



**UPN**  
UNIVERSIDAD  
PRIVADA  
DEL NORTE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
SALUD

Carrera de Psicología

“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AUTOESTIMA EN  
ESTUDIANTES DE UNA INSTITUACIÓN EDUCATIVA  
DE LIMA, 2023”

**Tesis para optar al título profesional de:**

**Licenciada en Psicología**

**Autoras:**

Britney Karin Jara Falcon

Carmen Cano Luque

**Asesor:**

Mg. Víctor Ricardo Chávez Medrano

<https://orcid.org/0000-0003-0016-434X>

**Lima - Perú**

**2024**

**JURADO EVALUADOR**

Jurado 1 Presidente(a)	<b>JAVIER JESUS VIVAR BRAVO</b>
	Nombre y Apellidos

Jurado 2	<b>JANETH MOLINA ALVARADO</b>
	Nombre y Apellidos

Jurado 3	<b>JANETH IMELDA SUAREZ PASCO</b>
	Nombre y Apellidos

## INFORME DE SIMILITUD



Página 2 of 58 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::1:3258578479

### 12% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...




#### Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado

#### Exclusiones

- ▶ N.º de coincidencias excluidas

#### Fuentes principales

- 12%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 5%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

#### Marcas de integridad

##### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## DEDICATORIA

Para mi pequeña hija, porque dio el título de mamá, y a pesar de que no es una tarea fácil, eres ese amor que desborda dentro de mí, ese inexplicablemente sentimientos y que nunca se acaba, eres más fuerte y valiente de lo que crees, mi mayor razón de ser fuerte y no saber rendirme.

A mis padres, por todo el empeño que ponen cada día para permitirme seguir mi carrera profesional y, especialmente, por su apoyo incondicional.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios, por brindarme un día más de vida y permitirme compartir momentos inolvidables con las personas que amo.

A mis padres por brindarme la oportunidad de continuar desarrollándome profesional y personalmente.

A mi hija por darme la felicidad verdadera.

A mis compañeros y profesores que me brindaron su apoyo en los momentos que más necesite.

## TABLA DE CONTENIDO

JURADO EVALUADOR .....	2
INFORME DE SIMILITUD .....	3
DEDICATORIA .....	4
AGRADECIMIENTO .....	5
TABLA DE CONTENIDO .....	6
ÍNDICE DE TABLAS .....	7
RESUMEN .....	8
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN .....	9
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA .....	21
CAPÍTULO III: RESULTADOS .....	27
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....	32
REFERENCIAS .....	39
ANEXOS .....	47

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Aspectos sociodemográficos de la muestra.....	27
Tabla 2. Relación entre las variables según datos sociodemográficos.....	28
Tabla 3. Relación entre la inteligencia emocional y la autoestima .....	30
Tabla 4. Inteligencia emocional y autoestima según sexo .....	31

## RESUMEN

El propósito de esta investigación fue analizar la conexión entre el coeficiente emocional y la autoestima de los estudiantes de secundaria. El estudio es de carácter elemental, el enfoque es cuantitativo, tanto el nivel como el diseño no experimental son correlacionales. En la muestra había 244 estudiantes de secundaria. Los instrumentos de medición de las variables fueron: La Escala de Inteligencia Emocional TMMS - 24 (1990) y la escala de autoestima de Rosenberg (2000). Según las conclusiones del estudio se puede apreciar que la inteligencia emocional si se correlaciona con la autoestima, por lo tanto, concluimos que la inteligencia emocional mantiene una conexión directa, pero débil de 0.429, se ha determinado que la autoestima aumenta con el coeficiente emocional.

Palabras Claves: Inteligencia emocional, autoestima, adolescente

## CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

### 1.1 Realidad problemática

El estudio de la salud mental en la población adolescente con el paso de los años fue identificando una serie de factores en común, siendo uno de los más relevantes lo que están asociados a la inteligencia emocional; lo que implica tanto la regulación de las propias emociones; como la identificación de los estados emocionales de otras personas; lo que puede derivar en distintos problemas de interacción social de no estar bien desarrollada. En paralelo, puede conllevar a distorsiones en la percepción de uno mismo, lo que incrementa la inseguridad y por ende, afectando la autoestima.

Diversos estudios señalan que aquellos adolescentes que presentan una baja inteligencia emocional pueden tener dificultades para percibir y comprender tanto sus propios sentimientos como los de los demás (Kotso et al., 2019; Montero y Morales, 2021), generando problemas asociados a la baja autoestima e inseguridad en las propias capacidades (Furqani, 2020). Aunado a ello, las dificultades para manejar y/o regular emociones intensas se ha vinculado con problemas en la adaptación social (Bahat & Ovsenik, 2020), formar vínculos emocionales sólidos con otras personas (Jiménez et al., 2021); derivando en una marcada autocrítica (Sanabrias et al., 2023).

Siendo una problemática más frecuente en la población adolescente, atribuido a distintos factores psicológicos como lo es la elevada vulnerabilidad emocional atribuida a la edad en el que se generan distintos cambios físicos y cognitivos que pueden afectar para autopercepción (Martínez et al., 2022). Asociado a ello, también está la necesidad de validación externa, siendo un componente significativo de la autoestima durante dicha etapa de desarrollo (Yan et al., 2021).

En España, Guerra et al. (2019) indicaron que una baja inteligencia emocional podría influir negativamente en el rendimiento académico de los adolescentes, ya que afectaba su capacidad para concentrarse, motivar y manejar el estrés relacionado con la escuela. Trigueros et al. (2020) identificaron efectos negativos en el bienestar emocional y el manejo de desafíos ante la vida en estudiantes con bajo nivel de inteligencia emocional; lo que impactó en el rendimiento académico y provocó un deterioro de la salud mental y relaciones interpersonales.

Además, Piekarska (2020) resaltó que, los adolescentes con una baja inteligencia emocional y una baja autoestima pueden tener una mayor percepción de estrés. Esto evidenció que, durante la adolescencia o el periodo escolar, ocurrían cambios significativos en el cuerpo, la personalidad y las relaciones sociales, lo que la convierte en una etapa crítica del desarrollo; por esta razón, había muchas cuestiones emocionales que pueden perjudicar la salud psicológica de los adolescentes de manera significativa (Llamas et al., 2022). Por lo tanto, su objetivo fue apoyar a los adolescentes a desarrollar su inteligencia emocional y fortalecer su autoestima lo que resultó útil para reducir su percepción de estrés y mejorar su bienestar en general.

En Perú, una investigación de Gutiérrez (2021) destacó la importancia de redoblar los esfuerzos en la formación en habilidades sociales y emocionales, tanto en el ámbito escolar como en la sociedad en su conjunto, con el fin de ayudar a los adolescentes a desarrollar su inteligencia emocional y, así, optimizar su calidad de vida y bienestar integral. En Huancayo, los estudiantes de secundaria mostraron una categoría promedio de coeficiente emocional, y mencionaron que la pandemia de COVID-19 había afectado negativamente su salud emocional, particularmente en aspectos como el estrés y la ansiedad (Aranda, 2021).

