



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

INFORME DE INVESTIGACIÓN SOBRE:

“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON EL AUTOCONCEPTO
EN ADOLESCENTES”

Requisito previo para optar por el Título de Psicóloga Clínica.

Autora: Villacís Gómez, Ariana Sabiné

Tutora: Ps. Inf. Mg. Lara Salazar, Cristina Mariela

Ambato-Ecuador

Marzo 2023

APROBACIÓN DEL TUTOR

En calidad de tutora del Proyecto de investigación con el tema: “LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON EL AUTOCONCEPTO EN ADOLESCENTES”, de Villacís Gómez Ariana Sabiné estudiante de la carrera de Psicología Clínica, considero que reúne los méritos y requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del jurado examinador designado por el Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Salud.

Ambato, marzo del 2023

LA TUTORA

Ps. Inf. Mg. Lara Salazar Cristina Mariela

AUTORÍA DEL TRABAJO

Los criterios emitidos en el presente trabajo de investigación: “LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON EL AUTOCONCEPTO EN ADOLESCENTES” como también los contenidos, ideas, análisis, conclusiones y recomendaciones son de exclusiva responsabilidad de mi persona, como autor de este trabajo de grado.

Ambato, marzo del 2023

LA AUTORA

A handwritten signature in blue ink, consisting of several loops and a long horizontal stroke extending to the left. The signature is written over a faint, illegible name.

Ariana Sabiné Villacís Gómez

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato para que haga de este proyecto de investigación un documento de acceso libre disponible para su lectura, consulta y proceso de investigación. Cedo los derechos en línea primordial mi tesis, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de esta tesis, dentro de las regulaciones de la Universidad, siempre y cuando esta reproducción no suponga una ganancia económica y se realice respetando los derechos de autoría.

Ambato, marzo del 2023

LA AUTORA

A handwritten signature in blue ink, consisting of several loops and a long horizontal stroke extending to the left. The name 'Sabiné Villacís G.' is faintly visible within the signature.

Ariana Sabiné Villacís Gómez

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el Informe de Investigación sobre el tema “LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON EL AUTOCONCEPTO EN ADOLESCENTES”, de Ariana Sabiné Villacís Gómez estudiante de la carrera de Psicología Clínica.

Ambato, marzo del 2023

Para constancia firman

Presidente

Primer vocal

Segundo vocal

DEDICATORIA

Para aquella ideación que yace en mí como fruto de la concepción de amor, como parte de aquello que me constituye, sustancias que coexisten con mi direccionar, en eventos en los que la concurrencia se encontraba y alguien podía estar, a mis padres, quienes han intentado plasmar en mí el mejor de los hechos, y dejado todo cuanto ellos comprendían, por su tiempo, aunque se camine después lerdo, por todo más y eso, por aquella miscelánea que hoy logro discernir y me ha llevado hasta este momento, como siguiente punto de encuentro, y a mi hermana quien representa un pedazo de mi existencia y frecuentemente logra estar conmigo.

Sabiné Villacís Gómez

AGRADECIMIENTO

Mi eterna gratitud, aunque suene cursi, fanático, prematuro, a quien alguna vez optó por escucharme y ahora no para de conocerme, a aquel individuo que dentro de esto que conocemos como vida cohabita a mi lado desde el 2017, a su paciencia, esmero, ahínco, hincapié, deseo, de verme únicamente bien, por permitirme acompañarlo, a toda su enseñanza, para el querido conocimiento brindado, he caminado a su lado y he aprendido y aprendido, por aquella crisis en la que lo tuve presente para volver, por todo lo dedicado, gracias.

Sabiné Villacís Gómez

ÍNDICE DE CONTENIDO

PORTADA.....	i
APROBACIÓN DEL TUTOR.....	ii
AUTORÍA DEL TRABAJO.....	iii
DERECHOS DE AUTOR.....	iv
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO.....	v
DEDICATORIA.....	vi
AGRADECIMIENTO.....	vii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	viii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	2
MARCO TEÓRICO.....	2
1.1 Antecedentes investigativos.....	2
1.1.1 Contextualización.....	2
1.1.2 Estado del arte.....	4
1.1.3 Definición de las variables.....	11
1.1.3.1 Inteligencia emocional.....	11
1.1.3.1.1 Desarrollo histórico de la inteligencia emocional.....	11
1.1.3.1.2 Definición de la inteligencia emocional.....	12
1.1.3.1.3 Principios o competencias de la inteligencia emocional.....	13
1.1.3.1.4 Principales modelos de la inteligencia emocional.....	13
1.1.3.2 Autoconcepto.....	15
1.1.3.2.1 Orígenes del autoconcepto.....	15
1.1.3.2.2 Definición de autoconcepto.....	16
1.1.3.2.3 Características del autoconcepto.....	16

1.1.3.2.4 Dimensiones del autoconcepto.....	
1.2 Objetivos.....	17
Objetivo general.....	17
Objetivos específicos.....	17
Hipótesis de investigación.....	18
CAPÍTULO II.....	19
METODOLOGÍA.....	19
2.1 Métodos.....	19
2.2 Materiales.....	19
2.2.1 Participantes.....	19
2.2.2 Instrumentos.....	20
2.2.2.1 Inventario de inteligencia emocional BarOn (I-CE).....	20
2.2.2.2 Autoconcepto forma 5.....	22
2.2.3 Procedimiento.....	24
CAPÍTULO III.....	25
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	25
3.1 Describir los niveles de las dimensiones de autoconcepto en los adolescentes.....	25
3.2 Identificar los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional en los adolescentes.....	27
3.3 Comprobación de supuestos.....	30
3.4 Comparar las medias de puntuación de las dimensiones de autoconcepto según el sexo en los adolescentes.....	30
3.5 Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.....	32
3.6 Prueba de correlación de Pearson o Spearman.....	33
3.6.1. Prueba de correlación para verificación de hipótesis.....	33

3.7 Discusión de los resultados.....	
CAPÍTULO IV.....	38
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	38
4.1 Conclusiones.....	38
4.2 Recomendaciones.....	39
MATERIALES DE REFERENCIA.....	40
Referencias bibliográficas.....	40
Anexos.....	46

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Frecuencia dimensión académico/laboral de autoconcepto.....	25
Tabla 2: Frecuencia dimensión social de autoconcepto.....	25
Tabla 3: Frecuencia dimensión emocional de autoconcepto.....	26
Tabla 4: Frecuencia dimensión familiar de autoconcepto.....	26
Tabla 5: Frecuencia dimensión física de autoconcepto.....	27
Tabla 6: Frecuencia dimensión intrapersonal de inteligencia emocional.....	27
Tabla 7: Frecuencia dimensión interpersonal de inteligencia emocional.....	28
Tabla 8: Frecuencia dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional.....	28
Tabla 9: Frecuencia dimensión manejo de estrés de inteligencia emocional.....	29
Tabla 10: Frecuencia dimensión estado de ánimo general de inteligencia emocional....	29
Tabla 11: Prueba de normalidad para comprobación de supuestos.....	30
Tabla 12: Prueba no paramétrica T de Welch.....	30
Tabla 13: Medias de puntuación de las dimensiones de autoconcepto según el sexo.....	31
Tabla 14: Prueba de normalidad Shapiro-Wilk.....	32
Tabla 15: Prueba de correlación para verificación de hipótesis.....	33

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

**“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON EL AUTOCONCEPTO
EN ADOLESCENTES”**

Autora: Villacís Gómez, Ariana Sabiné

Tutora: Ps. Inf. Mg. Lara Salazar, Cristina Mariela

Fecha: Ambato, marzo del 2023

RESUMEN EJECUTIVO

La inteligencia emocional fue presentada en sus inicios como una forma de inteligencia capaz de afectar el éxito en la vida de las personas en mayor medida que las habilidades intelectuales o cognitivas, con esto el coeficiente intelectual, en un sentido, pasó a segundo plano, para en la actualidad dar más importancia a factores relacionados con el ámbito emotivo, como el poder empatizar con los demás para conseguir óptimas relaciones sociales o conocer los propios sentimientos y utilizarlos de manera efectiva (Mesa et al., 2015).

Por su parte el autoconcepto ha sido estudiado por distintos campos y saberes, gestado a través de procesos filosóficos concernientes al cuestionamiento ¿Quién soy yo?, es así como este resulta ser la noción que posee un individuo en cuanto a características, adjetivos empleados para definirse a sí mismo (Gaeta & Cavazos, 2017), este constructo cumple un papel decisivo y primordial en el desarrollo de la personalidad (Esnaola et al., 2008).

En consecuencia, el presente trabajo investigativo se elaboró con el objetivo de determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en adolescentes,

proyecto de tipo correlacional y transversal, que contó con la participación de estudiantes de bachillerato de la Unidad educativa fiscal “Patria” de la ciudad de Latacunga.

En el cual para la variable inteligencia emocional se empleó el Inventario de inteligencia emocional BarOn (I-CE), mientras que para el autoconcepto se utilizó el test Autoconcepto forma 5. La metodología aplicada estuvo basada en un enfoque cuantitativo, puesto que la información extraída de los instrumentos para el análisis estadístico se comparó mediante la prueba rho de Spearman, para obtener la correlación correspondiente.

Los resultados indican una relación negativa leve entre la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional con el autoconcepto académico/laboral y el autoconcepto social, de igual modo entre la dimensión interpersonal con el autoconcepto académico/laboral y el autoconcepto físico, y la dimensión estado de ánimo general con el autoconcepto familiar, finalmente existe una diferencia estadísticamente significativa del autoconcepto en relación al sexo, siendo el físico el más prevalente en hombres.

PALABRAS CLAVE: INTELIGENCIA, COMPRENSIÓN, PERCEPCIÓN, ADOLESCENCIA

TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO

FACULTY OF HEALTH SCIENCES

CLINICAL PSYCHOLOGY CAREER

**"EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ITS RELATIONSHIP WITH SELF-
CONCEPT IN ADOLESCENTS"**

Author: Villacís Gómez, Ariana Sabiné

Tutor: Ps. Inf. Mg. Lara Salazar, Cristina Mariela

Date: Ambato, march 2023

ABSTRACT

Emotional intelligence was initially presented as a form of intelligence capable of affecting success in people's lives to a greater extent than intellectual or cognitive skills, with this the IQ, in a sense, took a back seat, to currently give more importance to factors related to the emotional field, such as being able to empathize with others to achieve optimal social relations or to know one's own feelings and use them effectively (Mesa et al., 2015).

For its part, the self-concept has been studied by different fields and knowledge, gestated through philosophical processes concerning the questioning Who am I, this is how this turns out to be the notion that an individual possesses in terms of characteristics, adjectives used to define himself (Gaeta & Cavazos, 2017), this construct plays a decisive and primordial role in the development of personality (Esnaola et al., 2008).

Consequently, the present research work was developed with the objective of determining whether there is a relationship between emotional intelligence and self-concept in adolescents, a correlational and cross-sectional project, which involved the participation of 108 high school students of the "Patria" fiscal educational unit of the city of Latacunga.

