



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

“Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Conciencia
Emocional en Adolescentes de Trujillo”

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

AUTOR:

Gerald Arturo, Varas Miranda

ASESORAS:

Dra. Haydee Mercedes, Aguilar Armas

Dra. Blanca Nathalie, Dávila Escalante

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicométrica

Trujillo – Perú

2018



AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV

Código : F08-PP-PR-02.02
 Versión : 09
 Fecha : 23-03-2018
 Página : 4 de 5

Yo Gerald Arturo Varas Miranda identificado con DNI N° 70052150, egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes de Trujillo"; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....


 FIRMA

DNI: 70052150

FECHA: 16 de Julio del 2018.

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------

PÁGINA DE JURADO

Dr. Haydee Mercedes Aguilar Armas
Presidenta

Dr. Blanca Nathalie Dávila Estrada
Secretaria

Mg. José Ventura León
Vocal

DEDICATORIA

Dedico este último esfuerzo académico dentro de la etapa universitaria en la formación de mi carrera profesional a dos personas incondicionales para mí, los cuales son mis padres, (Silvia Miranda Pérez y Arturo Varas Vásquez) quienes son los pilares fundamentales para la realización y entrega de este estudio de investigación, siendo factores principales en mi desarrollo de vida personal, espiritual y profesional, así mismo por creer en mí y apoyarme en cada momento, los amo.

A mis queridos hermanos Eduardo y Sofía Varas Miranda, que son parte de mi esfuerzo emocional cada día, siendo todo para mí.

A Dios por darme la vida y mostrarme tal cual, a su imagen y semejanza, llegando así hasta esta etapa de vida.

Gerald A. Varas Miranda

AGRADECIMIENTO

A Dios por darme la vida y así haber podido llegar a esta fase de mi vida, llenándome de fe y de amor en momentos de alegría y de dificultades, por el cual he sabido luchar y creer en su luz divina. Así mismo a mis padres Silvia Miranda y Arturo Varas, por el amor incondicional y la confianza brindada en todos estos años de mi vida, por el esfuerzo constante que hacen por salir adelante y mostrarme que la unión familiar es lo más importante, por su apoyo emocional, económico y moral que me brindan diariamente.

A mis docentes que fueron parte de este proceso académico, por el cual los conocimientos y consejos recibidos son de mucha utilidad para mi desarrollo profesional y personal.

Así mismo a todas las personas que pudieron ser parte de mi desenvolvimiento académico y profesional, compartiendo conocimientos, anécdotas y muchas desveladas, gracias.

Gerald A. Varas Miranda

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Yo, Gerald Arturo Varas Miranda, identificado con DNI N.º 70052150, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela Profesional de Psicología, declaro bajo juramento que toda la documentación que presento es veraz y auténtica.

Asimismo, declaro también bajo juramento que toda la información y los datos que se presentan en esta Tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 08 de septiembre del 2018

Varas Miranda, Gerald Arturo

DNI 70052150

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado calificador.

Cumpliendo con las disposiciones vigentes emanadas por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela Profesional de Psicología, presento ante ustedes mi tesis titulada: Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes de Trujillo, elaborada con el propósito de obtener el título profesional de Licenciado en Psicología.

El presente estudio tuvo como objetivo determinar las Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes de Trujillo.

Con la convicción que se le otorgará el valor justo y mostrando apertura a sus observaciones, les agradezco por anticipado las sugerencias y apreciaciones que se brinden a la investigación.

Gerald A. Varas Miranda

ÍNDICE

PÁGINAS PRELIMINARES.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD.....	vi
PRESENTACIÓN.....	vii
RESUMEN.....	x
ABSTRACT.....	xi
I. INTRODUCCIÓN.....	12
1.1.Realidad Problemática.....	12
1.2.Trabajos Previos.....	14
1.3.Teorías Relacionadas al Tema.....	15
1.2.Formulación al Problema.....	22
1.3.Justificación del estudio.....	22
1.4.Objetivo.....	23
II. MÉTODO.....	23
2.1.Tipo y Diseño de Investigación.....	23
2.2.Variables, Operacionalización.....	24
2.3.Población accesible.....	26
2.4.Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos, Validez y Confiabilidad.....	27
2.5.Métodos de Análisis de Datos.....	28
2.6.Aspectos Éticos.....	28
III. RESULTADOS.....	30
IV. DISCUSIÓN.....	45
V. CONCLUSIONES.....	49
VI. RECOMENDACIONES.....	49
VII. REFERENCIAS.....	50
ANEXOS.....	51
.Anexo 1 Cuestionario de Conciencia Emocional.....	23
.Anexo 2 Propuesta del Cuestionario de Conciencia Emocional.....	58
.Anexo 3 Carta Testigo.....	59
.Anexo 4 Ficha de Tamizaje.....	61

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Operacionalización de la variable</i>	24
Tabla 2. <i>Relevancia, coherencia y claridad de los ítems del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	30
Tabla 3. <i>Resumen de puntuaciones de los ítems del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	32
Tabla 4. <i>Media, desviación estándar, asimetría de los ítems del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	34
Tabla 5. <i>Exploración de la estructura del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	35
Tabla 6. <i>Relación entre factores de la solución obtenida en el AFE, del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	37
Tabla 7. <i>Índices de ajuste de dos modelos de evaluación del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	38
Tabla 8. <i>Estructura y cargas factoriales del modelo 1: 6FE del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	38
Tabla 9. <i>Estructura y cargas factoriales del modelo 2: FG del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	39
Tabla 10. <i>Confiabilidad del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	44

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Diagrama de estructura del modelo 1: 6FE del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	41
Figura 2. <i>Diagrama de estructura del modelo 2: FG (23 i) del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	42
Figura 3. <i>Diagrama de estructura del modelo 3: FG (19 i) del Cuestionario de Conciencia Emocional</i>	43

RESUMEN

En la investigación presentada en este apartado se analizan fuentes de validez basada en el contenido y la estructura, además de la confiabilidad de un Cuestionario sobre Conciencia Emocional. El diseño de investigación utilizado es instrumental. La muestra de participantes fueron 467 estudiantes de 2 instituciones de educación media, de la ciudad de Trujillo, con edades entre los 14 a 16 años ($M = 14.96$; $SD = 0.868$), 52.68% mujeres y 47.32% varones, actualmente matriculados en el tercero y quinto grado. El test analizado tiene como nombre original: Cuestionario de Conciencia Emocional (EAQ30), creado por Samper, Mesurado, Richaud, y Llorca, (2016). Los resultados permiten corroborar en primer lugar que cada inferencia realizada por los ítems es válida, según el juicio de 14 expertos ($V > .70$; IC 95%). La exploración de la estructura sugirió un modelo de 6 factores específicos con una explicación de 27.76% de la varianza del constructo. Al ser analizado por medio del análisis factorial confirmatorio, fue necesario la especificación del modelo explorado en dos oportunidades, el tercer modelo (de 19 ítems) obtuvo índices de ajuste con mayor relevancia ($\chi^2/gl = 1.56$; $RSMEA=.035$ [.023-.043]; $RMR=.02$; $CFI=.93$; $TLI=.92$). Este último modelo, de un factor general y seis específicos reportó alcanzó medida de mayor consistencia ($\omega = .73$).

Palabras Clave: Conciencia Emocional, evidencias de validez, contenido, estructura, confiabilidad.

ABSTRACT

In the research presented in this section sources of validity based on content and structure are analyzed, as well as the reliability of a Questionnaire on Emotional Awareness. The research design used is instrumental. The sample of participants was 467 students from 2 institutions of secondary education, from the city of Trujillo, with ages between 14 to 16 years ($M = 14.96$, $SD = 0.868$), 52.68% women and 47.32% men, currently enrolled in the third and fifth grade. The test has the original name: Emotional Awareness Questionnaire (EAQ30), created by Samper, Mesurado, Richaud, and Llorca, (2016). The results allow to corroborate firstly that each inference made by the items is valid, according to the judgment of 14 experts ($V > .70$, 95% CI).

The exploration of the structure suggested a model of 6 specific factors with an explanation of 27.76% of the variance of the construct. When analyzed by means of confirmatory factor analysis, it was necessary to specify the model explored twice, the third model (of 19 items) obtained adjustment indexes with greater relevance ($\chi^2 / gl = 1.56$, $RSMEA = .035$ [.023 -.043]; $RMR = .02$; $CFI = .93$; $TLI = .92$). This last model, of a general factor and six specific reports reached a measure of greater consistency ($\omega = .73$).

Keywords: Emotional Awareness, evidence of validity, content, structure, reliability.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática

Se apreció en la generación actual una gran cantidad de jóvenes que no logran regular sus emociones, afectando en ciertas ocasiones en su vida social, académica y personal. Sobre ello, autores como Lambie y Marcel (2002), consideran que es importante conocer a las emociones desde su raíz hasta sus consecuencias. Ello implica un proceso al que ciertos investigadores denominaron conciencia emocional (Bisquerra y Pérez, 2007), definiéndola como el grado emocional o la situación de conciencia en la que se es posible llegar a reconocer y sobre todo ajustar sus emociones de acuerdo a las situaciones vivenciales. La adolescencia y los cambios asociados a ella implican tres niveles interrelacionados: biológico, psicológico y social (Berk, 1999; Papalia, Olds y Feldman, 2001) a esto lo entendemos como un proceso de adaptación en esta etapa de vida.

Por esto que se habría convertido en una variable de particular interés para el estudio del comportamiento en los adolescentes, debido a que son los más expuestos, por su etapa de vida, a situaciones extremas e incontrolables, aportando para sus vidas un factor de protección a su salud.

En particular, los adolescentes de Trujillo, usualmente mostraron un desenvolvimiento social y personal, con inseguridad, dependencia, conflictos internos, falta de identidad y rebeldía, ligadas al mismo hecho de no llegar a ser conscientes de las emociones que influyen en su comportamiento, tal como lo demostró Ninatampa (2015), en un estudio sobre las emociones y la agresividad, donde los estudiantes reportaron la necesidad de mejorar habilidades interpersonales (29%), intrapersonales (24%), manejo del estado de ánimo (28%), manejo de estrés (29%) y adaptabilidad (29%), todas estas habilidades vinculadas a una falta de capacidad para regular las emociones, ser consciente de ellas.

Para un adecuado conocimiento de la regulación emocional es necesaria, además del mismo proceso (Koole, 2009), una buena comprensión del como éste se aplicará o presentará en un sujeto determinado, para lo cual, se necesita identificar medios con los cuales evaluarlos. De acuerdo, a Millon (2006) la mejor estrategia para conocer el fenómeno psicológico es por medio de una evaluación psicológica. Razón por la cual se debió buscar instrumentos que puedan reportar acerca de este fenómeno.

Es decir, instrumentos que permitan ajustar aquellos comportamientos y sobre todo entenderlo.

Uno de estos instrumentos que lograron acercarse a la medición de las emociones fue el Inventario Baron Ice (Ugarriza 2001), el cual es una herramienta psicológica que permitió estudiar el grado de inteligencia Emocional en determinados individuos y así poder identificar cómo se presenta esta variable ante ciertas situaciones. Este instrumento reportó cumplir con los criterios estipulados para las propiedades de medición. Además, existe también la escala de Ajuste Emocional (Sanz 2001) la cual reportó evidencias de validez satisfactorias basadas en el contenido y estructura. Pero, a diferencia del Cuestionario de Inteligencia Emocional que posee 50 ítems, sólo se estructura en 16, por lo que se puede aplicar en menos de dos minutos. Sin embargo, ambos instrumentos, el inventario de Baron Ice como la escala de Ajuste Emocional, resultaron ser una medida que solo se aproxima a la Conciencia Emocional, el caso de la Inteligencia Emocional, resultó demasiado general, en tanto la de Ajuste Emocional resultó demasiado específica.

Un tercer instrumento, creado en España, es el Cuestionario de Conciencia Emocional en adolescentes o Emotion Awareness Questionnaire (EAQ-30) en su versión original, el cual fue adaptado a la versión española por Samper, Mesurado Richaud y Llorca (2016) y creado por Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt, & Ly (2008), para quienes la Conciencia Emocional comprende un conjunto de capacidades mediadas por un proceso cognitivo con el fin de regular los estados emocionales primitivos. En este instrumento se propuso una estructura de 6 factores: distinción de las emociones, intercambio verbal de las emociones, no ocultamiento de las emociones, conciencia corporal, análisis de las emociones y atención a las emociones de los otros, en 30 ítems. Lo cual, facilitó un acercamiento más preciso a la medición del constructo Conciencia Emocional, garantizado por una revisión de evidencias de validez satisfactorias.

En contraste con los dos instrumentos anteriores, el Cuestionario de Conciencia Emocional permitió recabar información en base a dos modalidades: Primero, análisis de las emociones propias y, segundo la atención a las emociones de los otros; permitiendo una mejor comprensión o entendimiento de la Conciencia Emocional, ya que, el inventario de Barón Ice y el Ajuste Emocional centraron sus intereses,

solamente en las emociones del sujeto a quien se evalúa mientras el Cuestionario de Conciencia Emocional lo hace también en base a la percepción de las emociones de los pares. No obstante, aun cuando los tres instrumentos reportaron buenas propiedades psicométricas, el Cuestionario de Samper et al. (2016), según lo mencionado anteriormente, posee un aporte más preciso en lo que concierne al constructo. Sin embargo, este instrumento no se encontró validado en el contexto de Trujillo. Haciendo que el hecho de validarlo se haga una necesidad.