Los estudiantes de Lima demostraron una puntuación justa en inteligencia emocional, y el aprendizaje virtual tuvo un efecto perjudicial en su salud emocional, sobre todo en términos de preocupación y tensión (Lupaca et al., 2022). Esto indicó que una baja autoestima podía

estar vinculada a la ansiedad, la depresión, el estrés y otros trastornos emocionales; sucesos que dieron eventos a una baja autoestima en los estudiantes de secundaria.

Los adolescentes atravesaban numerosos cambios físicos, emocionales y sociales durante esta etapa de su vida. Durante este periodo, los adolescentes podrían enfrentar una variedad de desafíos emocionales, como el estrés, la ansiedad, la presión social y la depresión. En este sentido, los problemas de coeficiente emocional y autoestima en los adolescentes eran comunes y podrían tener un gran impacto en su salud social y emocional. Los padres, otros familiares y los profesionales de la salud debían estar muy atentos a las necesidades emocionales de sus hijos, ofreciéndoles herramientas y recursos que les ayudarán a desarrollar una inteligencia emocional adecuada y una autoestima positiva.

Ahora, se presentan los antecedentes internacionales sobre las variables:

De este modo, Ifesina y Obiageli (2022) realizaron una investigación cuyo propósito es examinar la conexión entre las categorías de coeficiente emocional, empatía y autoestima en adolescentes de Nigeria. Se empleó un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, aplicando una metodología basada en encuestas. La muestra consistió en 200 adolescentes de entre 13 y 19 años. Los resultados mostraron una conexión significativa y fuerte entre el coeficiente emocional y la autoestima ( $\rho = 0,758$ ;  $p < 0,001$ ). Esto sugirió que los adolescentes con mejores habilidades emocionales tendían a tener una autoestima más elevada. En conclusión, los hallazgos sugirieron que la educación y el apoyo para la mejora de las capacidades emocionales y de empatía podrían ser beneficiosos para mejorar la autoestima y el bienestar emocional.

De igual importancia, Jindal y colaboradores (2022) llevaron a cabo un proyecto para investigar la conexión del coeficiente emocional, la autoestima y el bienestar general de los adolescentes turcos. Se empleó una técnica no experimental y un enfoque cuantitativo,

utilizando la metodología de encuestas. La muestra estuvo formada por 150 jóvenes de entre 14 y 18 años. Los resultados indicaron una asociación positiva, aunque débil, entre el coeficiente emocional y la autoestima, con un valor de ( $\rho = 0,295$ ;  $p < 0,001$ ).

Esto indicó que los adolescentes con mayores habilidades emocionales tendían a tener una mayor autoestima. En conclusión, los hallazgos sugirieron que la educación y el apoyo en la mejora de las competencias emocionales podrían ser beneficiosos para mejorar el bienestar emocional y psicológico.

De igual manera, Molina (2022) llevó a cabo una investigación en el contexto educativo para establecer la conexión del coeficiente emocional y la autoestima en adolescentes del colegio Sagrado Corazón de Jesús en Juliaca. Esta investigación se realizó empleando un diseño no experimental y una metodología cuantitativa. La muestra se encontró conformada por 59 adolescentes de primer y quinto año de secundaria. En efecto mostraron una sólida correspondencia válida ( $\rho = 0,764$ ) del el coeficiente emocional y la autoestima, con un valor de  $p$  menor a 0,05. En conclusión, entre los adolescentes de primer y último año de secundaria, la inteligencia emocional y la autoestima resultaron estar altamente asociadas.

Asimismo, Shah y colaboradores (2019) se realizó un estudio con el objetivo de investigar un vínculo entre el cociente intelectual y la autoestima en jóvenes de secundaria en Punjab, India. Utilizando la metodología de encuesta, emplearon un diseño no experimental y una metodología cuantitativa. La muestra fue integrada por 200 estudiantes de diversas instituciones educativas. En efecto demostraron una sólida correspondencia válida en la autoestima de los participantes y del coeficiente emocional, con un valor de ( $\rho = 0,624$ ;  $p < 0,001$ ). Esto sugirió que los estudiantes con una mayor inteligencia emocional también tendían a tener una autoestima más alta. En conclusión, los hallazgos destacaron la importancia de animar a los alumnos de secundaria a desarrollar su inteligencia emocional y su sentido del yo,

ya que estas capacidades se relacionaban con el bienestar emocional y la adaptación en la vida cotidiana.

De otra manera, Wei (2022) emprendió un estudio para examinar la conexión entre el cociente emocional, la autoestima y la calidad de la amistad en adolescentes de Corea del Sur. Se utilizó un diseño no experimental y un enfoque cuantitativo, aplicando la metodología de encuestas. La muestra estuvo formada por 244 estudiantes. Los resultados del estudio indicaron que el coeficiente emocional y la autoestima estaban positivamente relacionadas con la calidad de las amistades en los adolescentes. Además, se encontró que el cociente emocional actuaba como un mediador parcial en la conexión entre la calidad de amistad y la autoestima. En conclusión, se concluyó que la autoestima, la autoconfianza y la seguridad personal se explicaban en gran medida por el impacto del coeficiente emocional en la disposición de las amistades.

Finalmente, Barragán et.al (2021) llevó a cabo un análisis para identificar la conexión entre el coeficiente emocional, el compromiso académico y la autoestima en jóvenes en Turquía. Mediante métodos de encuesta, se utilizó una estrategia cuantitativa y un diseño no experimental. El modelo fue integrado por 269 jóvenes. Los resultados revelaron un enlace positivo del coeficiente emocional y la autoestima en relación con el compromiso académico de los adolescentes. Además, se halló que el relato de un compromiso académico y la inteligencia emocional estaba parcialmente mediado por la autoestima. Estos resultados implicaron que el cociente emocional y la autoestima podían ser elementos cruciales para mejorar el compromiso académico.

A nivel nacional se registran los siguientes antecedentes presentados en los últimos años en términos de autoestima de la inteligencia emocional.

En nuestro país, Aguilar (2021) realizó un estudio con el objetivo de determinar la conexión del coeficiente emocional y la autoestima en los adolescentes de secundaria de la institución educativa "San Carlos" en Bambamarca. El análisis empleó una investigación cuantitativa y una técnica no experimental, utilizando la metodología de encuesta. La muestra incluyó 83 estudiantes de segundo de secundaria. Los resultados revelaron una relación moderadamente positiva entre el cociente emocional y la autoestima, con un mérito de ( $\rho = 0,559$ ) y un  $p$  menor a 0,05. En conclusión, se comprobó que la autoestima y el cociente emocional de los alumnos estaban significativamente correlacionados en el segundo año de secundaria.