The BarOn Emotional Intelligence Inventory (I-CE) was used for t intelligence variable, while the Self-Concept Form 5 test was used for self-concept. The methodology applied was based on a quantitative approach, since the information extracted from the instruments for the statistical analysis was compared by means of Spearman's rho test, to obtain the corresponding correlation.

The results indicate a slight negative relationship between the intrapersonal dimension of emotional intelligence with academic/work self-concept and social self-concept, likewise between the interpersonal dimension with academic/work self-concept and physical self-concept, and the general mood dimension with family self-concept, finally there is a statistically significant difference of self-concept in relation to sex, being the physical the most prevalent in men.

KEYWORDS: INTELLIGENCE, UNDERSTANDING, PERCEPTION, ADOLESCENCE.

INTRODUCCIÓN

Desde el conocimiento preexistente acerca de la inteligencia en general junto con la creación del primer test hasta la actualidad, se ha distinguido esta de la denominada inteligencia emocional, popularizada por (Goleman, 1995), porque implica la capacidad de identificar, traducir y gestionar las emociones propias y de los demás, para una respuesta apropiada.

Entonces ¿cuál es la fuerza de las emociones?, en nuestro medio el tema de las emociones se vuelve atípico y aunque no parezca estas juegan un papel trascendental dentro del establecimiento de vínculos, al ser mecanismos adaptativos direccionados por el entendimiento del entorno y con este el de los demás, que logra potenciar el pensamiento y la toma de decisiones, claramente el IQ no es funcionalmente similar al EQ.

Debido a que esta facultad de conocer e interpretar las diferentes emociones se vuelve distante de las cualidades propias de la memoria, percepción, atención e intelecto o inteligencia como la conceptuaba (Binet,1983), siendo la primera sustancial para la adaptación y la segunda propicia para el uso de habilidades analíticas, creativas y prácticas, de acuerdo con (Sternberg, 1986).

En este sentido, buscar relacionarlo con el autoconcepto o aquella percepción enlazada a la hipótesis, ideas y hasta creencias según (Loayza, 2019) cuestiona si realmente puede el constructo inteligencia emocional interactuar e influir sobre el mismo, convirtiendo a este estudio un aporte para próximos trabajos de investigación que combinen los dos aspectos, a razón de la ausencia de estudios anteriores.

De esta forma, este estudio pretende conocer si existe alguna acción directa de estos aspectos sobre la población estudiada, es decir, analizar la relación entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en los adolescentes de la Unidad educativa fiscal “Patria” de la ciudad de Latacunga.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes investigativos

1.1.1. Contextualización

La adolescencia es un período crucial para el desarrollo de hábitos sociales y emocionales importantes para el bienestar mental, algunos de estos son: la adopción de patrones de sueño saludables; hacer ejercicio regularmente; desarrollar habilidades para mantener relaciones interpersonales; hacer frente a situaciones difíciles y resolver problemas, y aprender a gestionar las emociones (Organización Mundial de la Salud, 2021).

En este sentido (Goleman, 1995) en la Universidad de Harvard-USA afirma que la influencia de la inteligencia emocional es crucial para el futuro del niño y adolescente, por tal razón hay la necesidad de considerarla en las bases del crecimiento apropiado, por su desarrollo de habilidades emocionales que ayudarán al ser humano a vivir en sociedad.

Es así que conforme a la ONU y en base al informe general de la juventud, aproximadamente hay 1.200 millones de jóvenes de 15 a 24 años, que representa el 16% de la población mundial, al mismo tiempo se estima que para el año 2030 esta cifra aumentará en un 7% (United Nations, 2020).

Siguiendo la misma línea y tomando las estadísticas del informe general de la juventud de la ONU, a nivel de Latinoamérica la cifra es de 107. 583 adolescentes, cuyo valor equivale al 17% de la población del continente americano (United Nations, 2020).

En el Ecuador, según el informe nacional de juventudes 2020, fundado en las proyecciones poblacionales 2010-2020 del INEC, para el año 2018 el país contaba con 17 millones de habitantes, siendo el 11,5% adolescentes, de edades entre 12 a 17 años (Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional et al., 2021).

En las investigaciones realizadas a nivel mundial por el “Consortium for research on emotional intelligence in organizations”, este ha deducido que tan solo el 10% del cerebro humano trabaja con la parte racional y el 90% restante trabaja con la parte emocional, por tal motivo el coeficiente intelectual aporta tan solo el 20% de los factores que determinan el éxito de las personas y el 80% que resta es el resultado de los aspectos y funciones emocionales (Consortium for research on emotional intelligence in organizations, 2015).

En la región de las Américas los datos estadísticos sobre la inteligencia emocional son de 101.1, valor que supera la media que es 100 según el estudio que realiza la organización “Six seconds emotional intelligence network”, y que de acuerdo con el ranking global se localiza en el puesto número cuatro, más arriba de Medio Oriente y Europa, acotando que los individuos con inteligencia emocional superior tienen 7.7 mayores probabilidades de obtener mejores resultados (Six Seconds Emotional Intelligence Network, 2018).

Por otro lado, el (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010) en relación a la inteligencia emocional de niñas, niños y adolescentes manifiesta que es fundamental construir cimientos emocionales, en ese sentido se necesita padres y maestros que enseñen a los niños, niñas y adolescentes a autocontrolarse, independientemente de sus personalidades y temperamentos, para ello es importante motivarlos definir formas de autocontrol, inyectar en ellos optimismo y enseñarles a socializar de tal manera que adquieran habilidades que los encaminen a desarrollar efectivamente su inteligencia emocional.

No se ha encontrado datos concernientes a la prevalencia del autoconcepto a nivel mundial, a pesar de ello, se vuelve importante mencionar que el autoconcepto favorece claramente el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia desde el que interpretar la realidad externa y las propias experiencias, influye en el rendimiento, condiciona las expectativas y la motivación y contribuye a la salud y al equilibrio psíquico (Roa, 2013).

El Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2005) menciona que en América Latina el autoconcepto es esencial dentro de la pluriculturalidad de sus pueblos, puesto que niños y adolescentes necesitan de un concepto que represente la particularidad de la región que habitan.

En Ecuador, la institución (ChildFund Internacional, 2016) promueve proyectos para desarrollar e implementar un autoconcepto positivo en niños y adolescentes de zonas rurales, promoviendo la identificación de los elementos personales, familiares y comunitarios sobre el conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y comportamientos que funcionan como elementos dentro de un grupo social y que actúan para que los individuos que lo forman fundamenten su sentimiento de pertenencia y que aportan a la construcción de las identidades personales y colectivas.

1.1.2. Estado del arte

Actualmente no existen tantos estudios acerca de la inteligencia emocional y autoconcepto en población adolescente, sin embargo, en lo que respecta a la inteligencia emocional y bienestar psicológico en adolescentes, del Perú la investigación de (Solórzano, 2019) encontró que el 41.74% de participantes alcanzó un bajo nivel de bienestar psicológico, a su vez no halló relación entre inteligencia emocional y bienestar psicológico, en cambio obtuvo una correspondencia significativa entre el dato sociodemográfico edad y la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional, a su vez entre la religión y la dimensión intrapersonal de la misma variable, se concluye que las relaciones interpersonales son importantes en esta etapa y que el tipo de creencia religiosa contribuyen al desarrollo de inteligencia emocional.

En Málaga e Ibiza, ciudades pertenecientes a España (Díaz & Extremera, 2020) investigaron la “Inteligencia emocional, asociada con la adicción al smartphone y el malestar psicológico como predictores de la nomofobia en adolescentes”, que arrojó resultados que exponen la presencia de niveles moderados de nomofobia en los estudiantes, del mismo modo las dimensiones con mayor puntuación fueron “miedo a no

poder comunicarse” y “no ser capaz de acceder a la información”, por otra de papel explicativo de la nomofobia fue demostrado por dos dimensiones de inteligencia emocional (percepción interpersonal y uso de las emociones); un 4,6% fue explicado por los niveles de ansiedad y, finalmente, la adicción al smartphone explicaba un 22,4% de la varianza en nomofobia, siendo el mayor predictor de esta fobia específica al smartphone.

Conviene referir la investigación efectuada por (Rey et al., 2018) en Málaga-España, relativa a la Inteligencia emocional y cibervictimización en adolescentes, el género como moderador, halló que el 16, 05% informaron que al menos uno de las conductas de la escala se habían manifestado una o dos veces al mes o a la semana, de igual forma se encontró que la dimensión intrapersonal se relacionó negativamente con los niveles de cibervictimización en los dos géneros, de forma destacada asimilación emocional y regulación emocional se relacionaron también negativamente con este variable pero únicamente en las mujeres, concluyeron que las insuficiencias en inteligencia emocional y sus dimensiones se relacionaron positivamente con la cibervictimización, mucho más en mujeres que en hombres.

Dentro de este orden, está el trabajo investigativo “La inteligencia emocional y la resiliencia en la adolescencia, llevado a cabo por (Estrada, 2020) en la ciudad de Puerto Maldonado del Perú, obtuvo como resultado que los adolescentes presentaron un 55,9% de inteligencia emocional parcialmente desarrollada y 43% de niveles moderados de resiliencia, además de una relación positiva estadísticamente significativa en ambas variables, lo que indica que mientras los estudiantes presenten elevados niveles de desarrollo de inteligencia emocional mayor resiliencia obtendrán, los hallazgos ponen en evidencia la importancia del empleo de inteligencia emocional dentro del enfrentamiento y adaptación a eventos críticos.

Cabe considerar, por otra parte la investigación ejecutada por (Jiménez et al., 2020) concerniente a la capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre el apoyo social percibido en adolescentes de República Dominicana, halló que la inteligencia emocional tiene la capacidad de predecir en ambos sexos la percepción de apoyo social de forma moderada-baja, aunque en las mujeres esta es más prevalente, del mismo modo

la inteligencia emocional y su capacidad predictiva es más preponderante en la adolescencia media, grupo en el cual se observó que varias dimensiones de esta variable aparecen como predictores del apoyo social de acuerdo a el género y el modelo de inteligencia emocional empleado.

Se han planteado también estudios como el de “Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes” puesto en marcha en el Perú por (Orozco, 2021), en el cual se identificó una correlación negativa entre las variables inteligencia emocional, empatía y buen trato con la variable agresión física, del mismo modo determinó que la agresividad física se predice en un 30% por las competencias manejo de estrés, amabilidad, adaptabilidad, intrapersonal, empatía afectiva y cognitiva, consideración y el buen trato autogenerado a nivel físico y psicológico, siendo el manejo del estrés la competencia de mayor valor predictivo.