Entonces, teniendo en cuenta los datos que reportan al Cuestionario Conciencia Emocional adaptado por Samper et al. (2016), como instrumento de buenas cualidades métricas, pero que carece de una adaptación en la realidad peruana, especialmente en adolescentes de Trujillo, en quienes se es imprescindible de una evaluación que mida el grado de Conciencia Emocional que poseen, es por ello que se revisaron sus evidencias de validez en este contexto, generando la interrogante referente a las propiedades de medidas que posee el Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes de Trujillo.

1.2. Trabajos Previos

El Cuestionario de Conciencia Emocional es una herramienta para la medida de la conciencia emocional, relativamente nuevo. Por lo que el registro de sus revisiones, estudios, en base a sus cualidades psicométricas es escaso. A continuación, se detallan los únicos estudios registrados.

En ámbitos internacionales, Samper et al. (2016), llevaron a cabo una investigación con el propósito de validar el Cuestionario de Conciencia Emocional en estudiantes de una comunidad de España. Para llevarlo a cabo, consideraron la participación de 1316 sujetos con edad promedio de 14 años, las cuales se describían dentro de un nivel socioeconómico medio. El instrumento estudiado fue el Cuestionario de Conciencia Emocional en la versión [eaq30] revisada por Rieffe et al. (2008), el cual tiene una estructura de 6 factores. Los resultados obtenidos por estos autores ratificaron que el modelo de seis factores de este instrumento se ajusta a su realidad como medida de la Conciencia Emocional ($\chi^2/df=3.34$., $RMR=.02$., $GFI=.94$ y $CFI=.88$), además revisaron la propiedad de equidad verificando el modelo era invariante en base a varones y mujeres. Finalmente, revisaron la consistencia interna por medio del coeficiente alpha general, reportando este valor de .74.

Por su parte Ordoñez, Prado, Villanueva y Remedios (2016), replicaron una investigación sobre las Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Conciencia Emocional [EAQ30] en otra muestra española. Estos investigadores consideraron la participación de 1476 estudiantes de entre 8 y 12 años de edad. Reportaron resultados satisfactorios en cuanto a evidencias de validez basadas en el contenido, Kappa = .84, $p < .05$. En cuanto a la estructura interna, después de revisar tres modelos, concluyeron que el tercero de los modelos fue el más robusto para la explicación de la Conciencia Emocional ($\chi^2/df=2.5$., RMSEA=.03., CFI =.91 y NNFI = .90), a este modelo se le retiraron los ítems 16 y 30, en esta misma evidencia revisaron la consistencia interna, reportando valores de .65 en la dimensión diferenciar emociones; .59 en comunicar verbalmente; .62 en no esconder emociones; .63 en conciencia corporal; .75 atender emociones de otros y .63 atender las emociones propias. Finalmente, revisaron fuentes de validez en relación a otras variables, en la que las dimensiones se relacionaron negativamente con la variable enfado ($r > -.14$); con tristeza ($r > -.15$) y miedo ($r > -.11$), y se relacionaron positivamente con felicidad ($r > .07$).

1.3. Teorías Relacionadas al Tema

1.3.1. Delimitación del Constructo

Es importante, para comprender el constructo de Conciencia Emocional, revisar los conceptos de emoción, inteligencia emocional y educación de las emociones:

La emoción ha sido definida desde diferentes perspectivas, desde la fisiología, se define como un proceso básico de respuesta ante ciertos estímulos (Martínez, Páez y Ramos, 2002). De acuerdo a Bisquerra (2003) la emoción involucra el siguiente proceso: Inicia con información que llega a los centros cerebrales, provenientes de los centros sensoriales, así la siguiente fase fue dar origen a una respuesta primaria, la cual después de llevarse a cabo es interpretada por el neocortex. Razón por la que el mismo autor la conceptualiza como estado complejo, estimulado por eventos externos, pero que ofrece a ellos una respuesta organizada.

LeDoux (1999), por su parte, utiliza el término sentimientos. Los cuales, según Bisquerra (2003), forman parte de una clasificación a la que denomina emociones voluntarias diferentes a las innatas o con las que nace un individuo.

Las cuales, según la clasificación de Ekman y Friesen (1978), serían: Miedo, sorpresa, felicidad, tristeza, asco e ira. En tanto, Schutte, Malouff, Thorsteinsson, Bhullar y Rooke, (2007), aseguran que las emociones tienen un papel de marcada relevancia en cuanto al proceso de adaptación de un individuo.

A todo ello, Bisquera (2003) asegura que cada emoción tiene un componente neurofisiológico, cognitivo y conductual. Cada una manifestada o involucrada desde su competencia. Por ejemplo, en lo que corresponde a la fisiología, se aprecian entre otras sintomatología, sudoración, aceleración o enlentecimiento de la respiración y secreciones hormonales. Mientras que, en el campo de la respuesta cognitiva, al cual de acuerdo a Bisquera (2003) sólo se puede llegar al hacer una introspección, pero, es por medio de éste que se atribuyó la etiqueta o clasificación a la emoción: ira, miedo, felicidad, tristeza, etc. Finalmente, el aspecto conductual, es la respuesta o acción que se ejecutará, la cual se aprecia, desde cambios faciales, hasta movimientos del cuerpo.

Luego, la Inteligencia Emocional es considerada como la habilidad por medio de la cual se podrá identificar una respuesta emocional evaluarla y finalmente responder a los estímulos que la incitaron; razón por la cual se la involucra con lo que sería la cualidad por la que se puede gestionar las emociones de tal manera que se pueda regular las respuestas que se emiten como reacción a ciertos estímulos (Mayer, Salovey y Caruso, 2000).

La Inteligencia Emocional, es sin lugar a duda, uno de los constructos que más ampliamente ha generado estudios. La capacidad de establecer vínculos personales, generar conciencia de los actos propios y ajenos y estimularse para salir adelante, son algunas de las cualidades que Goleman (2001; citado por Castro, 2007) atribuye a tal variable. Además, cada una predispone a un tipo específico de reacción (Goleman, 1996), incluyendo en expresiones faciales (Darwin, 1872, Ekman y Friesen 1978).

Desde la posición de BarOn (1997) son un conjunto de destrezas específicas las que en suma describen a la inteligencia emocional y sus virtudes para hacer frente a los cambios y facilitar una mejor adaptación; algunas de esas destrezas son la capacidad para establecer vínculos sociales y gestionar los procesos emocionales propios de quienes lo rodean. Citar a la inteligencia emocional,

también es hacer mención del potencial que poseen algunos seres humanos para identificar sus emociones y emplearlas en la mejora de sus fortalezas. Todo ser humano con un coeficiente emocional promedio, tiene la capacidad de identificar y a la vez dar muestra de sus estados emocionales siendo consiente de ellos, habilidades que le permitirán sentirse bien consigo mismo; ser más feliz (BarOn, 1997, citado por Saldaña y Vega, 2013).

Por otro lado, la educación sobre temas de las emociones, viene a ser la propuesta educativa con la cual atender las necesidades de promover el conocimiento, descubrimiento y gestión de las emociones, con fines de prevenir ciertos factores de riesgo (Bisquerra, 2003). Con fines de que en esta etapa de crecimiento y desarrollo tales en niños y en niñas, logren identificar situaciones difíciles que con lleven a una estima reforzada (Bach y Darder, 2002).

La siguiente información básicamente se enfoca en la participación y en el rol fundamental que desempeña la labor del docente como un facilitador en el proceso del desarrollo del estudiante ante la inteligencia emocional. En nuestra actualidad, el aprendizaje ya no solo es tomado en cuenta por las competencias cognitivas que pueda demostrar el alumno, sino también la importancia del proceso de adaptación que toma parte de ello, así mismo ayuda al aprendizaje del estudiante y en el proceso de entender cómo se desarrolla estas emociones ante situaciones vivenciales.

Por otro lado, resalta el valor fundamental que tiene la creación y fortalecimiento de valores. Esto permite generar emocionalmente, vidas saludables, demostrando la relación pacífica y acorde que existe de acuerdo al reconocimiento de emociones.

Por consiguiente, la educación en el grado emocional es conocida como el crecimiento de habilidades netamente propias, así mismo el autocontrol, la empatía, la comunicación e interrelación. Esto ha llevado a desarrollar un tema de mayor relevancia en la educación y en la forma de cómo se da, principalmente la colaboración del docente hacia el estudiante y cómo éste influye en su proceso de formación (Buitron y Navarrete, 2008). En nuestra realidad, el trabajo del docente en el proceso de aprendizaje conlleva muchos factores, uno de ellos es la dificultad de entender las emociones como parte del

proceso vivencial, las experiencias de los estudiantes y cómo esto se genera a raíz de una reacción, el docente debe tener la capacidad de enseñar de manera asertiva y formar parte del ambiente del aula, puesto que ello ayudará a entender la situación del adolescente y sus emociones. Así mismo llevará a entender todo este proceso de identificación dado entre el comportamiento de los adolescentes ante situaciones vivenciales en lo aprendido y lo expuesto por parte de los docentes, reconociendo y diferenciando las emociones como parte de un proceso adaptativo e importante.

1.3.2. Conciencia Emocional

La Conciencia Emocional, es un término relativamente nuevo en el campo de la psicología, el cual comienza a ser adoptado después de la inteligencia emocional. De acuerdo a Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt y Ly, (2008) este constructo hace referencia al proceso, por medio del cual el individuo podrá monitorear sus estados emocionales, por medio de la interpretación de las respuestas fisiológicas y evaluación de las respuestas que deberá emitir antes ellas.

Así mismo, la Conciencia Emocional definida por Rieffe et al. (2008), es un proceso atencional que sirve para vigilar y diferenciar las emociones, a la vez identifica la activación física como parte del proceso de las emociones y la asocia como tensión en el área abdominal. La Conciencia Emocional forma parte también de aspectos actitudinales y comportamentales, tales como las experiencias forman parte de nuestras vidas y las expresiones emocionales que serán percibidas por uno mismo y en los demás.

Por otro lado, la Conciencia Emocional es expresada en el marco de observar y reaccionar a estímulos emocionales en determinados contextos añadiendo el ingrediente conciencia, es decir identificándolas para generar reacciones más adaptativas (Muñoz y Bisquerra, 2014; Saarni, 2000). Así mismo Mayer y Salovey (1997), refieren que parte de la inteligencia emocional está compuesta por un conjunto de habilidades emocionales que forman un continuo que abarca desde aquellas de nivel más básico, que ejecutan funciones fisiológicas fundamentales como la percepción y atención a nuestros estados fisiológicos o

expresivos, a otras de mayor complejidad cognitiva que buscan el manejo personal e interpersonal (Mayer, Salovey y Caruso, 2008).

Para Muñoz y Bisquerra (2014), el término Conciencia Emocional, está vinculado íntimamente con conceptos de clima emocional. Pero, para autores como Eastabrook, Flynn y Hollenstein, (2014) y Veirman, Grouwers y Fontaine (2011) la conciencia emocional es un concepto general que abarca diferentes competencias emocionales.

En palabras de Rieffe et al. (2008, p. 165), la Conciencia Emocional: "...Sería una habilidad cognitiva que posibilitaría la oportunidad de regular las reacciones emocionales más primitivas y encontrar patrones de reacción que sean más apropiados a un contexto determinado..."

1.3.3. Competencias para Desarrollar la Conciencia Emocional

Desde la perspectiva de Bisquerra y Pérez (2007), es decir la Conciencia Emocional como capacidad, ésta demanda las siguientes competencias:

Primero: Identificar el clima emocional evaluando las emociones de uno mismo y de quienes le rodean, por medio de:

- El tomar conciencia de las emociones propias: Es decir ser capaces de percibir e identificar las respuestas emocionales que un sujeto experimenta, sin limitarse cuando las emociones son variadas. En este proceso se incluyen términos como madurez e inatención selectiva.
- Etiquetar a las emociones: Corresponde a la habilidad para, según la cultura y el vocabulario utilizado en ella, el sujeto pueda atribuir un nombre al estado emocional que experimenta.
- Tomar conciencia de las emociones de los demás: Así como es importante reconocer los propios estados emocionales, también es de gran relevancia, el ser capaces de identificar, después de haber percibido, las emociones de los demás. Involucra el reconocer gestos y expresiones (corporales y faciales) a la par que saber responder de manera empática.

Segundo: Demanda la habilidad para responder de forma idónea, gestionando las emociones, por medio de:

- Triada emoción-cognición-comportamiento: Donde la cognición, es en esta competencia, el componente más relevante, debido a que, por medio de sus funciones de razonar, mediará entre el estado emocional y la respuesta comportamental.
- Expresión emocional: Hace referencia a la evaluación de que no necesariamente las respuestas comportamentales deben ser producto de un determinado estado emocional, que estas pueden ser o no congruentes. Tal respuesta deberá ser valorada acorde a su intención.
- Regulación emocional: En este proceso se introduce el término autocontrol. El cual tiene una importante función sobre sentimientos exagerados de ira, impulsividad y violencia, además de frustración, estrés, o depresión. Sin esta capacidad, los excesos generarían efectos negativos en la vida de un individuo.
- Capacidad de afronte: Involucra técnicas de autorregulación, con fines de mediar entre la intensidad y duración de estados emocionales.
- Autogeneración de emociones positivas: Se describe como un potencial en determinados sujetos para expresarse de manera general y forma constante por medio de emociones como la felicidad o el amor. Denominadas también emociones positivas, las cuales le permitirán disfrutar de manera más placentera, su vida.