En cuanto, Arauco (2021) llevó a cabo una investigación para identificar la conexión entre la autoestima de los estudiantes y la inteligencia emocional en una institución educativa privada del distrito de La Molina. En la realización del estudio se empleó una estrategia cuantitativa y un diseño no experimental, así como métodos de encuesta. La muestra incluía 108 estudiantes de los últimos cursos de secundaria. Los resultados mostraron una relación moderadamente positiva entre el coeficiente emocional y la autoestima, con un valor de ( $\rho = 0,522$ ) y un  $p$  inferior a 0,05. En conclusión, se demostró que la autoestima y el coeficiente emocional de los estudiantes de quinto año de secundaria estaban significativamente correlacionadas.

Asimismo, Pecho (2020) llevó a cabo un estudio en tres instituciones educativas para identificar la correlación entre el cociente emocional y la autoestima en adolescentes de secundaria de escuelas públicas en Ica. En la realización del estudio se empleó una estrategia cuantitativa y un diseño no experimental, utilizando métodos de encuesta. La muestra incluía 198 estudiantes de primer año de secundaria. Los resultados señalaron una correlación moderadamente positiva entre la inteligencia emocional y la autoestima, con un valor de ( $\rho$

= 0,544) y un p inferior a 0,05. En resumen, se determinó que el coeficiente emocional y la autoestima de los estudiantes de primer año de secundaria estaban estrechamente vinculados.

Finalmente, Tumialán (2022) realizó un estudio con el objetivo de examinar la conexión entre la inteligencia emocional y la autoestima en adolescentes de una institución educativa en Jauja. La investigación se realizó empleando un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, aplicando la metodología de encuestas. La muestra consistió en 56 estudiantes de tercer año de secundaria. Los resultados del análisis revelaron una correlación moderadamente positiva entre la autoestima y la inteligencia emocional, con un valor de ( $\rho = 0,414$ ) y un p inferior a 0,05. En conclusión, se estableció que, en los estudiantes de tercer año de secundaria, la autoestima y la inteligencia emocional estaban fuertemente relacionadas.

A continuación, se presenta las bases teóricas de la autoestima:

El programa de fomento de la autoestima, fundamentado en la teoría de la autoestima de Rosenberg, tuvo como objetivo principal facilitar que las personas reconocieran y aceptaran sus propias necesidades y emociones, asumiendo la responsabilidad de sus vidas. Además, se enfocó en ayudar a las personas a construir confianza en sí mismas y superar patrones de pensamiento negativos que pudieran afectar su autoestima (Ventura-León y colaboradores (2018). La teoría de la autoestima de Rosenberg enfatizó la relevancia de la autoaceptación, la autovaloración y la autorresponsabilidad para el desarrollo de una autoestima saludable y sostenible. De acuerdo con Rosenberg, la autoestima era una necesidad esencial y compartida por todos los seres humanos. Él argumentó que una autoestima saludable era crucial para el bienestar mental y emocional, así como para lograr el éxito en la vida.

En resumen, el enfoque de la teoría de la autoestima de Rosenberg se centró en promover la autoaceptación, la valoración personal y la asunción de responsabilidad como elementos clave para cultivar una autoestima positiva y beneficiosa.

La autoestima se refirió a la autoevaluación que una persona realizaba sobre sí misma, lo cual implicaba su opinión, percepción y valoración de sus propias habilidades, virtudes, defectos y capacidades. La autoestima influyó de manera significativa en varios aspectos de la vida, incluyendo nuestras relaciones con los demás, la toma de decisiones, la gestión del estrés y la forma en que enfrentábamos los desafíos diarios. Una autoestima saludable y positiva pudo brindar confianza, seguridad y bienestar emocional, mientras que una autoestima baja generó inseguridad, dudas y dificultades en el desarrollo personal. Fue importante cultivar una autoestima positiva y realista para tener una vida satisfactoria y equilibrada (Ventura-León et al., 2018). De manera similar, la autoestima se entendió como la valoración subjetiva y global que una persona realiza sobre sí misma. Fue la percepción individual sobre el propio valor, las habilidades, los logros, las características y los defectos. La autoestima implicaba la forma en que nos veíamos a nosotros mismos en términos de valía personal y cómo nos evaluábamos en diferentes aspectos de nuestra vida. Incluía la apreciación de nuestras capacidades, logros positivos, rasgos personales y también la aceptación de nuestras limitaciones o áreas de mejora. Nuestra salud emocional, confianza en nosotros mismos y autoestima dependieron en gran medida de nuestra autoestima y la forma en que nos relacionábamos con los demás (Minev et al., 2018). Finalmente, la autoestima se refirió a la valoración subjetiva que una persona hacía de su valía, competencia y habilidades en diferentes áreas de su vida. Esto incluyó la evaluación que cada individuo hacía sobre su valía personal, su capacidad para enfrentar desafíos y lograr metas, así como sus habilidades y destrezas en áreas como el ámbito académico, social y emocional. La autoestima cambió nuestra autopercepción y cómo nos percibíamos a nosotros mismos en estas áreas, lo que tuvo un efecto considerable en nuestra motivación, autoconfianza y bienestar en general. Fue importante cultivar una autoestima saludable y realista para poder superar los obstáculos de la vida de forma constructiva (Pérez-Fuentes et al., 2019).

Por otro lado, se expusieron las bases teóricas del coeficiente emocional. De acuerdo con la teoría de Mayer y Salovey (1990), se planteó que la inteligencia emocional podía ser adquirida y perfeccionada a lo largo de la vida, y su aplicación podía ser muy útil en diferentes ámbitos de la vida, como en el trabajo, en la atención emocional, en la educación, entre otros. Además, subrayó la relevancia de las emociones y su influencia en nuestras vidas, y propuso herramientas y estrategias para desarrollar habilidades emocionales saludables. Mediante los elementos de conciencia emocional, claridad y restauración emocionales, se podía elevar nuestra calidad de vida.

La teoría de Mayer y Salovey sobre el coeficiente emocional se enfocó en la identificación de emociones como un medio para mejorar el pensamiento, comprender las emociones y manejarlas de manera efectiva. Esto nos permitió comprender estas capacidades y cómo se relacionaban con la satisfacción laboral y el rendimiento en diversos contextos de trabajo, es decir, cómo se integraban las capacidades fundamentales: la conciencia emocional, la claridad y la gestión emocionales. En teoría destacó la capacidad de identificar y comprender nuestros propios sentimientos en respuesta a la atención emocional (Miguel, 2019).

La competencia de reconocer, abarcar y ajustar las propias y ajenas emociones, y de influir en ellas, se conoció como inteligencia emocional (Caruso, 2000). Además, la inteligencia emocional se definió como la capacidad de reconocer, entender y reflexionar sobre las propias emociones, así como la habilidad para identificar y reaccionar adecuadamente ante las emociones de los demás (Guil et al., 2018). En otras palabras, La inteligencia emocional se entendió como la capacidad de identificar, comprender y manejar tanto las propias emociones como de las personas, utilizando este conocimiento para influir en las decisiones (Kanesan & Fauzan, 2019). Por lo tanto, entender y gestionar de manera adecuada las emociones propias y ajenas fue un indicativo de inteligencia emocional (Singh et al., 2022).