Por otra parte, la investigación “Relaciones entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento en adolescentes escolares” realizado por (Usán et al., 2020) en la provincia de Zaragoza en España, encontró una relación negativa con las dimensiones agotamiento físico/emocional y cinismo del burnout y las dimensiones comprensión y regulación emocional de la variable inteligencia emocional, mientras que la eficacia académica obtuvo una correlación positiva con las dimensiones comprensión y regulación emocional, del mismo modo una relación negativa entre inteligencia emocional y burnout, finalizando con que los resultados resaltan la incidencia de los la inteligencia emocional, burnout y rendimiento académico en el proceso educativo.

De otra forma (García et al., 2020) realizaron un estudio en Málaga- España sobre “Cibervictimización y satisfacción vital en adolescentes: La inteligencia emocional como variable mediadora”, mismo en el que se halló una correlación negativa entre satisfacción vital y la variable inteligencia emocional, así mismo que la cibervictimización se asoció de forma negativa con satisfacción vital, de igual manera que mayores niveles de inteligencia emocional estaban relacionados con mayores puntuaciones de satisfacción vital, así también que la dimensión percepción intrapersonal de la inteligencia emocional interviene como variable mediadora parcial entre cibervictimización y satisfacción vital,

por último concluyen que sus resultados sugieren que la inteligencia emocional influye en el impacto de la cibervictimización y satisfacción vital en los adolescentes.

Por su parte (Domínguez et al., 2022) con su investigación “Variables personales y escolares asociadas a la inteligencia emocional en la adolescencia” efectuado en la Comunidad Autónoma de Galicia en España, obtuvo como resultados niveles moderados de inteligencia emocional, presencia de mayor regulación emocional, así como que las mujeres logran más percepción emocional mientras que los hombres comprensión y regulación, también que a mayor edad mejor percepción emocional, además presenta niveles más óptimos de regulación emocional la estructura familiar biparental, así mismo los datos avalaron que la inteligencia emocional es mayor en estudiantes que han aprobado, en última instancia concluyen que el estudio infiere que la inteligencia emocional no está presente en los adolescentes como debiera y que esta debe ser abordada.

Un estudio adicional es el realizado por (Vaquero et al., 2020), en la Comunidad Autónoma de Extremadura-España, cuyos resultados mostraron una correlación positiva entre la actividad física y la dimensión interpersonal, adaptabilidad y estado de ánimo general de la inteligencia emocional, que explicaron 5%, 4,3% y 3,2% respectivamente el valor predictivo de la actividad física sobre la inteligencia emocional, además los resultados de los análisis de regresión para las dimensiones manejo del estrés e intrapersonal ofrecieron valores no significativos y explicaron un 0,1% y un 0,3% la varianza, en síntesis mencionan que esta investigación hizo énfasis en la importancia del componente emocional sobre el mantenimiento de los niveles de actividad física en los adolescentes.

En lo que se refiere a investigaciones acerca del autoconcepto, se encuentra la elaborada por (López & Periscal, 2022) en la Costa da Norte- España, respecto a “El conflicto entre los padres, la seguridad emocional y el autoconcepto en los adolescentes”, cuyos resultados muestran que el conflicto entre los padres se relacionó negativamente con la seguridad emocional de los hijos, así también cuanto más elevado era el conflicto peores eran las puntuaciones de autoconcepto y autoestima, mientras que al considerar las relaciones con el sexo opuesto y con el mismo sexo en varones, la desvinculación

explicaba el 12%, 20% de la varianza respectivamente, igualmente, explica autoconcepto académico general, el 11% de la autoestima y el 17% del autoconcepto total, refieren su estudio pone en manifiesto que el conflicto interparental destructivo que produce que los hijos se sientan amenazados se relaciona con el autoconcepto y la autoestima.

En ese contexto, el trabajo investigativo “El autoconcepto del adolescente, su relación con la comunicación familiar y la violencia escolar”, llevado a efecto gracias a (Castro et al., 2021), en Puerto Vallarta Jalisco-México, obtuvo como resultados que el autoconcepto académico se correlaciona positivamente con el autoconcepto social, familiar, físico, con comunicación abierta con la madre y con el padre, así también se relacionó de forma negativa con el autoconcepto emocional, comunicación ofensiva con la madre y con el padre, agresión manifiesta directa y agresión relacional indirecta, en tanto que el valor predictivo de las variables familiares explican el 39% y escolares el 7.6% del autoconcepto, para concluir mencionan que los hallazgos indican que las variables estudiadas interactúan en los adolescentes.

Otro de los estudios relacionados con el autoconcepto en adolescentes es el de (Montalvo & Jaramillo, 2022), puesto en marcha en Quito-Ecuador, bajo el nombre “Las habilidades sociales durante el aislamiento social por pandemia COVID-19”, que encontró que todas las dimensiones del autoconcepto obtuvieron una correlación positiva con los tipos de habilidades sociales, siendo la de mayor intensidad la social y académica, del mismo modo en las dimensiones de autoconcepto, en la mayoría de estas predominó el nivel medio, excepto en la familiar, en la que fue el nivel alto (51,7%), la dimensión con más estudiantes catalogados en el nivel bajo fue la emocional (34%), concluyen que los resultados expuestos ponen en relieve la incidencia de las habilidades sociales y el autoconcepto en la población estudiada, a lo largo del período de aislamiento social por COVID-19.

En la misma línea de estudios relativos al autoconcepto, está la investigación propuesta por (Guerrero et al., 2019), realizada en la Provincia de Badajoz-España, sobre “El autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional y la ansiedad”, cuyos

resultados reflejan la existencia de correlación negativa, entre la percepción la inteligencia emocional y el autoconcepto familiar, así como correlaciones significativas positivas entre regulación emocional y autoconcepto emocional, académico y físico, lo mismo ocurre con claridad emocional y autoconcepto físico y social, además, los que manifiestan un autoconcepto emocional, académico y físico apropiado obtienen valores aceptables en regulación emocional, finiquitan mencionando la importancia de la implementación de programas preventivos.

Se puede señalar el estudio “Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo”, ejecutado por (Reynoso et al., 2018), quienes hallaron en estudiantes de la región Alto Sur de Jalisco en México, niveles de autoconcepto alto, siendo más alto el familiar y social, mientras que el más bajo fue el autoconcepto emocional, simultáneamente se identificó una relación positiva moderada entre el apoyo social (familiar y de amigos) y el autoconcepto junto a todas sus dimensiones excepto la emocional, adicionalmente, únicamente los hombres obtienen puntajes elevados en autoconcepto emocional, físico y apoyo de amigos, paralelamente el autoconcepto tiene un valor de predicción de 24.5% sobre los factores apoyo familiar y apoyo amigos, finalmente refieren que en los jóvenes familiares y amistades cercanas resultan relevantes para pronosticar la manera en que éstos se evalúan así mismos.

De otro modo la investigación “Autoconcepto del adolescente según sus características sociodemográficas y de los progenitores” desarrollada en Cuenca-Ecuador por (Morales et al., 2021), descubrió que de la muestra total la dimensión académica y física presenta idénticas puntuaciones, las mismas, son más elevadas que las otras dimensiones del autoconcepto, son las mujeres las que presentan una mayor puntuación en la dimensión académica, física y emocional, en tanto que los hombres evidencian una puntuación mayor dimensión familiar, logran concluir que la identificación de las dimensiones generales del autoconcepto del adolescente responde a la estabilidad y la variabilidad de las dimensiones del autoconcepto que se explica por las características sociodemográficas de los adolescentes y de sus progenitores.

Otro aporte investigativo es el realizado por (Tacca et al., 2020) con “Las habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria”, obteniendo como resultados que las dimensiones con mayor puntaje son el autoconcepto personal y familiar por otra parte, es importante mencionar que la sensación de control de la variable habilidades sociales y el autoconcepto social son las dimensiones con menor puntaje, sin embargo los adolescentes presentan un nivel alto de autoestima, igualmente los resultados estadísticos correlacionales muestran una relación positiva y mediana entre las habilidades sociales (autoexpresión e iniciar interacciones con los demás) y el autoconcepto en general, por último recomiendan proponer un programa de fortalecimiento y promoción de habilidades sociales .

Dentro del marco del autoconcepto, también se encuentra el trabajo investigativo “Análisis del autoconcepto de adolescentes en relación al género” efectuado por (Bayas, 2022) en Riobamba-Ecuador, el cual evidenció que las mujeres tienen un autoconcepto mayor en la dimensión social y emocional y los hombres tienen un autoconcepto mayor en las dimensiones físico, finalmente la dimensión de autoconcepto académico y familiar no tiene diferencias según el género, cabe mencionar que existen dimensiones que predominan más en los hombres como es el físico y en las mujeres el emocional, para finalizar concluye que si existen diferencias significativas de acuerdo al género que deben ser exploradas a profundidad en próximas investigaciones.

Aportando a la misma línea (Malca & Rivera, 2019) tras su investigación “Clima social familiar ¿Qué relación tiene con el autoconcepto en adolescentes del Callao?” aplicado en adolescentes del Distrito de Ventanilla-Perú, revelaron que existe relación significativa entre el clima social familiar y el autoconcepto, también encontraron un nivel medio en el clima social familiar (64.0%) y un nivel medio en sus dimensiones relación (54.5%), desarrollo (43.4%) y estabilidad (64.0%), a su vez un nivel medio en el autoconcepto general (50.3%) y un nivel medio en sus dimensiones autoconcepto académico/laboral (50.3%), social (50.3%), emocional (50.3%), familiar (50.3%) y físico (49.7%), su conclusión es que al tener un ambiente familiar donde existe una buena comunicación, se dan importancia a los procesos de desarrollo personal para un mejor autoconcepto.

Por último, el estudio “Autoconcepto, autoeficacia y conductas sexuales en adolescentes” puesto en marcha por (Orcasita et al., 2018), en Cali-Colombia, demostró con relación a la identificación de los niveles de autoeficacia y autoconcepto en la muestra poblacional del estudio una relación entre el género masculino y el autoconcepto académico, concluyen que cuanto mayor autoconcepto en el factor familiar se evidencie mayor será la autoeficacia en el uso del condón, además, se destaca la correlación entre el factor académico del autoconcepto con la autoeficacia en general, al igual que el autoconcepto familiar con la autoeficacia en decir No a las relaciones sexuales en diferentes circunstancias.

1.1.3 Definición de las variables

1.1.3.1 Inteligencia emocional

1.1.3.1.1 Desarrollo histórico de la inteligencia emocional

Los precedentes de la inteligencia en general se remontan a los trabajos que se dedican a la inteligencia y emoción, cuyo inicio se dio en el año 1903 cuando el Ministerio de educación francés solicitó a (Binet, 1911) que inventara un instrumento para diferenciar a los estudiantes que debían estar en las aulas normales de aquellos que necesitaban aulas especiales, así en 1905 nace el primer test de inteligencia, según (Bisquerra, 2010).