1.3.4. Modelo Cognitivo Conductual de Scherer:

Fundamentos del Instrumento

El fundamento del Constructo Conciencia Emocional tiene sus bases en la teoría cognitiva conductual, la cual postula.

Enfoque Scherer

De manera específica, el enfoque Cognitivo Scherer (1984) es el fundamento del constructo Conciencia Emocional. Este autor entiende a las emociones en base a 4 componentes o procesos: el cognitivo, el neurofisiológico, el conductual y el subjetivo. Cada uno de los cuales realiza también las siguientes funciones: evaluar, regular, preparar y reflexionar.

De acuerdo Scherer (1984), los componentes y funciones están regulados por una serie de sistemas, de acuerdo a las funciones que cumplen los procesos, el cognitivo en primer lugar, realizará una evaluación del estímulo, para luego compararlo en otras situaciones. De estas labores se tendrá como resultados una acción determinada. El proceso en concreto permitirá definir el grado de ímpetu que presentará la conducta.

El enfoque también sostiene que las emociones resultantes no son producto neto de las situaciones aisladas, como del estímulo. Estas son resultado de la interacción de los procesos mencionados en el primer párrafo. Así, estarán involucrados aspectos como: historia personal, grado de predisposición, el mismo cuerpo fisiológico y los pensamientos, además del ambiente y los acontecimientos que en él se aprecian.

A la vez pretenden resolver en qué consisten las aptitudes medidas por los test y su interacción con el aprendizaje y el rendimiento escolar. Elaboran modelos procesuales de las tareas implicadas en aptitudes medidas por los test. Pero, sobre todo, resaltan la posibilidad de medir el coeficiente emocional en base a 4 factores: el primero, centrado en la forma de percibir las; el segundo, orientado en la reacción generada al experimentarlas; el tercero, en la habilidad para traerlos a conciencia; y el cuarto, la habilidad para gestionarlas en conductas adaptadas.

1.3.5. Estructura del Modelo de Conciencia Emocional

La Conciencia Emocional es considerada como la competencia que describe el potencial del ser humano para percibir sus propias emociones y la de sus pares (Rieffe, citado en Samper et al., 2016).

De acuerdo a Samper et al. (2016), la evaluación de la Conciencia Emocional, por tanto, comprende las siguientes dimensiones:

a. Distinción de las emociones

Habilidad para diferenciar y comprender las causas de las propias emociones.

b. Intercambio verbal de las emociones

La comunicación verbal del propio estado emocional.

c. No ocultamiento de las emociones

La tendencia impulsiva a mostrar las emociones de uno mismo de un modo no funcional, por ejemplo, “Me cuesta hablar con alguien de cómo me siento”.

d. La Conciencia corporal

La identificación de los aspectos físicos de la experiencia emocional.

e. El Análisis de las emociones

Capacidad de enfrentarse voluntariamente a las propias emociones.

f. La Atención a las emociones de los demás

La decisión voluntaria de enfrentarse a las emociones de las otras personas.

1.4. Formulación al Problema

¿Cuáles son las Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes de Trujillo?

1.5. Justificación del estudio

El aporte de esta investigación justificó su ejecución desde un criterio de relevancia metodológica, debido a que por medio de sus resultados se aportó con evidencias que respalden la aplicación de una medida de la Conciencia Emocional.

Por la misma vía, será de utilidad como trabajo previo, para ser citado en estudios de línea psicométrica, que pretendan revisar otras fuentes de validez del Cuestionario de Conciencia Emocional, sugiriendo recomendaciones para mejorarlo, ya sea en base a estructura o metodología usada; satisfaciendo con ello, el criterio de relevancia académica y respaldar así, la puesta en marcha del estudio.

También, esta investigación generó la posibilidad de verificar el modelo teórico propuesto por Samper et al. (2016), como medida de la Conciencia Emocional en el contexto de Trujillo. Debido a que, podrá cotejarlo con la evidencia empírica, haciendo una revisión objetiva de tal estructura teórica.

Finalmente, revisada la teoría y su correspondencia con las fuentes empíricas, se garantizará o cuestionará el uso de test denominada Cuestionario de Conciencia Emocional en tal contexto. De manera indirecta, beneficiando a población en la que se están desarrollando programas encaminados en mejorar la capacidad de ser consciente de las emociones, ya que facilitará un test con el cual medir la variable y el efecto del programa.

1.6. Objetivo

1.6.1. Objetivo General

Determinar las Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes de Trujillo.

1.6.2. Objetivos Específicos

- Identificar fuentes de validez basadas en el contenido por medio del método de criterio de jueces de las inferencias del Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes de Trujillo.
- Identificar evidencias de validez basadas en la estructura interna por medio del análisis factorial exploratorio, de las inferencias del Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes de Trujillo.
- Identificar evidencias de validez basadas en la estructura interna por medio del análisis factorial confirmatorio, de las inferencias del Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes de Trujillo.
- Estimar la confiabilidad por medio del método de consistencia interna de las inferencias del Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes de Trujillo.

II. MÉTODO

2.1. Tipo y Diseño de Investigación

2.1.1. Tipo de Estudio

Según los criterios de Sánchez y Reyes (2009) el estudio en curso clasificaría como tecnológico, porque aportará con una herramienta de medida revisada en sus propiedades de validez y confiabilidad. Para ser usada en estudios posteriores.

2.1.2. Diseño de Investigación

Esta investigación es considerada como instrumental, porque de acuerdo a Montero y León (2002) está encaminada en la elaboración y adaptación de instrumentos psicológicos.

2.2. Variables, Operacionalización

Tabla 1

Operacionalización de la variable.

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Escala de medición
Conciencia Emocional	“...Habilidad cognitiva que posibilitaría la oportunidad de regular las reacciones emocionales más primitivas y encontrar patrones de reacción que sean más apropiados a un contexto determinado ...” (Rieffe et al., 2008; p. 165)	Se define operacionalmente por las puntuaciones reportadas en el Cuestionario Conciencia Emocional y sus dimensiones.	Distinción de las emociones: "Habilidad para diferenciar y comprender las causas de las propias emociones" (Rieffe et al., 2008) Ítems: 1, 7, 13, 19, 24, 29 y 30. <hr/> Intercambio verbal de las emociones: "Comunicación verbal del propio estado emocional" (Rieffe et al., 2008) Ítems: 2, 8 y 14. <hr/> No ocultamiento de las emociones: "Tendencia impulsiva a mostrar las emociones de uno	Intervalo: Es una escala cuantitativa que establece un orden en sus valores, así mismo el valor cero es arbitrario, es decir que no indica ausencia de la característica y cumple con las propiedades de identidad, magnitud e igual distancia. (Orlandi, 2010).

mismo de un modo no funcional" (Rieffe et al., 2008)
Ítems: 3, 9, 15 y 25.

Conciencia

corporal:

"Identificación de los aspectos físicos de la experiencia emocional"

(Rieffe et al., 2008).

Ítems: 4, 10, 16, 21 y 26.

Análisis de las emociones:

"Capacidad de enfrentarse voluntariamente a las propias emociones"

(Rieffe et al., 2008)

Ítems: 5, 11, 17, 22 y 27.

Atención a las emociones de los demás: "Decisión voluntaria de enfrentarse a las

emociones de las
otras personas"
(Rieffe et al.,
2008).
Ítems: 6, 12, 18,
23 y 28.

2.3. Población accesible

La población de esta investigación accesible, tal como lo denomina Ventura-León (2017), con la que se llevó a cabo esta investigación, fue de 467 estudiantes de las I.E. Marcial Acharan Smith y Alfredo Tello Salavarría, del nivel secundario. De los cuales 246 fueron varones y 221 mujeres, con edades comprendidas entre 14 a 16 años.

Para efectos de llevarse a cabo la investigación se consideró a todos los estudiantes que forman parte de la población accesible, es decir, los 467 estudiantes. Esta cantidad cubre los criterios sugeridos por Comrey y Lee (1992) con respecto a la cantidad de participantes en estudios donde se utilice métodos factoriales. Para este autor desde 400 sujetos es una cantidad de participantes aceptable.

2.3.1. Criterios de Selección

2.3.1.1. Criterios de inclusión

- Estudiantes que cursen de 3ero a 5to de educación secundario.
- Ambos sexos
- Estudiantes que cumplan el rango de edades entre 14 a 16 años.
- Estudiantes que se encuentren matriculados en los colegios designados para la investigación y en el grado correspondiente 3ero, 4to y 5to de secundaria del año académico 2018.

2.3.1.2. Criterios de exclusión

- Protocolos que se hayan llenado de manera equivocada o en los que no se haya seguido las instrucciones (Ítems sin respuesta, ítems con dos respuestas, etc.)
- Estudiantes con discapacidad intelectual que limite su desenvolvimiento en la evaluación.

2.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos, Validez y Confiabilidad

2.4.1. Técnica

Mediante al diseño de este estudio, la técnica de recolección de datos utilizada corresponde a la denominada encuesta, la cual permite medir el constructo psicológico, es decir, asignarle números para representarlo en cantidades (Ventura-León, 2018). Este proceso se obtuvieron datos a los cuales se lograron describir y valorar a través de escalas numéricas o categorías, que previamente se asignaron, para finalmente tomar decisiones racionales sobre estos (Godoy y Silva 1992).

2.4.2. Instrumento

2.4.2.1. Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes.

Esta prueba psicológica fue creada por Rieffe et al. (2008), con el nombre de “The Emotion Awareness Questionnaire” (EAQ-30). Fue adaptada al idioma español el año 2016 por Samper et al. (2016), con el nombre de Cuestionario de Conciencia Emocional para adolescentes. En este estudio se toma la versión adaptada.

El cuestionario tiene con fin valorar la habilidad cognitiva que posibilita la oportunidad para regular las reacciones emocionales primitivas. Puede ser aplicada a estudiantes de primaria y secundaria. Tiene una estructura de 6 factores: distinción de las emociones, intercambio verbal de las emociones, no ocultamiento de las emociones, la conciencia corporal, el análisis de las emociones y la atención a las emociones de los demás. Consta de 30 reactivos de respuesta politómica, 1 (Falso), 2 (algunas veces) y 3 (verdadero).

2.4.2.2. Evidencias de Validez

En la revisión de evidencias de validez basadas en la estructura interna La versión original, se reportó que 6 factores explican el 49% de la varianza del instrumento con cargas factoriales por sobre .40 y relación entre factores estadísticamente significativa ($p < .05$). Así mismo, reportaron que dicho modelo se ajustó satisfactoriamente ($\chi^2_{(24)} = 57$; GFI = .98; RSMEA = .063). Por otro lado, la revisión de la confiabilidad, la cual se hizo en dos grupos: G1: primaria y G2: Secundaria, presento valores alfa por factor entre .64 y .68 para estudiantes de primaria y valores entre .74 y .77. para el grupo de secundaria.

Luego, la versión adaptada ratifico el modelo de seis factores planteada por los creadores de este instrumento, señalando que se ajusta a su realidad como medida del constructo ($\chi^2/g1=3.34$., RMR=0.2., GFI=.94 y CFI =.88). En esta adaptación se revisó además la propiedad de equidad verificando el modelo era invariante en base a varones y mujeres. Finalmente, revisaron la consistencia interna por medio del coeficiente alpha general.

2.5. Métodos de Análisis de Datos

Para analizar los datos se utilizaron las siguientes herramientas: Programa estadístico SPSS (Versión 24) y AMOS (Versión 24) este último de utilidad para procedimientos de ecuaciones estructurales como el análisis factorial.

Para análisis de la evidencia basadas en el contenido, se utilizaron el estadístico V de aiken. Luego, para exploración de la estructura por medio del AFE será necesario: en primer lugar, analizar su viabilidad por medio de la prueba Chi cuadrado y el test de adecuación muestral de Kaiser Meyer Olkin y en segundo lugar analizar la estructura explorada por medio de la varianza y las cargas factoriales (Alarcón, 2013). Luego, considerando una muestra de estudio diferente se evaluó el ajuste del modelo por medio los estadísticos de ajuste ($\chi^2/g1$, RSMEA, CFI) y las cargas factoriales ponderadas, como parte del método de AFC (Pérez, Medrano y Sánchez, 2013). Finalmente, se estimó la consistencia interna por medio del coeficiente Omega

(Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017). El cual, en contraste con otros coeficientes como el alfa presenta una mejor resistencia y capacidad de eficacia, frente a aspectos como la cantidad de respuesta, de ítems y tamaño muestral (Ventura-León, 2018). Sin embargo, a este coeficiente es necesario estimarle sus intervalos de confianza, con el fin de tener una mayor aproximación al verdadero valor de consistencia de las puntuaciones del cuestionario, a nivel de población (Ventura-León, 2017).