Según Goleman (1996), se describieron tres dimensiones que constituyen la inteligencia emocional. Estas dimensiones fueron beneficiosas para mejorar la formación y fomentar relaciones afectivas positivas con las personas.

La atención emocional fue lograr sentir y comunicar adecuadamente los sentimientos. Además, implicó la habilidad de interactuar socialmente de manera adecuada, gestionar las emociones personales y emplear distintos tipos de emociones para resolver problemas, teniendo en cuenta el contexto en el que surgían (Mayer & Salovey, 1990).

La claridad emocional se refirió a tener un buen conocimiento de las condiciones emocionales, lo que implicaba comprender tanto el propio estado emocional como el de las personas. Al desarrollar esta habilidad, se logró alcanzar un mayor nivel de satisfacción y logro en la vida, además de aumentar la autoestima (Mayer & Salovey, 1990).

La reparación emocional implicó la capacidad de ajustar correctamente el estado emocional. Esta habilidad estuvo vinculada a la capacidad de regular las propias emociones, lo que permitió identificar y gestionar los propios sentimientos, así como entender las emociones de otras personas. Al reducir las emociones negativas promoviendo emociones positivas, se disminuyó la probabilidad de enfrentar episodios de depresión y ansiedad (Mayer & Salovey, 1990).

La ejecución del presente trabajo se justificó en función a los aportes que tuvo; en base a ello, como relevancia teórica, se brindará información empírica actualizada concerniente a la relación de dos variables las cuales están latentes en adolescentes ubicados en el distrito del Callao. Dichos resultados estarán respaldados por bases teóricas referidas; pudiendo ser considerado como antecedente para estudios posteriores que busquen discutir sus hallazgos.

También contará con aporte social, los hallazgos ayudarán a sensibilizar y concientizar a la comunidad estudiantil, personal docente y padres de familia sobre la importancia de la salud

mental, enfocada en el ámbito emocional de los estudiantes y su auto percepción; lo que indirectamente ayudaría a reducir diversos problemas de salud mental asociados a dicho grupo etario.

Concerniente a su relevancia práctica, debido a los datos ayudarán pueden ser considerados como base para el desarrollo de programas de intervención en las instituciones educativas con la finalidad de promover las habilidades emocionales y su impacto en la autoestima. Con ello, también se pueden diseñar estrategias centradas en fortalecer aquellos componentes de la inteligencia emocional que poseen mayor relación con la autoestima de los estudiantes.

Conforme a las aplicaciones prácticas, se ejecutó una investigación del contenido teórico para entender mejor las diversas facetas de las variables inteligencia emocional y autoestima antes de iniciar el trabajo de campo. Esto permitió la posibilidad de realizar cuestionarios, pruebas u otras evaluaciones, lo que resultó útil tanto para el desarrollo de herramientas como para la investigación. El conocimiento de estas dimensiones brindó la capacidad de manipular las variables y acercarse al marco teórico, sin dejar de lado aspectos importantes del tema en cuestión.

A su vez, también contarán con aporte metodológico, debido a que se hará un análisis de verificación de hipótesis de las variables, lo que implica un estudio científico de la temática abordada. Sumado a ello, se llevó a cabo un breve estudio piloto que se enfocó en evaluar las propiedades métricas de ambos instrumentos, lo que amplía sus evidencias funcionalidad en el contexto peruano.

A partir de lo señalado anteriormente, fue crucial llevar a cabo un estudio que permita responder a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es la conexión entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada

en Lima, 2024? Las preguntas específicas fueron las siguientes: a) ¿Cuál es la relación entre la autoestima y las dimensiones de la inteligencia emocional en los estudiantes de una institución educativa privada de Lima, 2024?; b) ¿Qué diferencias se observan en la inteligencia emocional y la autoestima según el sexo de los estudiantes de una institución educativa privada en Lima, 2024?

Con base en lo anteriormente mencionado, se estableció como objetivo general determinar la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de una institución educativa privada en Lima, 2024. Los objetivos específicos fueron: a) Identificar la relación entre la autoestima y las dimensiones de la inteligencia emocional en los estudiantes de una institución educativa privada de Lima, 2024; b) Analizar las diferencias en la inteligencia emocional y la autoestima según el sexo de los estudiantes de una institución educativa privada en Lima, 2024.

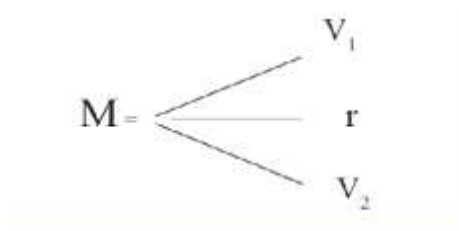
Por otro lado, se planteó como hipótesis general que hay una relación directa entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada en Lima, 2024. En cuanto a las hipótesis específicas, se propuso que: a) Existe una relación directa y significativa entre la autoestima y las dimensiones de la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada en Lima, 2024; b) Los varones presentan una mayor inteligencia emocional y autoestima en comparación con las mujeres en una institución educativa privada de Lima, 2024.

## CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

La investigación fue de carácter básico, realizando un análisis enfocado en la comprensión de un problema específico (Medianero, 2022). Asimismo, fue de diseño no experimental, puesto que las variables de investigación no estuvieron sujetas a manipulación para alterar o influir en varios resultados, sino que se observaron solo en su entorno natural. Además, siendo de corte transversal; implicando que la recolección de datos se llevó a cabo para cada participante en un único periodo de tiempo (Hernández y Mendoza, 2018).

No obstante, correspondió al alcance descriptivo y correlacional, porque pretendió mostrar los niveles de frecuencia de cada variable para predecir su frecuencia (Campos, 2020). De forma correlacional, analizó los datos numéricos para diferenciar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de evaluación. (Hernández, Mendoza, 2018). Dicho modelo se mostró en el siguiente gráfico.

A su vez, tuvo un enfoque cuantitativo, debido a que los hallazgos obtenidos, provinieron del procesamiento de datos numéricos y verificación de hipótesis, lo que implicó el análisis de estadísticos descriptivos e inferenciales (Arias y Covinos, 2021).



M= Muestra

V1= Autoestima

V2: Inteligencia emocional

Por otro lado, se trabajó con una muestra de tipo censal, implicando que se encuestó a la totalidad de la población objetivo, haciendo que todos los estudiantes tuvieran la misma oportunidad de participar del estudio y los resultados sean representativos (Pérez, 2024). En base a ello, la muestra del estudio se conformó por 244 estudiantes de nivel secundario, siendo 121 hombres y 123 mujeres pertenecientes a una institución educativa pública, distribuidos entre los grados de primero a quinto, ubicados en Lima; de acuerdo a datos de la plataforma de Estadística de Calidad Educativa ESCALE del Ministerio de Educación (MINEDU, 2023).