Posteriormente (Cattell, 1963) fue quien difundió este trabajo a EEUU bajo la ideación de que eran buenos predictores del rendimiento académico, identificando una inteligencia fluida y una cristalizada, los aportes de este personaje, más los de Spearman, Thurstone, Guilford y otros, son considerados como el conocimiento que precede al descubrimiento de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, posteriormente Sternberg da origen a la teoría triárquica de la inteligencia, conformada por la analítica, creativa y práctica; más adelante, en 1997 reconoce una inteligencia de éxito que no tiene que ver con la académica (Leal, 2011).

En lo que respecta al análisis de las emociones se puede identificar c
corrientes: biológica, conductual, cognitiva y social, partiendo la primera, desde los conocimientos impartidos por Charles Darwin y posteriormente los expuestos por la neurociencia, en el marco de conductismo el término estaba presente en otros constructos, de esta manera varias prácticas de la educación emocional nacen de este (Mora & González, 1999)

Dentro del cognitivismo, aportes como la valoración automática denotan la presencia de las emociones en varios procesos, mientras que el construccionismo social se enfoca en la importancia de la cultura para la construcción de estas, terminando con (Tomkins, 1984) quien indica que existen emociones positivas y negativas; conforme avanzó el tiempo se integró el concepto de inteligencias múltiples, que dio paso a la inteligencia emocional (Salinas, 2019).

1.1.3.1.2 Definición de la inteligencia emocional

Salovey y Mayer estudiaron la inteligencia emocional, conceptuándola como la capacidad de percepción, valoración y expresión precisa de una emoción, la habilidad para generar sentimientos que propicien el pensamiento, la destreza para comprender la emoción y el conocimiento emocional, así como la facultad para gestionar las emociones que impulsan el crecimiento intelectual y personal (Fernández & Cabello, 2021).

Fue Daniel Goleman quien difundió esta a través de su libro “La inteligencia emocional”, de esta forma para (Goleman, 1995) la inteligencia emocional es la facultad de reconocer y manejar emociones propias y de los demás, es así como las emociones van a condicionar los pensamientos y simultáneamente los procesos cognitivos van a influenciar los estados mentales, de este modo encontrarse bien emocionalmente incidirá sobre el estado de bienestar.

Posteriormente y en concordancia con (Ugarriza, 2001) para Reuven BarOn la inteligencia emocional es considerada como un conjunto de destrezas propias, emocionales y sociales y de habilidades que actúan en la capacidad de adaptación y

encaramiento de las demandas ambientales, de esta forma se origina el cociente emocional BarOn (I-CE).

1.1.3.1.3 Principios o competencias de la inteligencia emocional

Basado en las premisas y estudios producidos por los autores Salovey y Mayer, (Gómez et al., 2011) determinan que la inteligencia emocional fundamentalmente se sustenta en los siguientes principios:

- **Autoconocimiento:** capacidad para conocerse a sí mismo, reconocer debilidades y fortalezas.
- **Autocontrol:** capacidad para manejar los impulsos, saber sostener la calma y no perder los nervios.
- **Automotivación:** capacidad para llevar a cabo cosas por uno mismo, sin necesitar ser impulsado por los demás.
- **Empatía:** capacidad para intentar comprender la situación del otro e intentar saber cómo actuar.

1.1.3.1.4 Principales modelos de la inteligencia emocional

- **Modelo de las cuatro ramas de Mayer y Salovey (1997)**

Según (Fernández et al., 2018), son aquellas habilidades estructuradas jerárquicamente, en donde las primeras son necesarias para alcanzar las que continúan y las superiores, comenzando por la percepción y valoración de las emociones, esta habilidad implica atender, decodificar y expresar afectividad de forma apropiada verbal y no verbalmente, seguidamente se encuentra la facilitación emocional del pensamiento o acción de la emoción sobre la inteligencia, logrando dirigir la atención hacia lo importante, propiciando el recuerdo, anticipación y toma de decisiones.

Posteriormente esta la comprensión y análisis de las emociones mediante el conocimiento emocional, es decir la facultad para etiquetar las emociones y

traducirlas, así como comprender sentimientos complejos (¿ transiciones (ira- vergüenza), finalmente esta la regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento emocional o habilidad para estar predispuesto a los sentimientos o en su defecto poder distanciarse de estos, reflexionar sobre los mismos y regularlos.

- **Modelo de Daniel Goleman (1995)**

Se destacan cinco dimensiones, tres de ellas en la competencia personal, siendo estas el autoconocimiento o capacidad para distinguir las propias emociones, en segundo lugar está el autocontrol o la habilidad para gestionar los impulsos y postergar la gratificación, luego se encuentra la automotivación que hace referencia a perseverar con empeño encarando las posibles frustraciones, enseguida esta la empatía, entendida como la habilidad para lograr comprender lo que siente el otro, y por último las habilidades sociales que posibilitan la gestión apropiada de las relaciones, establecer vínculos y resolver inconvenientes, estas dos últimas pertenecen a la competencia social (Bisquerra & Pérez, 2007).

- **Modelo de Reuven Bar-On (1997)**

Este modelo de inteligencia emocional social según (Bar-On, 2006) está agrupado en cinco escalas que se describen a continuación:

- **Componente intrapersonal:** conceptualizado como la capacidad de ser consciente, comprender y expresar las propias emociones e ideas.
- **Componente interpersonal:** constituye la capacidad de percibir, entender y valorar los sentimientos de otras personas.
- **Componente de adaptabilidad:** hace referencia a la flexibilidad para transformar los propios sentimientos y pensamientos en función de las situaciones cambiantes para resolver los problemas personales e interpersonales.
- **Componente del manejo del estrés:** es aquella capacidad de lidiar con el estrés y de gestionar las emociones fuertes.

- **Componente del estado de ánimo en general:** representa la h: optimista, de saber gozar de la propia persona y de los demás, así como de sentir y manifestar sentimientos positivos.

1.1.3.2 Autoconcepto

1.1.3.2.1 Orígenes del autoconcepto

Los antecedentes del autoconcepto comienzan con Platón quien estudió el self, mientras que Aristóteles en el siglo III realiza una descripción sistemática de la naturaleza de este, pero es San Agustín quien expone un indicio de introspección del self personal, posteriormente teóricos como Descartes, Hobbes y Locke hablarían del concepto del self durante el renacer cultural europeo, en el siglo XVII, que para ellos el autoconcepto son las sensaciones e impresiones presentes (Cazalla & Molero, 2013).

En el año 1890, posterior a la publicación de la obra *The principles of psychology* de William James se teorizó por primera vez acerca del término autoconcepto, libro que lo explica como la conformación de una estructuración o funciones psíquicas que dan lugar a un “yo existencial” o sujeto, quien construye el autoconcepto o “yo empírico” u objeto, que procesa los entendimientos del sí mismo, mientras que Charles Cooley en 1902 lo conceptúa como el reflejo de uno mismo producto del acto reflexivo de la interacción con el ambiente (Goñi & Madariaga, 2010).

El génesis de los procesos mentales (intuitivos y racionales) reside en la percepción, como el procedimiento cognitivo de la conciencia capaz de distinguir, interpretar y significar juicios, en torno a las sensaciones ambientales, que depende de aspectos “pautas” que conforman lo que se percibe y el modo en el que se lo hace (Peter, 2018).

Otro de los constructos afines del autoconcepto es la autopercepción, misma que tiene la capacidad de influenciar en las opiniones o juicios personales, ya que gracias a esta el individuo se adjudica rasgos a sí mismo, inclusive en mayor cantidad que a otras

personas, se provee a sí mismo más características, valores que a los demás (Barragán, 2018).

1.1.3.2.2 Definición de autoconcepto

Desde la perspectiva de (Kipp, 2016), el autoconcepto es el conjunto de rasgos y peculiaridades que un sujeto asume sobre sí mismo, el factor psicosocial crucial en la conformación de la personalidad, sujeto a la percepción y las experiencias sociales espirituales y físicas, que en el curso de la adolescencia se encuentra condicionado al entorno, por tal razón tratarlo permitirá la comprensión personal para un apropiado rendimiento social.

El autoconcepto es la imagen del “yo conocido” que tiene cada persona, es decir, la construcción mental de cómo se percibe a sí misma; incluye valoraciones de todos los parámetros que son relevantes para la persona: desde la apariencia física hasta las capacidades sociales, intelectuales, etc (Palacios & Coveñas, 2019).

El autoconcepto puede entenderse como la percepción que el individuo tiene de sí mismo, basado en sus experiencias con los demás y en las atribuciones de su propia conducta, involucra componentes emocionales, sociales, físicos y académicos, se trata de una configuración organizada de percepciones de sí mismo, admisible a la conciencia y al conocimiento (García & Musitu, 1999).

1.1.3.2.3 Características del autoconcepto

Según los postulados de (Shavelson, et al., 1976) las características del autoconcepto son los siguientes:

- **Organizado:** las experiencias de un individuo establecen la fuente de datos de sus percepciones.
- **Multifacético:** incluye múltiples áreas de actuación y entornos.

- **Jerárquico:** las distintas facetas y criterios que forman el autoconcepto están ordenadas.
- **Experimental:** se construye de modo diferenciado a lo largo de nuestra vida.
- **Valorativo:** se compara con valores ideales que tenemos fijados o valoraciones externas.
- **Diferenciable:** está diferenciado de otras apreciaciones.
- **Estable y maleable:** permanece estable durante la vida, recibe influencias continuas del mundo.

1.1.3.2.4 Dimensiones del autoconcepto

Los creadores del test de autoconcepto forma cinco (García & Musitu, 1999) conceptualizan las dimensiones de este de la siguiente manera:

- **Autoconcepto académico/laboral:** definido como la percepción acerca de la calidad de rendimiento en su rol como estudiante y trabajador.
- **Autoconcepto social:** conceptualizado como la apreciación del desempeño en las relaciones interpersonales
- **Autoconcepto emocional:** es la impresión del estado de las emociones y respuestas frente a eventos específicos.
- **Autoconcepto familiar:** o percepción de la vinculación, cooperación e integración a la familia.
- **Autoconcepto físico:** se refiere a la sensación sobre condición y aspecto exterior.

1.2. Objetivos

General

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en adolescentes.

Específicos

- Describir los niveles de las dimensiones de autoconcepto en los adolescentes.
- Identificar los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional en los adolescentes.
- Comparar las medias de puntuación de las dimensiones de autoconcepto según el sexo en los adolescentes.

Hipótesis de investigación

- H1: La inteligencia emocional se relaciona con el autoconcepto en los adolescentes.
- H0: La inteligencia emocional no se relaciona con el autoconcepto en los adolescentes.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1 Métodos

El presente trabajo de investigación fue de diseño no experimental puesto que empleó la observación y medición de las características del fenómeno sin manipular las variables o la población, de corte transversal a razón de que se produjo en un único momento en el tiempo, con un nivel descriptivo correlacional debido a que se buscó la relación entre la variable inteligencia emocional y autoconcepto, además se empleó el enfoque cuantitativo gracias al uso de instrumentos psicométricos estandarizados que tienen la capacidad de medir las variables en cuestión.