2.6. Aspectos Éticos

La investigación psicológica, como disciplina científica que trabaja con y en beneficio de seres humanos, es regulada por medio de criterios éticos que deben cumplirse para garantizar la dignidad e integridad de los participantes. Así, en esta investigación se debe cumplir los siguientes parámetros: Informar a cada participante sobre el fin de la investigación, garantizar la confidencialidad y uso de los datos obtenidos y respetar el derecho a decidir voluntariamente sobre el participar o no del mismo (Richaud, 2007, Wood, 2008).

III. RESULTADOS

3.1. Evidencias de Validez basada en el Contenido

Se inició la revisión del Cuestionario de Conciencia Emocional por medio del juicio de expertos (n=14), después de que cada ítem fue analizado por los especialistas, los 30, que forman parte del Cuestionario, resultaron ser relevantes, coherentes y claros ($V > .70$, IC 95%), para formar parte del Cuestionario (Ver tabla 2).

Tabla 2

Relevancia, coherencia y claridad de los ítems del Cuestionario de Conciencia Emocional.

Ítem	Relevancia			Coherencia			Claridad		
	V	IC 95%		V	IC 95%		V	IC 95%	
		LI	LS		LI	LS		LI	LS
1 A diario estoy confundido(a) o extrañado(a) por lo que estoy sintiendo emocionalmente.	.90	.78	.96	.98	.88	1	.95	.84	.99
2 Me es difícil explicarle a un amigo(a) cómo me siento.	1	.92	1	1	.92	1	.98	.88	1
3 Pienso que las personas no necesitan saber cómo me siento.	.86	.72	.93	.83	.69	.92	.83	.69	.92
4 Cuando estoy asustado(a) o nervioso(a) siento algo en mi estómago.	.93	.91	.98	.95	.84	.99	.95	.84	.99
5 Me interesa saber cómo se sienten mis amigos.	.98	.88	1	.98	.88	1	1	.92	1
6 Cuando estoy molesto(a), intento entender por qué.	1	.92	1	.98	.88	1	.98	.88	1
7 Se me es difícil saber si me siento triste, enojado(a) o algo más.	.90	.78	.96	.93	.91	.98	.98	.88	1
8 Me cuesta hablar con alguien de cómo me siento.	1	.92	1	1	.92	1	1	.92	1
9 Cuando estoy molesto(a) por algo, a veces me lo guardo para mí mismo(a).	.88	.75	.95	.93	.91	.98	.98	.88	1
10 Cuando estoy enojado(a), también puedo notar lo en mi cuerpo	.98	.88	1	.98	.88	1	.98	.88	1
11 No me interesa saber cómo se sienten mis amigos(as)	.81	.67	.90	.90	.78	.96	.83	.69	.92
12 El cómo me siento me ayuda a entender que ha pasado.	.83	.69	.92	.86	.72	.93	.88	.75	.95
13 Jamás sé exactamente qué clase de sentimiento estoy experimentando.	.95	.84	.99	.90	.78	.96	.90	.78	.96
14 Puedo explicar fácilmente a un amigo(a) cómo me siento por dentro.	1	.92	1	.95	.84	.99	.93	.91	.98

15	Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.	.95	.84	.99	.98	.88	1	.90	.78	.96
16	No siento nada en mi cuerpo cuando estoy asustado(a) o nervioso(a).	.90	.78	.96	.86	.72	.93	.86	.72	.93
17	Si un(a) amigo(a) está molesto(a), intento entender por qué.	1	.92	1	1	.92	1	1	.92	1
18	Cuando tengo un problema, me ayuda saber cómo me siento al enfrentarlo.	.90	.78	.96	.90	.78	.96	.86	.72	.93
19	Cuando estoy molesto(a), no sé si estoy triste, asustado(a) o enojado(a).	.81	.67	.90	.86	.72	.93	.88	.75	.95
20	Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.	.93	.91	.98	.98	.88	1	.90	.78	.96
21	Noto mi cuerpo diferente cuando estoy molesto(a) con algo.	1	.92	1	.98	.88	1	.98	.88	1
22	No me importa cómo se sienten mis amigos(as) por dentro.	.88	.75	.95	.93	.91	.98	.83	.69	.92
23	Es importante conocer cómo me siento.	.93	.91	.98	.98	.88	1	.95	.84	.99
24	A veces estoy enojado(a), y no tengo ni idea de por qué.	.95	.84	.99	.95	.84	.99	.93	.91	.98
25	Cuando me siento mal, es solo mi asunto.	.86	.72	.93	.90	.78	.96	.90	.78	.96
26	Cuando estoy triste, noto mi cuerpo cansado.	.98	.88	1	.95	.84	.99	.90	.78	.96
27	Por lo general, se cómo se sienten mis amigos(as).	1	.92	1	1	.92	1	1	.92	1
28	Siempre quiero saber por qué me siento mal con algo.	1	.92	1	1	.92	1	1	.92	1
29	A diario no sé por qué estoy enojado(a).	.98	.88	1	1	.92	1	.95	.84	.99
30	No sé cuándo algo me va a incomodar.	.90	.78	.96	.86	.72	.93	.86	.72	.93

Nota: V: Prueba V de Aiken; IC: Intervalos de confianza; LI: Límite inferior; LS: Límite superior

3.2. Evidencias de Validez basadas en la Estructura

En la revisión de la distribución de respuestas obtenida por los ítems y su propiedad de normalidad univariada (Ver tabla 3), se identificó que los ítems, 1, 4, 7, 11, 13, 14, 19, 22, 29 y 30, a diferencia de los restantes 20, reportaron tendencia a puntuaron valores debajo el promedio (Asimetría negativa); pero los 30 ítems alcanzaron valores dentro del estándar (asimetría $< \pm 1.5$), por sobre ese punto de corte, Forero, Maydeu-Olivares & Gallardo-Pujol (2009) señalan que podrían producir sesgo en las estimaciones.

En tanto, al revisar la matriz de correlaciones, se encontró que esta no es una matriz de multicolineal, donde los ítems alcanzaron relación inferior a .90 y los índices de adecuación muestral, garantizo un control mínimo sobre la linealidad (KMO = .75). Además, esta matriz sugirió no ser matriz de identidad o de relación nula ($\chi^2=2173.644$, $p<.01$), por lo que sumado al valor determinante (.008), sugirieron idóneo realizar una exploración de la estructura.

Tabla 3

Resumen de puntuaciones de los ítems del Cuestionario de Conciencia Emocional.

Variable	M	SD	g ¹	g ²
28 Siempre quiero saber por qué me siento mal con algo.	2.22	.674	-.302	-.823
23 Es importante conocer cómo me siento.	2.63	.596	-1.345	.752
6 Cuando estoy molesto(a), intento entender por qué.	2.26	.665	-.35	-.786
12 El cómo me siento me ayuda a entender que ha pasado.	2.34	.632	-.413	-.683
18 Cuando tengo un problema, me ayuda saber cómo me siento al enfrentarlo.	2.23	.611	-.169	-.542
27 Por lo general, se cómo se sienten mis amigos(as).	2.06	.585	-.008	-.098
22 No me importa cómo se sienten mis amigos(as) por dentro.	1.55	.714	.903	-.519
5 Me interesa saber cómo se sienten mis amigos.	2.43	.625	-.616	-.573
11 No me interesa saber cómo se sienten mis amigos(as)	1.54	.684	.898	-.413
17 Si un(a) amigo(a) está molesto(a), intento entender por qué.	2.33	.595	-.267	-.652
26 Cuando estoy triste, noto mi cuerpo cansado.	2.06	.780	-.108	-1.344
21 Noto mi cuerpo diferente cuando estoy molesto(a) con algo.	2.02	.738	-.034	-1.159
4 Cuando estoy asustado(a) o nervioso(a) siento algo en mi estómago.	1.96	.795	.065	-1.411
10 Cuando estoy enojado(a), también puedo notarlo en mi cuerpo	2.04	.758	-.075	-1.255
16 No siento nada en mi cuerpo cuando estoy asustado(a) o nervioso(a).	1.69	.710	.518	-.902
25 Cuando me siento mal, es solo mi asunto.	2.06	.730	-.093	-1.117
20 Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.	2.08	.724	-.12	-1.083
3 Pienso que las personas no necesitan saber cómo me siento.	2.01	.719	-.022	-1.061
9 Cuando estoy molesto(a) por algo, a veces me lo guardo para mí mismo(a).	2.29	.688	-.455	-.848
15 Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.	2.00	.727	-.007	-1.102

30	No sé cuándo algo me va a incomodar.	1.95	.683	.067	-.857
29	A diario no sé por qué estoy enojado(a).	1.71	.698	.471	-.878
24	A veces estoy enojado(a), y no tengo ni idea de por qué.	2.04	.657	-.04	-.683
19	Cuando estoy molesto(a), no sé si estoy triste, asustado(a) o enojado(a).	1.96	.709	.058	-1.006
2	Me es difícil explicarle a un amigo(a) cómo me siento.	2.03	.730	-.043	-1.121
8	Me cuesta hablar con alguien de cómo me siento.	2.16	.648	-.17	-.674
14	Puedo explicar fácilmente a un amigo(a) cómo me siento por dentro.	1.95	.666	.058	-.746
1	A diario estoy confundido(a) o extrañado(a) por lo que estoy sintiendo emocionalmente.	1.97	.607	.012	-.284
7	Se me es difícil saber si me siento triste, enojado(a) o algo más.	1.88	.692	.163	-.914
13	Jamás sé exactamente qué clase de sentimiento estoy experimentando.	1.93	.661	.079	-.716
Multivariate					33.312

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; g¹: Asimetría; g²: Kurtosis

Tabla 4

Media, desviación estándar, asimetría de los ítems del Cuestionario de Conciencia Emocional.

Ítems	28	23	6	12	18	27	22	5	11	17	26	21	4	10	16	25	20	3	9	15	30	29	24	19	2	8	14	1	7	13		
Ítem 28	-																															
Ítem 23	.18	-																														
Ítem 6	.13	.19	-																													
Ítem 12	.18	.27	.19	-																												
Ítem 18	.16	.25	.18	.25	-																											
Ítem 27	-.01	.02	.01	.02	.02	-																										
Ítem 22	-.08	-.11	-.08	-.11	-.10	-.07	-																									
Ítem 5	-.05	-.08	.06	.08	.07	.05	-.32	-																								
Ítem 11	-.09	-.13	-.09	-.13	-.12	-.08	.51	-.36	-																							
Ítem 17	.04	.06	.04	.06	.06	.04	-.25	.17	-.28	-																						
Ítem 26	.03	.05	.03	.05	.04	.00	.01	-.01	.01	-.01	-																					
Ítem 21	.06	.10	.07	.08	.09	.00	.02	-.01	.02	-.01	.17	-																				
Ítem 4	-.05	.08	.06	.08	.07	.00	.02	-.01	.02	-.01	.14	.28	-																			
Ítem 10	-.06	-.09	.06	.09	.08	.00	.02	-.01	.02	-.01	.16	.32	.27	-																		
Ítem 16	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.01	.01	.01	.01	-																	
Ítem 25	.00	.00	.00	.00	.00	-.02	.10	-.07	.12	-.06	.06	.12	.10	.12	.00	-																
Ítem 20	.00	.00	.00	.00	.00	-.02	.09	-.07	.11	-.05	.06	.11	.09	.11	.00	.24	-															
Ítem 3	.00	.00	.00	.00	.00	-.01	.06	-.04	.07	-.03	.04	.08	.06	.07	.00	.16	.15	-														
Ítem 9	.00	.00	.00	.00	.00	-.02	.09	-.07	.10	-.05	.06	.11	.09	.11	.00	.24	.22	.15	-													
Ítem 15	.00	.00	.00	.00	.00	-.02	.09	-.07	.11	-.05	.06	.11	.09	.11	.00	.24	.22	.15	.22	-												
Ítem 30	.00	.01	.00	.01	.01	-.01	.07	-.05	.08	-.04	-.06	.12	.10	.11	.00	.13	.12	.08	.12	.12	-											
Ítem 29	.00	.01	.01	.01	.01	-.01	.09	-.06	.10	-.05	.07	.14	.12	.14	.00	.16	.14	.10	.14	.14	.17	-										
Ítem 24	.00	.01	.01	.01	.01	-.02	.09	-.06	.10	-.05	.07	.15	.12	.14	.00	.16	.15	.10	.15	.15	.17	.21	-									
Ítem 19	-.01	-.01	.01	.01	.01	-.02	.10	-.07	.12	-.06	.08	.17	.14	.16	.01	.18	.17	.11	.17	.17	.20	.24	.24	-								
Ítem 2	-.05	-.07	-.05	-.07	-.07	-.02	.14	-.10	.16	-.08	.06	.11	.10	.11	.00	.20	.18	.12	.18	.18	.16	.19	.19	.22	-							
Ítem 8	-.05	-.08	-.05	-.08	-.07	-.02	.15	-.11	.17	-.08	.06	.12	.10	.12	.00	.21	.20	.13	.19	.20	.17	.20	.21	.24	.38	-						
Ítem 14	.03	.04	.03	.04	.04	.01	-.08	.06	-.09	.04	-.03	-.07	-.06	-.06	.00	-.12	-.11	-.07	-.11	-.11	-.09	-.11	-.11	-.13	-.20	-.22	-					
Ítem 1	.01	.01	.01	.01	.01	-.02	.10	-.07	.11	-.06	.08	.16	.14	.16	.01	.18	.16	.11	.16	.16	.19	.23	.24	.27	.22	.23	-.13	-				
Ítem 7	.01	.01	.01	.01	.01	-.02	.09	-.07	.11	-.05	.08	.15	.13	.15	.01	.17	.15	.10	.15	.15	.18	.22	.22	.25	.20	.22	-.12	.25	-			
Ítem 13	-.00	-.01	-.00	-.01	-.01	-.01	-.08	-.06	.10	-.05	-.07	-.14	-.12	.13	-.00	.15	.14	.09	.14	.14	.16	.19	.20	.23	.18	.20	-.11	.22	.21	-		

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar

La exploración de la estructura del Cuestionario de Conciencia Emocional (Ver tabla 5), reporto una solución que explica el 27.765% de la variabilidad de la prueba completa. Los ítems 30 (No sé cuándo algo me va a incomodar), 26 (Cuando estoy triste, noto mi cuerpo cansado), 16 (No siento nada en mi cuerpo cuando estoy asustado(a) o nervioso(a)), 28 (Siempre quiero saber por qué me siento mal con algo), 17 (Si un(a) amigo(a) está molesto(a), intento entender por qué), 27 (Por lo general, se cómo se sienten mis amigos(as)), 25 (Cuando me siento mal, es solo mi asunto.) y 3 (Pienso que las personas no necesitan saber cómo me siento) alcanzaron una carga factorial debajo de lo estándar, y, 5 de ellos, cargaron para otro factor diferente a la estructura sugerido por el creador.