Por otro lado, la recolección de datos se llevó a cabo mediante la aplicación de encuestas, ya que permitió el análisis de los datos recopilados mediante herramientas de evaluación y su posterior explotación mediante tablas y figuras representativas (Torres et al., 2019). Un instrumento es una herramienta que ayuda a medir, recopilar y analizar información relevante para la investigación (Campos, 2020). Para la presente investigación se emplearon:

El primer lugar, la Escala de inteligencia emocional (TMMS-24), creada por Salovey y Mayer (1995). Cuya finalidad versa en evaluar el grado de inteligencia emocional autopercebido de un individuo; abarcando aspectos respecto a cómo se atiende, comprende y regulan las emociones. El instrumento se conforma de 24 ítems ordinales de calificación directa de acuerdo a una Escala Likert de cinco puntos (1-5). A su vez, posee una calificación que oscila entre 24 a 120 puntos; clasificados en tres niveles: bajo (24-56), moderado (57-88) y alto (89-120). Todos los reactivos están organizados en un modelo de tres factores:

Atención emocional (Ítems=1, 2, 3,4, 5, 6, 7 y 8): referido a la capacidad de estar consciente de los estados emocionales tanto propios como de los demás.

Claridad emocional (Ítems=9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16): asociado a la capacidad de entender y diferenciar las emociones de manera precisa.

Reparación emocional (Ítems=17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 y 24): implica la regulación y gestión de estados emocional alterados por eventos externos.

Respecto a sus propiedades métricas originales, Salovey y Mayer (1995), las analizaron empleando para ello una muestra de 528 adolescentes procedentes de Estados Unidos. De acuerdo a sus resultados reportados, el instrumento contó con sólidas evidencias de validez estructural, asociadas a su modelo de tres factores (CFI=.911; RMSEA=.067; SRMR=.048). Respecto a la fiabilidad de la escala, por medio del cálculo del coeficiente Alfa de manera general ( $\alpha=.81$ ), se verificó una adecuada consistencia interna.

A su vez, dicha escala cuenta con adaptación peruana, realizada por Ruiz et al. (2022), llevada a cabo en una muestra de 488 estudiantes de secundaria ubicados en Piura. En cuanto a las evidencias métrica reportadas, se evidenció validez de contenido por medio del criterio de cinco jueces expertos, otorgando una calificación que se cuantificó por medio del coeficiente V de Aiken, brindó valores por encima de .80 respectivamente para cada reactivo. Aunado a ello, realizaron un AFC aplicado al modelo de tres factores, reportando con ello, índices de ajuste con valores aceptables (CFI=.967; TLI=.963; RMSEA=.034; SRMR=.041), evidenciando la validez por estructura interna. En cuanto a la fiabilidad, se analizó por medio del estadístico Alfa, reportando una fiabilidad por encima de .70 en cada dimensión.

Como segundo instrumento está la Escala de Autoestima (EAR), diseñada por Rosenberg (1965). Su objetivo se centra en evaluar el grado autoestima autopercibida. El instrumento está conformado de 10 ítems ordinales calificados según una Escala Likert de cuatro puntos (1-4). A su vez, posee una calificación que oscila entre 10 a 40 puntos; clasificados en tres niveles: bajo (10-20), moderado (21-30) y alto (31-40). Todos los reactivos están organizados en un modelo unifactorial

Concerniente a sus propiedades psicométricas originales, Rosenberg (1965), reportó los siguientes valores de ajuste de bondad posterior a la aplicación de un AFC a la estructura unidimensional de su escala (CFI=.965; RMSEA=.047, SRMR=.033). Por otro lado, mediante el cálculo del coeficiente Alfa ( $\alpha=.93$ ), se verificó una alta fiabilidad del instrumento.

También cuenta con adaptación al contexto peruano, llevado a cabo por Ventura et al. (2018), para ello se contó con una muestra de 480 estudiantes de secundaria procedentes de Lima Metropolitana. En cuanto a sus evidencias de validez por estructura interna, por medio de un AFC se verificó la funcionalidad del modelo original (CFI=.997; RMSEA=.020; SRMR=.023). En cuanto a la fiabilidad del instrumento, por medio del cálculo del coeficiente H, se obtuvo valores por encima de .80 lo que determinó una adecuada consistencia interna.

Antes de realizar el estudio, se comunicó con las autoridades de la institución educativa sobre el proceso de recopilación de datos. Se les ofreció una explicación completa sobre el objetivo y el alcance del estudio durante esta comunicación. Además, se solicitó la aprobación necesaria del área de investigación correspondiente para realizar la aplicación de los instrumentos de investigación de forma presencial.

Se les comunicó a los estudiantes el objetivo de la investigación y se les proporcionaron instrucciones claras para participar de forma honesta e individual en las encuestas. Fue crucial proteger la confidencialidad de los participantes y garantizar que sus respuestas permanecieran anónimas y privadas. Asimismo, se les brindó la oportunidad de hacer preguntas y aclarar cualquier duda que pudieran tener antes de comenzar con la recopilación de datos. Este enfoque autorizó obtener información útil y precisa para el desarrollo del estudio, respetando los estándares éticos y de investigación de la institución educativa.

En cuanto al procesamiento de análisis de datos, se utilizó el software estadístico Jamovi para realizar el análisis, importando las puntuaciones de los instrumentos de autoestima e

inteligencia emocional. Se presentaron los resultados estadísticos a través de tablas y gráficos para proporcionar respuestas descriptivas e inferenciales. Lo primero que se realizó fue un análisis de normalidad, para ello empleando la prueba de Shapiro-Wilk; reportando un p valor por encima de .05 en cada caso; reflejando que los datos no se ajustan a una curva de tendencia central; por ende, debiendo emplearse métodos no paramétricos.

Por consiguiente, se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para la ejecución de correlaciones, reportando a su vez el nivel de significancia, cuyo valor permitirá verificar o rechazar la hipótesis nula o aceptar la del investigador ( $p < .05$ ). Aunado a ello, para los estadísticos descriptivos se evidenciará los niveles de las variables generales a partir de las frecuencias y porcentajes respectivamente.

Según Insua (2018), los aspectos éticos requieren principios o normas de conducta relacionadas con la eficacia, la equidad y la eficiencia, elementos esenciales para tomar decisiones informadas y mejorar la salud de la población, así como para compartir ideas y respaldar esas decisiones. El Artículo 26, Capítulo III, del Colegio de Psicólogos del Perú (2017) incluye normas éticas sobre la participación voluntaria y el consentimiento informado de los participantes en una investigación, garantizando que sean los protagonistas en el proceso. Además, se subraya que la manipulación de datos no será una opción, y se asegurará que los datos sean tratados de manera responsable y exclusiva.

