí cierro los ojos evitando ponerle atención.					
	89. Ante algo muy desagradable para mí me tapo los oídos evitando ponerle atención.					
	90. Cuando alguien me insulta verbalmente evito responderle de la misma manera.					
	91. Cuando alguien me insulta físicamente evito responderle de la misma manera.					
	92. Al intentar algo múltiples veces y ver que obtengo un resultado distinto al que quiero, pierdo el control.					
	93. Después de que alguien me ha agredido busco vengarme de esa persona.					
Habilidades sociales	94. Defiendo mis ideas sin agredir las de los demás.					
	95. Expreso mis ideas sin agredir las de los demás.					
	96. Acepto las críticas hacia mi persona.					
	97. Soy capaz de negarme a peticiones de las demás personas.					
	98. Expresar mis emociones me ha generado problemas.					
	99. Uso mis emociones para que los demás hagan lo que quiero					
	100. Cuando necesito un favor, soy capaz de pedirlo.					
	101. Me considero una persona asertiva.					
	103. Decirle no a las personas que me piden un favor me genera ansiedad.					
	105. Soy capaz de iniciar conversaciones con otras personas					

fácilmente					
106. Soy capaz de terminar conversaciones con otras personas fácilmente					
107. Soy competitivo en mis relaciones interpersonales.					
108. Prefiero complacer a los demás antes que a mí.					
109. Soy capaz de distinguir las situaciones idóneas para ser asertivo.					
110. Acepto los halagos que los demás hacen hacia mi persona.					
111. Evito hablar por miedo a generar un conflicto					
112. Soy capaz de expresar mi inconformidad con una persona con un puesto jerárquicamente superior al mío.					
113. Me considero una persona abnegada.					
114. Ante un conflicto reacciono de una manera agresiva.					
115. Busco cumplir mis objetivos personales a costa de las demás.					
116. Cuando alguien más está hablando soy capaz de escucharlo sin interrumpirlo.					
117. Soy sarcástico en las conversaciones que tengo con las personas que me rodean					
118. Experimento sentimientos de preocupación por las personas en situaciones menos afortunadas.					
119. Me resulta complicado ver las situaciones desde la perspectiva de alguien más.					
120. Cuando veo una película, obra de teatro u obra literaria soy capaz de sentirme identificado con los personajes.					
121. Ante un conflicto soy capaz de comprender la postura de cada una de las partes involucradas.					
122. Al ver que alguien necesita ayuda, soy capaz de brindársela.					
123. Soy indiferente ante la desgracia de las demás personas.					

124. Al observar que alguien es tratado injustamente me involucro para ayudarlo.					
125. Las desgracias que ocurren a mí alrededor me afectan emocionalmente.					
126. Cuando experimento un conflicto con alguien intento ponerme en su lugar para comprenderlo.					
127. Me resulta complicado mantenerme calmado en situaciones de emergencia.					
130. Me entristece el escuchar a alguien contar una experiencia triste.					
131. Experimento alegría al observar que a los demás les suceden cosas positivas.					
132. Siento ganas de llorar al ver a otra persona llorando.					
133. Soy capaz de regresar las sonrisas que recibo.					
134. Experimento enojo al ver que una persona es tratada injustamente.					
135. Experimento enojo al escuchar que una persona es tratada injustamente.					
137. Considero que las muestras de afecto en público son de mal gusto.					
138. Siento tristeza por las personas que están solas.					
140. Siento enojo al ver que se maltrata a un animal.					
141. Me resulta complicado comprender porque las personas se enojan conmigo.					
143. Soy capaz de ayudar al necesitado.					

Anexo 2

Formato de solicitud de permiso para aplicar la prueba dentro de la escuela



Acapulco, Gro., 24 de abril de 2018.

MTRO. LEOBARDO CASTAÑEDA HERNANDEZ
Director Preparatoria Americana de Acapulco

P R E S E N T E

Sirva la presente para enviarle un cordial saludo y solicitar, de la manera más atenta, su invaluable apoyo para permitirle al C. EDGAR GABRIEL ESTRADA PALACIOS, con número de matrícula: 101112811, quien es egresado de la carrera de Psicología de la Universidad Americana de Acapulco, A.C., la entrada a la escuela que usted dignamente dirige y aplicar un instrumento con el que se busca medir la inteligencia emocional de jóvenes entre los 12 y 29 años de edad, datos que servirán al egresado para mejorar la prueba y terminar la tesis que está realizando para su titulación; para ello, esperando que no haya inconveniente de su parte, el egresado necesita aplicar el instrumento en cuestión a tres de sus alumnos, los que podrán ser asignados por usted como sustentantes, dejando a su criterio también la elección del horario y espacio más apropiados para su aplicación.

De ser aceptada esta solicitud, le solicito, atentamente, establecer con el egresado los acuerdos que sean pertinentes para la aplicación del instrumento referido.

Agradeciendo de antemano la atención que sirva usted darle al presente, y sin otro particular, le reitero la más alta de mis consideraciones.

Atentamente,

Psic. Fernando Reyes Baños
Director de la Facultad de Psicología.

c.c.p. Archivo

Ciudad Miguel Alemán No. 1756 Fracc. Magallanes
Acapulco, Gro. 24 de abril de 2018.
Tel. 469 1700 con 30 líneas
Tels. 486-53-41, 486-53-42, 486-56-18 y 486-56-19
Fax. 469-17-01 C.P. 39670 Acapulco, Gro.
E-mail.: info_uaa@uaa.edu.mx http://www.uaa.edu.mx

Acapulco, Gro., 24 de abril de 2018.

PROFA. MARÍA DOLORES MANZANO SÁNCHEZ
Directora Secundaria Americana de Acapulco

PRESENTE

Sirva la presente para enviarle un cordial saludo y solicitar, de la manera más atenta, su invaluable apoyo para permitirle al C. EDGAR GABRIEL ESTRADA PALACIOS, con número de matrícula: 101112811, quien es egresado de la carrera de Psicología de la Universidad Americana de Acapulco, A.C., la entrada a la escuela que usted dignamente dirige y aplicar un instrumento con el que se busca medir la inteligencia emocional de jóvenes entre los 12 y 29 años de edad, datos que servirán al egresado para mejorar la prueba y terminar la tesis que está realizando para su titulación; para ello, esperando que no haya inconveniente de su parte, el egresado necesita aplicar el instrumento en cuestión a tres de sus alumnos, los que podrán ser asignados por usted como sustentantes, dejando a su criterio también la elección del horario y espacio más apropiados para su aplicación.