Por otro lado, los factores 2, 3 y 4 que contenían ítems de análisis de las emociones, análisis de las emociones de los demás y no ocultamiento de las emociones, respectivamente, alcanzaron valores de relación con otros factores de entre .02 y .18.

Tabla 5

Exploración de la estructura del Cuestionario de Conciencia Emocional.

Ítem	Factor						h
	1	2	3	4	5	6	
1 A diario estoy confundido(a) o extrañado(a) por lo que estoy sintiendo emocionalmente.	.46	-.10	-.02	.20	-.21	-.35	.27
29 A diario no sé por qué estoy enojado(a).	.53	-.19	-.02	.17	-.19	-.04	.34
19 Cuando estoy molesto(a), no sé si estoy triste, asustado(a) o enojado(a).	.52	-.12	.11	.21	-.19	-.25	.29
24 A veces estoy enojado(a), y no tengo ni idea de por qué.	.49	-.04	.07	.24	-.06	-.22	.26
7 Se me es difícil saber si me siento triste, enojado(a) o algo más.	.44	-.26	-.02	.17	-.13	-.27	.24
13 Jamás sé exactamente qué clase de sentimiento estoy experimentando.	.41	-.05	.01	.17	-.14	-.24	.19
30 No sé cuándo algo me va a incomodar.	.33	.01	-.02	.30	-.10	-.20	.16
26 Cuando estoy triste, noto mi cuerpo cansado.	.27	.06	.05	.13	-.25	-.05	.11
11 No me interesa saber cómo se sienten mis amigos(as)	.20	-.72	-.16	.11	-.04	-.21	.54

22	No me importa cómo se sienten mis amigos(as) por dentro.	.14	-.70	-.04	.06	-.03	-.18	.50
5	Me interesa saber cómo se sienten mis amigos.	.07	.48	.20	.14	-.25	.12	.30
16	No siento nada en mi cuerpo cuando estoy asustado(a) o nervioso(a).	.19	-.27	.09	-.01	.10	-.14	.13
12	El cómo me siento me ayuda a entender que ha pasado.	.02	.05	.61	.07	-.13	.07	.38
18	Cuando tengo un problema, me ayuda saber cómo me siento al enfrentarlo.	-.09	.11	.49	-.03	-.06	.16	.26
6	Cuando estoy molesto(a), intento entender por qué.	.13	-.01	.42	-.02	-.10	.05	.20
23	Es importante conocer cómo me siento.	.05	.25	.42	-.02	-.18	.10	.23
28	Siempre quiero saber por qué me siento mal con algo.	.24	.18	.24	.08	-.23	.10	.16
17	Si un(a) amigo(a) está molesto(a), intento entender por qué.	.04	.14	.17	.08	.00	.12	.06
15	Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.	.20	.06	-.08	.84	-.06	-.08	.74
20	Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.	.19	-.15	.03	.48	-.10	-.17	.26
9	Cuando estoy molesto(a) por algo, a veces me lo guardo para mí mismo(a).	.24	.05	.11	.46	-.16	-.27	.27
21	Noto mi cuerpo diferente cuando estoy molesto(a) con algo.	.21	.03	.11	.14	-.67	.02	.45
4	Cuando estoy asustado(a) o nervioso(a) siento algo en mi estómago.	.22	.05	.09	.17	-.51	-.18	.29
10	Cuando estoy enojado(a), también puedo notar lo en mi cuerpo	.30	-.13	.15	.13	-.44	-.12	.26
27	Por lo general, se cómo se sienten mis amigos(as).	-.02	.07	.10	-.02	-.17	.12	.05
8	Me cuesta hablar con alguien de cómo me siento.	.34	-.23	-.12	.22	-.18	-.56	.37
2	Me es difícil explicarle a un amigo(a) cómo me siento.	.35	-.11	-.07	.27	-.13	-.53	.33
14	Puedo explicar fácilmente a un amigo(a) cómo me siento por dentro.	-.11	.09	.14	-.09	-.15	.48	.26
25	Cuando me siento mal, es solo mi asunto.	.37	-.28	.03	.26	-.11	-.38	.26
3	Pienso que las personas no necesitan saber cómo me siento.	.14	-.25	-.04	.12	-.06	-.33	.15

Varianza explicada

27.765

Tabla 6

Relación entre factores de la solución obtenida en el AFE, del Cuestionario de Conciencia Emocional.

Factor	1	2	3	4	5	6
F1	-	-.14	.11	.33	-.27	-.31
F2		-	.14	.02	-.08	.26
F3			-	.03	-.18	.16
F4				-	-.17	-.23
F5					-	.01
F6						-

Ante los resultados obtenidos en el análisis factorial exploratorio, lo cual sugería un modelo de 6 factores, menos los ítems cuyas cargas factoriales resultaron bajas y presentaron ambigüedad al definir a que factor representar. El ajuste encontrado sugirió que dicho modelo se ajusta a la medición en 4 de 6 índices de ajuste revisados ($\chi^2/gl = 1.90$; RSMEA=.044 [.037-.050]; RMR=.03; CFI=.86; TLI=.84). La excepción fueron los índices de ajuste incremental.

Luego, bajo el supuesto que un modelo de 6 factores específicos y 1 factor general, cuya denominación sería Modelo 2: FG (23i), se realizó el análisis de dicha estructura. Lo obtenido mostró una ligera caída en el valor de ajuste ($\chi^2/gl = 1.98$; RSMEA=.046 [.040-.052]; RMR=.03; CFI=.84; TLI=.82). Por lo cual, teniendo en cuenta la presencia de 3 ítems (4, 5 y 14) con reiterada participación en la correlación de errores, se decidió reespecificar el modelo prescindiendo de tales reactivos, además de prescindir del ítem 26, debido a que reportaba la menor carga factorial del conjunto ($cf = .30$). El nuevo modelo estimado, el cual recibiría el nombre de Modelo 3 FG (19i), reportó una mejora considerable en el ajuste ($\chi^2/gl = 1.56$; RSMEA=.035 [.023-.043]; RMR=.02; CFI=.93; TLI=.92).

Tabla 7

Índices de ajuste de dos modelos de evaluación del Cuestionario de Conciencia Emocional.

Modelo	χ^2	gl	χ^2/gl	RSMEA	IC 95%	RMR	CFI	TLI
Modelo 1: 6FE	407.989	215	1.90	0.044	(.037 - .050)	0.03	0.86	0.84
Modelo 2: FG (23 i)	444.266	224	1.98	0.046	(.040 - .052)	0.03	0.84	0.82
Modelo 3: FG (19 i)	223.037	143	1.56	0.035	(.023 - .043)	0.02	0.93	0.92

Nota: χ^2 : Chi cuadrado; gl: Grados de libertad; RSMEA: Raíz cuadrada media del error de aproximación; RMR: Raíz del residuo cuadrático media; GFI: Índice de bondad de ajuste; CFI: Índice de ajuste comparativo; TLI: Índice de Tucker-Lewis

Tabla 8

Correlación entre factores del cuestionario de conciencia emocional

	F6	F5	F4	F3	F2	F1
F6_ Análisis de las emociones	-					
F5_ Atención de las e mociiones de los demás	.22	-				
F4_ Conciencia corporal	-.09	.24	-			
F3_ No ocultamiento de las emociones	-.10	-.02	.30	-		
F2_ Intercambio verbal	.34	.24	-.33	-.42	-	
F1_ Distinción de las emociones	-.33	-.04	.55	.44	-.71	-

El primer modelo alcanzo cargas factoriales desde .33 (ítem 14: Puedo explicar fácilmente a un amigo(a) cómo me siento por dentro), hasta. -.83 (Ítem 11: No me interesa saber cómo se sienten mis amigos(as)). Los ítems 2 y 8 del factor intercambio verbal y los ítems 22 y 23 del factor análisis de las emociones, reportaron saturaciones negativas a diferencias de los restantes 19 ítem que forman parte del cuestionario (Ver tabla 9). El factor análisis de las emociones en relación a los factores conciencia corporal y no ocultamiento de las emociones, además de la relación del factor análisis de las emociones de los demás con el factor no ocultamiento de las emociones, reporto valores de. 02 a .109.

Por otro lado, las cargas factoriales por factor del modelo 2 [FG 23i] fue de -.35 (Factor análisis de las emociones) a .77 (factor de intercambio verbal), sin considerar al factor atención a las emociones de los demás cuya saturación fue de -.08, en lo que corresponde a las saturaciones de los factores específicos al factor de segundo orden (Ver tabla 9).

En tanto, las correspondientes cargas factoriales del tercer modelo [FG 19i] fueron valores de .41 (análisis de las emociones) a .91 (distinción de las emociones) y, al igual que el modelo anterior, el factor atenuación de las emociones de los demás alcanzó una carga factorial de -.09 (Ver tabla 9).

Tabla 9

Estructura y cargas factoriales de los modelos del Cuestionario de Conciencia Emocional.

Factor	Ítem	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	
FG Conciencia emocional	F6	Análisis de las emociones	-	-.35	.41
	F5	Atención de las emociones de los demás	-	-.08	-.09
	F4	Conciencia corporal	-	.52	.48
	F3	No ocultamiento de las emociones	-	.48	.49
	F2	Intercambio verbal	-	-.77	.85
	F1	Distinción de las emociones	-	.95	.91
Atención de las emociones de los demás	22	No me importa cómo se sienten mis amigos(as) por dentro.	-.66	-.65	.63
	5	Me interesa saber cómo se sienten mis amigos.	.41	.40	-
	11	No me interesa saber cómo se sienten mis amigos(as)	-.83	-.84	.85
Análisis de las emociones	23	Es importante conocer cómo me siento.	.45	.41	.41
	6	Cuando estoy molesto(a), intento entender por qué.	.37	.38	.38
	12	El cómo me siento me ayuda a entender que ha pasado.	.58	.60	.59
	18	Cuando tengo un problema, me ayuda saber cómo me siento al enfrentarlo.	.54	.55	.56
Conciencia corporal	26	Cuando estoy triste, noto mi cuerpo cansado.	.30	.28	-
	21	Noto mi cuerpo diferente cuando estoy molesto(a) con algo.	.57	.58	.47
	4	Cuando estoy asustado(a) o nervioso(a) siento algo en mi estómago.	.49	.49	-
	10	Cuando estoy enojado(a), también puedo notarlo en mi cuerpo	.57	.56	.76
No ocultamiento de las emociones	20	Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.	.56	.57	.57
	9	Cuando estoy molesto(a) por algo, a veces me lo guardo para mí mismo(a).	.52	.50	.51

	15	Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.	.66	.66	.66
Intercambio verbal	2	Me es difícil explicarle a un amigo(a) cómo me siento.	-.59	-.60	.58
	8	Me cuesta hablar con alguien de cómo me siento.	-.65	-.65	.62
	14	Puedo explicar fácilmente a un amigo(a) cómo me siento por dentro.	.33	.32	-
Distinción de las emociones	29	A diario no sé por qué estoy enojado(a).	.45	.45	.44
	24	A veces estoy enojado(a), y no tengo ni idea de por qué.	.44	.45	.45
	19	Cuando estoy molesto(a), no sé si estoy triste, asustado(a) o enojado(a).	.52	.51	.51
	1	A diario estoy confundido(a) o extrañado(a) por lo que estoy sintiendo emocionalmente.	.52	.52	.51
	7	Se me es difícil saber si me siento triste, enojado(a) o algo más.	.51	.52	.53
	13	Jamás sé exactamente qué clase de sentimiento estoy experimentando.	.42	.42	.43

Figura 1. Diagrama de estructura del modelo 1: 6FE del Cuestionario de Conciencia Emocional.

