

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO**

**FACULTAD DE MEDICINA HUMANA**

**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE MEDICINA HUMANA**



**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN  
PSICOLOGÍA**

---

**“PROPIEDADES PSICOMETRICAS DEL TEST CONOCIENDO MIS EMOCIONES EN  
NIÑOS DE 8 A 12 AÑOS DE LA CIUDAD DE PIURA”**

---

**Área de Investigación:**

Instrumentalización de la medición Psicológica

**Autor (es):**

Br. Terrones Reto, Jenny Andrea

Br. Rodríguez Pechón, Tirsa Rosa

**Jurado Evaluador:**

**Presidente:** Chávez Lozada, July Antonieta

**Secretario:** Cruz Cedillo, Aura Violeta

**Vocal:** Paredes Gamarra, Yelitza Priscilla

**Asesor:**

Quintanilla Castro, María Cristina

**Código Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-9677-3152>

**Piura – Perú**

**2022**

**Fecha de sustentación:** 2022/06/16

**Propiedades psicométricas del test Conociendo mis  
Emociones en niños de 8 a 12 años de la ciudad de  
Piura**

## **PRESENTACIÓN**

### **Señores miembros del jurado calificador.**

En cumplimiento de las disposiciones vigentes en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego, Facultad de Medicina Humana, Escuela Profesional de Psicología; someto a vuestro criterio profesional la evaluación de nuestro trabajo de investigación de grado “Propiedades psicométricas del test Conociendo mis Emociones en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura”.

Con la certeza de que se le otorgue el valor justo y mostrando apertura a sus observaciones, les agradecemos por anticipado las sugerencias y apreciaciones que brinden a nuestra investigación.

Piura, 21 de noviembre del 2021

Tirsa Rosa Rodríguez Pechón

Jenny Andrea Terrones Reto

## **DEDICATORIA**

A nuestros padres quienes han sido nuestro principal y único cimiento para la construcción de nuestra vida profesional y personal. Así mismo a nuestras hermanas que nos apoyaron en todo el transcurso de nuestro trabajo de tesis.

## **AGRADECIMIENTOS**

Ofrecemos nuestro más profundo agradecimiento a aquellas personas que han contribuido a culminar la presente investigación. Entre ellos cabe resaltar la excelente labor de nuestra asesora Dra. María Cristina Quintanilla Castro, quien asumió con responsabilidad la tarea de guiarnos y orientarnos en la investigación psicológica. De igual manera a aquellos/as docentes que nos orientaron en el análisis estadístico y nos brindaron siempre sus palabras sinceras de aliento.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE DE CONTENIDO	vi
ÍNDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
CAPÍTULO I. PLAN DE INVESTIGACIÓN	11
1.1. EL PROBLEMA	12
1.1.1. Delimitación del problema	12
1.1.2. Formulación del problema	14
1.2. Objetivos	14
1.2.1. Objetivo general	14
1.2.2. Objetivos específicos	14
1.3. Justificación del trabajo	14
1.4. Limitaciones	15
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA	16
2.1. Población	17
2.2. Muestra	17
2.3. Muestreo	18
2.4. Procedimiento de recolección de datos	18
2.5. Instrumento	19
2.5.1. Ficha técnica del instrumento a validar	19
2.5.2. Descripción de la prueba por áreas	20
CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO	21
3.1. Antecedentes de investigación	22
3.1.1. A nivel nacional	22
3.1.2. A nivel regional y local	22
3.2. Marco teórico	22
3.2.1. Inteligencia emocional	22
3.2.2. Propiedades psicométricas de una prueba psicológica	27

3.3. Marco conceptual	30
<b>CAPÍTULO IV. RESULTADOS</b>	<b>31</b>
4.1. Análisis descriptivo	32
4.2. Evidencias de validez	35
4.3. Confiabilidad por consistencia interna	39
4.4. Baremos percentilares	40
<b>CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b>	<b>41</b>
<b>CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>46</b>
6.1. Conclusiones	47
6.2. Recomendaciones	48
<b>CAPÍTULO VII. REFERENCIAS Y ANEXOS</b>	<b>49</b>
7.1. Referencias	50
7.2. Anexos	54

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Distribución de la población según instituciones educativas.....	17
Tabla 2. Distribución de la muestra según instituciones educativas .....	18
Tabla 3. Estadísticos descriptivos de los ítems del Test Conociendo mis emociones.....	32
Tabla 4. Matriz de correlaciones de los ítems.....	34
Tabla 5. Cargas factoriales obtenidas por AFC de la escala original (40 ítems).....	35
Tabla 6. Cargas factoriales obtenidas por AFC de la escala de 20 ítems (re-especificado).....	37
Tabla 7. Índices de ajuste de los modelos original y re-especificado del Test Conociendo mis emociones.....	38
Tabla 8. Coeficiente de confiabilidad del Test Conociendo mis emociones.....	39
Tabla 9. Baremos percentilares del Test Conociendo mis emociones en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura.....	40

## RESUMEN

Estudio instrumental, que tuvo como objetivo principal determinar las propiedades psicométricas del Test “Conociendo mis emociones” en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura. La muestra quedó conformada por 351 participantes (44.2% mujeres y 55.8% varones) de cuatro colegios nacionales y privados de la ciudad de Piura. En cuanto a la validez de estructura interna, el análisis factorial confirmatorio mostró cargas factoriales estandarizadas menores a .30 en 20 de los 40 ítems; por ello, se decidió plantear un modelo con los 20 ítems que obtuvieron cargas factoriales adecuadas. El análisis de ambos modelos mostró mejores bondades de ajuste para el modelo re-especificado (CFI= 0.93, TLI= 0.91, RMSEA= 0.05) sobre el modelo original (CFI= 0.58, TLI= 0.63, RMSEA= 0.07). La confiabilidad por consistencia interna mediante Alfa de Cronbach identificó un coeficiente adecuado para las puntuaciones de la escala general. En conclusión, este estudio demostró un modelo re especificado que cuenta con evidencia de validez de estructura interna.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, estudiantes, validez, confiabilidad.

## ABSTRACT

Instrumental study, whose main objective was to determine the psychometric properties of the Test "Knowing my emotions" in children from 8 to 12 years of the city of Piura. The sample consisted of 351 participants (44.2% women and 55.8% men) from four national schools in the city of Piura. Regarding the validity of the internal structure, the confirmatory factor analysis showed standardized factor loadings less than .30 in 20 of the 40 items; Therefore, it was decided to propose a model with the 20 items that obtained adequate factor loadings. The analysis of both models showed higher goodness fit values for the re-specified model (CFI = 0.93, TLI = 0.91, RMSEA = 0.05) over the original model (CFI = 0.58, TLI = 0.63, RMSEA = 0.07). The reliability by internal consistency using Cronbach's alpha identified acceptable values ( $\alpha > .60$ ) for the general scale and four of its dimensions. In conclusion, this study demonstrated a re-specified model with evidence of internal structure validity.

**Keywords:** Emotional intelligence, students, validity, reliability.

# **CAPÍTULO I. PLAN DE INVESTIGACIÓN**

## **1.1. EL PROBLEMA**

### **1.1.1. Delimitación del problema**

La niñez es una de las etapas más importantes de la vida, de estos primeros años, va a depender en gran medida el desarrollo (Jaramillo, 2007); sin embargo, también representa una etapa de gran vulnerabilidad.

Actualmente, se puede vislumbrar que los niños y adolescentes se ven expuestos a muchas situaciones de peligro. Una de las principales problemáticas en los centros educativos es el acoso escolar. La UNESCO (2019) emitió un informe de alcance mundial donde informó que uno de cada tres estudiantes (32%) había recibido acoso escolar por otro estudiante al menos una vez en el último mes. Igualmente, estudios a nivel mundial señalan que uno de cada cinco niños se ve inmerso en alguna forma de cyberbullying (Herrera-López et al., 2018).

En Latinoamérica y El Caribe, según información de la Unicef, entre el 50 y 70% de estudiantes se han visto involucrados en algún tipo de agresión entre pares. De igual forma, otro estudio señala que la prevalencia de bullying oscila entre 13 y 63% según un análisis en 16 países latinoamericanos (Herrera-López et al., 2018).

Las consecuencias del acoso escolar se dan en muchos niveles. En la comunidad educativa, perjudica las relaciones sociales saludables, desmotiva y desmoraliza la labor de los entes educativos y genera un clima negativo. En la víctima, el acoso representa una situación estresante que repercute en su bienestar psicológico, experimentando sentimiento de depresión, baja autoestima, quejas somáticas, rechazo a asistir a la escuela, bajo rendimiento académico y, en casos extremos, ideas o actos suicidas (Cañas-Prado, 2017).

En lo que va del curso pandémico, el Perú ha registrado 341 casos de ciberacoso escolar a través del portal Síseve del Ministerio de educación (2021). La literatura reciente menciona que los agresores y las víctimas presentan puntuaciones bajas en el cociente de inteligencia emocional (Estévez et al., 2018). Por ello, se pone énfasis en el involucramiento del aspecto emocional dentro de la educación regular.

Una de las regiones más golpeadas en el inicio de la pandemia fue Piura, donde se identificaron un mayor número de contagios y muertes y no se disponían de los recursos necesarios para hacer frente. Bajo este contexto, las familias se vieron afectadas psicológicamente por el miedo al contagio, el desempleo, la crisis económica, las clases a distancia, entre otros factores. Esta problemática vivenciada en el hogar puede tener repercusiones negativas en los niños, pues modifica los estilos y pautas de

crianza y puede volver negativo el clima familiar. Al respecto, Ruiz y Carranza (2018) mencionan que las interacciones en el hogar se asocian al desarrollo emocional del niño.

Como factores protectores ante estas situaciones de riesgo, se han reportado factores personales y ambientales. Las características personales se relacionan a aspectos socioemocionales como las habilidades sociales, estrategias para solucionar problemas, autoestima, comunicación efectiva y aspiraciones elevadas. Mientras que el contexto ambiental aporta apoyo y favorece el desarrollo social y emocional a través de las actividades sociales y el acceso a una educación de calidad (Bisquerra, 2003).

Como puede verse, el aspecto emocional es indispensable en el desarrollo integral saludable del niño. Con este fin, se propone el concepto de inteligencia emocional, el cual se ha asociado con aspectos positivos en la niñez y en la adolescencia. Por ejemplo, se ha relacionado con un buen rendimiento académico (Valenzuela-Santoyo & Portillo-Santoyo, 2018) y con mayores niveles de felicidad (Guerra-Bustamante et al., 2019). De igual forma, en el ámbito educativo, un meta-análisis reciente mostró que los programas orientados a la intervención en inteligencia emocional producen resultados positivos en los infantes (Puertas-Molero et al., 2020).