A su vez, durante el proceso de evaluación y recolección de datos, se consideraron los principios de bioética en la investigación, siendo el primero el de autonomía, lo que implicó que por medio de un consentimiento informado cada participante evidenció por escrito que participaron del estudio de manera voluntaria. Como segundo principio estuvo el principio de beneficencia, aspecto que se cumplió al proteger el anonimato de los encuestados, refiriendo que los datos tendrán una utilidad netamente académica. Luego estuvo el principio de no

maleficencia, al cual se cumplió de forma meticulosa en todo momento, al evitar incurrir en prácticas que pueden poner en riesgo la integridad emocional, física o psicológica de los evaluados. Y, por último, el principio de justicia, lo que conllevó a que el trato fuera respetuoso y formal, sin hacer ningún tipo de distinción y contestando cualquier duda o inquietud que puedan llegar a darse entre los evaluados (Gómez, 2009).

Por otro lado, la American Psychological Association (APA, 2020) establece tres objetivos fundamentales: preservar la diversidad del conocimiento científico, proteger los derechos de quienes participan en la investigación y garantizar la estabilidad económica, al mismo tiempo que previene el plagio en la investigación.

### CAPÍTULO III: RESULTADOS

**Tabla 1**

*Aspectos sociodemográficos de la muestra.*

VARIABLES	GRUPOS	f	%
Sexo	Masculino	121	49.6%
	Femenino	123	50.4%
Rango de edad	12-13 años	118	48.4 %
	14-15 años	103	42.2 %
	16-17 años	23	9.4 %

Nota. *f* = frecuencias observadas; % = porcentajes de casos manifestados

En la tabla 1 se reporta la repartición de la muestra, observándose el 50.4% estuvo por 123 mujeres. En función a la edad el 48.4%, estuvo comprendido por el grupo entre 12 y 13 años, el 42.2% (103 estudiantes) con edades entre 14 y 15 años y finalmente el 9.4% lo conformaron jóvenes con edad entre 16 y 17 años.

**Tabla 2**

*Relación entre las variables según datos sociodemográficos*

Sociodemográfico	Categorías	Inteligencia emocional						p	Dimensión 1: Atención Emocional						
		Bajo		Moderado		Alto			Bajo		Moderado		Alto		p
		F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%	
Rango de edad	12-13 años	34	13.9 %	67	27.5 %	17	7.0 %	.25	53	21.7 %	44	18.0 %	21	8.6 %	
	14-15 años	22	9.0 %	67	27.5 %	14	5.7 %		31	12.7 %	46	18.9 %	26	10.7 %	
	16-17 años	6	2.5 %	14	5.7 %	3	1.2 %		6	2.5 %	9	3.7 %	8	3.3 %	
Sexo	Mujeres	24	9.8 %	68	27.9 %	29	11.9 %	<.001	48	19.7 %	33	13.5 %	40	16.4 %	.17
	Hombres	38	15.6 %	80	32.8 %	5	2.0 %		42	17.2 %	66	27.0 %	15	6.1 %	
Autoestima	Bajo	36	14.8 %	22	9.0 %	0	0.0 %	<.001	42	17.2 %	16	6.6 %	0	0.0 %	
	Moderado	26	10.7 %	115	47.1 %	12	4.9 %		48	19.7 %	83	34.0 %	22	9.0 %	
	Alto	0	0.0 %	11	4.5 %	22	9.0 %		0	0.0 %	0	0.0 %	33	13.5 %	

Sociodemográfico	Categorías	Dimensión 2: Claridad Emocional						p	Dimensión 3: Reparación Emocional						
		Bajo		Moderado		Alto			Bajo		Moderado		Alto		p
		F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%	
Categoría de edad	12-13 años	41	16.8 %	59	24.2 %	18	7.4 %	.76	28	11.5 %	65	26.6 %	25	10.2 %	
	14-15 años	27	11.1 %	64	26.2 %	12	4.9 %		20	8.2 %	62	25.4 %	21	8.6 %	
	16-17 años	10	4.1 %	11	4.5 %	2	0.8 %		7	2.9 %	10	4.1 %	6	2.5 %	
Sexo	Mujeres	26	10.7 %	69	28.3 %	26	10.7 %	<.001	24	9.8 %	61	25.0 %	36	14.8 %	<.001
	Hombres	52	21.3 %	65	26.6 %	6	2.5 %		31	12.7 %	76	31.1 %	16	6.6 %	
Autoestima	Bajo	34	13.9 %	24	9.8 %	0	0.0 %	<.001	21	8.6 %	34	13.9 %	3	1.2 %	
	Moderado	43	17.6 %	93	38.1 %	17	7.0 %		31	12.7 %	92	37.7 %	30	12.3 %	
	Alto	1	0.4 %	17	7.0 %	15	6.1 %		3	1.2 %	11	4.5 %	19	7.8 %	

En la tabla 2 se aprecia que, de la totalidad de la muestra conformada por 242 participantes, se evidencia que los estudiantes de 12 a 13 años presentaron un alto nivel de autoestima clasificado como moderado, lo cual también se observó en los rangos de edad de 14 a 15 y de 16 a 17 años, aunque con una menor prevalencia. Mientras que, en función al sexo, el grupo de mujeres fueron quienes tuvieron mayor nivel de autoestima moderada a alta en comparación con el grupo de hombres. Por otro lado, en ambas variables se halló correlación con la característica sociodemográfica del sexo ( $p < .001$ ), lo que infiere que, el sexo del participante puede ser un aspecto que varíe respecto al nivel de autoestima y de inteligencia emocional.

De igual forma, se aprecia que, en los análisis inferenciales de comparación según el rango de edad, no se encontraron diferencias significativas en ninguna de las áreas de la inteligencia emocional debido a que el p valor reportado fue mayor a .05; aspecto que también se dio de manera general con la variable. Estos datos infieren que las habilidades emocionales que se han evaluado son similares entre los distintos grupos etarios; a su vez, implica que dicha variable se mantendría relativamente constante a lo largo del tiempo, o que no se ve influenciada por la edad. En cuanto al sexo, se observan diferencias significativas en las dimensiones de claridad y reparación emocionales; sin embargo, no la hay en la dimensión de atención emocional ( $p=.165$ ), al estar esta última por encima de .05; interpretándose que, son las capacidades para reconocer y entender las emociones, así como gestionarlas, las cuales muestran variaciones entre ambos grupos. No obstante, la capacidad de percibir y prestar atención a las propias emociones no difiere entre hombres y mujeres; lo que también podría indicar que se trata de un aspecto que sensible a influencias respecto al sexo del participante.