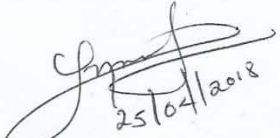
De ser aceptada esta solicitud, le solicito, atentamente, establecer con el egresado los acuerdos que sean pertinentes para la aplicación del instrumento referido.

Agradeciendo de antemano la atención que sirva usted darle al presente, y sin otro particular, le reitero la más alta de mis consideraciones.

Atentamente,

Psic. Fernando Reyes Baños
Director de la Facultad de Psicología.

c.c.p. Archivo



Costera Miguel Alemán No. 1756 Fracc. Magallanes
Tel. 469 1700 con 30 líneas
Tels. 486-53-41, 486-53-42, 486-56-18 y 486-56-19
Fax. 469-17-01 C.P. 39670 Acapulco, Gro.
E-mail.: info_uaa@uaa.edu.mx <http://www.uaa.edu.mx>



Acapulco, Gro., 09 de mayo de 2018.

LIC. ANDRÉS HUERTA JAVIER
Director Unidad Académica Preparatoria no. 27

P R E S E N T E

Sirva la presente para enviarle un cordial saludo y solicitar, de la manera más atenta, su invaluable apoyo para permitirle al C. EDGAR GABRIEL ESTRADA PALACIOS, con numero de matricula: 101112811, quien es egresado de la carrera de Psicología de la Universidad Americana de Acapulco, A.C., la entrada a la escuela que usted dignamente dirige y aplicar un instrumento con el que se busca medir la inteligencia emocional de jóvenes entre los 12 y 29 años de edad, datos que servirán al egresado para mejorar la prueba y terminar la tesis que está realizando para su titulación; para ello, esperando que no haya inconveniente de su parte, el egresado necesita aplicar el instrumento en cuestión a sus alumnos, los que podrán ser asignados por usted como sustentantes, dejando a su criterio también la elección del horario y espacio más apropiados para su aplicación.

De ser aceptada esta solicitud, le solicito, atentamente, establecer con el egresado los acuerdos que sean pertinentes para la aplicación del instrumento referido.

Agradeciendo de antemano la atención que sirva usted darle al presente, y sin otro particular, le reitero la más alta de mis consideraciones.

Atentamente,

Psic. Fernando Reyes Baños
Director de la Facultad de Psicología.



c.c.p. Archivo

Costera Miguel Alemán No. 1756 Fracc. Magallanes
Tel. 469 1700 con 30 líneas
Tels. 486-53-41, 486-53-42, 486-56-18 y 486-56-19
Fax. 469-17-01 C.P. 39670 Acapulco, Gro.
E-mail: info_uaa@uaa.edu.mx http://www.uaa.edu.mx

Acapulco, Gro., 09 de mayo de 2018.

MTRA. MARISOL SALADO BARRERA
Directora Facultad de Psicología de la UAGro.

PRESENTE

Sirva la presente para enviarle un cordial saludo y solicitar, de la manera más atenta, su invaluable apoyo para permitirle al C. EDGAR GABRIEL ESTRADA PALACIOS, con numero de matricula: 101112811, quien es egresado de la carrera de Psicología de la Universidad Americana de Acapulco, A.C., la entrada a la escuela que usted dignamente dirige y aplicar un instrumento con el que se busca medir la inteligencia emocional de jóvenes entre los 12 y 29 años de edad, datos que servirán al egresado para mejorar la prueba y terminar la tesis que está realizando para su titulación; para ello, esperando que no haya inconveniente de su parte, el egresado necesita aplicar el instrumento en cuestión a sus alumnos, los que podrán ser asignados por usted como sustentantes, dejando a su criterio también la elección del horario y espacio más apropiados para su aplicación.

De ser aceptada esta solicitud, le solicito, atentamente, establecer con el egresado los acuerdos que sean pertinentes para la aplicación del instrumento referido.

Agradeciendo de antemano la atención que sirva usted darle al presente, y sin otro particular, le reitero la más alta de mis consideraciones.

Atentamente,

Psic. Fernando Reyes Baños
Director de la Facultad de Psicología.

REUBI
11/Mayo/2018


c.c.p. Archivo

Anexo 3

Prueba para piloteo

Instrumento para medir inteligencia emocional en la juventud

Escuela: _____ Sexo: _____ Edad: _____ Folio: _____

Instrucciones: Este instrumento pretende medir la inteligencia emocional de los jóvenes. Lee atentamente cada oración, observa todas las opciones y marca con una x con la que estés más de acuerdo. Contesta con la mayor sinceridad posible, no hay respuestas buenas ni malas. La información que se obtenga es totalmente confidencial y se utilizará sólo con fines estadísticos. Trata de no saltarte ninguna pregunta.

Ejemplo:

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Quando me cito con un amigo procuro llegar temprano.			X		

En el ejemplo anterior la respuesta elegida es a veces y la casilla con esta respuesta está marcada con un X.

Ejercicios de familiarización. Estos dos ejercicios que ahora se te presentan, te ayudaran a familiarizarte mejor con la forma de contestar esta prueba.

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
El tiempo libre del que dispongo lo utilizo saliendo con mis amigos.					
Desayuno antes de ir a la escuela.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Identifico las emociones expresadas por las demás personas.					
2. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su rostro.					
3. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su lenguaje corporal.					
4. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por					