Dada la importancia del constructo inteligencia emocional, se hace necesario disponer de instrumentos que muestren evidencias de validez y confiabilidad y faciliten el diagnóstico certero y una posible intervención en los centros educativos. Entre las medidas más relevantes usadas en el ámbito investigativo y psicoeducativo en nuestro contexto, se encuentra el Emotional Questionnaire Inventory: Youth Versión (EQ-i: YV) de Bar-On y Parker creado en Toronto en el año 2000. Otros instrumentos dirigidos a niños identificados en la revisión de la literatura son el Test Emotional Intelligence de Mayer-Salovey-Caruso, Trait Emotional Intelligence Questionnaire y el Cuestionario de Desarrollo emocional; todos ellos de origen internacional y que no han sido estudiados en nuestro contexto ni en contextos similares.

Pese a que el test de BarOn es la medida más usada en el contexto peruano, incluso cuenta con una adaptación (Ugarriza & Pasajes Del Águila, 2004) y ha reportado propiedades psicométricas adecuadas en diferentes investigaciones; el presente estudio ha tomado interés por el Test Conociendo mis emociones creado en el Perú por César Ruíz.

El Test Conociendo mis emociones tiene como sustento teórico el modelo de habilidades propuesto por Mayer y Salovey y cuenta con 40 ítems organizados en 5

dimensiones. Sus propiedades psicométricas fueron analizadas en niños trujillanos y limeños, y mostró propiedades psicométricas aceptables (Ruíz, 2005).

Sin embargo, pese a que es un instrumento representativo de nuestra realidad, su estudio no es amplio. Dos estudios que lo han analizado, han dado respaldo a su validez y fiabilidad. Por tal motivo, el presente estudio busca examinar las propiedades psicométricas, específicamente su validez de estructura interna.

### **1.1.2. Formulación del problema**

¿Cuáles son las propiedades psicométricas del Test “Conociendo mis emociones” en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura?

## **1.2. Objetivos**

### **1.2.1. Objetivo general**

Determinar las propiedades psicométricas del Test “Conociendo mis emociones” en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- Establecer la evidencia de validez de estructura interna del Test Conociendo mis emociones en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura.
- Establecer las evidencias de consistencia interna del Test Conociendo mis emociones en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura.
- Construir las normas percentilares del Test Conociendo mis emociones en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura.

## **1.3. Justificación del trabajo**

Este estudio se justificó por los siguientes criterios: El criterio de conveniencia, pues son pocos los estudios que han analizado el instrumento en cuestión, a pesar que ha sido diseñado y validado en el contexto peruano, es decir, creado tomando en cuenta sus características, lo cual es importante en el momento de la medición psicológica.

El criterio de relevancia social, pues la inteligencia emocional ha mostrado ser de gran importancia como factor de promoción y prevención de la salud mental de niños y adolescentes. De esta forma, se ha evidenciado que, actualmente, los cambios vertiginosos y acelerados a los que se enfrentan los niños pueden someterlos a

situaciones de riesgo, las cuales podrían sobrellevar con una inteligencia emocional desarrollada.

Igualmente, tiene valor teórico puesto que permitirá entender a fondo el constructo inteligencia emocional, que, si bien es una variable ampliamente estudiada, su fuerte relación con el contexto social - tan cambiante - hace necesario que día a día se profundice en su estudio y se actualice la información.

En el aspecto metodológico, esta investigación analiza el instrumento “Conociendo mis emociones” mediante la validez de estructura interna, la cual no ha sido examinada hasta la actualidad; por ello presenta este valioso aporte en su metodología.

En cuanto al criterio de implicancia práctica, el análisis de este instrumento, permitirá que los centros educativos cuenten con una herramienta que les facilite el diagnóstico de la inteligencia emocional y la toma de decisiones basadas en datos empíricos.

#### **1.4. Limitaciones**

La validez externa de este estudio se ve afectada debido al muestreo no probabilístico. De este modo, los resultados que se obtengan sólo podrán ser generalizados en la misma muestra de estudio y, con precaución, en muestras con características semejantes.

El instrumento en cuestión se basa en el modelo de Mayer y Salovey sobre la inteligencia emocional.

# **CAPÍTULO II. METODOLOGÍA**

## 2.1. Población

La población la conformaron todos los niños de 8 a 12 años que acudían a cuatro colegios nacionales y privados de la ciudad de Piura. Los cuales hacen un total de 441.

Tabla 1

*Distribución de la población según instituciones educativas*

<b>Colegios</b>	<b>N°</b>	<b>%</b>
Colegio Los Ejidos	140	31.75
Colegio La Alborada	102	23.13
Colegio Pontifice	95	21.54
Colegio Miguel Cortes	104	23.58
Total	441	100.00

## 2.2. Muestra

Estuvo conformada por 351 niños de cuatro colegios nacionales y privados de la ciudad de Piura. Del total, el 44.2% (155) fueron mujeres y el 55.8% (196) varones con edades comprendidas entre 8 y 12 años ( $M= 10.7$ ;  $DE= 1.08$ ). La cantidad de muestra responde al criterio impuesto por Comrey & Lee (1992, citado en Lloret-Segura et al., 2014) quienes mencionan que una cantidad sobre 300 participantes es adecuada para un estudio de tipo instrumental.

### **Criterios de inclusión:**

- Niños que brinden su asentimiento informado.

### **Criterios de exclusión:**

- Niños que invaliden con sus repuestas los cuestionarios.

- Niños que presenten discapacidad intelectual.

Tabla 2

*Distribución de la muestra según instituciones educativas*

<b>Colegios</b>	<b>N°</b>	<b>%</b>
Colegio Los Ejidos	101	28.77
Colegio La Alborada	89	25.36
Colegio Pontifice	74	21.08
Colegio Miguel Cortes	87	24.79
<b>Total</b>	<b>351</b>	<b>100.0</b>

### **2.3. Muestreo**

Se usó un muestreo no probabilístico, debido a que la selección de participantes no se debió a la probabilidad, si no a determinados criterios de las investigadoras. Además, la técnica fue el muestreo por conveniencia puesto que los casos fueron seleccionados por ser accesibles y próximos (Otzen & Manterola, 2017). Por el tipo de muestreo y atendiendo al requerimiento de la cantidad mínima para estudios instrumentales (> 300) (Comrey & Lee, 1992, citado en Lloret-Segura et al., 2014) las investigadoras decidieron el número total de muestra.

### **2.4. Procedimiento de recolección de datos**

Primero se solicitaron los permisos correspondientes a cada director, explicándoles el motivo y la importancia de la investigación. Una vez obtenida la autorización se coordinaron las reuniones con los alumnos. Luego de ello, se realizó la aplicación del instrumento de forma presencial. El instrumento contaba con una primera parte donde se solicitaba el consentimiento informado (padres) y asentimiento informado (niños) y la segunda parte el cuestionario. De esta forma, quienes desearon participar, brindaron primero su asentimiento y consentimiento y luego lo completaron.

Una vez se completó la cantidad de muestra, se diseñó la base de datos en una hoja de cálculo de Microsoft Excel para ser exportada al programa estadístico de acceso libre Jamovi. Como primer paso para el análisis factorial confirmatorio, se realizó la revisión de la normalidad y la multicolinealidad de las puntuaciones. Para la normalidad se estimaron los índices de asimetría y curtosis, considerando valores adecuados lo que se encuentren en el rango  $\pm 1.5$  (George & Mallery, 2001, como se citó en Pérez & Medrano, 2010). Seguidamente, para el diagnóstico de la multicolinealidad se observó

la matriz de correlación de los ítems, donde valores menores de .90 indicaron ausencia de multicolinealidad (Pérez & Medrano, 2010).

Se establecieron las cargas factoriales, considerando como valor mínimo aceptable .40 (Lloret-Segura et al., 2014). Al identificar cargas factoriales menores a .40 en el modelo original, se re-especificó a un modelo de 20 ítems los cuales cumplieron con dicho requisito. Posteriormente se estimaron los índices de ajuste: Índice de bondad de ajuste comparativo ( $CFI > .90$ ); Índice de Tucker-Lewis ( $TLI > .90$ ) y Raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación ( $RMSEA < .05$ ) (Escobedo et al., 2016); para verificar la adecuación de ambos modelos.

Para la confiabilidad mediante el método de consistencia interna se usó el coeficiente Alfa de Cronbach, donde valores sobre .50 fueron considerados suficientes (Nunnally, 1967, como se citó en Frías-Navarro, 2021).

## **2.5. Instrumento**

El instrumento empleado es el Test Conociendo mis emociones.

### **2.5.1. Ficha técnica del instrumento a validar**

El Test Conociendo mis emociones fue creado por César Ruiz Alva en Lima en el año 2003. Tiene como objetivo evaluar la inteligencia emocional de los niños. Puede aplicarse a niños desde el 3° grado de primaria hasta el 3° de secundaria (rango de edad promedio: 8 a 14 años). La forma de aplicación puede ser individual o colectiva con una duración de 15 a 20 minutos, el autor recomienda la aplicación a grupos hasta de 20 niños, sin embargo, se pueden ampliar los grupos si se cuenta con apoyo de un asistente. El instrumento cuenta con 40 ítems organizados en 5 dimensiones; los cuales son evaluados en una escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos que van desde Siempre hasta Nunca. Para su calificación, el manual ofrece una plantilla de corrección, conforme a ésta se le otorga un puntaje a cada respuesta para posteriormente ser sumados (por dimensiones y por puntaje general). Los puntajes en bruto son asemejados a sus puntuaciones percentilares para su interpretación.

### **Validez y confiabilidad**

Sus propiedades psicométricas fueron analizadas en niños y adolescentes trujillanos y limeños. La validez de constructo realizada a través de análisis factorial exploratorio con base en el método de componentes principales y la rotación Varimax indican la existencia de un solo factor común a cada una de las áreas, lo que permite

explicar el 65.1% de la varianza total. Por su parte, la confiabilidad por consistencia interna a través de Alfa de Cronbach obtuvo valores superiores a .70 para el puntaje general y el de todas las escalas. Los baremos con normas percentilares fueron obtenidos en una muestra de 2800 niños y adolescentes de tercero de primaria a tercero de secundaria de colegios estatales y privados de Lima y Trujillo (Ruiz, 2005).