2.2. Materiales

2.2.1. Participantes

El estudio contó con una población total de 254 adolescentes, consecuentemente se realizó el muestreo no probabilístico por conveniencia ya que se contó con acceso a la población de estudio, dando como resultado una muestra de 153 adolescentes, que debido al cumplimiento de los criterios de inclusión y exclusión, participaron 108 estudiantes de bachillerato de edades entre 15 a 17 años, de la Unidad educativa fiscal “Patria” de la ciudad de Latacunga.

Criterios de inclusión

- Poseer el consentimiento informado firmado por su representante
- Estudiantes con estado civil soltero
- Brindar el asentimiento para participar en el estudio

Criterios de exclusión

- No presentar enfermedades psicológicas y físicas
- Estudiantes que se encuentren bajo tratamiento psicofarmacológico
- Estudiantes que no estén legalmente matriculados

2.2.2. Instrumentos

2.2.2.1 Inventario de inteligencia emocional BarOn (I-CE)

Para la variable inteligencia emocional se seleccionó el inventario de inteligencia emocional BarOn (I-CE), el cual arroja un cociente emocional y está estructurado por cinco componentes mayores de la inteligencia emocional con sus correspondientes subcomponentes de relación lógica y estadística, siendo estos:

- Componente intrapersonal: integra los subcomponentes comprensión emocional de sí mismo, autoconcepto, asertividad, autorrealización e independencia.
- Componente interpersonal: conformada por los subcomponentes empatía, responsabilidad social y las relaciones interpersonales.
- Componente de adaptabilidad: constituido por los subcomponentes prueba de la realidad, flexibilidad y solución de problemas.
- Componente del manejo del estrés: con los subcomponentes tolerancia al estrés y control de impulsos.
- Componente del estado de ánimo en general: cuyos subcomponentes son felicidad y el optimismo.

En concordancia con el estudio de validación en población peruana realizado por (Ugarriza, 2001) este inventario posee un Alfa de Cronbach total de 0.93, mientras que los subcomponentes adquieren valores que oscilan entre 0.77 y 0.91, los inferiores

coeficientes son para los subcomponentes flexibilidad 0.48, independencia 0 de problemas 0.60.

El instrumento contiene 133 preguntas que se responden de acuerdo a una escala Likert de frecuencia, con valores que van del uno al cinco, siendo el primero rara vez o nunca, dos es pocas veces, tres equivale a algunas veces, cuatro es muchas veces y cinco que quiere decir muy frecuentemente o siempre.

La calificación se lleva a cabo mediante el documento automatizado que trae consigo los resultados y el perfil gráfico, en el cual se logra evaluar la validez de los resultados, es decir la cantidad de preguntas omitidas, el nivel de inconsistencias de las respuestas a los ítems iguales, para así terminar por observar que clase de impresión trata de dar la persona.

La interpretación es la siguiente:

130 y más - capacidad emocional muy desarrollada, inusual

115 a 129 - capacidad emocional muy desarrollada, alta, buena

86 a 114 - capacidad emocional adecuada, promedio

70 a 85 – necesita mejorar, baja, por debajo del promedio

69 a menos – necesitar mejorar, muy baja, extremadamente por debajo del promedio

Nombre del instrumento: Inventario de inteligencia emocional BarOn (I-CE)

Autor: Reuven BarOn

Año de publicación: 1988

Procedencia: Toronto-Canadá

Adaptación: Nelly Ugarriza

Año: 2001

País: Perú

Aplicación: personas de 15 años en adelante con nivel lector de sexto grad

Ámbito de aplicación: laboral, educacional, clínica, jurídica, médica e investigativa.

Duración: aproximadamente 30 a 40 minutos

Administración: individual o colectiva

Finalidad: evaluar el nivel de inteligencia emocional

Alfa de Cronbach: 0.93

2.2.2.2 Autoconcepto forma 5

Para la variable autoconcepto se empleó el test Autoconcepto forma 5, cuyos autores García y Musitu proponen como un instrumento de mayor elaboración que evalúa cinco dimensiones del autoconcepto (social, física, académica/laboral, familiar y emocional), en distinción de la versión previa denominada autoconcepto forma A que mide solo cuatro dimensiones sin contar la física, a través de seis ítems en cada una de ellas, priorizando la recogida de información relevante con la menor cantidad de apartados (García & Musitu, 1999).

En congruencia con el manual, la consistencia interna del reactivo reveló un apropiado nivel de confiabilidad, alcanzando así un Alfa de Cronbach total de 0.81, en lo que respecta a las distintas dimensiones, la denominada académica/profesional por su 0.88 de confiabilidad interna es la de mayor valor, en tanto que la de menor consistencia es la subescala social con un índice de 0.70.

El instrumento está compuesto por treinta preguntas seccionadas en cinco subescalas, cada una con seis ítems de respuesta, en donde para obtener el nivel de autoconcepto se debe hacer la sumatoria de las puntuaciones de cada área:

- Dimensión académica/laboral: (1,6,11,16,21,26).
- Dimensión social: (2,7,12,17,22,27).
- Dimensión emocional: (3,8,13,18, 23,28).

- Dimensión familiar: (4,9,14,19,24,29).
- Dimensión física: (5,10,15,20,25,30).

Las afirmaciones que contiene el reactivo psicológico tienen que responderse según el grado de acuerdo con cada frase, con un valor entre el 1 al 99, en donde el rango bajo es 1 y el alto es 99.

El modo de calificación de este instrumento inicia por la obtención de la puntuación directa de cada factor, cabe recalcar que en los apartados 4,12,14,22 se debe invertir el resultado restando cada uno por cien, esta PD se logra por la suma total de los apartados de cada subescala, en los ítems mencionados con anterioridad se suma las puntuaciones invertidas, posteriormente se divide cada uno de los resultados de cada factor por sesenta, todos los ítems de la tercera dimensión se encuentran en sentido invertido, para ello no se invierte el puntaje de uno en uno sino que se le resta 600 al valor de la suma de los seis ítems, así las puntuaciones directas de cada dimensión podrán ser interpretadas de acuerdo a la baremación correspondiente.

La interpretación es la siguiente:

81 a + Muy alto

66 – 80 Alto

56 – 65 Tendencia alto

46 – 55 Promedio

36 – 45 Tendencia promedio

30 – 35 Bajo

Nombre del instrumento: Autoconcepto forma 5

Autores: Fernando García y Gonzalo Musitu

Año de publicación: 1999

Procedencia: España

Aplicación: estudiantes de 5° y 6° de educación primaria y secundaria bachiller, universitarios y adultos no escolarizados.

Ámbito de aplicación: educativa, clínica, laboral y social

Duración: aproximadamente 15 minutos

Administración: individual o colectiva

Finalidad: evaluación de la percepción del sí mismo en las áreas familiar, escolar/laboral, social, emocional y física.

Alfa de Cronbach: 0.81

2.2.3. Procedimiento

Se comenzó por elaborar los oficios de autorización para la realización de la investigación en el establecimiento, posteriormente se entregó a la rectora quien aprobó el permiso, después junto al inspector se procedió a pasar por las aulas informando acerca del consentimiento y asentimiento informado, así como de la aplicación de los reactivos, en los siguientes días se administró y recogió los documentos, se continuó con la calificación e interpretación, para luego colocar los resultados en una base de datos y codificarlos, al obtener esto, seguidamente se realizó el análisis estadístico en el programa Jamovi, para verificar los resultados y analizar el cumplimiento de los objetivos e hipótesis, con esto se planteó la discusión, conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Describir los niveles de las dimensiones del autoconcepto en los adolescentes

En la tabla uno se describen los niveles de la dimensión académico/laboral del autoconcepto en adolescentes.

Tabla 1

Frecuencia dimensión académico/laboral de autoconcepto

Autoconcepto	Frecuencias	% del Total
Académico/Laboral		
Muy alto	21	19.4 %
Alto	16	14.8 %
Tendencia alto	6	5.6 %
Promedio	12	11.1 %
Tendencia a promedio	10	9.3 %
Bajo	43	39.8 %

Del total de 108 participantes el 39.8% presenta un autoconcepto académico bajo, siendo este el nivel más predominante, de entre el 19.4% muy alto, el 14.8% alto, el 11.1% promedio, el 9.3% tendencia a promedio y el 5.6% tendencia alto.

En la tabla dos se detallan los niveles de la dimensión social del autoconcepto en adolescentes.

Tabla 2

Frecuencia dimensión social de autoconcepto

Autoconcepto Social	Frecuencias	% del Total
Muy alto	11	10.2 %
Alto	10	9.3 %

Tendencia alto	8	7.4 %
Promedio	5	4.6 %
Tendencia a promedio	2	1.9 %
Bajo	72	66.7 %

El 66.7% de los estudiantes alcanzan un nivel bajo de autoconcepto social, mientras que el 7.4% se ubica en tendencia alto, el 4.6% en promedio y el 1.9% en tendencia promedio.

En la tabla tres se explican los niveles de la dimensión emocional del autoconcepto en adolescentes.

Tabla 3

Frecuencia dimensión emocional de autoconcepto

Autoconcepto Emocional	Frecuencias	% del Total
Muy alto	18	16.7 %
Alto	17	15.7 %
Tendencia alto	13	12.0 %
Promedio	10	9.3 %
Tendencia a promedio	8	7.4 %
Bajo	42	38.9 %

La presente tabla expone que el 38.9% de la población seleccionada obtiene un autoconcepto emocional bajo, el 16.7% muy alto, el 15.5% alto, en tanto que el 12.0% se encuentra en tendencia alto, el 9.3% en promedio y el 7.4% en tendencia a promedio.

En la tabla cuatro se exponen los niveles de la dimensión familiar del autoconcepto en adolescentes.

Tabla 4

Frecuencia dimensión familiar de autoconcepto

Autoconcepto Familiar	Frecuencias	% del Total
------------------------------	--------------------	--------------------

Muy alto	19	17.6 %
Alto	9	8.3 %
Tendencia alto	8	7.4 %
Promedio	7	6.5 %
Tendencia a promedio	9	8.3 %
Bajo	56	51.9 %

El 51.9% del total de participantes se ubica en el nivel bajo de autoconcepto familiar, colocándolo como el más representativo, mientras que el 17.6% se hallan en el nivel muy alto, el 8.3% en alto, el 7.4% se localiza en tendencia alto, el 6.5% en promedio, y el 8.3% en tendencia promedio.

En la tabla cinco se puntualizan los niveles de la dimensión física del autoconcepto en adolescentes.

Tabla 5

Frecuencia dimensión física de autoconcepto

Autoconcepto Físico	Frecuencias	% del Total
Muy alto	27	25.0 %
Alto	20	18.5 %
Tendencia alto	7	6.5 %
Promedio	6	5.6 %
Tendencia a promedio	8	7.4 %
Bajo	40	37.0 %

En los estudiantes el nivel predominante del autoconcepto físico es el bajo con un 37.0%, en contraste con el 25.0% muy alto, 18.5% alto, 6.5% tendencia alto, 5.6% promedio, 7.4% tendencia promedio, de los demás niveles.