medio de su tono de voz.					
5. Puedo distinguir una sonrisa falsa de una verdadera.					
6. Se identificar cuando alguien expresa una emoción falsa.					
7. Cuando experimento una emoción intensa siento tenso mi cuerpo.					
8. Cuando estoy cerca de algo que me desagrada, aparto la vista.					
9. Cuando estoy cerca de algo que me desagrada siento la necesidad de alejarme.					
10. Cuando estoy cerca de algo que me desagrada siento malestar estomacal.					
11. Cuando algo me sorprende me siento inseguro sobre lo que pasará.					
12. Cuando estoy triste me siento sin energía, desanimado y sin ganas de hacer mis actividades.					
13. Al estar triste experimento ganas de llorar o lloro.					
14. Cuando algo me da miedo me siento intranquilo.					
15. Cuando algo me da miedo siento que la situación está fuera de control.					
16. Cuando me asusto siento como mi respiración se acelera.					
17. Al estar feliz me siento relajado.					
18. Al estar feliz me siento bien conmigo mismo.					
19. Al estar feliz experimento placer.					
20. Cuando estoy feliz tiendo a sonreír mucho.					
21. Cuando estoy feliz siento mucha energía.					
22. Al estar enojado siento como mis músculos de la cara se tensan.					
23. Al estar enojado siento como los músculos de mi cuerpo se tensan.					
24. Me permito llorar en momentos tristes.					
25. Soy capaz de expresarles mis emociones a las demás personas.					
26. Me permito expresar mi enojo.					
27. Evito expresarle las emociones que experimento a los demás.					
28. Puedo ponerle el nombre adecuado a la emoción que experimento.					
29. Soy capaz de expresar sentimientos positivos.					
30. Soy capaz de expresar sentimientos negativos.					
31. Cuando realizo una actividad que me gusta me concentro tanto que pierdo la noción del tiempo.					
32. Me encuentro satisfecho con la vida.					
33. Me considero una persona entusiasta.					
34. Cuando observo a una persona hacer buenas obras quisiera ser como ella					
35. Cuando observo actos que muestran lo mejor de la naturaleza humana, me invade un sentimiento de querer ser mejor.					
36. Soy capaz de experimentar emociones positivas en situaciones muy estresantes.					
37. Después de vivir un evento desagradable soy capaz de salir adelante con más fuerza.					
38. Soy capaz de sacar lo mejor de una experiencia negativa.					

39. Soy capaz de generar la risa en mí.					
40. Soy capaz de interpretar de manera positiva las situaciones amenazantes.					
41. Soy capaz de perseverar para lograr mi objetivo en los momentos más estresantes y adversos.					
42. Tengo la esperanza de lograr mis metas.					
43. Me siento ansioso por periodos largos de tiempo.					
44. La ansiedad que siento me interrumpe para realizar mis actividades.					
45. Siento mucha ansiedad por cosas que para los demás son inofensivas.					
46. Siento que al experimentar ira pierdo el control de mí.					
47. Siento ira por periodos largos de tiempo.					
48. Siento tristeza por periodos largos de tiempo.					
49. Siento que la tristeza que experimento es intensa.					
50. Experimento asco por cosas que a las demás personas no les provoca.					
51. Experimento alegría cuando obtengo un logro.					
52. Experimento alegría cuando me ocurre algo positivo.					
53. Experimento ira cuando se me presenta una situación injusta.					
54. Experimento miedo ante una situación peligrosa.					
55. Experimento miedo ante una situación nueva para mí.					
56. Experimento tristeza ante una pérdida.					
57. Experimento sorpresa ante algo nuevo para mí.					
58. Experimento asco ante algo que me desagrada					
59. Soy capaz de comprender por qué una persona tiene sentimientos contradictorios hacia algo o alguien.					
60. Soy capaz de percibir cuando una persona tiene cambios bruscos en su estado de ánimo.					
61. Comprendo el origen de mis emociones y las de los demás.					
62. Al sentirme muy estresado tiendo a arrojar objetos.					
63. Al sentirme muy estresado tiendo a llorar.					
64. Al sentirme muy estresado tiendo a gritar.					
65. Al sentirme muy estresado tiendo a aislarme.					
66. Ante situaciones de estrés, tiendo a pensar que los problemas se solucionarán mágicamente					
67. Al sentirme muy estresado tiendo a negar el problema					
68. Al sentirme muy estresado tiendo a negar lo que en ese momento siento.					
69. Cuando tengo muchos problemas, trato de evitar los sentimientos que me generan					
70. Cuando tengo muchos problemas, trato de evitar pensar en ellos					
71. Al sentirme muy estresado tiendo a rezar por la resolución del problema.					
72. Tiendo a aceptar mi realidad aunque la situación sea muy estresante					
73. Puedo aceptar que hay cosas que no puedo cambiar					

74. Ante situaciones complicadas, puedo ver el lado positivo de la situación					
75. Al sentirme muy estresado tiendo a respirar profundamente para tranquilizarme.					
76. Tiendo a buscar apoyo cuando me siento muy tenso por los problemas					
77. Ante una situación difícil, busco consejos para darle una solución al problema					
78. Analizo de manera lógica el problema para darle una solución					
79. Termino lo que empiezo sin importar las dificultades que se puedan presentar.					
80. Aunque este rodeado de personas, tiendo a controlar mis emociones					
81. Evito las situaciones que me generan tristeza.					
82. Evito las situaciones que me generan miedo.					
83. Evito las situaciones que me generan ansiedad.					
84. Ante algo muy desagradable para mí cierro los ojos evitando ponerle atención.					
85. Ante algo muy desagradable para mí me tapo los oídos evitando ponerle atención.					
86. Cuando alguien me insulta verbalmente evito responderle de la misma manera.					
87. Cuando alguien me insulta físicamente evito responderle de la misma manera.					
88. Al intentar algo múltiples veces y ver que obtengo un resultado distinto al que quiero, pierdo el control.					
89. Después de que alguien me ha agredido busco vengarme de esa persona.					
90. Defiendo mis ideas sin agredir las de los demás.					
91. Expreso mis ideas sin agredir las de los demás.					
92. Acepto las críticas hacia mi persona.					
93. Soy capaz de negarme a peticiones de las demás personas.					
94. Expresar mis emociones me ha generado problemas.					
95. Uso mis emociones para que los demás hagan lo que quiero					
96. Cuando necesito un favor, soy capaz de pedirlo.					
97. Me considero una persona asertiva.					
98. Decirle no a las personas que me piden un favor me genera ansiedad.					
99. Soy capaz de iniciar conversaciones con otras personas fácilmente					
100. Soy capaz de terminar conversaciones con otras personas fácilmente					
101. Soy competitivo con las personas más cercanas a mí.					
102. Prefiero complacer a los demás antes que a mí.					
103. Soy capaz de distinguir las situaciones idóneas para ser asertivo.					
104. Acepto los halagos que los demás hacen hacia mi persona.					
105. Evito hablar por miedo a generar un conflicto					