### **2.5.2. Descripción de la prueba por áreas**

**Relaciones interpersonales – SOCIABILIZACIÓN:** Habilidad de iniciar y mantener relaciones emocionales caracterizadas por dar y recibir afecto.

**Relación intrapersonal – AUTOESTIMA:** Habilidad que permite valorar, quererse y ser consciente de uno mismo; aceptando las fortalezas y debilidades.

**Adaptabilidad - SOLUCIÓN DE PROBLEMAS:** Habilidad de identificar problemas y generar solución a ellos.

**Estado de Ánimo I - FELICIDAD – OPTIMISMO:** Actitud positiva ante la adversidad, que permite ver el lado positivo de la vida, disfrutarla y sentirse satisfecho con ella.

**Estado de Ánimo II - MANEJO DE LA EMOCIÓN:** Capacidad para enfrentar las situaciones emocionalmente difíciles de forma positiva.

# **CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO**

### **3.1. Antecedentes de investigación**

#### **3.1.1. A nivel nacional**

Quintana (2017) tuvo como objetivo adaptar el Test Conociendo mis emociones en adolescentes de San Juan de Lurigancho. Su muestra estuvo constituida por 526 adolescentes de 12 a 17 años, de 1ero a 5to año de secundaria. Para la adaptación del test de la población niños a adolescentes, se modificaron los ítems 2, 3, 6, 9, 11, 13, 19, 22, 27, 32, 34, 36 y 39. En cuanto a la validez, el test mostró correlaciones positivas medias y considerables con tres instrumentos que median constructos similares ( $> .68$ ). En validez de constructo, se adicionaron 2 factores a los 5 propuestos en el modelo original: seguridad y empatía; que agrupados explican un 49.21%. La confiabilidad por consistencia interna se obtuvo mediante Alfa de Cronbach, el cual arrojó un valor de .88 en la escala general y valores que oscilaron entre .50 y .80 en las dimensiones. En conclusión, la adaptación del instrumento dirigido a adolescentes de 12 a 17 años, quedó compuesta por 36 ítems organizados en 7 dimensiones y presentó adecuadas propiedades psicométricas adecuadas.

#### **3.1.2. A nivel regional y local**

Sánchez (2016) tuvo como objetivo determinar las propiedades psicométricas del Test Conociendo mis emociones en un colegio piurano. Los participantes fueron 355 alumnos de 8 a 12 años. En cuanto a la validez, la estructura de 5 dimensiones explicó el 34.60% de la varianza total. La confiabilidad mediante consistencia interna mediante el coeficiente indicó valores alfa de Cronbach que oscilaron entre .71 y .82. En conclusión, el instrumento mostró adecuadas propiedades psicométricas

### **3.2. Marco teórico**

#### **3.2.1. Inteligencia emocional**

##### **A. Inteligencia**

El estudio del constructo inteligencia es amplio y se ha ido actualizando constantemente. En 1949, Hebb, señalaba que la inteligencia es la potencia de un ser para aprender y adaptarse. Más adelante, Berg y Stenberg, adicionaron a la adaptación, la resolución de problemas, el razonamiento y el asumir decisiones. En 1999, Howard Gardner añade un matiz distinto y define a la inteligencia como potencial para procesar información que permita resolver y crear productos valiosos para la comunidad (Pérez & Medrano, 2013).

a) **Teorías de la inteligencia:** Villamizar & Donoso (2013) menciona las siguientes teorías de la inteligencia:

- **Teorías psicométricas:** Estas teorías están relacionadas a la construcción de pruebas de inteligencia y el análisis de factores. Históricamente, Alfred Binet fue el pionero en crear la primera prueba de inteligencia; junto con Simon construyeron pruebas para cuantificar facultades psicológicas superiores (atención, memoria, comprensión, etc.); puesto que consideraba a la inteligencia emocional como un procedimiento psicológico cuantificable por lo que quien se aproxime a los resultados deseados según su edad, se podía considerar inteligente. Más adelante, se dieron a conocer las Escalas de Inteligencia creadas por David Wechsler y posteriormente, las pruebas creadas por Kaufman y Kaufman. Desde la perspectiva del análisis factorial, fue Spearman quien propuso la teoría bifactorial de la inteligencia (factor G y Factores S).
- **Teorías biológicas:** Desde estas teorías, los estudios sobre inteligencia se han relacionado con aspectos biológicos y de herencia.
- **Teorías del desarrollo:** Los principales autores de esta teoría son Jean Piaget y Lev Vigotsky. Piaget no consideró un carácter innato en la inteligencia, sino, propuso que va desarrollándose en las diferentes etapas del ciclo vital con intervención del medio y la dotación genética. Por su parte, Vigotsky menciona que el desarrollo humano se produce por dos elementos: la madurez biológica y la histórica cultural.
- **Teorías de las inteligencias múltiples:** Resaltan la adquisición, almacenamiento y uso para activar la información. Inicialmente, Gardner concibe siete clases de inteligencia: Lingüística, lógico-matemático, musical, cenestésico-corporal, espacial, interpersonal e intrapersonal; a los que más adelante agregó la inteligencia naturalista y la espiritual o existencial. Otra autora fue Elaine De Beauport, quien se basa en los estudios sobre el cerebro triuno. El último autor es Robert Sternberg quien menciona tres tipos de inteligencia: componencial (capacidad analítica), experiencial (creatividad) y contextual (adaptación).

## **B. Emoción**

Estado complejo del organismo distinguido por una excitación que inclina a una reacción regulada; esta respuesta puede ser generada debido a un factores extrínsecos o intrínsecos (Bisquerra, 2003).

a) **Componentes:** Bisquerra (2003) menciona que la emoción tiene tres componentes:

- **Componente neurofisiológico:** Son respuestas no voluntarias y fisiológicas: taquicardia, sudoración, secreciones hormonales, respiración, etc. Como resultados de estados emocionales intensos y frecuentes, se pueden suscitar problemas de salud. Por ello, si bien, estas respuestas no son controlables, se pueden prevenir mediante técnicas focalizadas; por ejemplo, entrenamiento en relajación.
- **Componente comportamental:** Relacionado con el lenguaje no verbal: expresiones faciales, volumen, tomo y ritmo de voz, desplazamientos del cuerpo, etc. Este componente es fácil de disimularse; saber modular la expresión emocional se puede considerar un indicativo de maduración que se relaciona de forma positiva con las interrelaciones.
- **Componente cognitivo:** Este aspecto permite que clasifiquemos nuestras emociones y las categoricemos, el lenguaje será el que limita este. Las limitaciones en el lenguaje pueden generar dificultad para tomar conciencia de los propios estados emocionales, provocando sensación de “no sé qué me pasa”.

### C. Inteligencia emocional

#### Conceptualizaciones

A continuación, Antonio-Agirre et al. (2017) presenta algunas de las conceptualizaciones de los autores más relevantes que siguen vigentes hasta la actualidad:

Para Mayer y Salovey en 1997, la inteligencia emocional es una clase de inteligencia fundamentada en una reunión de habilidades emocionales (percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional) que determinan el aprendizaje que obtiene cada sujeto respecto de la información vinculada a las emociones.

Para Goleman, Boyatzis y Mckee en el 2001 la competencia emocional comprender y conocimiento y regulación de las propias emociones, y la competencia social la identificación de las ajenas y la capacidad de regulación en situaciones sociales.

Para Bar-On (1997-2006) es un constructo multidimensional con cinco áreas de funcionalidad social y emocional: habilidad intrapersonal; habilidad interpersonal; gestión del estrés; adaptación; y humor general.

#### Reseña histórica

Con el pasar del tiempo, algunos autores como Salovey y Mayer, Gardner y Sternberg reformularon la concepción clásica de inteligencia referido sólo al coeficiente intelectual. Se puede decir que los postulados sobre las inteligencias múltiples propuestos por Gardner fue un precursor importante al plantear la inteligencia interpersonal e intrapersonal confiriendo una mayor proximidad a la dimensión emocional del sujeto (Pérez & Filella, 2019).

Influenciados por el trabajo de Gardner, Salovey y Mayer propusieron el término inteligencia emocional para referirse a la inteligencia para conocer y conducir los sentimientos y emociones que con el tiempo ha tenido ciertas reformulaciones (Pérez & Filella, 2019).

A partir de ahí, con el auge del *best-seller* “La inteligencia emocional” publicado en 1995 por Goleman, otros autores se han preocupado por este constructo, desatacando los trabajos de BarOn y Parker (Pérez & Filella, 2019).

### **Modelos teóricos**

La bibliografía ha permitido que los acercamientos teóricos de inteligencia emocional se clasifiquen respecto de dos modelos: el modelo de habilidad y los modelos mixtos (Antonio-Aguirre et al., 2017).

El modelo de habilidades es planteado por Mayer y Salovey para referirse a la inteligencia emocional como un grupo de habilidades emocionales que surgen como producto de la interacción con el medio. Por su parte, los modelos mixtos añaden a la perspectiva cognitiva otros atributos. Dentro de los modelos mixtos, se encuentra el propuesto por Goleman que menciona la competencia emocional y la social, y el de BarOn con el concepto de inteligencia emocional-social (Antonio-Aguirre et al., 2017).

#### **a) Modelo de la habilidad de Mayer y Salovey**

Mayer & Salovey (1997, como se citó en Fernández & Extremera, 2005), consideran que la inteligencia emocional es un tipo de inteligencia basada en habilidades para observar, valorar, expresar y generar emociones; ingresar y/o generar emociones que posibiliten el pensamiento; comprender, conocer y modular las emociones. Del mismo modo, mencionan que existen cuatro componentes dentro de este constructo: a) percepción emocional, b) facilitación emocional, c) comprensión emocional y d) manejo emocional.

#### **b) Modelos mixtos**

- **El modelo de Goleman**

Goleman comprende la competencia emocional como la comprensión de las emociones y la habilidad para regularlas; además añade el concepto de competencias sociales que llevan a la identificación de las emociones de los otros y la dirección de las relaciones sociales (Antonio-Aguirre et al., 2017).

- **El modelo de Bar-On**

Según BarOn, la inteligencia emocional se conceptualiza como el grupo de capacidades emocionales, interpersonales y personales que se asocian a habilidades de afrontamiento del medio ambiente; por ello, se vuelve indispensable para tener éxito en la vida (Ugarriza & Pajares Del Águila, 2005).