3.2. Identificar los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional en adolescentes

En la tabla seis se especifican los niveles de la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en adolescentes.

Tabla 6

Frecuencia dimensión intrapersonal de inteligencia emocional

Nivel Intrapersonal	Frecuencias	% del Total
Muy bajo	19	17.6 %
Bajo	51	47.2 %
Promedio	38	35.2 %

De 108 adolescentes participantes, el 47.2% consigue un nivel bajo de la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional, mientras que el 35.2% se ubica en el nivel promedio y el 17.6% en alto.

En la tabla siete se muestran los niveles de la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en adolescentes.

Tabla 7

Frecuencia dimensión interpersonal de inteligencia emocional

Nivel Interpersonal	Frecuencias	% del Total
Muy bajo	34	31.5 %
Bajo	42	38.9 %
Promedio	31	28.7 %
Alto	1	0.9 %

El 38.9% de los adolescentes se ubican en el nivel bajo de la dimensión interpersonal de la variable inteligencia emocional, mientras que el 31.5% se localiza en el nivel muy bajo, el 28.7% en promedio y el 0.9% en alto.

En la tabla ocho se ilustran los niveles de la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional en adolescentes.

Tabla 8

Frecuencia dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional

Nivel Adaptabilidad	Frecuencias	% del Total
Muy bajo	24	22.2 %
Bajo	46	42.6 %
Promedio	38	35.2 %

El 42.6% de los participantes de la investigación posee un nivel muy bajo de la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional, en tanto que el 22.22% se encuentra en el muy bajo y el 35.2% en promedio.

En la tabla nueve se presenta los niveles de la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional en adolescentes.

Tabla 9

Frecuencia dimensión manejo de estrés de inteligencia emocional

Nivel Manejo Estrés	Frecuencias	% del Total
Muy bajo	16	14.8 %
Bajo	44	40.7 %
Promedio	46	42.6 %
Alto	2	1.9 %

La siguiente tabla muestra como el 42.6% de los participantes alcanzaron un nivel promedio en la dimensión manejo de estrés de la inteligencia emocional, en cambio el 40.7% se ubican en el nivel bajo, el 14.8% en muy bajo y el 1.9% en alto.

En la tabla diez se muestran los niveles de la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional en los adolescentes.

Tabla 10*Frecuencia dimensión estado de ánimo general de inteligencia emocional*

Nivel Estado de Ánimo General	Frecuencias	% del Total
Muy bajo	30	27.8 %
Bajo	39	36.1 %
Promedio	36	33.3 %
Alto	3	2.8 %

El 36.1% de los adolescentes obtuvieron un nivel bajo en la dimensión estado de ánimo general de la variable inteligencia emocional, mientras que el 33.3% promedio, el 27.8% muy bajo y el 2.8% alto.

3.3. Comprobación de supuestos

En la tabla once se presenta la comprobación de supuestos para determinar que tipo de prueba estadística emplear.

Tabla 11*Prueba de normalidad Shapiro-Wilk para comprobación de supuestos*

Prueba de Normalidad (Shapiro-Wilk)		
	W	p
Académica/Laboral	0.832	< .001
Social	0.661	< .001
Emocional	0.879	< .001
Familiar	0.789	< .001
Físico	0.894	< .001

En la presente tabla se muestra la comprobación de los supuestos (la existencia de distribución normal de las puntuaciones de los subgrupos, igualdad de varianzas u homocedasticidad y la ausencia de valores atípicos) para conocer que prueba estadística se puede emplear, como se observa en la tabla 11 se incumple el supuesto de normalidad

en las cinco dimensiones de autoconcepto ($p < 0.05$), por lo que se utilizó t paramétrica.

3.4. Comparar las medias de puntuación de las dimensiones de autoconcepto según el sexo en los adolescentes.

En la tabla doce se encuentra los resultados de la prueba no paramétrica T de Welch usada para comparar las medias de puntuación del autoconcepto según el sexo.

Tabla 12

Prueba no paramétrica T de Welch

		Estadístico	gl	p
Académica/Laboral	T de Welch	0.6145	106	0.540
Social	T de Welch	-0.0515	106	0.959
Emocional	T de Welch	1.5179	106	0.132
Familiar	T de Welch	-1.0509	106	0.296
Físico	T de Welch	3.1071	106	0.002

En la tabla trece se describen las medias de puntuación de las dimensiones de autoconcepto según el sexo.

Tabla 13

Medias de puntuación de las dimensiones de autoconcepto según el sexo

	Sexo	Académica/Laboral	Social	Emocional	Familiar	Físico
N	Hombre	54	54	54	54	54
	Mujer	54	54	54	54	54
Media	Hombre	4.07	4.78	4.20	4.15	4.24
	Mujer	3.83	4.80	3.63	4.56	3.02

Al incumplirse el supuesto de normalidad en las cinco dimensiones de autoconcepto se empleó la prueba no paramétrica T de Welch para comparar las puntuaciones según el sexo, se determinó que existe diferencia estadísticamente significativa en la puntuación del autoconcepto físico según el sexo ($p < 0.05$), es decir con un 95% de confianza se concluye que los hombres (4.24) poseen mayor puntaje en este tipo de autoconcepto con respecto a las mujeres (3.02) ($p < 0.05$; $p = 0.002$)

3.5 Prueba de normalidad Shapiro-Wilk

En la tabla catorce se observa la prueba de normalidad Shapiro-Wilk de comprobación de supuestos para utilizar estadística paramétrica o no paramétrica.

Tabla 14

Prueba de normalidad Shapiro-Wilk

	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo de estrés	Estado de ánimo en general	Académica/Laboral	Social	Emocional	Familiar	Físico
N	108	108	108	108	108	108	108	108	108	108
Media	80.3	77.1	79.9	83.9	79.5	3.95	4.79	3.92	4.35	3.63
W de Shapiro-Wilk	0.974	0.985	0.986	0.982	0.986	0.805	0.658	0.822	0.744	0.792
Valor p de Shapiro-Wilk	0.036	0.255	0.326	0.144	0.334	< .001	< .001	< .001	< .001	< .001

Posterior a la comprobación de supuestos para utilizar estadística paramétrica, se observa en la tabla que no existe distribución normal de las puntuaciones en las dimensiones que evalúa cada variable (intrapersonal $p=0.036$); (interpersonal $p=0.255$); (adaptabilidad= 0.326); manejo de estrés $p=0.144$); (estado de ánimo en general= 0.334) (todas las dimensiones de autoconcepto

$p < 0.05$), al incumplirse el supuesto de normalidad, en base a la bibliografía se utiliza la prueba no paramétrica de Spearman para determinar la correlación entre la variable inteligencia emocional y autoconcepto como se presenta en la tabla 14.

3.6 Prueba de correlación Pearson o Spearman

3.6.1 Prueba de correlación para verificación de hipótesis

En la tabla quince se detallan los resultados de la prueba de correlación Spearman entre la variable inteligencia emocional y autoconcepto.

Tabla 15

Prueba de correlación para verificación de hipótesis

		Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo de estrés	Estado de ánimo general	de en
Académica/Laboral	Rho de Spearman	-0.206*	-0.213*	-0.167	-0.105	-0.155	
	valor p	0.033	0.027	0.085	0.277	0.108	
Social	Rho de Spearman	-0.234*	-0.121	-0.079	-0.082	-0.167	

	valor p	0.015	0.211	0.416	0.401	0.084
Emocional	Rho de Spearman	-0.184	-0.080	-0.137	-0.176	-0.168
	valor p	0.057	0.413	0.158	0.069	0.082
Familiar	Rho de Spearman	-0.167	-0.028	-0.056	-0.123	-0.217*
	valor p	0.083	0.774	0.561	0.204	0.024
Físico	Rho de Spearman	-0.136	-0.344***	-0.129	-0.060	-0.125
	valor p	0.159	<.001	0.182	0.538	0.196

En base a los resultados obtenidos con un 95% de confianza se puede observar que la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional se correlaciona negativamente en una intensidad leve con el autoconcepto académico/ laboral ($p=0.033$; -0.206); así mismo con el autoconcepto social ($p=0.015$; -0.234), mientras que la dimensión interpersonal se relaciona negativamente y de forma leve con el autoconcepto académico/laboral ($p=0.027$; -0.213) y el autoconcepto físico ($p<.001$; -0.344), finalmente la dimensión estado de ánimo general se correlaciona negativamente y con intensidad leve con el autoconcepto familiar ($p=0.024$; -0.217).

3.7 Discusión de los resultados

Conforme a la prueba no paramétrica de Spearman, aplicada en esta investigación, se revela la existencia de una correlación negativa leve entre la dimensión intrapersonal (comprensión de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización, independencia) de inteligencia emocional con el autoconcepto académico laboral, a distinción de los resultados obtenidos en la investigación sobre Autoconcepto académico e Inteligencia emocional en población universitaria peruana, el cual arrojó correlación positiva entre autoconcepto académico e inteligencia emocional, lo que expone que a mayor autoconcepto académico mayor inteligencia emocional (Arenas & Huaita, 2022), a su vez se obtuvo una relación leve negativa entre la dimensión interpersonal (empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales) y el autoconcepto académico laboral y físico, estos hallazgos difieren con lo evidenciado en la investigación sobre la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en población española, donde las dimensiones interpersonal, manejo de estrés e inteligencia emocional total se relacionaron positivamente en estudiantes con normo rendimiento académico (Fontanillas et al., 2022), cabe mencionar que estos estudios muestran indicios de correlación entre las variables inteligencia emocional y autoconcepto.

La dimensión estado de ánimo general (felicidad y optimismo) de la inteligencia emocional se correlacionó negativa y levemente con el autoconcepto familiar, lo que tendría relación con lo encontrado en población infantil sobre estado de ánimo como variable predictora de autoconcepto físico, estudio que sugiere que el factor “estado de ánimo” predijo de forma estadísticamente significativa el autoconcepto físico, y no el emocional, familiar, social y académico (Mirabel et al., 2019). En lo que respecta a probables asociaciones entre inteligencia emocional y autoconcepto, se corrobora parcialmente la existencia de una correlación, puesto que según el estudio llevado a cabo en población adolescente española acerca del autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional y la ansiedad, en el cual del mismo modo se encontró una correlación negativa, pero entre percepción emocional de la inteligencia emocional y el autoconcepto familiar, mientras que se

obtuvieron correlaciones significativas positivas entre regulación emocional, autoconcepto emocional, académico y físico, lo mismo ocurre con claridad emocional y autoconcepto físico y social, bajo el empleo de la Escala rasgo de metaconocimiento de los estados emocionales (TMMS-24) (Guerrero et al., 2019)

Todos los niveles de inteligencia emocional resultaron ser bajos, el pico más bajo fue el de la dimensión intrapersonal con 47.2%, en congruencia con el estudio realizado por (Estrada, 2020) en donde el 55.9%, presentó una inteligencia emocional parcialmente desarrollada, de la misma manera todas las dimensiones del autoconcepto resultaron ser bajas, sin embargo la de menor puntaje fue la social, que en contraste con la investigación efectuada por (Montalvo & Jaramillo, 2022) los adolescentes obtuvieron un nivel medio en la mayoría de las dimensiones de la variable autoconcepto, con excepción de la familiar localizada en alto y la emocional en bajo, debido a que esta fue puesta en práctica durante el aislamiento social por pandemia de COVID-19.