106. Soy capaz de expresar mi inconformidad con una persona con un puesto jerárquicamente superior al mío.					
107. Me considero una persona que renuncia a sus deseos por los demás.					
108. Ante un conflicto reacciono de una manera agresiva.					
109. Busco cumplir mis objetivos personales a costa de las demás.					
110. Cuando alguien más está hablando soy capaz de escucharlo sin interrumpirlo.					
111. Soy sarcástico en las conversaciones que tengo con las personas que me rodean					
112. Experimento sentimientos de preocupación por las personas en situaciones menos afortunadas.					
113. Me resulta complicado ver las situaciones desde la perspectiva de alguien más.					
114. Cuando veo una película, obra de teatro u obra literaria soy capaz de sentirme identificado con los personajes.					
115. Ante un conflicto soy capaz de comprender la postura de cada una de las partes involucradas.					
116. Al ver que alguien necesita ayuda, soy capaz de brindársela.					
117. Soy indiferente ante la desgracia de las demás personas.					
118. Al observar que alguien es tratado injustamente me involucro para ayudarlo.					
119. Las desgracias que ocurren a mí alrededor me afectan emocionalmente.					
120. Cuando experimento un conflicto con alguien intento ponerme en su lugar para comprenderlo.					
121. Me resulta complicado mantenerme calmado en situaciones de emergencia.					
122. Me entristece el escuchar a alguien contar una experiencia triste.					
123. Experimento alegría al observar que a los demás les suceden cosas buenas.					
124. Siento ganas de llorar al ver a otra persona llorando.					
125. Soy capaz de regresar las sonrisas que recibo.					
126. Experimento enojo al ver que una persona es tratada injustamente.					
127. Experimento enojo al escuchar que una persona es tratada injustamente.					
128. Considero que las muestras de afecto en público son de mal gusto.					
129. Siento tristeza por las personas que están solas.					
130. Siento enojo al ver que se maltrata a un animal.					
131. Me resulta complicado comprender porque las personas se enojan conmigo.					
132. Soy capaz de ayudar al necesitado.					

Anexo 4

Instrumento posterior a la validación interjueces y piloteo usado en la aplicación final.

Instrumento para medir inteligencia emocional en la juventud

Escuela: _____ Sexo: _____ Edad: _____ Folio: _____

Instrucciones: Este instrumento pretende medir la inteligencia emocional de los jóvenes. Lee atentamente cada oración, observa todas las opciones y marca con una **X** con la que estés más de acuerdo. Contesta con la mayor sinceridad posible, no hay respuestas buenas ni malas. La información que se obtenga es totalmente confidencial y se utilizará sólo con fines estadísticos. Trata de no saltarte ninguna pregunta.

Ejemplo:

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Quando me cito con un amigo procuro llegar temprano.			X		

En el ejemplo anterior la respuesta elegida es a veces y la casilla con esta respuesta está marcada con un X.

Ejercicios de familiarización. Estos dos ejercicios que ahora se te presentan, te ayudaran a familiarizarte mejor con la forma de contestar esta prueba.