La inteligencia general se compone por la inteligencia cognitiva (CI, coeficiente intelectual) y la inteligencia emocional (CE, coeficiente emocional), y se va desarrollando a través del tiempo, siendo mejorada con entrenamiento o, en algunos casos, intervenciones terapéuticas (Ugarriza & Pajares Del Águila, 2005).

Para BarOn, la inteligencia emocional es la combinación entre rasgos de personalidad y capacidad intelectual que nos permiten adaptarnos a las demandas del medio ambiente. Así mismo, se componen de cinco aspectos: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, control de estrés y estado de ánimo general (Ugarriza & Pajares Del Águila, 2005).

### **Dimensiones de la inteligencia emocional desde la perspectiva de Mayer y Salovey**

Para Mayer y Salovey, la inteligencia emocional se concibe como un constructo multidimensional, con cuatro dimensiones (Fernández & Extremera, 2005):

- a) Percepción emocional:** Capacidad para reconocer y conocer nuestras emociones y las de los otros. Lo cual implica atención para descodificar con acierto las señales emocionales que emitimos y que los demás emiten.
- b) Facilitación emocional:** Habilidad para tener en cuenta las emociones en el razonamiento y toma de decisiones. Es decir, esta capacidad se enfoca en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo las emociones contribuyen en la toma de decisiones. En función a cómo nos sentimos, nuestros puntos de vista respecto a un problema pueden cambiar.
- c) Comprensión emocional:** Capacidad para discernir señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocerlas. Implica actividades anticipatorias y retrospectivas para conocer las causas de los estados anímicos y las posibles consecuencias.

**d) Manejo emocional:** Esta es la habilidad más complicada de alcanzar, engloba la capacidad para estar aperturado a los sentimientos, sean buenos o malos y reflexionar acerca de ellos. También interviene la regulación de las emociones de uno mismo y las de los otros.

### **Inteligencia emocional en el contexto educativo**

La necesidad de que la preparación educativa involucre la inteligencia emocional se refleja en las denuncias sobre la insuficiencia de las prácticas en los centros educativos para dar solución a las necesidades emocionales y sociales de los niños (Prieto, 2018).

La inteligencia emocional es fundamental en los centros educativos. Desde esta idea parte el concepto de educación emocional referido a un procedimiento sistemático y constante, el cual busca potenciar las competencias emocionales como aspecto principal en el desarrollo integral. Su fin principal es promover el bienestar interpersonal e intrapersonal (Bisquerra, 2003).

La educación considerando el aspecto emocional puede actuar como prevención primaria, es más, la formación de este tipo de competencia resulta útil en un sin número de problemáticas como la prevención del abuso de sustancias tóxicas, la disminución de la violencia, contrarresta estados anímicos negativos como la ansiedad, depresión y el estrés. Esta prevención puede ayudar a minimizar la vulnerabilidad del niño a disfunciones concretas o evitar su ocurrencia (Bisquerra, 2003).

### **3.2.2. Propiedades psicométricas de una prueba psicológica**

En todo instrumento de medición existen dos características deseables: validez y confiabilidad; ambos aspectos se consideran claves de la solidez psicométrica para las ciencias sociales y las ciencias del comportamiento (Quero, 2010).

#### **A. Validez**

En general, la validez está referida a la precisión con que pueden estimarse mediciones relevantes y óptimas con un instrumento (Browm, 1980, como se citó en Robles, 2018). Es decir, el grado en que un instrumento mide lo que dice medir (Robles, 2018).

Esta validez puede analizarse desde distintos métodos, sin embargo, los de mayor frecuencia son: de contenido, de constructo y de criterio (Galicia et al., 2017). Los tres métodos están referidos a distintos aspectos y será tarea del investigador determinar el uso de uno u otro dependiendo del tipo de prueba o test (Robles, 2018).

## **B. Validez de estructura interna**

La validez fundamentada en la estructura interna radica en hallar la cantidad de factores que subyacen a los ítems, asimismo de la pertenencia de un ítem a su factor y su peso (Ventura-León, 2018).

## **C. Análisis factorial confirmatorio**

El análisis factorial confirmatorio se encuentra dentro de los modelos de ecuaciones estructurales (SEM) que examina los vínculos hipotéticos entre indicadores y las variables latentes a las que se destinan esos indicadores. Las variables latentes constituyen el constructo teórico en el que la evidencia es recopilada para apoyar su interpretación (Rios & Wells, 2014).

Lo que diferencia al análisis factorial confirmatorio del exploratorio es que los modelos son especificados por el autor utilizando una teoría subyacente, por ello, el investigador debe especificar el número de factores y los indicadores que cargan en ellos (Rios & Wells, 2014).

El análisis factorial confirmatorio constituye un método adecuado para examinar la validez de estructura interna mediante la verificación de factores e indicadores que cargan en ellos. Si la estructura especificada no es adecuada, mostrará ajustes de bondad deficientes (Rios & Wells, 2014).

Para evaluar la adecuación de modelo, el método más usado son los índices de bondad de ajuste. Entre los más usados están el Índice de bondad de ajuste comparativo (CFI), Índice de Tucker-Lewis (TLI), Raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación (RMSEA) y el Residuo cuadrático medio de la raíz estandarizada (SMRM), para todos existen criterios disponibles que ayudan al investigador a determinar el adecuado (Rios & Wells, 2014).

Por último, el modelo que no se ajuste bien debe ser re-especificado antes de interpretarse (Rios & Wells, 2014).

## **D. Confiabilidad**

Otro aspecto importante en la medición, es la estimación de la confiabilidad. La fiabilidad de un instrumento está referida a la consistencia de las mediciones obtenidas por la misma persona en distintas ocasiones o con distintos reactivos equivalentes (Reidl-Martínez, 2013).

Ventura-León & Caycho-Rodríguez (2017) mencionan que la confiabilidad es un rasgo de las puntuaciones de un instrumento, que tiene impacto relevante en la precisión de los resultados que se obtengan, pues se asocia estrechamente a la

variabilidad de las respuestas de una persona, el constructo medido y el error en la medición. En relación al error de medición, la confiabilidad se asocia al error aleatorio, donde mayor error, menor confiabilidad.

Reidl-Martínez (2013) menciona que existen cuatro tipos de fiabilidad:

- Estabilidad temporal.
- De formas paralelas.
- División por mitades.
- Por consistencia interna.

#### **E. Alfa de Cronbach: coeficiente de confiabilidad de consistencia interna**

Dentro de la psicometría, el Alfa de Cronbach es un coeficiente que facilita hallar la confiabilidad de un instrumento de medición. Fue propuesto por Lee J. Cronbach en 1951 como una alternativa al coeficiente KR-20 y KR-21 que sólo tenían utilidad en formatos de respuesta dicotómica. Por esto, el Alfa resultó conveniente para la estimación de la fiabilidad en escalas tipo Likert o cualquiera que tuviera opciones múltiples. Para determinar este coeficiente, se calculan las correlaciones de cada ítem como cada uno de los otros, obteniendo una gran cantidad de correlaciones, el promedio de éstas constituye el  $\alpha$  de Cronbach (Quero, 2010).

El método por consistencia interna facilita hallar la confiabilidad de un test por intermedio de un agrupamiento de ítems donde se confía que midan la misma variable. Este método mediante Alfa de Cronbach acepta que los reactivos miden un mismo constructo y que están significativamente relacionados entre sí. Las dos medidas más usadas para estimar la consistencia interna son el Alfa de Cronbach y el método de Omega de McDonald (Frías-Navarro, 2021).

#### **F. Normas percentilares**

Antes de referirse al concepto de percentil, debe mencionarse el concepto de mediana. La mediana es el valor que se ubica al centro de un conjunto de valores ordenados. Los centiles son un equivalente a la mediana (Valero, 2013).

La transformación consiste en asignar a cada puntaje bruto una puntuación porcentual, de acuerdo con la ubicación de las observaciones dentro de un grupo de datos. Por ejemplo, si el valor porcentual es del 75% se está asemejando al percentil 75. Entonces, se está distinguiendo aquella puntuación directa que sitúa por debajo tres cuartas partes de todas las observaciones (Valero, 2013).

Los primeros usos de los percentiles se dieron en el contexto de la medición del peso y talla; sin embargo, dada su practicidad y simplicidad, rápidamente abarcaron las

medidas psicológicas; pues funcionan de forma eficaz como estrategia interpretativa (Valero, 2013).

### **3.3. Marco conceptual**

**Inteligencia emocional:** Desde el modelo de habilidades de Mayer & Salovey (1997, como se citó en Fernández & Extremera, 2005), la inteligencia emocional es un grupo de habilidades para percibir, valorar y expresar emociones; acceder y/o generar sentimientos que posibiliten el proceso del pensamiento; comprender, conocer y modular las emociones, fomentando el desarrollo emocional e intelectual.

**Validez:** La validez de un instrumento está referida al grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir (Robles, 2018).

**Validez de estructura interna:** Existen diferentes tipos de validez, una de ellas es la validez de estructura interna, la cual busca identificar la cantidad de factores que subyacen a los ítems; y la pertenencia de los ítems a su factor (Ventura-León, 2018).

**Análisis factorial confirmatorio:** Método para analizar la estructura interna de un instrumento mediante la verificación de factores e indicadores que cargan en ellos (Rios & Wells, 2014).

**Confiabilidad:** La confiabilidad de un instrumento está referida a la precisión de las puntuaciones que se obtengan, en relación a la variabilidad de las respuestas del sujeto, el constructo medido y el error en la medición (Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017).

**Consistencia interna:** Método que permite estimar la fiabilidad de un instrumento a través del análisis de sus reactivos, esperando que midan el mismo constructo (Frías-Navarro, 2021).

**Normas percentilares:** Son normas que permiten jerarquizar al sujeto de acuerdo a su posición en el grupo normativo de referencia. Ello se logra identificando el porcentaje de casos que se ubican por debajo o por encima de una calificación (Valero, 2013).

# **CAPÍTULO IV. RESULTADOS**

#### 4.1. Análisis descriptivo

En la tabla 3 se aprecia que el promedio más alto fue obtenido por el ítem 38, mientras que el promedio más bajo lo obtuvo el ítem 05. Además, se aprecia que las puntuaciones de asimetría y curtosis no exceden el valor de 1.5, lo que indica una distribución normal de las puntuaciones recogidas en todos los ítems del test.