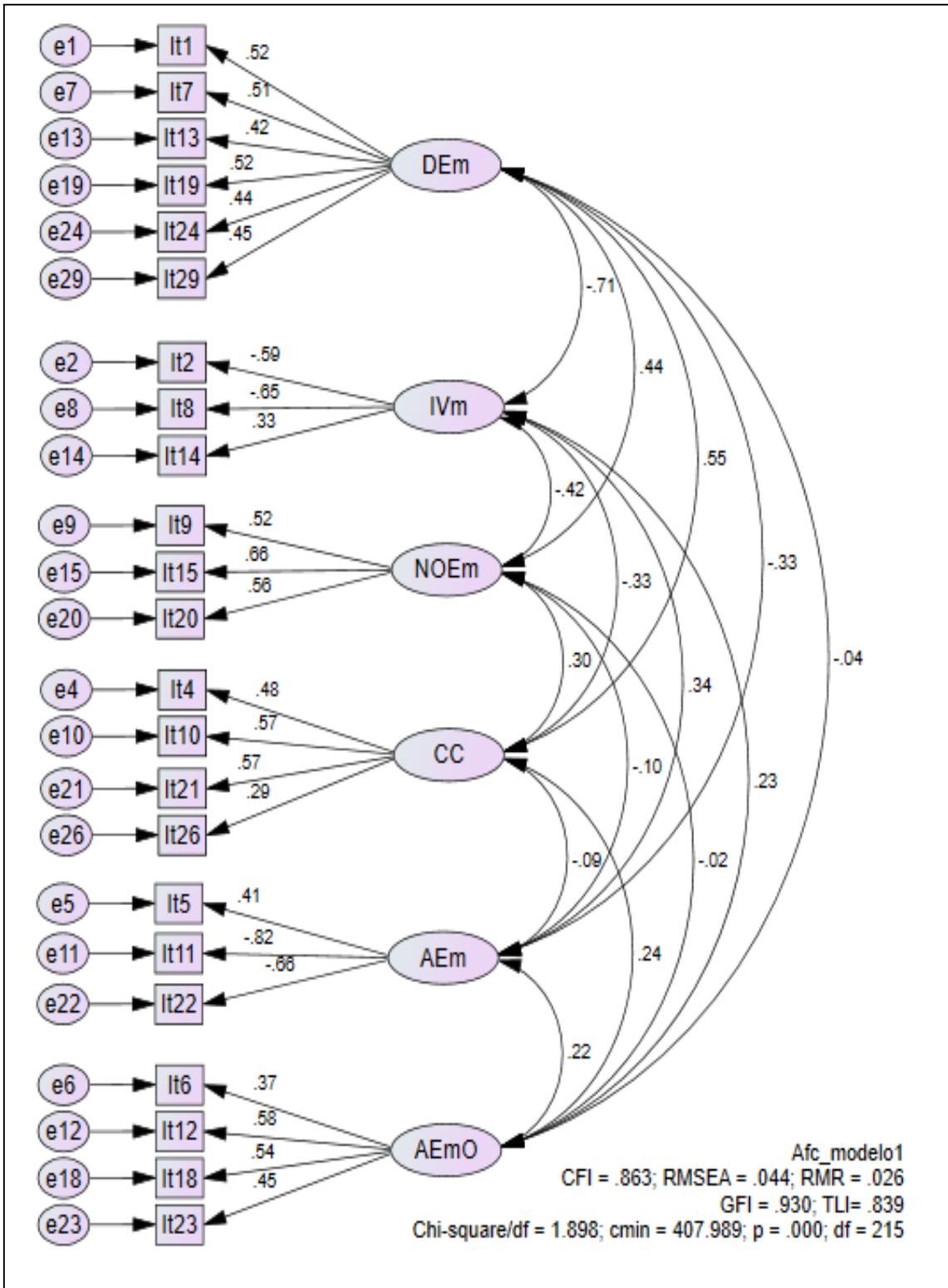


Figura 2. Diagrama de estructura del modelo 2: FG (23i) del Cuestionario de Conciencia Emocional.

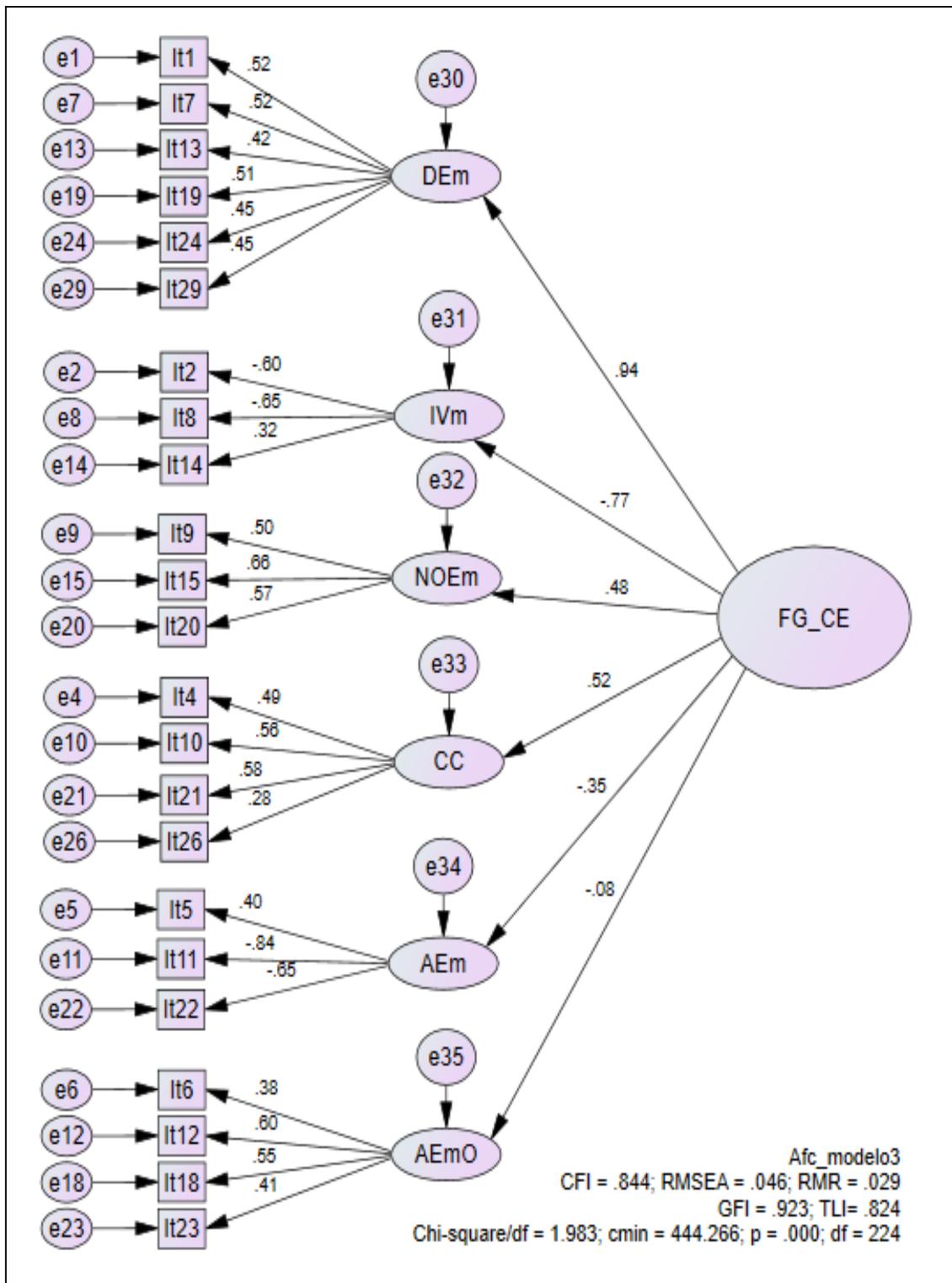
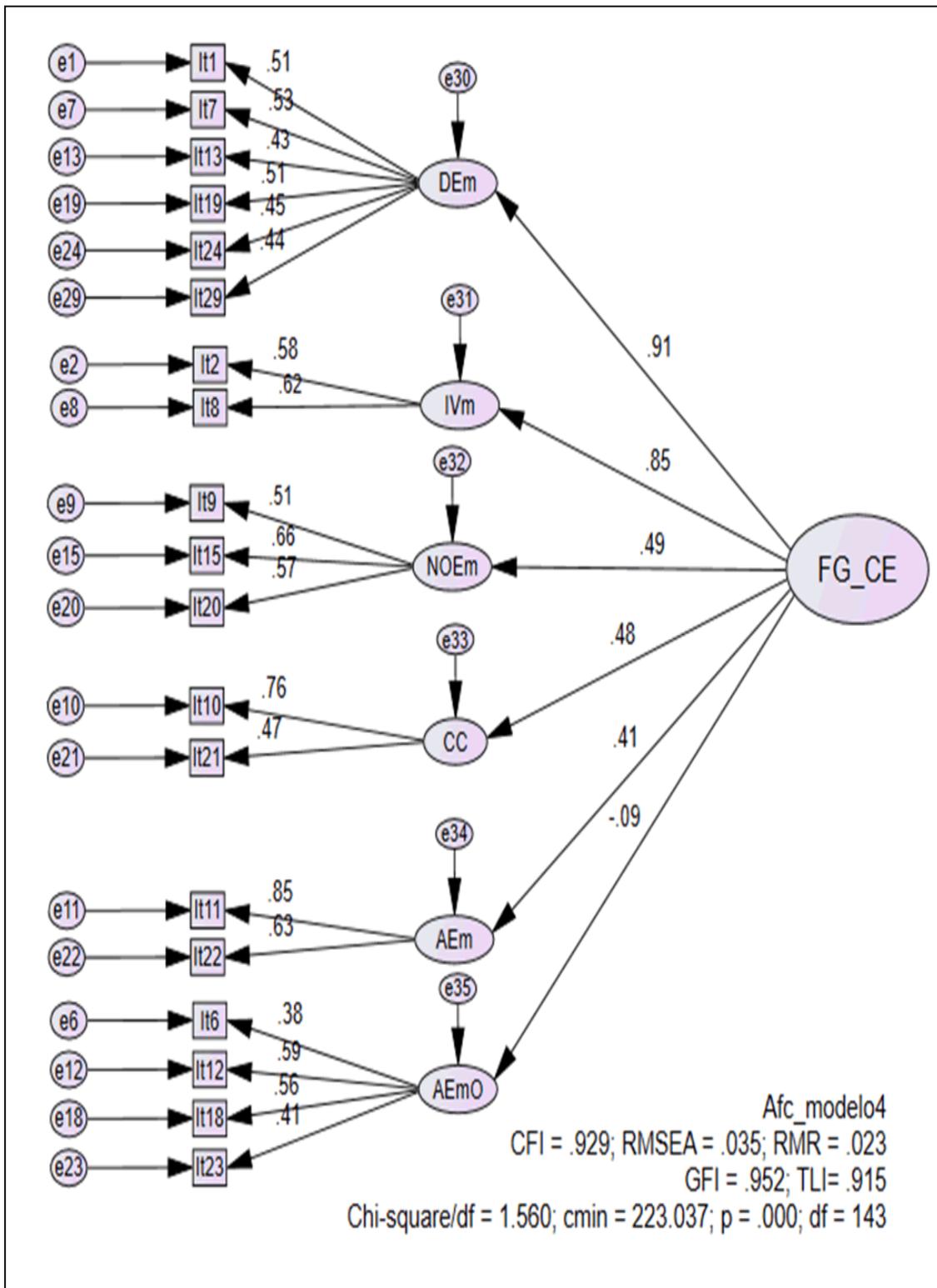


Figura 3. Diagrama de estructura del modelo 3: FG (19i) del Cuestionario de Conciencia Emocional



El análisis finalizó con la estimación de la consistencia interna (Ver tabla 10), donde en el primer modelo los valores obtenidos mínimamente alcanzaron el .65, por el *Factor distinción de las emociones*. Mientras que en el modelo de un factor general la consistencia alcanzó un valor de .72, lo sugerido a la luz de los estándares mínimos.

Tabla 10

Confiabilidad del Cuestionario de Conciencia Emocional.

Factor	Cant. Ítems	ω	IC 95%	
			LI	LS
Modelo 1: 6FE				
F6_ Atención de las emociones de los demás	4	.56	.49	.62
F5_ Análisis de las emociones	3	.68	.63	.73
F4_ Conciencia corporal	4	.55	.48	.61
F3_ No ocultamiento de las emociones	3	.60	.54	.66
F2_ Intercambio verbal	3	.57	.51	.63
F1_ Distinción de las emociones	6	.64	.58	.69
Modelo 2: FG (23 i)				
FG_ Conciencia emocional	23	.72	.67	.76
Modelo 3: FG (19 i)				
FG_ Conciencia emocional	19	.73	.69	.77

Nota: ω : Coeficiente de consistencia interna omega.