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
El tiempo libre del que dispongo lo utilizo saliendo con mis amigos.					
Desayuno antes de ir a la escuela.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Identifico las emociones expresadas por las demás personas.					
2. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su rostro.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
3. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su lenguaje corporal.					
4. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su tono de voz.					
5. Puedo distinguir una sonrisa falsa de una verdadera.					
6. Se identificar cuando alguien expresa una emoción falsa.					
7. Cuando experimento una emoción intensa siento tenso mi cuerpo.					
8. Cuando estoy cerca de algo que me desagrada, aparto la vista.					
9. Cuando estoy cerca de algo que me desagrada siento la necesidad de alejarme.					
10. Cuando estoy cerca de algo que me desagrada siento malestar estomacal.					
11. Cuando algo me sorprende me siento inseguro sobre lo que pasará.					
12. Cuando estoy triste me siento sin energía, desanimado y sin ganas de hacer mis actividades.					
13. Al estar triste experimento ganas de llorar o lloro.					
14. Cuando algo me da miedo me siento intranquilo.					
15. Cuando algo me da miedo siento que la situación está fuera de control.					
16. Cuando me asusto siento como mi respiración se acelera.					
17. Al estar feliz me siento bien conmigo mismo.					
18. Al estar feliz experimento placer.					
19. Cuando estoy feliz siento mucha energía.					
20. Al estar enojado siento como mis músculos de la cara se tensan.					
21. Al estar enojado siento como los músculos de mi cuerpo se tensan.					
22. Me permito llorar en momentos tristes.					
23. Soy capaz de expresarles mis emociones a las demás personas.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
24. Me permito expresar mi enojo.					
25. Evito expresarle las emociones que experimento a los demás.					
26. Puedo ponerle el nombre adecuado a la emoción que experimento.					
27. Soy capaz de expresar sentimientos positivos.					
28. Soy capaz de expresar sentimientos negativos.					
29. Cuando realizo una actividad que me gusta me concentro tanto que pierdo la noción del tiempo.					
30. Me considero una persona entusiasta.					
31. Cuando observo a una persona hacer buenas obras quisiera ser como ella.					
32. Cuando observo actos que muestran lo mejor de la naturaleza humana, me invade un sentimiento de querer ser mejor.					
33. Soy capaz de experimentar emociones positivas en situaciones muy estresantes.					
34. Soy capaz de sacar lo mejor de una experiencia negativa.					
35. Soy capaz de generar la risa en mí.					
36. Soy capaz de interpretar de manera positiva las situaciones amenazantes.					
37. Soy capaz de perseverar para lograr mi objetivo en los momentos más estresantes y adversos.					
38. Me siento ansioso por periodos largos de tiempo.					
39. La ansiedad que siento me interrumpe para realizar mis actividades.					
40. Siento mucha ansiedad por cosas que para los demás son inofensivas.					
41. Siento que al experimentar ira pierdo el control de mí.					
42. Siento ira por periodos largos de tiempo.					
43. Siento tristeza por periodos largos de tiempo.					
44. Siento que la tristeza que experimento es intensa.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
45. Experimento asco por cosas que a las demás personas no les provoca.					
46. Experimento alegría cuando obtengo un logro.					
47. Experimento alegría cuando me ocurre algo positivo.					
48. Experimento ira cuando se me presenta una situación injusta.					
49. Experimento miedo ante una situación peligrosa.					
50. Experimento miedo ante una situación nueva para mí.					
51. Experimento tristeza ante una pérdida.					
52. Experimento sorpresa ante algo nuevo para mí.					
53. Experimento asco ante algo que me desagrada.					
54. Soy capaz de percibir cuando una persona tiene cambios bruscos en su estado de ánimo.					
55. Comprendo el origen de mis emociones y las de los demás.					
56. Al sentirme muy estresado tiendo a arrojar objetos.					
57. Al sentirme muy estresado tiendo a llorar.					
58. Al sentirme muy estresado tiendo a gritar.					
59. Al sentirme muy estresado tiendo a aislarme.					
60. Ante situaciones de estrés, tiendo a pensar que los problemas se solucionarán mágicamente.					
61. Al sentirme muy estresado tiendo a negar el problema.					
62. Al sentirme muy estresado tiendo a negar lo que en ese momento siento.					
63. Cuando tengo muchos problemas, trato de evitar los sentimientos que me generan.					
64. Cuando tengo muchos problemas, trato de evitar pensar en ellos.					
65. Al sentirme muy estresado tiendo a rezar por la resolución del problema.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
66. Tiendo a aceptar mi realidad aunque la situación sea muy estresante.					
67. Ante situaciones complicadas, puedo ver el lado positivo de la situación.					
68. Al sentirme muy estresado tiendo a respirar profundamente para tranquilizarme.					
69. Tiendo a buscar apoyo cuando me siento muy tenso por los problemas.					
70. Ante una situación difícil, busco consejos para darle una solución al problema.					
71. Analizo de manera lógica el problema para darle una solución.					
72. Termino lo que empiezo sin importar las dificultades que se puedan presentar.					
73. Aunque este rodeado de personas, tiendo a controlar mis emociones.					
74. Evito las situaciones que me generan tristeza.					
75. Evito las situaciones que me generan miedo.					
76. Evito las situaciones que me generan ansiedad.					
77. Ante algo muy desagradable para mí cierro los ojos evitando ponerle atención.					
78. Ante algo muy desagradable para mí me tapo los oídos evitando ponerle atención.					
79. Cuando alguien me insulta verbalmente evito responderle de la misma manera.					
80. Cuando alguien me insulta físicamente evito responderle de la misma manera.					
81. Al intentar algo múltiples veces y ver que obtengo un resultado distinto al que quiero, pierdo el control.					
82. Después de que alguien me ha agredido busco vengarme de esa persona.					
83. Defiendo mis ideas sin agredir las de los demás.					
84. Expreso mis ideas sin agredir las de los demás.					
85. Acepto las críticas hacia mi persona.					
86. Soy capaz de negarme a peticiones de las demás personas.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
87. Expresar mis emociones me ha generado problemas.					
88. Uso mis emociones para que los demás hagan lo que quiero.					
89. Cuando necesito un favor, soy capaz de pedirlo.					
90. Me considero una persona asertiva.					
91. Decirle no a las personas que me piden un favor me genera ansiedad.					
92. Soy capaz de iniciar conversaciones con otras personas fácilmente.					
93. Soy capaz de terminar conversaciones con otras personas fácilmente.					
94. Soy competitivo con las personas más cercanas a mí.					
95. Prefiero complacer a los demás antes que a mí.					
96. Soy capaz de distinguir las situaciones idóneas para ser asertivo.					
97. Acepto los halagos que los demás hacen hacia mi persona.					
98. Evito hablar por miedo a generar un conflicto.					
99. Soy capaz de expresar mi inconformidad con una persona con un puesto jerárquicamente superior al mío.					
100. Me considero una persona que renuncia a sus deseos por los demás.					
101. Ante un conflicto reacciono de una manera agresiva.					
102. Busco cumplir mis objetivos personales a costa de las demás.					
103. Cuando alguien más está hablando soy capaz de escucharlo sin interrumpirlo.					
104. Soy sarcástico en las conversaciones que tengo con las personas que me rodean.					
105. Experimento sentimientos de preocupación por las personas en situaciones menos afortunadas.					
106. Me resulta complicado ver las situaciones desde la perspectiva de alguien más.					
107. Cuando veo una película, obra de teatro u obra literaria soy capaz de sentirme identificado con los personajes.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
108. Ante un conflicto soy capaz de comprender la postura de cada una de las partes involucradas.					
109. Al ver que alguien necesita ayuda, soy capaz de brindársela.					
110. Soy indiferente ante la desgracia de las demás personas.					
111. Al observar que alguien es tratado injustamente me involucro para ayudarlo.					
112. Las desgracias que ocurren a mí alrededor me afectan emocionalmente.					
113. Cuando experimento un conflicto con alguien intento ponerme en su lugar para comprenderlo.					
114. Me resulta complicado mantenerme calmado en situaciones de emergencia.					
115. Me entristece el escuchar a alguien contar una experiencia triste.					
116. Siento ganas de llorar al ver a otra persona llorando.					
117. Soy capaz de regresar las sonrisas que recibo.					
118. Experimento enojo al escuchar que una persona es tratada injustamente.					
119. Considero que las muestras de afecto en público son de mal gusto.					
120. Siento tristeza por las personas que están solas.					
121. Siento enojo al ver que se maltrata a un animal.					
122. Me resulta complicado comprender porque las personas se enojan conmigo.					
123. Soy capaz de ayudar al necesitado.					

Anexo 5

Instrumento confiable y válido

Instrumento para medir inteligencia emocional en la juventud

Escuela: _____ Sexo: _____ Edad: _____ Folio: _____

Instrucciones: Este instrumento pretende medir la inteligencia emocional de los jóvenes. Lee atentamente cada oración, observa todas las opciones y marca con una **X** con la que estés más de acuerdo. Contesta con la mayor sinceridad posible, no hay respuestas buenas ni malas. La información que se obtenga es totalmente confidencial y se utilizará sólo con fines estadísticos. Trata de no saltarte ninguna pregunta.

Ejemplo:

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Cuando me cito con un amigo procuro llegar temprano.			X		

En el ejemplo anterior la respuesta elegida es a veces y la casilla con esta respuesta está marcada con un X.

Ejercicios de familiarización. Estos dos ejercicios que ahora se te presentan, te ayudaran a familiarizarte mejor con la forma de contestar esta prueba.