Tabla 3

*Estadísticos descriptivos de los ítems del Test Conociendo mis emociones*

Ítems	N	M	DE	Min	Max	g1	g2
Ítem 01	351	3.39	1.17	1	5	-0.11	-0.55
Ítem 02	351	4.1	1.39	1	5	-1.22	0.04
Ítem 03	348	3.78	1.2	1	5	-0.71	-0.29
Ítem 04	351	3.66	1.22	1	5	-0.58	-0.55
Ítem 05	351	2.54	1.48	1	5	0.38	-1.23
Ítem 06	351	2.61	1.49	1	5	0.36	-1.24
Ítem 07	351	2.78	1.39	1	7	0.23	-0.93
Ítem 08	351	4.15	1.3	1	5	-1.41	0.75
Ítem 09	351	2.97	1.48	1	5	0.02	-1.31
Ítem 10	351	3.73	1.44	1	5	-0.73	-0.84
Ítem 11	351	3.35	1.3	1	5	-0.40	-0.76
Ítem 12	351	3.67	1.2	1	5	-0.56	-0.49
Ítem 13	351	3.7	1.41	1	5	-0.69	-0.84
Ítem 14	351	3.87	1.3	1	5	-0.77	-0.64
Ítem 15	351	3.93	1.36	1	5	-0.99	-0.34
Ítem 16	351	4.13	1.37	1	5	-1.30	0.22
Ítem 17	350	3.59	1.2	1	5	-0.44	-0.55
Ítem 18	346	4.3	1.17	1	5	-1.59	1.46
Ítem 19	350	3.21	1.08	1	5	-0.23	-0.12
Ítem 20	351	3.18	1.35	1	5	-0.21	-1.03
Ítem 21	351	4.16	1.21	1	5	-1.38	0.89
Ítem 22	351	3.49	1.35	1	5	-0.41	-0.96
Ítem 23	351	3.57	1.3	1	5	-0.46	-0.84
Ítem 24	351	3.24	1.13	1	5	-0.09	-0.50
Ítem 25	351	2.64	1.32	1	5	0.28	-0.96
Ítem 26	351	3.44	1.31	1	5	-0.40	-0.82
Ítem 27	351	3.26	1.17	1	5	-0.18	-0.51
Ítem 28	351	4.06	1.22	1	5	-1.09	0.10
Ítem 29	351	3.81	1.27	1	5	-0.69	-0.62
Ítem 30	350	3.95	1.23	1	5	-0.81	-0.49
Ítem 31	351	3.74	1.24	1	5	-0.66	-0.50
Ítem 32	351	3.51	1.49	1	5	-0.46	-1.20
Ítem 33	351	3.76	1.37	1	5	-0.74	-0.72
Ítem 34	351	3.32	1.29	1	5	-0.25	-0.86
Ítem 35	351	2.96	1.33	1	5	0.09	-0.98
Ítem 36	351	3.81	1.23	1	5	-0.67	-0.63
Ítem 37	351	3.81	1.29	1	5	-0.79	-0.40
Ítem 38	350	4.23	1.24	1	5	-1.51	1.09

Ítem 39	351	3.72	1.29	1	5	-0.69	-0.57
Ítem 40	351	3.43	1.19	1	5	-0.33	-0.55

M=media, DE= Desviación estándar, Min= Mínimo, Max=Máximo, g1= Asimetría, g2= Curtosis

En la tabla 4 se observa que las correlaciones entre los ítems se encuentran por debajo de .90, lo que se puede interpretar como ausencia de multicolinealidad. Es decir, que los ítems son distintos entre sí.

Tabla 4

*Matriz de correlaciones de los ítems*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39				
2	0.20	—																																									
3	0.12	0.11	—																																								
4	0.09	0.12	0.28	—																																							
5	-0.15	-0.12	0.00	-0.20	—																																						
6	0.21	0.12	-0.08	-0.03	0.02	—																																					
7	0.20	0.11	0.14	0.04	0.13	0.09	—																																				
8	0.06	0.14	0.33	0.35	-0.09	-0.01	-0.08	—																																			
9	0.15	-0.05	0.14	0.21	0.00	0.02	0.11	0.12	—																																		
10	0.20	0.25	0.00	0.09	-0.06	0.21	0.08	0.18	0.05	—																																	
11	0.19	0.12	0.24	0.18	0.01	0.02	0.20	0.23	0.18	0.17	—																																
12	0.15	0.17	0.32	0.33	0.03	0.04	0.15	0.29	0.10	0.07	0.35	—																															
13	0.13	0.09	0.22	0.17	-0.13	-0.03	-0.07	0.33	0.14	0.12	0.13	0.17	—																														
14	0.23	0.29	0.04	0.08	-0.18	0.15	0.16	0.15	-0.01	0.36	0.05	0.05	0.01	—																													
15	0.02	0.11	0.34	0.37	-0.12	-0.01	-0.02	0.42	0.12	0.02	0.15	0.37	0.19	0.03	—																												
16	0.02	0.20	0.08	0.03	0.04	0.11	0.00	0.17	0.03	0.36	0.12	0.08	0.08	0.32	0.05	—																											
17	0.15	0.11	0.33	0.22	-0.06	0.03	0.16	0.41	0.13	0.13	0.30	0.29	0.32	0.05	0.26	0.01	—																										
18	0.20	0.29	0.16	0.18	-0.12	0.14	0.12	0.19	0.07	0.32	0.18	0.16	0.19	0.34	0.12	0.29	0.14	—																									
19	0.17	0.11	-0.02	-0.06	-0.01	0.25	0.27	-0.02	-0.03	0.13	0.12	0.06	-0.04	0.17	-0.09	0.11	0.12	0.13	—																								
20	0.10	0.10	0.07	-0.08	0.06	0.13	0.25	-0.01	0.01	0.28	0.17	0.05	0.05	0.17	0.03	0.12	0.17	0.13	0.19	—																							
21	0.07	0.06	0.26	0.28	-0.11	0.02	0.09	0.43	0.10	0.09	0.15	0.29	0.30	0.08	0.36	0.03	0.43	0.16	0.05	-0.01	—																						
22	0.15	0.18	0.04	0.14	-0.03	0.17	0.16	0.10	-0.03	0.21	0.02	-0.01	0.02	0.35	-0.06	0.19	0.15	0.21	0.19	0.17	0.00	—																					
23	0.15	0.23	0.08	0.11	-0.09	0.20	0.25	0.06	-0.04	0.29	0.06	0.09	0.01	0.29	0.03	0.27	0.05	0.32	0.11	0.28	0.02	0.27	—																				
24	0.07	0.05	0.22	0.18	0.06	-0.02	0.12	0.13	0.11	0.03	0.25	0.29	0.24	-0.03	0.21	-0.05	0.22	0.04	-0.01	0.05	0.08	0.08	0.03	—																			
25	0.06	0.22	-0.07	-0.07	0.01	0.21	0.17	-0.07	0.04	0.19	0.09	0.04	0.03	0.12	-0.02	0.11	0.06	0.09	0.25	0.23	0.02	0.12	0.14	-0.04	—																		
26	0.22	0.14	0.06	0.01	-0.04	0.16	0.12	0.11	-0.08	0.23	0.08	0.12	-0.04	0.21	0.07	0.17	0.20	0.21	0.19	0.21	0.03	0.17	0.33	0.06	0.02	—																	
27	0.11	0.15	0.11	0.00	0.00	0.14	0.24	0.06	-0.02	0.23	0.07	0.07	-0.04	0.28	0.02	0.17	0.13	0.18	0.27	0.19	0.01	0.23	0.19	0.07	0.25	0.25	—																
28	0.14	0.33	0.16	0.18	-0.17	0.16	0.20	0.18	-0.05	0.38	0.12	0.17	0.13	0.45	0.15	0.36	0.18	0.35	0.21	0.31	0.12	0.29	0.41	0.00	0.26	0.28	0.35	—															
29	0.14	0.29	0.12	0.09	-0.03	0.08	0.16	0.13	-0.03	0.24	0.06	0.12	0.09	0.29	0.09	0.18	0.17	0.29	0.17	0.18	0.18	0.24	0.26	0.02	0.05	0.30	0.20	0.30	—														
30	0.11	0.12	0.03	0.03	0.00	0.19	0.19	-0.06	-0.01	0.19	0.07	-0.04	0.02	0.17	0.02	0.09	0.12	0.18	0.18	0.26	0.03	0.11	0.27	0.05	0.15	0.23	0.13	0.29	0.16	—													
31	0.08	0.16	0.28	0.24	0.00	-0.02	0.08	0.36	0.11	0.02	0.20	0.34	0.27	0.10	0.24	0.13	0.46	0.12	0.10	0.03	0.49	0.02	0.07	0.26	0.02	0.10	0.09	0.21	0.23	0.00	—												
32	0.14	0.03	0.24	0.26	-0.23	-0.04	0.04	0.29	0.23	-0.01	0.18	0.21	0.32	-0.01	0.24	0.01	0.28	0.02	0.02	-0.05	0.27	0.02	0.09	0.20	-0.02	-0.08	0.08	0.06	0.05	0.01	0.31	—											
33	0.05	0.12	-0.06	-0.03	-0.06	0.11	0.07	0.04	-0.01	0.14	-0.11	-0.06	0.12	0.16	0.01	0.12	0.03	0.16	0.21	0.12	0.02	0.18	0.21	0.03	0.22	-0.02	0.10	0.12	0.09	0.14	0.04	0.10	—										
34	0.23	0.20	0.18	0.08	-0.03	0.22	0.12	0.19	0.03	0.29	0.16	0.16	0.06	0.28	0.07	0.22	0.22	0.27	0.16	0.27	0.02	0.23	0.33	0.13	0.20	0.41	0.39	0.37	0.34	0.16	0.11	0.04	0.10	—									
35	0.20	0.18	0.07	0.03	0.03	0.10	0.26	-0.06	0.08	0.15	0.13	0.12	0.03	0.18	0.07	0.09	0.19	0.15	0.27	0.32	0.11	0.23	0.23	0.15	0.24	0.18	0.25	0.32	0.14	0.21	0.07	-0.01	0.05	0.17	—								
36	0.25	0.15	0.34	0.33	-0.12	0.05	0.09	0.40	0.16	0.07	0.32	0.32	0.45	0.10	0.25	0.08	0.41	0.18	0.11	0.06	0.34	0.10	0.08	0.26	0.00	0.11	0.09	0.22	0.13	0.01	0.41	0.34	0.00	0.15	0.12	—							
37	0.10	0.11	0.33	0.36	-0.06	0.08	0.13	0.43	0.17	0.09	0.31	0.52	0.25	0.08	0.40	0.11	0.42	0.17	0.08	0.07	0.32	0.04	0.16	0.30	-0.03	0.22	0.05	0.26	0.16	0.13	0.43	0.26	-0.03	0.18	0.12	0.48	—						
38	0.03	0.13	0.29	0.34	-0.15	-0.09	-0.09	0.50	0.11	0.06	0.15	0.38	0.31	0.05	0.39	0.15	0.30	0.23	-0.06	-0.04	0.33	0.04	0.00	0.16	-0.08	0.10	-0.01	0.13	0.09	-0.03	0.29	0.18	0.03	0.06	0.02	0.37	0.41	—					
39	0.14	0.04	0.20	0.36	-0.18	0.12	0.00	0.44	0.11	0.12	0.18	0.30	0.34	0.16	0.33	0.08	0.41	0.17	0.08	0.05	0.34	0.08	0.15	0.19	0.04	0.10	0.06	0.23	0.19	0.08	0.45	0.26	0.05	0.07	0.15	0.48	0.42	0.32	—				
40	0.12	0.04	0.28	0.26	-0.08	0.03	0.10	0.23	0.11	0.09	0.19	0.32	0.25	0.00	0.33	-0.03	0.36	0.11	0.02	0.10	0.28	0.01	0.02	0.23	-0.02	-0.04	0.14	0.06	0.07	-0.05	0.31	0.36	0.12	0.11	0.07	0.35	0.28	0.31	0.31	—			