**Tabla 3**
*Relación entre la inteligencia emocional y la autoestima*

		Inteligencia emocional	Atención Emocional	Claridad Emocional	Reparación Emocional
Autoestima	r	.600	.515	.515	.434
	p	< .001	< .001	< .001	< .001
	n	244	244	244	244

*Nota.* r = coeficiente de correlación r de Pearson ; p = nivel de significancia

En la tabla 3 se reporta el análisis de correlación entre la autoestima y la inteligencia emocional, la cual fue directa moderada contando con significancia estadística ( $r=.600$ ;  $p<.001$ ), aspecto que denota que los estudiantes con una percepción más positiva de sí mismos, tienen una mayor capacidad para reconocer y entender sus propias emociones; así como la de los demás. Dicha tendencia también se evidenció al relacionarla con cada una de las dimensiones de la inteligencia emocional, siendo más fuerte con las dimensiones de atención emocional ( $r=.515$ ;  $p<.001$ ) y claridad emocional ( $r=.515$ ;  $p<.001$ ), y más débil con la de reparación emocional ( $r=.434$ ;  $p<.001$ ). Este último aspecto podría sugerir que, el vínculo entre la autoestima y la capacidad de recuperarse de estados emocionales negativos es menos pronunciada, denotando que este aspecto podría depender de otros factores personales.

**Tabla 4**

*Inteligencia emocional y autoestima según sexo*

Variable	Hombres		Mujeres		U	p	g
	Mdn	Rango	Mdn	Rango			
Autoestima	27.0	20	22.0	25	4098.0	p<.001	.449
Inteligencia emocional	72.0	72	64.0	74	5310.0	p<.001	.286

*Nota.* Mdn=Mediana; U=U de Mann Whitney; p=nivel de significancia; g=g de Hedges

En la tabla 4 se evidencia en ambas variables que existen diferencias respecto al sexo, debido a que el p valor reportado estuvo por debajo de .05, aspecto que también puede verificarse al análisis las medianas y rangos estandarizados, siendo los hombres quienes poseen un mayor nivel de autoestima (Mdn=27.0; rango=20), respecto al grupo de mujeres (Mdn=22.0; rango=25). Asimismo, en cuanto a la inteligencia emocional, este mismo grupo también cuenta con un mayor puntaje en comparación a las mujeres. Lo que sugiere que dichas variables pueden verse afectadas según el sexo del participante; sin embargo, los hombres contarían con mayores habilidades emocionales y una autovaloración positiva más elevada que las mujeres.

## CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo principal de la investigación fue analizar la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima; según los análisis realizados, se evidenció que existía una relación directa moderada entre sí ( $r=.600$ ;  $p<.001$ ); denotando que, aquellos estudiantes con un mayor nivel de inteligencia emocional, serán capaces de adaptarse mejor las críticas, equivocaciones o influencia social durante la etapa de la adolescencia, van a tener una mejor adaptación a dicha situaciones, desarrollando una autovaloración más positiva.

Diversos autores señalan que este resultado se debe a factores cognitivos asociados, debido a que el poseer una inteligencia más desarrollada, conlleva a contar con una mayor conciencia de las propias emociones (Vilca et al., 2022); permitiría un mejor autoconocimiento de fortalezas y puntos débiles, facilitando una valoración más realista; así como menos crítica y radical de uno mismo (Casino et al., 2021); lo que conlleva al reforzamiento de la autoestima (Molero et al., 2022). Esta relación también podría deberse a que la automotivación sería un componente que es impulsado por la inteligencia emocional (Sechi et al., 2021). De modo que, los estudiantes con adecuada inteligencia emocional, van a tener una mayor tendencia a canalizar sus emociones en alcanzar objetivos personales, sobreponerse a la frustración y confiar en las propias capacidades, favoreciendo el desarrollo de una autoimagen más positiva (Barbar et al., 2021).

A su vez, estos hallazgos concuerdan con los datos reportados por Tumialán (2022), obteniendo una relación directa moderada entre dichos reactivos ( $r=.414$ ;  $p<.001$ ), al trabajar con una muestra de adolescentes procedentes de Junín. Asimismo, con el estudio de Arauco (2021), quien trabajó con estudiantes de secundaria ubicados en Lima Metropolitana ( $r=.522$ ;  $p<.001$ ), añadiendo que ambas variables eran particularmente elevadas en alumnos con mayor rendimiento académico. A su vez, en el contexto internacional, los datos comparten similitud

con el estudio de Barragán et al. (2021), ejecutando la relación de ambos constructos en una muestra adolescente procedente de Turquía ( $r=.428$ ;  $p<.001$ ), señalando que tanto la regulación emocional y la autoestima, suelen ser elementos comunes en los estudiantes con mayor compromiso académico. Y con la investigación de Wei (2021), al contar con una muestra de estudiantes de nivel secundaria en Corea del Sur ( $r=.568$ ;  $p<.001$ ), evidenciando una relación directa, moderada y significativa.

Aunado a ello, estos resultados obtenidos se pueden explicar a partir de la Teoría de la inteligencia emocional, postulada por Goleman (1995), afirmando que la inteligencia emocional posee una serie de habilidades esenciales, las cuales influyen directamente en la valoración que un individuo posea de sí mismo. En primera instancia está el autoreconocimiento emocional, implicando que, aquellas personas que saben identificar lo que sienten y el porqué de su sentir (Doinita, 2015), poseen una menor tendencia a juzgarse duramente o culpabilizarse en exceso ante las equivocaciones, conservando así una autoestima más estable (Pérez et al., 2019).

Luego estaría la autorregulación emocional, siendo un factor que protege la autoestima al impedir que emociones intensas como puede ser el enojo o la tristeza reverberen en los pensamientos (Chen y Cheng, 2023); esto sería un punto importante, debido a que dichas rumiaciones cognitivas fungen como un recordatorio constante de desvaloración si no manejen de forma temprana (Calero et al., 2018). Por último, estando la motivación intrínseca, la cual suele ser el impulso para perseverar y conducir las metas personales, en vez de desistir (Cheung et al., 2015); considerándola como la habilidad que suele fortalecer la autoestima (Sa et al., 2019).

Según los datos obtenidos, trabajos previos analizados y marco teórico referencial, permiten determinar la validez de estos hallazgos; asimismo, el poder generalizarlos debido a

que compartan la misma direccionalidad, pesar de ejecutarse dicha correlación en contextos sociodemográficos distintos, lo que refuerza la solidez de dichos resultados. Como última instancia, se puede añadir que, hasta la fecha de realizado el presente estudio, no se han identificado investigaciones que discrepen o contradigan estos resultados, reflejando ausencia de evidencia empírica que cuestione la correlación obtenida entre ambos constructos.

Concerniente al primero objetivo específico, se determinó que existe una relación directa moderada entre la autoestima con los componentes de la inteligencia emocional, siendo estos la atención emocional ( $r=.515$ ;  $p<.001$ ); denotando que el ser capaz de identificar los propios estados emocionales, ayuda que también se puedan reconocer las fortalezas y limitaciones, haciendo que se posea una autoestima más realista en la que se equilibra aspectos resaltantes junto con las debilidades o puntos de mejora.