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
El tiempo libre del que dispongo lo utilizo saliendo con mis amigos.					
Desayuno antes de ir a la escuela.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Identifico las emociones expresadas por las demás personas.					
2. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su rostro.					
3. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su lenguaje corporal.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
4. Cuando hablo con una persona puedo identificar su emoción por medio de su tono de voz.					
5. Puedo distinguir una sonrisa falsa de una verdadera.					
6. Se identificar cuando alguien expresa una emoción falsa.					
7. Cuando experimento una emoción intensa siento tenso mi cuerpo.					
8. Cuando estoy cerca de algo que me desagrada siento la necesidad de alejarme.					
9. Cuando algo me sorprende me siento inseguro sobre lo que pasará.					
10. Cuando estoy triste me siento sin energía, desanimado y sin ganas de hacer mis actividades.					
11. Al estar triste experimento ganas de llorar o lloro.					
12. Cuando algo me da miedo me siento intranquilo.					
13. Cuando algo me da miedo siento que la situación está fuera de control.					
14. Cuando me asusto siento como mi respiración se acelera.					
15. Al estar feliz me siento bien conmigo mismo.					
16. Al estar feliz experimento placer.					
17. Cuando estoy feliz siento mucha energía.					
18. Al estar enojado siento como mis músculos de la cara se tensan.					
19. Al estar enojado siento como los músculos de mi cuerpo se tensan.					
20. Me permito llorar en momentos tristes.					
21. Soy capaz de expresarles mis emociones a las demás personas.					
22. Me permito expresar mi enojo.					
23. Puedo ponerle el nombre adecuado a la emoción que experimento.					
24. Soy capaz de expresar sentimientos positivos.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
25. Soy capaz de expresar sentimientos negativos.					
26. Cuando realizo una actividad que me gusta me concentro tanto que pierdo la noción del tiempo.					
27. Me considero una persona entusiasta.					
28. Cuando observo a una persona hacer buenas obras quisiera ser como ella.					
29. Cuando observo actos que muestran lo mejor de la naturaleza humana, me invade un sentimiento de querer ser mejor.					
30. Soy capaz de experimentar emociones positivas en situaciones muy estresantes.					
31. Soy capaz de sacar lo mejor de una experiencia negativa.					
32. Soy capaz de generar la risa en mí.					
33. Soy capaz de interpretar de manera positiva las situaciones amenazantes.					
34. Soy capaz de perseverar para lograr mi objetivo en los momentos más estresantes y adversos.					
35. Me siento ansioso por periodos largos de tiempo.					
36. La ansiedad que siento me interrumpe para realizar mis actividades.					
37. Siento mucha ansiedad por cosas que para los demás son inofensivas.					
38. Siento que al experimentar ira pierdo el control de mí.					
39. Siento ira por periodos largos de tiempo.					
40. Siento tristeza por periodos largos de tiempo.					
41. Siento que la tristeza que experimento es intensa.					
42. Experimento asco por cosas que a las demás personas no les provoca.					
43. Experimento alegría cuando obtengo un logro.					
44. Experimento alegría cuando me ocurre algo positivo.					
45. Experimento ira cuando se me presenta una situación injusta.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
46. Experimento miedo ante una situación peligrosa.					
47. Experimento miedo ante una situación nueva para mí.					
48. Experimento tristeza ante una pérdida.					
49. Experimento sorpresa ante algo nuevo para mí.					
50. Experimento asco ante algo que me desagradaba.					
51. Soy capaz de percibir cuando una persona tiene cambios bruscos en su estado de ánimo.					
52. Al sentirme muy estresado tiendo a arrojar objetos.					
53. Al sentirme muy estresado tiendo a llorar.					
54. Al sentirme muy estresado tiendo a aislarme.					
55. Ante situaciones de estrés, tiendo a pensar que los problemas se solucionarán mágicamente.					
56. Al sentirme muy estresado tiendo a negar el problema.					
57. Tiendo a aceptar mi realidad aunque la situación sea muy estresante.					
58. Ante situaciones complicadas, puedo ver el lado positivo de la situación.					
59. Al sentirme muy estresado tiendo a respirar profundamente para tranquilizarme.					
60. Tiendo a buscar apoyo cuando me siento muy tenso por los problemas.					
61. Ante una situación difícil, busco consejos para darle una solución al problema.					
62. Analizo de manera lógica el problema para darle una solución.					
63. Termino lo que empiezo sin importar las dificultades que se puedan presentar.					
64. Ante algo muy desagradable para mí cierro los ojos evitando ponerle atención.					
65. Ante algo muy desagradable para mí me tapo los oídos evitando ponerle atención.					
66. Al intentar algo múltiples veces y ver que obtengo un resultado distinto al que quiero, pierdo el control.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
67. Después de que alguien me ha agredido busco vengarme de esa persona.					
68. Defiendo mis ideas sin agredir las de los demás.					
69. Expreso mis ideas sin agredir las de los demás.					
70. Acepto las críticas hacia mi persona.					
71. Soy capaz de negarme a peticiones de las demás personas.					
72. Expresar mis emociones me ha generado problemas.					
73. Uso mis emociones para que los demás hagan lo que quiero.					
74. Cuando necesito un favor, soy capaz de pedirlo.					
75. Me considero una persona asertiva.					
76. Decirle no a las personas que me piden un favor me genera ansiedad.					
77. Soy capaz de iniciar conversaciones con otras personas fácilmente.					
78. Soy capaz de terminar conversaciones con otras personas fácilmente.					
79. Prefiero complacer a los demás antes que a mí.					
80. Soy capaz de distinguir las situaciones idóneas para ser asertivo.					
81. Evito hablar por miedo a generar un conflicto.					
82. Soy capaz de expresar mi inconformidad con una persona con un puesto jerárquicamente superior al mío.					
83. Ante un conflicto reacciono de una manera agresiva.					
84. Busco cumplir mis objetivos personales a costa de las demás.					
85. Soy sarcástico en las conversaciones que tengo con las personas que me rodean.					
86. Experimento sentimientos de preocupación por las personas en situaciones menos afortunadas.					
87. Me resulta complicado ver las situaciones desde la perspectiva de alguien más.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
88. Cuando veo una película, obra de teatro u obra literaria soy capaz de sentirme identificado con los personajes.					
89. Ante un conflicto soy capaz de comprender la postura de cada una de las partes involucradas.					
90. Al ver que alguien necesita ayuda, soy capaz de brindársela.					
91. Soy indiferente ante la desgracia de las demás personas.					
92. Al observar que alguien es tratado injustamente me involucro para ayudarlo.					
93. Las desgracias que ocurren a mí alrededor me afectan emocionalmente.					
94. Cuando experimento un conflicto con alguien intento ponerme en su lugar para comprenderlo.					
95. Me resulta complicado mantenerme calmado en situaciones de emergencia.					
96. Me entristece el escuchar a alguien contar una experiencia triste.					
97. Siento ganas de llorar al ver a otra persona llorando.					
98. Soy capaz de regresar las sonrisas que recibo.					
99. Experimento enojo al escuchar que una persona es tratada injustamente.					
100. Considero que las muestras de afecto en público son de mal gusto.					
101. Siento tristeza por las personas que están solas.					
102. Siento enojo al ver que se maltrata a un animal.					
103. Me resulta complicado comprender porque las personas se enojan conmigo.					
104. Soy capaz de ayudar al necesitado.					