#### 4.2. Evidencias de validez

En la tabla 5 se aprecia que 20 de los ítems del Test Conociendo mis emociones obtuvieron cargas factoriales estandarizadas menores a .30, valor mínimo recomendado en cada factor. Mientras que la otra mitad de ítems, obtienen cargas factoriales estandarizadas aceptables.

Tabla 5

*Cargas factoriales obtenidas por AFC de la escala original (40 ítems)*

<b>Factor</b>	<b>Indicador</b>	<b>Estimate</b>	<b>SE</b>	<b>Z</b>	<b>Carga factorial estandarizada</b>
Socialización	01	0.30	0.07	4.50	<b>0.26</b>
	05	-0.25	0.08	-2.94	<b>-0.17</b>
	13	0.71	0.08	9.40	0.51
	17	0.78	0.06	12.91	0.65
	29	0.36	0.07	5.01	<b>0.29</b>
	31	0.80	0.06	12.68	0.65
	36	0.85	0.06	13.68	0.69
	39	0.83	0.07	12.62	0.65
Autoestima	02	0.65	0.08	7.97	0.47
	06	0.37	0.09	4.05	<b>0.25</b>
	10	0.77	0.08	9.18	0.54
	14	0.73	0.08	9.55	0.56
	18	0.70	0.07	10.31	0.60
	22	0.54	0.08	6.72	0.40
	26	0.54	0.08	6.97	<b>0.22</b>
	38	0.40	0.08	4.97	<b>0.32</b>
Solución de Problemas	04	0.60	0.07	8.92	0.50
	07	0.32	0.08	3.96	<b>0.23</b>

	12	0.70	0.0 7	10.5 6	0.59
	15	0.73	0.0 8	9.57	0.54
	19	0.16	0.0 6	2.41	<b>0.14</b>
	24	0.39	0.0 7	5.85	<b>0.24</b>
	27	0.29	0.0 7	4.17	<b>0.25</b>
	34	0.47	0.0 8	6.07	<b>0.26</b>
	03	0.56	0.0 7	8.41	0.47
	08	0.74	0.0 7	10.9 4	0.57
	11	0.53	0.0 7	7.58	0.41
Felicidad - Optimismo	16	0.38	0.0 8	4.77	<b>0.28</b>
	20	0.30	0.0 8	3.90	<b>0.22</b>
	23	0.43	0.0 7	5.72	<b>0.23</b>
	28	0.61	0.0 7	8.95	<b>0.20</b>
	37	0.84	0.0 7	12.4 3	0.65
	09	0.35	0.0 9	4.09	<b>0.24</b>
	21	0.70	0.0 7	10.6 3	0.57
	25	0.06	0.0 8	0.79	<b>0.05</b>
Manejo de Emociones	30	0.08	0.0 7	1.01	<b>0.06</b>
	32	0.75	0.0 9	8.73	0.51
	33	0.09	0.0 8	1.06	<b>0.06</b>
	35	0.26	0.0 8	3.29	<b>0.20</b>
	40	0.65	0.0 7	9.75	0.55

En la tabla 6 se retiraron los ítems con cargas factoriales estandarizadas menores a .30, con lo que se logran obtener una estructura de la escala con indicadores con cargas factoriales mejoradas, todas ellas mayores incluso a .40.

Tabla 6

*Cargas factoriales obtenidas por AFC de la escala de 20 ítems (re-especificado)*

<b>Factor</b>	<b>Indicador</b>	<b>Estimate</b>	<b>SE</b>	<b>Z</b>	<b>Carga factorial estandarizada</b>
Socialización	13	0.72	0.08	9.48	0.51
	17	0.80	0.06	13.14	0.66
	31	0.81	0.06	12.90	0.66
	36	0.85	0.06	13.76	0.69
	39	0.82	0.07	12.33	0.64
Autoestima	02	0.67	0.09	7.75	0.48
	10	0.78	0.09	8.92	0.55
	14	0.82	0.08	10.09	0.63
	18	0.68	0.07	9.15	0.58
	22	0.59	0.08	6.93	0.43
Solución de problemas	04	0.66	0.07	9.75	0.54
	12	0.75	0.06	11.58	0.62
	15	0.84	0.07	11.31	0.62
Felicidad - Optimismo	03	0.62	0.07	9.46	0.51
	08	0.82	0.07	12.26	0.63
	11	0.52	0.07	7.36	0.40
	37	0.90	0.06	13.88	0.70
Manejo de emociones	21	0.73	0.07	11.12	0.60
	32	0.73	0.09	8.53	0.49
	40	0.64	0.07	9.59	0.54

En la tabla 7 se aprecia que los índices de ajuste del modelo original de la escala con 40 ítems no alcanzan los valores recomendados; mientras que el modelo de 20 ítems logra obtener valores adecuados CFI > .90; TLI > .90 y RMSEA < .05.

Tabla 7

*Índices de ajuste de los modelos original y re-especificado del Test Conociendo mis emociones*

<b>Modelos / índices de ajuste</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>df</b>	<b>p</b>	<b>CFI</b>	<b>TLI</b>	<b>RMSEA</b>	<b>LI 90%</b>	<b>LS 90%</b>
Modelo Original	2125	730	< .001	0.58	0.63	0.07	0.07	0.08
Modelo de 20 ítems	290	160	< .001	0.93	0.91	0.05	0.04	0.06

X<sup>2</sup>= Chi-cuadrado, CFI= Índice de bondad de ajuste comparativo, TLI= Índice de Tucker-Lewis, RMSEA= Raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación.

### 4.3. Confiabilidad por consistencia interna

En la tabla 8 se aprecia que las puntuaciones de la escala general y las subescalas: socialización, autoestima, solución de problema y la de felicidad - optimismo, alcanzan coeficientes de consistencia interna mayores a .60.

Tabla 8

*Coficiente de confiabilidad del Test Conociendo mis emociones*

	<b>N° ítems</b>	<b>Cronbach's <math>\alpha</math></b>
Escala general	20	0.84
Socialización	5	0.77
Autoestima	5	0.65
Solución de problemas	3	0.62
Felicidad - Optimismo	4	0.64
Manejo de emociones	3	0.56

#### 4.4. Baremos percentilares

En la tabla 9 se presentan los baremos percentilares del Test Conociendo mis emociones, en su puntuación general y en cada una de sus dimensiones. Los cuales fueron elaborados en una muestra de 351 niños de 8 a 12 años pertenecientes a cuatro instituciones educativas nacionales de la ciudad de Piura. En la parte inferior de la tabla, se aprecian los estadísticos descriptivos.

Tabla 9

*Baremos percentilares del Test Conociendo mis emociones en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura*

<b>Pc</b>	<b>Autoestima</b>	<b>Socialización</b>	<b>Solución de problemas</b>	<b>Felicidad Optimismo</b>	<b>Manejo de emociones</b>	<b>Escala Total</b>
95	37	36	36	38	35	174
90	36	35	34	37	34	169
85	36	34	33	36	33	165
80	35	33	32	35	32	162
75	34	32	31	34	32	159
70	34	32	30	34	30	156
65	33	31	29	33	30	153
60	32	31	29	32	29	150
55	32	30	28	32	28	148
50	31	29	27	31	28	147
45	30	28	27	30	27	144
40	29	27	26	30	26	141
35	28	27	25	29	26	138
30	28	26	25	29	25	135
25	26	26	24	28	24	132
20	25	25	24	26	24	128
15	25	24	22	25	23	126
10	23	22	22	24	22	121
5	18	21	20	21	20	114
N	351	351	351	351	351	351
Min.	8	13	8	8	12	59
M	30	28.9	27.5	30.6	27.8	145
Max.	40	40	39	40	40	183
DE	5.73	4.9	4.88	5.35	4.7	19.5

Min= Mínimo, Max= Máximo, M= Media, SE= Desviación estándar.

# **CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Normalmente, los altos niveles de inteligencia emocional se han asociado positivamente al bienestar psicológico, logros educativos y éxito en las diferentes actividades (Lea et al., 2019). El término inteligencia emocional es ampliamente conocido y es centro de vastos estudios que han buscado asociarlo con otras variables de interés. Del mismo modo han surgido también instrumentos destinados a medirla y facilitar su cuantificación.

La problemática actual presente en la familia y en los niños hace meritorio el uso de instrumentos para el diagnóstico de la inteligencia emocional en este periodo - considerándola un factor de protección - que presenten evidencias de validez y confiabilidad.

Por lo mencionado este estudio tuvo como propósito determinar las propiedades psicométricas del Test “Conociendo mis emociones” en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura.

El primer objetivo que se planteó fue establecer la evidencia de validez de estructura interna del Test Conociendo mis emociones en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura. La validación es un proceso mediante el cual se le otorga validez a un instrumento de medición (Ventura-León, 2018), actualmente verificar la validez de estructura interna se ha constituido como un paso importante en la selección de instrumentos en el campo de la salud (Mokkink et al., 2016).

Para obtener la evidencia de estructura interna, se usó el análisis factorial confirmatorio. Como primer paso, y en cumplimiento de los requisitos para este análisis, se realizó la revisión de la normalidad y la multicolinealidad de las puntuaciones. Puesto que se obtuvo normalidad en los datos y ausencia de multicolinealidad, es decir los ítems mantienen independencia entre ellos, se procedió de forma satisfactoria al análisis factorial (Pérez & Medrano, 2010).