Por último, existió diferencias en la media de las puntuaciones según el sexo, en donde los hombres alcanzan un puntaje significativo en la dimensión autoconcepto físico, que concuerda con el estudio llevado a cabo por (Bayas, 2022) en adolescentes de la ciudad de Riobamba, el cual determinó diferencias estadísticamente significativas según el género, indicando mayor autoconcepto emocional en mujeres, y físico y social en los hombres, se destaca que de acuerdo al estudio se asoció con el influjo del contexto social, que del mismo modo al haberse efectuado este estudio en un colegio militar de la ciudad de Latacunga este se ve influenciado por las características sociodemográficas del desarrollo del adolescente, así también se encontró en la investigación sobre dimensiones psicológicas que predicen responsabilidad social, que en población universitaria mexicana los hombres son quienes se perciben con más inteligencia socioemocional (Serrano, 2021).

Una limitación del trabajo investigativo fue la falta de estudios previos de la inteligencia emocional y el autoconcepto juntos, apartados se encuentra información asociada con distintas variables, otra limitante fue la temporalidad, a razón de que en las fechas de administración de los reactivos existió la interferencia de eventualidades

culturales (fiestas de la ciudad y el día de muertos) que modificaron el pro
parte, existieron limitaciones geográficas, debido a que se trabajó únicamente con
adolescentes de una institución de la ciudad de Latacunga, por lo tanto no se puede
generalizar los datos para otras regiones del país.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

- Tras el análisis de la tabla de frecuencias de la variable inteligencia emocional, se evidenció que cada una de las diferentes dimensiones puntuaron bajo, la dimensión intrapersonal con 47.2% es la más prevalente, lo que implica que los adolescentes poseen baja comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.
- Posterior a la revisión de los datos de frecuencia de autoconcepto, se encontró un nivel bajo en todas sus dimensiones en esta población estudiada, siendo la dimensión social la más baja con 66.7%, lo que indica que la percepción que tienen los adolescentes del desempeño en sus relaciones sociales es inferior.
- A partir de los datos obtenidos a través del análisis estadístico, se concluye que existen diferencias de acuerdo con el sexo en la dimensión física de autoconcepto, lo que demuestra que este autoconcepto prevalece en los adolescentes hombres.
- Finalmente, conforme a la prueba de Spearman los datos indican una relación negativa leve entre la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y el autoconcepto académico laboral y social, a su vez entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y el autoconcepto académico laboral y físico, y la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional y autoconcepto familiar, lo que explica que a mayor inteligencia de las dimensiones halladas menor autoconcepto con el cual se correlacionó, es decir si el adolescente posee una alta discriminación, manejo y expresión adecuada de las emociones, menor es la presencia de percepción de su desempeño en las diferentes áreas.

4.2. Recomendaciones

- Es recomendable tener en consideración los factores ambientales para la administración de los tests, con el objetivo de evitar posibles sesgos en las respuestas.
- Se recomienda mayores estudios pormenorizados acerca de las dimensiones halladas en inteligencia emocional y autoconcepto, para contrastar o comprobar si existe una relación entre estas.
- Se sugiere trabajar con los adolescentes en programas educativos de inteligencia emocional y autoconcepto, a razón de las bajas puntuaciones obtenidas en las distintas dimensiones de las variables estudiadas.
- Resulta recomendable, después de todos los hallazgos, brindar a la comunidad educativa material didáctico que explique el conocimiento y manejo de la inteligencia emocional y el autoconcepto en los adolescentes.

MATERIALES DE REFERENCIA

BIBLIOGRAFÍA

- Arenas, J & Huaita, D. (2022). Autoconcepto académico y su nivel de relación con la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad nacional. Universidad Privada Norbert Wiener.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25.
- Bayas, J. (2022). Análisis del autoconcepto de adolescentes en relación al género. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 1810–1820. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1611
- Binet, A. (1983). La inteligencia: su medida y educación. *Infancia y Aprendizaje*, 22, 115-120.
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis, S.A. www.sintesis.com
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Facultad de Educación. UNED*, 61–82.
- Castro, R., Vargas, E., & García, J. (2021). El autoconcepto del adolescente, su relación con la comunicación familiar y la violencia escolar. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
- Catell, J.M. (1903). Statistics of American Psychologists *American Journal of Psychology*, 98: 134-138.
- Cazalla, N., & Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *ResearchGate*, 10, 43–64. <http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art3.pdf>
- Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional, Fondo de Población de las Naciones Unidas, & Secretaría Técnica de Juventudes. (2021). *Segundo Informe Nacional de Juventudes 2020*. www.igualdad.gob.ec

- ChildFund Internacional. (2016). Carta del consejo de participación ciudad social. Recuperado de: <http://www.cpccs.gob.ec/wpcontent/uploads/2016/02/formacion.pdf>
- Díaz, N., & Extremera, N. (2020). Inteligencia emocional, adicción al smartphone y malestar psicológico como predictores de la nomofobia en adolescentes. *Know and Share Psychology, 1*(2). <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i2.3195>
- Domínguez, J., Nieto, B., & Portela, I. (2022). Variables personales y escolares asociadas a la inteligencia emocional adolescente. *Educación XXI, 25*(1), 335–355. <https://doi.org/10.5944/educxx1.30413>
- Esnaola, I., Goñi, A., & Madariaga, J. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica, 69–96*.
- Estrada, E. (2020). Inteligencia emocional y resiliencia en adolescentes de una institución educativa pública de Puerto Maldonado. *Ciencia y Desarrollo. Universidad Alas Peruanas, 23*. <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/CYD/index>
- Fernández, O., Goñi, E., & Camino, I. (2018). *Inteligencia emocional y ajuste escolar en la adolescencia y juventud*. Universidad del País Vasco.
- Fernández, P., & Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 31–46*.
- Fontanillas, J., Torrijos, P & Rodríguez, M. (2022). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en la educación secundaria. *Revista española de orientación y psicopedagogía. 33*(2), 102-118.
- Gaeta, M., & Cavazos, J. (2017). Autoconcepto físico y académico en niños de contextos marginados en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 19*(2), 114–124. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.604>
- García, F., & Musitu, G. (1999). Manual Autoconcepto Forma 5. TEA Ediciones.

- García, L., Quintana, C., & Rey, L. (2020). Cibervictimización y satisfacción de adolescentes: La inteligencia emocional como variable mediadora. *Revista de Psicología Clínica Con Niños y Adolescentes*, 7(1), 38–45. <https://doi.org/10.21134/RPCNA.2020.07.1.5>
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Le Libros. <http://LeLibros.org/>
- Gómez, J., Galiana, D., López, D., & León, D. (2011). *Empleabilidad 2.0 3ª guía de Orientación Universitaria para el empleo*. Libecrom.
- Goñi, E., & Madariaga, J. (2010). *El autoconcepto personal estructura interna, medida y variabilidad*. Universidad del País Vasco.
- Guerrero, E., Sánchez, S., Moreno, J., Sosa, D., & Durán, M. (2019). El autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional y la ansiedad. *Behavioral Psychology*, 27, 455–476.
- Jiménez, M., Axpe, I., & Esnaola, I. (2020). Capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre el apoyo social percibido de adolescentes. *Suma Psicológica*, 27(1), 18–26. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2020.v27.n1.3>
- Kipp, L. (2016). Psychosocial aspects of youth physical activity. In *Pediatric Exercise Science* (Vol. 28, Issue 1, pp. 28–30). Human Kinetics Publishers Inc. <https://doi.org/10.1123/pes.2016-0009>
- Leal, A. (2011). “La inteligencia emocional.” *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*.
- Loayza, D. (2019). Autoconcepto, una revisión del constructo. *Revista Científica de Acceso Abierto de La Universidad Seminario Evangélico de Lima - USEL*.
- López, S., & Periscal, C. (2022). El Conflicto entre los Padres, la Seguridad Emocional y el Autoconcepto de los Adolescentes. *Psicología Educativa*, 28(2), 185–193. <https://doi.org/10.5093/psed2021a17>

- Malca, A., & Rivera, L. (2019). Clima social familiar ¿Qué relación autoconcepto en adolescentes del Callao? *CASUS. Revista de Investigación y Casos En Salud*, 4(2). <https://doi.org/10.35626/casus.2.2019.208>
- Mesa, J., Prieto, M., & Ferrándiz, C. (2015). *Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes*. Universidad de Murcia.
- Mirabel, M., Solís, M & Gallego, D. (2019). El estado de ánimo como variable predictora del autoconcepto físico en niños. *Dialnet*.
- Montalvo, D., & Jaramillo, A. (2022). Habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes durante el aislamiento social por pandemia de COVID-19. *Revista Eugenio Espejo*, 16(3), 47–57. <https://doi.org/10.37135/ee.04.15.06>
- Mora, F., & González, D. (1999). *Daniel Goleman: La práctica de la inteligencia emocional*. Kairós.
- Morales, J., Palacios, M., Conforme, E., & Arpi, N. (2021). Autoconcepto del adolescente según sus características sociodemográficas y de los progenitores. *Maskana*, 12(1), 16–25. <https://doi.org/10.18537/mskn.12.01.02>
- Orcasita, T., Mosquera, J., & Carrillo, T. (2018). Autoconcepto, autoeficacia y conductas sexuales de riesgo en adolescentes. *Informes Psicológicos*, 18(2).
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Salud mental del adolescente*. Recuperado de <https://n9.cl/wu783>.
- Orozco, M. (2021). Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes. *Revista CES Psicología*, 14(2). <https://doi.org/10.21615/CESP.5222>
- Palacios, J., & Coveñas, J. (2019). Predominancia del autoconcepto en estudiantes con conductas antisociales del Callao. *Propósitos y Representaciones*, 7(2). <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.278>

- Peter, R. (2018). Percepción y perspectiva: vicios (distorsiones) e inversión de la visión de la realidad humana y de sus valores debido a la percepción y sus alteraciones. *Centro de Estudios de Familia y Sociedad*. www.upaep.mx.
- Ramírez, U., & Barragán, J. (2018). Autopercepción de estudiantes universitarios sobre el uso de tecnologías digitales para el aprendizaje. *Apertura*, 10(2), 94–109. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1401>
- Rey, L., Quintana, C., Mérida, S., & Extremera, N. (2018). Inteligencia emocional y cibervictimización en adolescentes: El género como moderador. *Comunicar*, 26(56), 09–18. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-01>
- Reynoso, O., Caldera, J., De la Torre, V., Martínez, A., & Macías, G. (2018). Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo. *Revista de Psicología y Ciencias Del Comportamiento de La Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1).
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania*, (44), 241-257.
- Salinas, R. (2019). *Variables cognitivo emocionales, inteligencia emocional y rendimiento académico*. Universidad de Alicante.
- Serrano, M. (2021). Dimensiones psicológicas que predicen la Responsabilidad Social en universitarias y universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3(3), 368-381.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. & Stanton, J. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-411. Doi: <https://doi.org/10.3102/00346543046003407>
- Six Seconds Emotional Intelligence Network. (2018). *Global trends in emotional intelligence Latin America 2018*.
- Solórzano, P. (2019). Inteligencia emocional y bienestar psicológico en adolescentes limeños. *Casus*, 4(1).