Anexo 6

Manual de aplicación

Instrumento de Inteligencia Emocional en la Juventud

IIEJ

Ficha técnica

Nombre original	Instrumento de Inteligencia Emocional en la Juventud IIEJ
Autor	Edgar Gabriel Estrada Palacios
Administración	Individual y colectiva
Duración	20-25 minutos aproximadamente
Aplicación	Jóvenes de 12 a 29 años de edad de ambos sexos del puerto de Acapulco
Significación	Mide el constructo de Inteligencia Emocional, en tres dimensiones: percepción emocional y resiliencia, facilitación emocional y comprensión emocional.
Materiales	Manual e instrumento
Tomado de:	Este manual se basa en el trabajo realizado por Edgar Gabriel Estrada Palacios (2018)

Descripción general del cuestionario

El Instrumento de Inteligencia Emocional en la Juventud es una prueba psicológica destinada a medir factores que componen la inteligencia emocional de los jóvenes del puerto de Acapulco, Guerrero que están entre los 12 y los 29 años.

Inteligencia Emocional

El concepto de Inteligencia Emocional aparece en la década de los 90 presentado por Peter Salovey y John Mayer. Estos autores definen a la Inteligencia emocional como un tipo de inteligencia social que involucra la habilidad para monitorear las propias emociones y las de los demás, pudiendo discriminarlas y de esta manera usar esta información para guiar nuestro pensamiento y conducta (Mayer y Salovey, 1990 en Danvila y Sastre, 2010). Años más tarde este constructo sería redefinido, quedando como “la habilidad para percibir emociones; acceder y generar emociones que faciliten el pensamiento; comprender emociones y el conocimiento emocional y para de forma reflexiva regular las emociones que promueven tanto el crecimiento emocional como intelectual” (Mayer y Salovey, 1997 en Fuentes, 2015).

En 1998 Olvera, Domínguez y Cruz, como resultado de varias investigaciones definieron a la inteligencia emocional como la capacidad de una persona para realizar y perfeccionar las habilidades de observar y evaluar las propias emociones y las de otros; regulación de sus emociones; ser capaz de expresarlas en el momento adecuado; compartir sus dificultades oportunamente; poseer un estilo de afrontamiento que permita adaptarse; mantenimiento elevado de la motivación y mantener la perseverancia en el logro de metas. Los investigadores también plantearon varias áreas relacionadas con la inteligencia emocional, las cuales son el lenguaje emocional, el control de impulsos, la adaptación emocional, esperanza y apatía (Domínguez y Olvera, 2007).

Percepción emocional. Representa una función fisiológica fundamental y básica (Mayer, Salovey y Caruso, 2008 en Fernández-Berrocal y Extremera, 2009). Consiste en poder identificar de forma consciente nuestras emociones y sentimientos generados, además de poder darles un nombre a estos elementos (Fernández-Berrocal y Ramos, 2004). De igual manera ayuda a determinar las sensaciones fisiológicas y cognitivas junto a los estados, que las emociones conllevan (Fernández y Extremera, 2005). Permite reconocer el grado de honestidad de las emociones expresadas por los demás. Para todo esto es necesario que se preste suficiente atención a las manifestaciones emocionales que se encuentran en el tono de voz, los gestos y los movimientos corporales (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009).

Percepción de las emociones. Capacidad que nos permite identificar las emociones que experimentamos y las que se presentan en las demás personas, el arte, la música, las imágenes, el lenguaje, etcétera. Valoración de las emociones. Habilidad que nos ayuda a distinguir las muestras emocionales honestas de las deshonestas (Fernández y Extremera, 2005).

Expresión de las emociones. Se refiere a la capacidad de poder expresar adecuadamente nuestro afecto y las necesidades que se encuentran asociadas a el (Fernández y Extremera, 2005). La revelación emocional es la capacidad de poder expresar físicamente o con palabras los estados emocionales negativos que experimentamos (Olvera, Domínguez y Cruz, 1997 en Olvera y Domínguez, 2007).

Lenguaje emocional. Tiene que ver con la diversidad y función del catálogo de palabras emocionales que una persona tiene a su alcance, para expresar de manera verbal o escrita los sentimientos y emociones que perciba en cierto momento (Olvera, Domínguez y Cruz, 1997 en Olvera y Domínguez, 2007).

Resiliencia. Es un constructo dinámico que incluye un conjunto de fenómenos que buscan la adaptación del individuo frente a amenazas significativas para el desarrollo (Villalba, 2003 en González, Valdez y Zavala, 2008).

Facilitación emocional. Se refiere a crear sentimientos que ayuden al pensamiento (Fernández-Berrocal y Ramos, 2004) en especial en los procesos de razonamiento y

solución de problemas. Ayuda a ponderar nuestros procesos cognitivos básicos provocando que centremos nuestra atención en lo que es más importante para el momento. De igual manera esta habilidad propone que nuestras emociones influyen en la manera en la que percibimos el mundo (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009). El principal interés de esta habilidad es el efecto que causan las emociones en el sistema cognitivo y como estas influyen en el proceso de toma de decisiones. Esta facultad también ayuda mejorando la creatividad al modificar nuestra percepción de los problemas por medio de nuestros estados emocionales (Fernández y Extremera, 2005).

Emociones negativas. Son reacciones emocionales básicas caracterizadas por una experiencia afectiva negativa o que provoca desagrado y una alta activación fisiológica. Se compone por el miedo-ansiedad, la tristeza-depresión, la ira y el asco (Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas, 2009).

Empatía. Es la habilidad que permite ponerse en el lugar de la otra persona y de esta manera poder comprender sus sentimientos, sus opiniones, conductas y demás (Prieto, 2011 en Corrales, Quijano y Góngora, 2017).

Comprensión emocional. Es la integración que la persona hace de sus sentimientos en su pensamiento (Fernández-Berrocal y Ramos, 2004). Incluye las capacidades de retrospección, junto a una actividad anticipatoria que permite conocer las posibles causas de un estado anímico y las consecuencias que este puede generar (Fernández y Extremera, 2005); de conocer la manera en la que las emociones se combinan para dar lugar a emociones secundarias; la destreza para poder interpretar las respuestas emocionales complejas; la competencia para identificar el paso de un estado emocional a otro y la habilidad para referir la presencia de emociones contradictorias y que aparecen al mismo tiempo (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009).