Se identificaron que las cargas factoriales de los ítems 1, 5, 29 (socialización); 6, 26, 38 (autoestima); 7, 19, 24, 27, 34 (solución de problemas); 16, 20, 23, 28 (felicidad-optimismo) y 9, 25, 30, 33, 35 (manejo de emociones) no alcanzaron valores mínimos aceptables (.40) (Lloret-Segura et al., 2014). Se considera que los pesos de estos ítems no están relacionados correctamente con el factor al que pertenecen, es decir, el reactivo no soporta adecuadamente la medición que necesita el factor.

Al retirar los 20 ítems mencionados, la estructura de 20 ítems mejoró sus cargas factoriales, llegando a valores sobre .40. Tomando en consideración lo anterior se

decidió re-especificar el modelo original de 40 ítems a uno de 20 ítems, considerando aquellos reactivos que obtuvieron en sus cargas factoriales valores aceptables.

El análisis factorial confirmatorio reveló mejores bondades de ajuste para el modelo re-especificado en comparación con el original. En el modelo original, el índice de bondad de ajuste comparativo (CFI) fue .58, el Índice de Tucker-Lewis (TLI) fue .63 y la Raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación (RMSEA) fue .07; mientras que para el modelo re-especificado fueron de CFI= .93, TLI= .91 y RMSEA= .05. Por ello, se establece que sólo el modelo re-especificado alcanza los estándares propuestos (CFI > .90); (TLI > .90) (RMSEA < .05) (Escobedo et al., 2016).

Estos resultados son contradictorios con los encontrados en el estudio original y en un estudio previo en Piura. En ambos, el modelo de 40 ítems funcionó correctamente: en el estudio original en niños y adolescentes trujillanos y limeños, los 40 ítems se agruparon en cinco factores que explicaron el 65.1% de la varianza total. Mientras que, en estudiantes piuranos, se identificó que los cinco factores explicaron una varianza total de 34.60% (Sánchez, 2016).

Es posible que los ítems en cuestión generen distorsión en los datos debido a que no tengan claridad, coherencia, relevancia o suficiencia para medir sus respectivos factores. Sin embargo, para la comprobación de tal supuesto es necesario optar por la estimación de la validez de contenido (Galicia et al., 2017).

Además, cabe mencionar, que los participantes del estudio original pertenecían a instituciones educativas de Lima y Trujillo, mientras que el estudio realizado en Piura se llevó a cabo en una institución educativa particular. Por ello, pueden existir diferencias socioculturales, contextuales y personales que sesguen la medición.

Otro aspecto a considerar es la actual pandemia. Los estudios previos se realizaron antes de la llegada de la COVID-19, mientras que este estudio, dos años después. Como mencionan Mayer y Salovey (como se citó en Antonio-Aguirre et al., 2017), la inteligencia emocional comprende un conjunto de habilidades emocionales que surgen como resultado de la interacción con el medio.

En este sentido algunos aspectos de la inteligencia emocional puede haber cambio. Por ejemplo, en el factor Sociabilización fueron eliminados los ítems 1 “me resulta difícil hablar frente a un grupo”, 5 “soy una chica popular entre los chicas y chicas de mi edad”, y 29 “me resulta difícil relacionarme con los demás”, lo cual es posible debido a los cambios en la vida social producidos por la pandemia, como la

instauración de la educación a distancia, las restricciones al acceso a lugares de esparcimiento y otras medidas tomadas para mantener la distancia social.

En respuesta al segundo objetivo específico establecer las evidencias de consistencia interna del Test Conociendo mis emociones en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura, se usó el método de consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

La confiabilidad es una propiedad de las puntuaciones de un test, que tiene un impacto importante en la precisión de los resultados que se obtengan (Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017). Por su parte, el método de consistencia interna permite estimar la fiabilidad a través de un grupo de reactivos que se espera que midan el mismo constructo (Frías-Navarro, 2021).

En este estudio, se identificó un coeficiente de .84 para la escala general y valores entre .56 y .77 para las dimensiones. En el estudio original se obtuvo un coeficiente de .86 para la escala general y coeficientes entre .75 y .81 para las dimensiones (Ruiz, 2005). Por otro lado, en los antecedentes identificados, Quintana (2017), en su adaptación para adolescentes, estimó la fiabilidad del instrumento con el mismo método y obtuvo un valor de .88 para la escala general y valores entre .50 y .88 para las dimensiones. Otro estudio en Piura, identificó coeficientes Alfa de Cronbach entre .71 y .82 (Sánchez, 2016).

Según los resultados obtenidos en nuestra investigación, tomando en cuenta a Nunnally (1967, como se citó en Frías-Navarro, 2021), para hablar de una confiabilidad óptima deben identificarse valores sobre .70 o .80; sin embargo, en estudios exploratorios o que no cuentan con amplia evidencia pueden considerar suficientes valores sobre .60.

En cuanto al objetivo específico 3, construir las normas percentilares del Test Conociendo mis emociones en niños de 8 a 12 años de la ciudad de Piura, se establecieron los baremos percentiles en cuatro instituciones educativas de la ciudad de Piura, por lo que se recomienda el uso de estas normas en los colegios participantes.

En cuanto a las limitaciones del estudio, la validez externa se vio afectada puesto que no hubo aleatorización en la elección de la muestra; por ello los resultados sólo son generalizables en las instituciones participantes. Por otro lado, esta investigación sólo optó por analizar las evidencias de estructura interna, y no otro tipo de validez; así mismo, el análisis de confiabilidad se dio por medio del método de consistencia interna mediante alfa de Cronbach.

Por ello, se recomienda a estudios de mayor complejidad el uso de un muestreo probabilístico, la estimación de otros tipos de validez como la validez de contenido; y examinar la fiabilidad desde otros métodos como el test retest.

Las intervenciones en inteligencia emocional pueden considerarse una forma de prevención primaria inespecífica, pues al intervenir en aspectos emocionales y sociales es posible disminuir situaciones de riesgo y fomentar características personales que brinden protección.

El Test Conociendo mis emociones se presenta como una medida válida para la identificación y el diagnóstico del estado actual de la inteligencia emocional en el aula de clases con el fin de enfocar las intervenciones. Así mismo, es una herramienta valiosa para evaluar la eficacia de las propuestas de intervención y puede ser usado en el ámbito de la investigación. Por último, se apertura la posibilidad de seguir estudiando las propiedades psicométricas de validez y confiabilidad de este instrumento, además de continuar adaptándolo a distintos contextos, dada la diversidad de nuestro país.

# **CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## 6.1. Conclusiones

- Se establecieron las evidencias de validez de estructura interna, la fiabilidad y la baremación del del Test Conociendo mis emociones en niños de 8 a 12 años de instituciones educativas nacionales de la ciudad de Piura.
- La validez de estructura interna, mediante análisis factorial confirmatorio, indicó que sólo 20 de los 40 ítems mostraron cargas factoriales estandarizadas aceptables.
- El modelo original de 40 ítems no alcanzó valores de ajuste de bondad adecuados (CFI= 0.58, TLI= 0.63, RMSEA= 0.07), mientras que el modelo re-especificado de 20 ítems alcanzó valores recomendados (CFI= 0.93, TLI= 0.91, RMSEA= 0.05).
- La confiabilidad por medio del método consistencia interna a través del Alfa de Cronbach mostró valores mayores de .60 considerándose suficientes; a excepción de la dimensión manejo de emociones la cual no obtuvo el valor recomendado.
- Se construyeron las normas percentilares del Test Conociendo mis emociones, en su escala general y por dimensiones.

## **6.2. Recomendaciones**

- Se recomienda continuar con el estudio psicométrico del Test Conociendo mis emociones, sobre todo el análisis de la validez de estructura interna con el fin de obtener el modelo óptimo.
- Se recomienda el reporte de otro método de validez, pues el presente estudio se ha limitado a la validez de estructura interna.
- Se recomienda examinar la fiabilidad desde otro método como el de test – retest para observar la estabilidad de las puntuaciones en el tiempo.
- A estudios de mayor complejidad, se les recomienda aumentar la cantidad de muestra de estudio para cumplir con los requerimientos para estudios psicométricos.
- A las instituciones educativas participantes, se les recomienda emplear los baremos realizados.

# **CAPÍTULO VII. REFERENCIAS Y ANEXOS**

## 7.1. Referencias

- Antonio-Aguirre, I., Esnaola, I., & Rodríguez-Fernández, A. (2017). La medida de la inteligencia emocional en el ámbito psicoeducativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1), 53-64.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 11(1), 7-43.  
<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Caña-Pardo, E. (2017). Acoso escolar: características, factores de riesgo y consecuencias. *Revista Doctorado UMH*, 3(1), 7.  
<https://revistas.innovacionumh.es/index.php/doctorado/article/view/635/986>
- Escobedo, M., Hernández, J., Estebané, V., & Martínez, G. (2016). Modelos de Ecuaciones Estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. *Ciencia & Trabajo*, 18(55), 16-22.
- Estévez, C., Carrillo, A., Gómez, M. (2018). Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. *INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 227-239.  
<https://www.redalyc.org/journal/3498/349855553025/349855553025.pdf>
- Fernández, P., & Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.  
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Frías-Navarro, D. (2021). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia.
- Galicia, L., Balderrama, J., & Navarro, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura*, 9(2).  
<https://doi.org/10.32870/ap.v9n2.993>
- Guerra-Bustamante, J., León del Barco, B., Yuste-Tosina, R., López-Ramos, V., & Mendo-Lázaro, S. (2019). Emotional Intelligence and Psychological Well-Being in Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(10), 1720. <https://doi.org/10.3390/ijerph16101720>
- Herrera-López, M., Romera, E., & Ortega-Ruiz, R. (2018). Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica. Un estudio bibliométrico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76). <https://www.redalyc.org/journal/140/14054854006/html/>

- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, (8), 108-123.  
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>
- Lea, R., Davis, S., Mahoney, B., & Qualter, P. (2019). Does Emotional Intelligence Buffer the Effects of Acute Stress? A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00810>
- Lloret-Segura, S., Ferreras-Traver, A., Hernández-Baeza, A., & Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3).  
<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Ministerio de Educación. (2021). SíSeve. Contra la violencia escolar.  
<http://www.siseve.pe/Web/>
- Mokkink, L., Preinsen, C., Bouter, L., Vet, H., & Terwee, C. (2016). The COnsensus-based Standards for the selection of health Measurement INstruments (COSMIN) and how to select an outcome measurement instrument. *Brazilian Journal of Physical Therapy*, 20(2). <https://doi.org/10.1590/bjpt-rbf.2014.0143>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Behind the numbers: ending school violence and bullying*. UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44.  
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Pérez, E., & Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.
- Pérez, E., & Medrano, L. (2013). Teorías contemporáneas de la inteligencia. Una revisión crítica de la literatura. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 5(2), 105-118.
- Prieto, M. (2018). La psicologización de la educación: implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XXI*, 21(1), 303-320.  
<https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466014.pdf>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & González-Valero, G. (2020). Inteligencia emocional en el

- ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de psicología*, 36(1), 84-91.  
<https://revistas.um.es/analesps/article/view/345901/274041>
- Quero, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *TELOS Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 12(2), 248-252.  
<https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Quintana, J. (2017). *Adaptación del Inventario de Inteligencia Emocional Conociendo mis emociones (CME) en adolescentes – San Juan de Lurigancho. Lima, 2017* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11888/Quintana\\_GJL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11888/Quintana_GJL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Reidl-Martínez, L. (2013). Confiabilidad en la medición. *Investigación en educación médica*, 2(6). [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000200007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000200007)
- Rios, J., & Wells, C. (2014). Validity evidence base on internal structure. *Psicothema*, 26(1), 108-116. <http://www.psicothema.com/pdf/4168.pdf>
- Robles, B. (2018). Índice de validez de contenido: Coeficiente V de Aiken. *Pueblo Continente*, 29(1), 193-197.  
<http://200.62.226.189/PuebloContinente/article/view/991/914>
- Ruiz, C. (2005). Estandarización del Test “Conociendo mis emociones” de inteligencia emocional para escolares entre 8 y 14 años. *Revista de Psicología*, 7, 115-124.
- Ruiz, R., & Carranza, R. (2018). Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruano. *ACTA Colombiana de Psicología*, 21(2), 188-211.  
<https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.9>
- Sánchez, C. (2016). *Propiedades Psicométricas del test Conociendo mis Emociones en estudiantes de 8 a 12 años de una Institución Educativa del distrito de Piura* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61543/S%c3%a1nchez\\_QCV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61543/S%c3%a1nchez_QCV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ugarriza, N., & Pajares Del Águila, L. (2005). LA evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, (008), 11-58.  
<https://doi.org/10.26439/persona2005.n008.893>

- Valenzuela-Santoyo, A., & Portillo-Santoyo, S. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Educare*, 22(3), 228-242. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.11>
- Valero, S. (2013). *Transformación e interpretación de las puntuaciones*. UOC.
- Ventura-León, J., & Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627. <https://www.redalyc.org/journal/773/77349627039/html/>
- Ventura-León, J. (2018). Validez basada en la estructura interna: reanálisis al artículo de Dávila y Navado. *Educación Médica*, 19(3), 188-189. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-validez-basada-estructura-interna-reanalisis-S1575181317301043>
- Villamizar, G., & Donoso, R. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión histórica. *Psicogente*, 16(30), 407-423. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1927/1843>

## 7.2. Anexos

### Anexo 1. Instrumento psicológico

#### **TEST CONOCIENDO MIS EMOCIONES**

(Cesar Ruiz, 2004, Trujillo, Perú)

Nombre y Apellidos : \_\_\_\_\_

Fecha : \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

S	Siempre
CS	Casi siempre
AV	Algunas veces
CN	Casi Nunca
N	Nunca

**Instrucciones:** En este cuestionario encontraras afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar y actuar. Lee cada una con atención y marca tu respuesta con una X según corresponda.

		S	C	A	C	N
			S	V	N	
1	Me resulta difícil hablar frente a un grupo.					
2	Me gustaría nacer de nuevo y ser diferentes de como ahora soy yo.					
3	Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de situaciones.					
4	Frente a varias dificultades que tengo intento solucionar una por una.					
5	Soy una chica popular entre los chicos y chicas de mi edad.					
6	Hay muchas cosas dentro de mí que cambiaría si pudiera (mi carácter, mi manera de contestar, etc.).					
7	Ante un problema me pongo nervioso y no sé cómo enfrentarlo.					

8	Considero que soy una persona alegre y feliz.					
9	Si me molesto con alguien se lo digo.					
1 0	Pienso que mi vida es muy triste.					
1 1	Soy optimista (pienso que todo me va a salir bien) en todo lo que hago.					
1 2	Confío que frente a un problema sabré darle solución.					
1 3	Me resulta fácil hacer amigos.					
1 4	Tengo una mala opción de mí mismo.					
1 5	Antes de resolver un problema, primero pienso como lo haré.					
1 6	Estoy descontento con la vida que tengo.					
1 7	Mis amigos confían bastante en mí.					
1 8	Pienso que soy una persona fea comparada con los otros.					
1 9	Al solucionar un problema cometo muchos errores.					
2 0	Rápidamente me pongo triste por cualquier cosa.					
2 1	Me siento contento(a) con casi todos mis amigos.					
2 2	Creo que tengo más defectos que cualidades.					
2 3	Cuando intento algo pienso que voy a fracasar.					
2 4	Para resolver un problema que tengo me doy cuenta rápido de la solución.					
2 5	Me da cólera y me dan ganas de explotar cuando las cosas me salen como no quiero.					
2 6	Los demás son más inteligentes que yo.					
2 7	Me es difícil por la solución de un problema que tengo.					
2 8	Me tengo rabia y cólera a mí misma.					
2 9	Me resulta difícil relacionarme con los demás.					
3 0	Me molesta que los demás sean mejores que yo.					
3 1	Tengo bastantes amigos(a) que me buscan y me aprecian.					
3	Yo se me controlar cuando los profesores me llaman la					

2	atención.					
3 3	Si un compañero me insulta yo voy y le hago lo mismo.					
3 4	Tomar decisiones es difícil para mí.					
3 5	Me pongo nervioso(a) si los profesores me hacen una pregunta en clase.					
3 6	Me llevo bien con la gente en general.					
3 7	Soy una persona que confía en lo que hace.					
3 8	Me siento feliz y estoy contento con mi cuerpo.					
3 9	Los demás opinan que soy una persona sociable (tengo amistades, estoy en grupo, participo con los demás).					
4 0	Sé que mantengo la calma frente a los problemas que son difíciles.					

Anexo 2. Propuesta final del instrumento según el modelo re-especificado

**TEST CONOCIENDO MIS EMOCIONES**

Nombre y Apellidos :

\_\_\_\_\_

Fecha : \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

S	Siempre
CS	Casi siempre
AV	Algunas veces
CN	Casi Nunca
N	Nunca

**Instrucciones:** En este cuestionario encontraras afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar y actuar. Lee cada una con atención y marca tu respuesta con una X según corresponda.

		S	C	A	C	N
			S	V	N	
1	Me gustaría nacer de nuevo y ser diferentes de como ahora soy yo.					
2	Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de situaciones.					
3	Frente a varias dificultades que tengo intento solucionar una por una.					
4	Considero que soy una persona alegre y feliz.					
5	Pienso que mi vida es muy triste.					
6	Soy optimista (pienso que todo me va a salir bien) en todo lo que hago.					
7	Confío que frente a un problema sabré darle solución.					
8	Me resulta fácil hacer amigos.					
9	Tengo una mala opción de mí mismo.					

1 0	Antes de resolver un problema, primero pienso como lo haré.					
1 1	Mis amigos confían bastante en mí.					
1 2	Pienso que soy una persona fea comparada con los otros.					
1 3	Me siento contento(a) con casi todos mis amigos.					
1 4	Creo que tengo más defectos que cualidades.					
1 5	Tengo bastantes amigos(a) que me buscan y me aprecian.					
1 6	Yo se me controlar cuando los profesores me llaman la atención.					
1 7	Me llevo bien con la gente en general.					
1 8	Soy una persona que confía en lo que hace.					
1 9	Los demás opinan que soy una persona sociable (tengo amistades, estoy en grupo, participo con los demás).					
2 0	Sé que mantengo la calma frente a los problemas que son difíciles.					

Anexo 3. Carta de autorización de uso del instrumento

C

ARTA DE AUTORIZACIÓN

El que suscribe Mg. César Ruiz Alva docente Universitario e investigador, considerando el pedido hecho por Rodríguez Pechón Tirsa y Terrones Reto

Jenny Bachilleres en Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego – Piura quienes realizan la tesis para obtener la licenciatura en psicología con título **“Evidencia del proceso de validez de la prueba psicométrica conociendo mis emociones en niños del distrito de Piura”**, empleando la prueba **“Test Conociendo mis emociones”**, de nuestra autoría, y siendo un trabajo académico sin fines de lucro el que realizan **AUTORIZO** a las Srtas. Rodríguez Pechón Tirsa y Terrones Reto a utilizar el instrumento “Test Conociendo mis emociones” en su investigación **con la condición de que no haga ninguna modificación a la prueba**. Eso sí no lo autorizo.

Atentamente



Mg. CESAR RUIZ  
ALVA PSICÓLOGO  
C.Ps.P.0014

Anexo 4. Operacionalización de variables

<b>Variable</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición Operacional</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala</b>
Inteligencia Emocional	Desde el modelo de habilidades de Mayer & Salovey (1997, como se citó en Fernández & Extremera, 2005), la inteligencia emocional se conceptualiza como un grupo de habilidades para percibir, valorar y expresar emociones; acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; comprender, conocer y regular las emociones, promoviendo el crecimiento emocional e intelectual.	Se asumieron las puntuaciones obtenidas luego de la aplicación del Test Conociendo mis emociones	Relaciones interpersonales – SOCIABILIZACIÓN	1, 5, 13, 17, 29, 31, 36, 39	Ordinal
			Relación intrapersonal – AUTOESTIMA	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 38	
			Adaptabilidad - SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	4, 7, 12, 15, 19, 24, 27, 34	
			Estado de Ánimo I - FELICIDAD – OPTIMISMO	3, 8, 11, 16, 20, 23, 28, 37	
			Estado de Ánimo II - MANEJO DE LA EMOCIÓN	9, 21, 25, 30, 32, 33, 35, 40	

## Anexo 5. Base de datos

 The image part with relationship ID r1411 was not found in the file.

 The image part with relationship ID r1411 was not found in the file.

The image part with relationship ID 1841 was not found in the file.

 The image part with relationship ID 11411 was not found in the file.