- Sternberg, R. (1986). *Las capacidades humanas. Un enfoque desde el procesamiento de la información*. Barcelona: Labor Universitaria.
- Tacca, D., Cuarez, R., & Quispe, R. (2020). Habilidades Sociales, Autoconcepto y Autoestima en Adolescentes Peruanos de Educación Secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293–324. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Redalyc*.
- Unicef (2005). La interculturalidad en la educación. Recuperado de https://www.unicef.org/peru/files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_in_terculturalidad.pdf
- United Nations. (2020). *Youth social entrepreneurship and the 2030 agenda*.
- Usán, P., Salavera, C., & Mejías, J. (2020). Relaciones entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento en adolescentes escolares. *Revista CES Psicología*, 13(1), 125–139. <https://doi.org/10.21615/CESP.13.1.8>
- Vaquero, M., Amado, D., Sánchez, D., Sánchez, M., & Iglesias, D. (2020). Inteligencia emocional en la adolescencia: motivación y actividad física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Física y Del Deporte*, 20(77), 119–131. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2020.77.008>

Anexos

Anexo 1

Inventario de inteligencia emocional BarOn (I-CE)

INSTRUCCIONES: En este cuadernillo encontrará 133 afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar o actuar. Léalas atentamente y decida en qué medida cada una describe o no su verdadero modo de ser. Hay cinco posibles respuestas para cada frase.

1. Rara Vez o Nunca.
2. Pocas Veces.
3. Algunas Veces.
4. Muchas Veces.
5. Muy frecuentemente o Siempre.

Una vez decidida su respuesta, usted debe indicarla en el lugar correspondiente de la HOJA DE RESPUESTAS. Hágalo así: verifique la cifra que tiene la respuesta elegida y sombree el círculo que rodea a esa cifra.

Por ejemplo: si ante la primera frase: “Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso”, decide que eso es, “MUCHAS VECE5” verdadero para usted, entonces sombreeará, en la HOJA DE RESPUESTAS y frente al número 1, el círculo con la cifra 4:

1. 1 2 3 4 5

Si después cambia de opinión o ve que ha cometido un error, ¡no borre! Haga una "X" sobre la respuesta que desea cambiar y después sombree la cifra de la nueva respuesta:

1. 1 2 3 4 5

Si alguna de las frases no tiene nada que ver con usted, igualmente responda teniendo en cuenta cómo se sentiría, pensaría o actuaría si estuviera en esa situación.

No hay respuestas "correctas" o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "mal."
honestamente y sinceramente de acuerdo a cómo es usted, no según cómo le gustaría ser ni cómo le gustaría que otros lo (a) vieran.

No hay límite de tiempo, pero trabaje con rapidez y asegúrese de responder **todas** las frases.

CONTESTE EN LA “HOJA DE RESPUESTAS”

NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO

- 1. Rara Vez o Nunca.**
- 2. Pocas Veces.**
- 3. Algunas Veces.**
- 4. Muchas Veces.**
- 5. Muy frecuentemente o Siempre.**

-
1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
 2. Me resulta difícil disfrutar la vida.
 3. Prefiero un tipo de trabajo en el cual me indiquen casi todo lo que debo hacer.
 4. Sé cómo manejar los problemas más desagradables.
 5. Me agradan las personas que conozco.
 6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
 7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
 8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto (a).
 9. Entro fácilmente en contacto con mis emociones.
 10. Soy incapaz de demostrar afecto.
 11. Me siento seguro (a) de mí mismo (a) en la mayoría de las situaciones.
 12. Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza.
 13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.
 14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
 15. Frente a una situación problemática obtengo la mayor cantidad de información pos para comprender mejor lo que está pasando.
 16. Me gusta ayudar a la gente.
 17. Me es difícil sonreír.
 18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.

19. Cuando trabajo con otras personas, tiendo a confiar más en las ideas que en las mías propias.
20. Creo que tengo la capacidad para poder controlar las situaciones difíciles.
21. No puedo identificar mis cualidades, no sé realmente para qué cosas soy bueno (a).
22. No soy capaz de expresar mis pensamientos.
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos.
24. No tengo confianza en mi mismo (a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Casi todo lo que hago, lo hago con optimismo.
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
28. En general, me resulta difícil adaptarme a los cambios.
29. Antes de intentar solucionar un problema me gusta obtener un panorama general mismo.
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que los otros tomen las decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés sin ponerme demasiado nervioso (a).
34. Tengo pensamientos positivos para con los demás.
35. Me es difícil entender cómo me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que son inexplicables.
39. Me resulta fácil hacer amigos (as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo (a) y esto me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Tengo la capacidad para comprender los sentimientos ajenos.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.

- 1. Rara Vez o Nunca.**
- 2. Pocas Veces.**
- 3. Algunas Veces.**
- 4. Muchas Veces.**
- 5. Muy frecuentemente o Siempre.**

-
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
 47. Estoy contento (a) con mi vida.
 48. Me resulta difícil tomar decisiones por mi mismo (a).
 49. No resisto el estrés.
 50. En mi vida no hago nada malo.
 51. No disfruto lo que hago.
 52. Me resulta difícil expresar sin sentimientos más íntimos.
 53. La gente no comprende mi manera de pensar.

54. En general, espero que suceda lo mejor.
55. Mis amistades me confían sus intimidades.
56. No me siento bien conmigo mismo (a).
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
60. Frente a una situación problemática, analizo todas las opciones y luego opto por la que considero mejor.
61. Si veo a un niño llorando me detengo a ayudarlo a encontrar a sus padres, aunque ese momento tengo otro compromiso.
62. Soy una persona divertida.
63. Soy consciente de cómo me siento.
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
65. Nada me perturba.
66. No me entusiasman muchos mis intereses.
67. Cuando no estoy de acuerdo con alguien siento que se lo puedo decir.
68. Tengo una tendencia a perder contacto con la realidad ya fantasear.
69. Me es difícil relacionarme con los demás.
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
71. Me siento como si estuviera separado (a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
77. Me deprimó.
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general me siento motivado (a) para seguir adelante, incluso cuando las cosas ponen difíciles.
81. Trato de seguir adelante con las cosas que me gustan.
82. Me resulta difícil decir no aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz conmigo mismo (a).
86. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado (a).

1. **Rara Vez o Nunca.**
 2. **Pocas Veces.**
 3. **Algunas Veces.**
 4. **Muchas Veces.**
 5. **Muy frecuentemente o Siempre.**
-

89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.
90. Soy respetuoso (a) con los demás.
91. No estoy muy contento (a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros, a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tengo tendencia a exagerar.
98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con la gente.
100. Estoy contento (a) con mi cuerpo.
101. Soy una persona muy extraña.
102. Soy impulsivo (a).
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es importante ser un (a) ciudadano (a) que respeta la ley.
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
106. En general: tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surjan inconvenientes.
107. Tengo tendencia a apegarme demasiado a la gente.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.
109. No me siento avergonzado (a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para inmediatamente ponerme a tono con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento (a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando analizo diferentes opciones para resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás, más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso.
123. Nunca tengo un mal día.
124. Intento no herir los sentimientos de los demás.

125. No tengo idea de lo que quiero hacer en mi vida.
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
127. Me es difícil ser realista.
128. No mantengo relación con mis amistades.
129. Mis cualidades superan a mis defectos y esto me permite estar contento (a) conmigo mismo (a).
130. Tengo una tendencia de explotar de rabia fácilmente.
131. Si me viera obligado (a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.

Anexo 2

Autoconcepto forma 5

Nombre y apellidos _____		Sexo <input type="checkbox"/> MUJER <input type="checkbox"/> ALUMN	
Centro _____		Curso _____	
Edad <input type="text"/> <input type="text"/>	Fecha de aplicación <input type="text"/> <input type="text"/> - <input type="text"/> <input type="text"/> - <input type="text"/> <input type="text"/>		

Nº 265

AF5

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste con un valor entre 1 y 99 según su grado de acuerdo con cada frase. Por ejemplo, si una frase dice «La música ayuda al bienestar humano» y Vd. está muy de acuerdo, contestará con un valor alto, como por ejemplo el 94. Vea cómo se anotaría en la Hoja de respuestas.

«La música ayuda al bienestar humano».....94

Por el contrario, si Vd. está muy poco de acuerdo, elegirá un valor bajo, por ejemplo el 9, y lo anotará en la Hoja de respuestas de la siguiente manera:

«La música ayuda al bienestar humano».....09

No olvide que dispone de muchas opciones de respuesta, en concreto puede elegir entre 99 valores. escoja el que más se ajuste a su criterio.

RECUERDE, CONTESTE CON LA MÁXIMA SINCERIDAD

PUEDEN VOLVER LA HOJA Y COMENZAR

NOTA: Se han redactado las frases en masculino para facilitar su lectura. Cada persona deberá adaptarlas a su propio sexo.

TEA Autor: G. Maña y F. García.
Copyright © 1998 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 MADRID - Este ejemplar está impreso en 50% TINTAS. Si le presentan algo en tinta negra es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Printed in Spain, Impreso en España.

CONTESTE DE 1 A 99 EN LAS CASILLAS CORRESPONDIENTES A CADA PREGUNTA

1	Hago bien los trabajos escolares (profesionales)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Hago fácilmente amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Tengo miedo de algunas cosas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Soy muy criticado en casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Me cuido físicamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Soy una persona amigable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Muchas cosas me ponen nervioso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Me siento feliz en casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Me buscan para realizar actividades deportivas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Trabajo mucho en clase (en el trabajo)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Es difícil para mí hacer amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Me asusto con facilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Mi familia está decepcionada de mí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Me considero elegante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Mis superiores (profesores) me estiman	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Soy una persona alegre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Me gusta como soy físicamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Soy un buen trabajador (estudiante)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Me cuesta hablar con desconocidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor (superior)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Mis padres me dan confianza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Soy bueno haciendo deporte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Tengo muchos amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Me siento nervioso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Me siento querido por mis padres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Soy una persona atractiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

NO DESPEGUE ESTE EJEMPLAR O LA APLICACIÓN QUEDARÁ INVALIDADA

**POR FAVOR, COMPRUEBE QUE HA
CONTESTADO TODAS LAS PREGUNTAS**