Conciencia y comprensión emocional de sí mismo. Capacidad de ser consciente de los propios estados, impulsos y recursos internos (Goleman 1995 en García y Giménez, 2010). Habilidad que nos permite comprender, diferenciar y saber el por qué de las emociones y sentimientos (Bar-on, 1997 en García y Giménez, 2010).

Diseño y estructura de la prueba

Estructura de la prueba

La prueba está compuesta por 104 reactivos divididos en tres dimensiones y seis factores.

Tabla 1. Estructura del instrumento.

Dimensión	Factor	Reactivo
Percepción emocional y resiliencia.	Percepción emocional	1, 2, 3, 4, 5, 6, 26, 51, 15, 16, 17, 43, 44, 86, 88, 49, 7 y 80
	Expresión y lenguaje emocional	21, 22, 23, 24, 27, 32, 75, 74, 82, 98, 69, 68, 77 y 78
	Resiliencia	30, 31, 33, 34, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63 y 89
Facilitación emocional	Emociones negativas	8, 10, 11, 12, 13, 14, 46, 47, 48, 50, 53, 20, 64, 65, 76, 79, 81, 99, 102, 95 y 9
	Empatía	87, 93, 96, 97, 101, 103, 90, 92, 94, 28, 29 y 104
Comprensión emocional	Conciencia y comprensión emocional de sí mismo	25, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 18, 19, 52, 54, 55, 56, 66, 67, 71, 72, 73, 83, 84, 85, 91, 100 y 70

Tipos de respuesta

Su formato de respuesta es de tipo Likert, cuenta con cinco opciones de respuesta: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre. El evaluado sólo deberá marcar una respuesta en cada ítem.

Instrucciones para la aplicación

Instrucciones generales

Las siguientes condiciones deben tenerse en cuenta para la aplicación del instrumento: lugar adecuado que permita al evaluado sentirse cómodo; creación de un ambiente de confianza entre el evaluador y evaluado; evitar los estímulos que puedan distraer o interferir de alguna manera con la ejecución de la prueba. En el formato con los ítems y posibles respuestas están escritas las instrucciones, sin embargo el evaluador puede recalcar el hecho de que no hay respuestas buenas ni malas, que no hay tiempo límite y que las repuestas deben ser lo más honesta posibles. También es importante mencionar que el evaluador debe indicar a los participantes que deben leer las instrucciones completamente y que si existe presencia de dudas durante la aplicación éste puede apoyar en la aclaración de

estas, además la información que se obtenga es completamente confidencial y que es necesario que respondan el instrumento en su totalidad.

Instrucciones específicas

El evaluador pide en primer lugar que se escriban correctamente los datos de identificación del evaluado, tales como el nombre, la edad, el sexo, la ocupación o la institución de procedencia. Posterior a esto se le indica que debe responder a los reactivos marcando con una X la respuesta con la que este más de acuerdo. Primero se realiza el ejemplo con él y después se le pide realizar el ejercicio de familiarización. Al terminar un participante de contestar el instrumento el evaluador deberá revisarlo para observar si hay ítems sin contestar. En caso de ser así le pedirá al evaluado amablemente que los responda.

Normas para la corrección y puntuación

Para la calificación cada reactivo tendrá una puntuación que va desde 1 a 5 dependiendo de la respuesta: Nunca=0, Casi nunca=1, A veces=2, Casi siempre=3 y Siempre=4. Esta puntuación se invierte en el caso de los reactivos 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 52, 54, 55, 56, 66, 67, 72, 73, 76, 79, 81, 83, 84, 85, 87, 91, 95, 100 y 103. Una vez obtenidas todas las puntuaciones estas se suman para obtener la puntuación por factor y total de la prueba para ser interpretadas.

Justificación estadística

Para obtener la validez de constructo se corrió un análisis factorial varimax, y para determinar la confiabilidad se corrió un Alfa de Cronbach. Después de realizar varios análisis de estos dos procedimientos, se consiguieron 104 ítems válidos y confiables, los cuales fueron distribuidos en 3 factores.

Tabla 2. Alfa y elementos correspondientes a cada factor y a la versión final de la prueba

Factor	Alfa de Cronbach	No. de elementos
Percepción emocional y resiliencia	.904	44
Facilitación emocional	.779	33
Comprensión emocional	.759	27
Alfa total: .883		

Normas interpretativas

Tabla 3. Interpretación de las puntuaciones total, por dimensiones y factores de la prueba.

	IE mínima	IE regular	IE óptima
Percepción emocional y resiliencia	0-58	59-117	118-176
Percepción emocional	0-24	25-49	50-72
Expresión y lenguaje emocional	0-18	19-37	38-56
Resiliencia	0-16	17-33	34-48
Facilitación emocional	0-44	45-89	90-132
Emociones negativas	0-28	29-57	58-84
Empatía	0-16	17-33	34-48
Comprensión emocional	0-36	37-73	74-108
Conciencia y comprensión emocional de sí mismo	0-36	37-73	74-108
Puntuación total de la prueba	0-138	139-277	278-416

Bibliografía

- Corrales Pérez, A., Quijano León, N., & Góngora Coronado, E. A. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 58-65.
- Danvila del Valle, I., & Sastre Castillo, M. Á. (2010). Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, 107-126.
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63-93.
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 85-108.

- Fernández Berrocal, P., & Ramos Díaz, N. (2004). *Desarrolla tu inteligencia emocional*. Editorial Kairós, S.A.
- Fuentes Bremer, E. (2015). *Inteligencia Emocional. Una revisión teórica sobre el concepto, orígenes y líneas de investigación*. Trabajo de fin de grado de psicología. Universidad de la Laguna.
- García Fernández, M., & Giménez Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un model integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 43-52.
- González Arratia López Fuentes, N. I., Valdez Medina, J. L., & Zavala Borja, Y. C. (2008). Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 41-52.
- Martínez González, A. E., Piqueras, J. A., & Ramos Linares, V. (2010). Inteligencia Emocional en la Salud Física y Mental. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 861-890.
- Olvera López, Y., & Domínguez Trejo, B. (2007). *Inteligencia emocional en el ámbito académico*. Edo. de México, México.