IV. DISCUSIÓN

La cantidad de muestra para la investigación fueron de 467 estudiantes los cuales sirvieron como post evaluación de las evidencias de validez del Cuestionario de Conciencia Emocional [EAQ30] de Samper et al. (2016), en estudiantes de Trujillo, con fines de aportar con una herramienta que valore la Conciencia Emocional pero que cumpla con garantías científicas en su uso; se analizan los resultados obtenidos a partir de la teoría psicométrica y contrastando, discutiendo y corroborando en base a investigaciones previas.

La primera evidencia de validez revisada fue la de contenido de los ítems, es decir, la valoración de la redacción de cada ítem en función de su relevancia, coherencia y claridad respecto al constructo que los subyace, siendo en la conciencia emocional la concerniente al cuestionario estudiado. Los datos sobre esta evidencia fueron obtenidos a partir de la pericia de expertos, sugerida por investigadores como Abad, Olea, Ponsoda y García (2011). Tras el procesamiento, los resultados de la investigación señalaron, que cada ítem, supero los estándares mínimos exigidos en este punto para dar fe de su relevancia, tres de ellos, bajo un criterio más conservador (Cicchetti, 1994), los ítems 11 (No me interesa saber cómo se sienten mis amigos(as), 12 (El cómo me siento me ayuda a entender que ha pasado) y 19 (Cuando estoy molesto(a), no sé si estoy triste, asustado(a) o enojado(a) y los restantes 27 bajo un criterio más exigente del límite inferior del intervalo de confianza (Charter, 2003). Ello, permitiría, corroborar la exigencia de Guion (1977), sobre lo que debe aportar un ítem para ser considerado valido, esto es, ser respaldado por los jueces, tener una base en un comportamiento medible y tener una redacción entendible al contexto.

Los datos obtenidos sobre esta evidencia permiten ratificar la información que encontró Ordoñez et al. (2016), en su investigación de la EAQ30 en estudiantes de España. Estos investigadores encontraron que los ítems de este cuestionario eran bien observados y representados al constructo al ser revisado por expertos. El método específico de análisis de esta investigación fue diferente, coeficiente V de Aiken (1980) por coeficiente Kappa. Así mismo, los resultados en ambos casos corroboran la relevancia y representatividad de los ítems.

La segunda evidencia revisada fue la estructura del EAQ30. El modelo original propuesto por Samper et al. (2016), fue de 6 factores específicos: Atención de las

emociones de los demás; Análisis de las emociones; Conciencia corporal; No ocultamiento de las emociones; Intercambio verbal y Distinción de las emociones, que agrupaban a los 30 ítems. Sin embargo, en la exploración de a la que se sometió a los ítems, en esta investigación, se encontró que dentro de esa estructura existían 7 ítems que no representan al constructo, al obtener cargas factoriales por debajo del estándar mínimo exigido Hair et al. (1999) y 5 de ellos representaban en mejor proporción a otro factor que al que sugería Samper et al. (2016). Con estos, resultados, siguiendo los procedimientos de identificación de los factores y tras analizar específicamente el aporte de los ítems observados en la estructura (Morales, 2013), se tomó la decisión de retirarlos para evaluar un nuevo modelo, bajo el método de análisis factorial confirmatorio.

El nuevo modelo, tras el análisis factorial exploratorio supuso: Atención de las emociones de los demás (4 ítems); Análisis de las emociones (3 ítems); Conciencia corporal (4 ítems); No ocultamiento de las emociones (3 ítems); Intercambio verbal (3 ítems); y, Distinción de las emociones (6 ítems) se analizó por medio de los índices de ajuste, los cuales dieron fe de que dicho modelo explica el constructo de una manera más representativa al modelo original, pero, en función de los índices de ajuste global, no sucediendo así con los índices de ajuste comparativo. La valoración del ajuste global permite suponer que la representatividad del constructo y la correspondencia que existe entre los datos y la teoría, puede generalizarse en términos de población y no solo de muestra (Kramp, 2008), en tanto el ajuste comparativo señalo que existen otros modelos en contraste al presentado que podrían explicar también al constructo (García, 2012).

Sobre tales resultados se volvió a evaluar la propuesta de un segundo modelo, en el que se les agrega a los 6 factores específicos, un factor general, mismo que recibiría la denominación del constructo: “Conciencia Emocional”, ello, considerando que los factores específicos están relacionados entre sí. La valoración del ajuste reporto una caída en los coeficientes, pero sin cambios que afecten su correspondencia. Al igual que el ajuste del modelo de 6 factores específicos, solamente el ajuste absoluto fue corroborado, de acuerdo a los estándares mínimos permitidos (García, 2012).

Por lo cual, después de analizar de manera específica la presencia de 3 ítems con una constante acumulación de errores relacionados (5 “*Me interesa saber cómo se sienten mis amigos*”; 4 “*Cuando estoy asustado(a) o nervioso(a) siento algo en mi estómago*”

y 14 “*Puedo explicar fácilmente a un amigo(a) cómo me siento por dentro*”), se decidió reespecificar el segundo modelo prescindiendo de ellos, además de prescindir del ítem 26 (“*Cuando estoy triste, noto mi cuerpo cansado*”) quien adquiere menor carga factorial, en comparación a los restantes 19 ítems. Este nuevo tercer modelo, con factor general y seis factores específicos, pero solamente 19 reactivos, alcanza una mejora representativa en el ajuste. Los puntos de corte se asumieron, en base, a lo sugerido en García (2012). Estos índices indicarían que el tercer modelo explica mejor la medición de la conciencia emocional. Por lo que, aun cuando haya presencia de factores específicos, el factor general explica una mayor proporción de la variabilidad de concepto.

En contraste con dos investigaciones previas se corrobora lo encontrado en esta, con diferencias mínimas sobre ellas. En primer lugar, los tres modelos estudiados presentan estructuras diferentes a las analizadas en los antecedentes, por un lado, el modelo de 6 factores específicos varía en función de la cantidad de ítems, en tanto el modelo de factor general, varía en la estructura al agregar un formato que incluye un factor general. En segundo lugar, en cuanto a los valores, en la investigación de Samper et al. (2016), como en los dos primeros modelos evaluados, también se obtuvo evidencia de ajuste favorable, solamente, en el ajuste absoluto y no en el comparativo; lo cual, si sucedió en la revisión de Ordoñez et al. (2016), por una diferencia mínima en el índice CFI, pero, para conseguir ello, este investigador había retirado dos ítems en su revisión. Mientras que, a diferencia de ambos estudios citados, el tercer modelo que en el presente trabajo se propone, si obtuvo respaldo de ajuste en todos los índices.

Finalmente, tras la evaluación del modelo, se revisó la confiabilidad del instrumento, en este caso de la nueva versión obtenida. El método elegido, fue la consistencia interna y el coeficiente el Omega de McDonald (1999), sugerido como uno de los coeficientes de mayor utilidad cuando se ha hecho uso de ecuaciones estructurales, en el caso análisis factorial Dunn, Baguley y Brunsten (2014). Los resultados sobre el modelo de factores específicos permitieron identificar que 5 de ellos no alcanzarán a superar el valor mínimo exigido como estándar de consistencia (Katz, 2006), los cuales fueron: Atención de las emociones de los demás, Conciencia corporal, No ocultamiento de las emociones, Intercambio verbal y Distinción de las emociones; solamente Análisis de las emociones obtuvo un valor conservador sobre la

consistencia. Sin embargo, al analizar la consistencia con el supuesto de un solo factor general que explique la conciencia emocional, pero en base a 6 indicadores, los que a su vez se reportan por 23 ítems en el modelo 2 y 19 ítems en el modelo 3, alcanzaron un mejor nivel de consistencia, según el estándar propuesto por (Campo-Arias Y Oviedo, 2008).

Los resultados de esta investigación, no difieren en absoluto con los resultados obtenidos por Ordoñez et al. (2016) y Samper et al. (2016), el primero también reporto en el análisis de consistencia de los valores específicos por debajo del estándar exigido al coeficiente alfa, mientras que el segundo mejoro la consistencia al evaluar en función de una la medida general de conciencia. Los resultados de las tres investigaciones sugieren que la mejor estructura, valorando también la consistencia interna de cada una, es la que incluye un factor general.

V. CONCLUSIONES

Los resultados y su análisis permiten concluir:

- El EAQ30, presenta ítems validos con fundamento en fuentes de validez basadas en el contenido de sus ítems, por aprobación de pericia de expertos.
- De la exploración de los ítems se obtuvieron tres modelos a analizar: el primero de 6 factores específicos relacionados, el segundo (23 ítems) y el tercero (19 ítems) de un factor general que incluye a 6 factores específicos. De los tres, el tercero reporto un mejor ajuste evidenciando validez en las inferencias de los ítems en base a la estructura interna del cuestionario.
- De los dos modelos estudiados del EAQ30; el segundo y el tercer modelo del factor general, reportaron una medición más consistente del constructo conciencia emocional.

VI. RECOMENDACIONES

- Revisar el modelo obtenido en otros contextos, planteando otras propuestas para mejorar el ajuste de la prueba.
- Contactarse con el autor de la prueba, para obtener el consentimiento de realizarle cambios al EAQ30, a la luz de las evidencias obtenidas.
- Revisión en la Adecuación Lingüística de cada ítem con fines de mejorar la claridad y capacidad de medida.

VII. REFERENCIAS

- Abad, F. J., Olea, J., Ponsoda, V. y García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud* [Measurement in Social and Educational Sciences]. Madrid, España: Síntesis.
- Aiken, LR (1980). Validez y fiabilidad de los distintos elementos contenidos o cuestionarios. *Educativo y psicológico de medición*, 40, 955-959.
- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. (1ra edición). Perú: Editorial Universitaria.
- Bach, E. y Darder, P. (2002). *Sedúctete para seducir. Vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- BarOn, R. (1997). *Development of the BarOn EQ-I: A measure of emotional and social intelligence*. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.
- Berk L. E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Prentice-Hall Iberia.
- Bisquerra, J. y Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. *Educación XXI*, 10, 61-82
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, 7-43
- Buitron, S. y Navarrete, P. (2008). El Docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: Reflexiones y estrategias. *Revista Digital de la Investigación en Docencia Universitaria*, 4 (1).
- Campo-Arias, A., y Oviedo, H. C. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Rev Salud Pública*, 10 (5), pp. 831-839.
- Castro, A. (2007). *Inteligencia Emocional*. Colombia: Revista Latinoamericana Tecnológica. XIV Edición, Capítulo 3. Editorial Extracorp.
- Cicchetti, D. V. (1994) Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment instruments in psychology. *Psychological Assessments*, 6, 284-290.
- Comrey, A. & Lee, H. (1992). *A first course in factor analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Charter, R. (2003). A breakdown of reliability coefficients by test type and reliability method, and the clinical implications of low reliability. *Journal of General Psychology*, 130(3), 290-304.
- Darwin, C. (1872). *The expression of emotions in man and animals*. USA. John Murray.
- Dunn, T., Baguley, T. & Brunsten, V. (2014). From alpha to omega: A practical solution to the pervasive problema of internal consistency estimation. *Br J Psychol*, 105(3), 399-412.
- Eastabrook, J., Flynn, J. & Hollenstein, T. (2014). Internalizing symptoms in female adolescents: associations with emotional awareness and emotion regulation. *Journal of Child and Family Studies*. 23, 487---496. <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-012-9705>
- Ekman, P. & Friesen, W. (1978). *Facial action coding system (FACS): a technique for the measurement of facial action*. Technical report, Cosulting Psychologist Press, Palo Alto, CA.
- Forero, C. G., Maydeu-Olivares, A., & Gallardo-Pujol, D. (2009). Factor analysis with ordinal indicators: A Monte Carlo study comparing DWLS and ULS estimation. *Structural Equation Modeling*, 16(4), 625-641.
- García, M. (2012) *Análisis de las ecuaciones estructurales de la satisfacción ciudadana con los servicios*. (Trabajo de master). Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.
- Guion, R. M. (1977). Content validity: The source of my discontent. *Applied Psychological Measurement* 1, 1–10.
- Godoy, A. y Silva, F. (1992) *La evaluation psicológica como proceso*. Valencia: NAU Libres.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. España. Ed. Kairós.
- Hair, J., Joseph F.; Anderson, Ralph E.; Tatham, Ronald L. y Black, William C. (1999). *Análisis multivariante*, (5ta ed). Madrid: prentice hall.
- Katz, M. (2006). *Multivariable analysis* (2ª ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Koole, S.L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and Emotion*, 1, 4-41. <http://dx.doi.org/10.1080/02699930802619031>.

- Kramp, U. (2008). Equivalencia entre los modelos de análisis factorial de los ítems y teoría de respuesta a los ítems en la evaluación de las propiedades psicométricas de los instrumentos de medición psicológica. *Revista Peruana de Psicometría*, 1 (1).
- Lambie, J. A. & Marcel, A. J. (2002) Consciousness and the varieties of emotional experience: A theoretical framework. *Psychological Review*, 109, 219-259.
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel-Planeta.
- León, O. y Montero, I. (2004) *Métodos de Investigación en Psicología y Educación*. (3rd ed). Madrid. Mc Graw Hill.
- Martínez, F. Páez, D. y Ramos, N. (2002) *Emoción y adaptación. Introducción al concepto científico de emoción*. Barcelona: Kairós. (Eds). Corazones Inteligentes.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997), "What is emotional intelligence?", en *Emotional Development and Emotional Intelligence*, Nueva York, Basic Books, pp. 232-242.
- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D.R (2000). *La Inteligencia Emocional según Salovey y Mayer*. Grup de Recerca en Orientación Psicopedagógica. España
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D.R. (2008). "Emotional intelligence: New ability or eclectic mix of traits?" *American Psychologist*, 63, 503-517.
- Millon, T. (2006) *Trastornos de la Personalidad en la Vida Moderna* (Segunda edición). Barcelona – España. Masson.
- Montero, I. y León, O. (2002) Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical ad Health Psychology*, 2(3), 503 – 508.
- Morales, P. (12 de Abril, 2013) *El Análisis Factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Recuperado de <http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pf>
- Muñoz, M. & Bisquerra, R. (2014). Design, implementation and evaluation of an emotional education plan in Guipúzcoa: Quantitative analysis. *EduPsychhé*, 12(1), 3---21.
- McDonald, R. P. (1999). *Test theory: A unified treatment*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Ninatampa, M. (2015) *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa particular María madre –Trujillo*. (Tesis de maestría). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo
- Ordoñez, A.; Prado, V.; Villanueva, L. y Gonzales, R. (2016) Propiedades psicométricas del Cuestionario de conciencia emocional en población infantil española. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48, 183 – 190. doi: doi.org/10.1016/j.rlp.2015.09.012.
- Ordoñez, A., Gonzales, R., Montoya, I. (2016) Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista de Psicología con Niños y Adolescentes*. 3 (2), 79-85. Recuperado de http://www.revistapcna.com/sites/default/files/16-14_0.pdf.
- Orlandi, G. (2010) Escalas de medición en Estadística. *Redalyc*, 12 (2), 243-247.
- Papalia, D., Olds, S., y Feldman, R. (2001). *Psicología del Desarrollo* (8 ed.). Bogota, D.C., Colombia: McGraw-Hill.
- Pérez, E., Medrano, L. y Sanchez, J. (2013) El Path Analysis: conceptos básicos y ejemplos de aplicación. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*. 5 (1), 52-66
- Richaud, M. (2007) La ética en la investigación psicológica. *Enfoques XIX*, 1 (2), 5 – 18.
- Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A., Terwogt, M. & Ly, V. (2008). Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents: The Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45, 756-761 doi.org/10.1016/j.paid.2008.08.001
- Rieffe, C., Terwogt, M., Petrides, K., Cowan, R., Miers, A. & Tolland, A. (2008). Psychometric properties of the Emotion Awareness Questionnaire for children. *Personality and Individual Differences*, 43, 95-105. doi.org/10.1080/00223891.2010.482003.
- Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A.C., Meerum Terwogt, M., & Ly, V. (2008). Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents; the Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45, 756-761.
- Saldaña, L. y Vega, G. (2013). Programa de Inteligencia Emocional en el Manejo de las Relaciones Interpersonales de los alumnos del segundo grado de secundaria de la I.E. Juan Ignacio Gutiérrez Fuente del Distrito de Paiján.

- Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.
- Samper, P., Mesurado, B., Richaud, M., y Llorca, A. (2016) Validación del cuestionario de conciencia emocional en adolescentes españoles. *Revista de psicología y ciencias afines*, 33 (1), 163 -176.
- Samper, P., Mesurado, B., Richaud, M., y Llorca, A. (2016) Validación del cuestionario de conciencia emocional en adolescentes españoles. *Revista Scielo*, 33 (1). Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272016000100010
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseño en la investigación científica*. Lima: Visión universitaria.
- Sanz, J. (2001). Un instrumento para evaluar la eficacia de los procedimientos de inducción de estado de ánimo: “La Escala de Valoración del Estado de Ánimo” (EVEA). *Análisis y modificación de conducta*, 27, 71- 110.
- Saarni, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 68-91). San Francisco, Ca: Jossey-Bass.
- Scherer, K.R. (1984). Emotion: Functions and components. *Cahiers de Psychologie cognitive*, 4, 9-39.
- Scherer, K.R. (1984). On the nature and function of emotion: A component process approach. En K.R. Scherer y P. Ekman (Eds.). *Approaches to Emotion*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Scherer, K.R.; Walbott, H.G. y Summerfield, A.B. (1984): *Experiencing emotion: A cross-cultural study*. Cambridge University Press.
- Schutte, N., Malouff, J., Thorsteinsson, E., Bhullar, N. & Rooke, S. (2007) A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 42, 921-933. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2006.09.003>.
- Ugarriza, N. (2001) La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Rev. Persona*, 4, 129 - 160.

- Veirman, E., Brouwers, S. & Fontaine, J. (2011). The assessment of emotional awareness in children. *European Journal of Psychological Assessment*, 27(4), 265---273. <http://dx.doi.org/10.1027/1015-5759/a000073>
- Ventura-León, J. L. (2017a). ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(4), 648-649.
- Ventura-León, J. L. (2017b). Intervalos de confianza para coeficiente Omega: Propuesta para el cálculo. *Adicciones*, 30(1), 77-78.
- Ventura-León, J. L. (2018a). ¿Medir o evaluar?: una diferencia necesaria. *Educación Médica*. Publicación anticipada en línea. doi: 10.1016/j.edumed.2017.10.027
- Ventura-León, J. L. (2018b). ¿Es el final del alfa de Cronbach? *Adicciones*. Publicación anticipada en línea. doi:10.20882/adicciones.1037
- Ventura-León, J. L., & 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.
- Wood, G. (2008) *Fundamentos de la Investigación Psicológica*. México. Editorial Trillas.

ANEXOS

Cuestionario de Conciencia Emocional

Samper, Mesurado, Richaud, & Llorca, (2016)

ANEXO 1 PROTOCOLO DEL CUESTIONARIO DE CONCIENCIA EMOCIONAL

A continuación, encontraras algunas frases cortas. Cada frase es una afirmación sobre cómo puedes sentir o pensar acerca de tus sentimientos. Puedes marcar en cada frase si es verdad, algunas veces verdad o falso en tu caso. Elige la respuesta que mejor te describa. Solo puedes marcar una respuesta. Si te resulta difícil, elige la respuesta que mejor te describa la mayoría de las veces. Por lo tanto, no hay respuestas buenas o malas, porque se trata simplemente de lo que tú piensas.

Nº	ITEM	FALSA	A VECES ES VERDAD	VERDAD
1	A diario estoy confundido(a) o extrañado(a) por lo que estoy sintiendo emocionalmente.			
2	Me es difícil explicarle a un amigo(a) cómo me siento.			
3	Pienso que las personas no necesitan saber cómo me siento.			
4	Cuando estoy asustado(a) o nervioso(a) siento algo en mi estómago.			
5	Me interesa saber cómo se sienten mis amigos.			
6	Cuando estoy molesto(a), intento entender por qué.			
7	Se me es difícil saber si me siento triste, enojado(a) o algo más.			
8	Me cuesta hablar con alguien de cómo me siento.			
9	Cuando estoy molesto(a) por algo, a veces me lo guardo para mí mismo(a).			
10	Cuando estoy enojado(a), también puedo notarlo en mi cuerpo			
11	No me interesa saber cómo se sienten mis amigos(as)			
12	El cómo me siento me ayuda a entender que ha pasado.			
13	Jamás sé exactamente qué clase de sentimiento estoy experimentando.			
14	Puedo explicar fácilmente a un amigo(a) cómo me siento por dentro.			
15	Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.			

Continúa

ANEXO 1 (CONTINUACIÓN)
PROTOCOLO DEL CUESTIONARIO DE CONCIENCIA EMOCIONAL

N°	ITEM	FALSA	A VECES ES VERDAD	VERDAD
16	No siento nada en mi cuerpo cuando estoy asustado(a) o nervioso(a).			
17	Si un(a) amigo(a) está molesto(a), intento entender por qué.			
18	Cuando tengo un problema, me ayuda saber cómo me siento al enfrentarlo.			
19	Cuando estoy molesto(a), no sé si estoy triste, asustado(a) o enojado(a).			
20	Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.			
21	Noto mi cuerpo diferente cuando estoy molesto(a) con algo.			
22	No me importa cómo se sienten mis amigos(as) por dentro.			
23	Es importante conocer cómo me siento.			
24	A veces estoy enojado(a), y no tengo ni idea de por qué.			
25	Cuando me siento mal, es solo mi asunto.			
26	Cuando estoy triste, noto mi cuerpo cansado.			
27	Por lo general, se cómo se sienten mis amigos(as).			
28	Siempre quiero saber por qué me siento mal con algo.			
29	A diario no sé por qué estoy enojado(a).			
30	No sé cuándo algo me va a incomodar.			

ANEXOS 2

Cuestionario de Conciencia Emocional

Modelo Propuesta

PROTOCOLO DEL CUESTIONARIO DE CONCIENCIA EMOCIONAL

A continuación, encontraras algunas frases cortas. Cada frase es una afirmación sobre cómo puedes sentir o pensar acerca de tus sentimientos. Puedes marcar en cada frase si es verdad, algunas veces verdad o falso en tu caso. Elige la respuesta que mejor te describa. Solo puedes marcar una respuesta. Si te resulta difícil, elige la respuesta que mejor te describa la mayoría de las veces. Por lo tanto, no hay respuestas buenas o malas, porque se trata simplemente de lo que tú piensas.

Nº	ÍTEM	FALSA	A VECES ES VERDAD	VERDAD
1	A diario estoy confundido(a) o extrañado(a) por lo que estoy sintiendo emocionalmente.			
2	Me es difícil explicarle a un amigo(a) cómo me siento.			
3	Cuando estoy molesto(a), intento entender por qué.			
4	Se me es difícil saber si me siento triste, enojado(a) o algo más.			
5	Me cuesta hablar con alguien de cómo me siento.			
6	Cuando estoy molesto(a) por algo, a veces me lo guardo para mí mismo(a).			
7	Cuando estoy enojado(a), también puedo notarlo en mi cuerpo			
8	No me interesa saber cómo se sienten mis amigos(as)			
9	El cómo me siento me ayuda a entender que ha pasado.			
10	Jamás sé exactamente qué clase de sentimiento estoy experimentando			
11	Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo			
12	Cuando tengo un problema, me ayuda saber cómo me siento al enfrentarlo.			
13	Cuando estoy molesto(a), no sé si estoy triste, asustado(a) o enojado(a).			
14	Cuando estoy molesto(a), intento ocultarlo.			
15	Noto mi cuerpo diferente cuando estoy molesto(a) con algo.			
16	No me importa cómo se sienten mis amigos(as) por dentro.			
17	Es importante conocer cómo me siento.			
18	A veces estoy enojado(a), y no tengo ni idea de por qué.			
19	A diario no sé por qué estoy enojado(a).			

ANEXO 3: Carta Testigo

“AÑO DE LA RECONCILIACIÓN Y EL DIALOGO NACIONAL”

Trujillo, ____ de _____ del 2018

CARTA TESTIGO

Yo, _____, docente de la asignatura _____, identificado con DNI N° _____ declaro que el joven Gerald Arturo Varas Miranda, Estudiante de psicología de la Universidad Cesar Vallejo, ha explicado el contenido y desarrollo del Cuestionario de Conciencia Emocional. Asimismo, ha manifestado con claridad los derechos a los participantes recalcando que esta es voluntaria y confidencial, pidiendo renunciar a participar cuando lo crea pertinente. Para ello, también se ha indicado que los resultados son únicamente con fines de estudio e investigación.

Firmo el presente documento a solicitud de la parte interesada para los fines que estime conveniente.

FIRMA

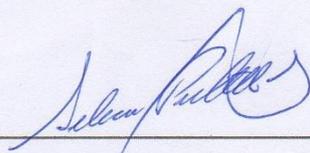
“AÑO DE LA RECONCILIACIÓN Y EL DIALOGO NACIONAL”

Trujillo, 24 de Mayo del 2018

CARTA TESTIGO

Yo, Silva Leonor Pretell Bringsas, docente de la asignatura Educación Religiosa, identificado con DNI N° 18079154 declaro que el joven Gerald Arturo Varas Miranda, Estudiante de psicología de la Universidad Cesar Vallejo, ha explicado el contenido y desarrollo del Cuestionario de Conciencia Emocional. Asimismo, ha manifestado con claridad los derechos a los participantes recalcando que esta es voluntaria y confidencial, pidiendo renunciar a participar cuando lo crea pertinente. Para ello, también se ha indicado que los resultados son únicamente con fines de estudio e investigación.

Firmo el presente documento a solicitud de la parte interesada para los fines que estime conveniente.



FIRMA

ANEXO 4: Ficha de Tamizaje

FICHA DE TAMIZAJE			
<i>Indicaciones: Marcar con una (X) sí la respuesta es afirmativa o si es negativa.</i>			
Sexo	Femenino <input type="checkbox"/>	Masculino <input type="checkbox"/>	Edad <input type="text"/>
Institución Educativa	<input type="text"/>		
Grado que cursas	3° ero <input type="checkbox"/>	4° to <input type="checkbox"/>	5° to <input type="checkbox"/>
Preguntas		SI	NO
1. ¿Ha recibido en los últimos seis meses algún tipo de tratamiento psicológico psiquiátrico?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Ha consumido o consumes medicamentos para controlar tus emociones?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>