A su vez, también se obtuvo una relación directa moderada con la dimensión de claridad emocional ( $r=.515$ ;  $p<.001$ ), lo que implica que el contar con una adecuada capacidad de comprender la emoción que se está experimentando en el momento presente, diferenciándolas de otras; va a conllevar que se les brinde un significado racional a las sensaciones internas sin llegar a sesgarlas con pensamientos autocríticos, generando un autoconcepto más funcional.

De igual manera con la dimensión de reparación emocional, siendo esta la relación menos fuerte ( $r=.434$ ;  $p<.001$ ); esto implica que la capacidad de regular y lidiar con emociones intensas de forma adaptativa, estará vinculada con una autoestima más elevada; sin embargo, el hecho que se trata de la relación más débil, podría asociarse al tipo de muestra en el que se trabajó, debido a que, este tipo de capacidad suele estar menos desarrollada durante la adolescencia y dependería principalmente de factores externos, como la intervención de los padres u otras figuras de autoridad para poder regularlas (Parise et al., 2019).

Estos datos de correlación, aunque específicos, se llegaron a identificar en estudios previos como el de Shah et al. (2019), quienes reportaron que existe una relación similar entre la atención emocional y la autoestima ( $r=.384$ ;  $p<.001$ ), trabajado en estudiantes de secundaria de la India. Asimismo, con la investigación de Barragán et al. (2021) quienes reportaron valores que evidencian relación directa moderada entre la autoestima y la autorregulación emocional, siendo una dimensión similar a la reparación emocional ( $r=.412$ ;  $p<.001$ ), al llevarlo a cabo en adolescentes procedentes de Turquía.

También es importante mencionar, que estos hallazgos se alienan con la Teoría de la autodeterminación, descrita por Deci y Ryan (1985); a partir de los tres requerimientos psicológicos básicas en el ser humano, siendo estas la autonomía, competencia y vinculación social. De acuerdo a lo postulado en la teoría, cuando dichas necesidades son cubiertas, la autoestima se verá fortalecida y, de forma paralela, promueve el desarrollo de habilidades emocionales (Tang et al., 2020).

La autoestima se verá fortalecida, cuando una persona se percibe competente; es decir, capaz de hacer frente y manejar las situaciones adversas, en base a su autonomía al momento de tomar decisiones y; vinculada a otros (Howard et al., 2021). Añadiendo que la autoestima saludable, no está únicamente ligada a logros externos; sino a la conciencia que se posee de la propia valía (Hardy et al., 2022). Respecto a la atención emocional, se plantea que un rasgo evidencia una alta autoestima, es el poseer una mayor seguridad al momento de analizar y exteriorizar sus emociones sin temor a la crítica (Peng et al., 2019). Concerniente a la claridad emocional, la teoría describe que cuando se puede identificar el tipo de emoción predominante, se experimenta una mayor sensación de control respecto a lo que ocurre a su alrededor y confianza en sí mismo (Wang y Wu, 2019).

No obstante, el que se haya obtenido una menor relación con la reparación emocional, se le atribuye al hecho de que, para conseguir regular las emociones, se requiere más que el autoconocimiento que la autonomía y competencia proveen; hace falta contar con estrategias prácticas (Gómez et al., 2018). Una forma de entenderlo puede ser, que un individuo con adecuada autoestima, considerará que puede llegar a apaciguar sus emociones; sin embargo, si no se cuenta con técnicas o métodos efectivos, su reparación emocional se verá limitada.

Como segundo y último objetivo específico, se verificó la hipótesis del estudio, verificando que existen diferencias en la inteligencia emocional y la autoestima según el sexo de los participantes ( $p < .001$ ). Siendo en el caso de la autoestima, más elevada en el caso de los hombres (Mdn=27.0; rango=20), respecto a las mujeres (Mdn=22.0; rango=25). Tendencia que también suscito en el caso de la inteligencia emocional (Hombres: Mdn=72.0; rango=72; Mujeres: Mdn=64.0; rango=74).

Una posible explicación de estos resultados puede darse a partir de la denominada Teoría del constructivismo social, planteada por Burr (1995), planteando que dichas diferencias respecto al sexo pueden atribuirse a la distinta forma de socialización que hombres y mujeres realizan durante los primeros años de vida. Lo que implica que, la sociedad posee un cierto grado de influencia respecto a cómo expresar o regular las propias emociones según el sexo. En base a ello, la autoestima puede ser más pronunciada en hombres debido a que puede existir refuerzos orientados a la autovalía, alcance de logros o superación de obstáculos, lo que suele ser un aliciente para reforzar la confianza propia (Herrera et al., 2020). En cambio, suele ser más común que las mujeres reciban una educación orientada al cuidado y la delicadeza, aspectos que no suelen implicar reconocimiento social (Zeidner y Matthews, 2016).

Por otro lado, en la inteligencia emocional, aunque suele estar mayormente asociado a las mujeres; sin embargo, en dicha teoría, se hace hincapié en que son ciertas competencias en

las que ello suele ocurrir, siendo que las mujeres tienden a ser más empáticas y gestionar internamente sus emociones; en cambio, los hombres suelen exteriorizar emociones intensas y ser socialmente más aceptadas, como la ira o la ansiedad, haciendo que suelen verse menos afectados por estas (Saleem et al., 2021).

Luego de haber discutido los principales hallazgos obtenidos, se procede a puntualizar las limitaciones metodológicas más relevantes que suscitaron durante el desarrollo del estudio. Siendo una de estas, la falta de profundización en análisis inferenciales considerando ciertos criterios sociodemográficos que pueden generar diferencias como el estilo de crianza ejercido, rango de edad, tipo de institución, entre otras. Otra limitación fue el control respecto al sesgo de deseabilidad social, fenómeno psicológico común en estudios donde se depende de la autopercepción del encuestado; pudiendo comprometer la solidez de los hallazgos obtenidos, principalmente cuando se evalúa la relación entre dos variables en donde suele ser latente dicha influencia.

Por consiguiente, como conclusión general se puede referir que, se identificó una relación bidireccional entre la autoestima y la inteligencia emocional, debido a que el contar con una sólida autoestima, caracteriza por una percepción clara de las propias fortalezas y limitaciones, va a reflejar un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional, lo que incluye habilidades como el manejo de impulsos e identificación de las emociones tanto personales como ajenas.

Se puede determinar que la autoestima está vinculada con cada una de las dimensiones de la inteligencia emocional; siendo más marcada con la capacidad de identificar y comprender las propias emociones; no obstante, el que sea menos fuerte con la regulación de estas, podría reflejar la falta de madurez al no contar con estrategias adecuadas para modular su estado anímico de forma adaptativa.

Como segundo y último objetivo específico, se identificó diferencias por sexo tanto en la autoestima como en la inteligencia emocional; siendo el grupo de los hombres quienes reportaron la mayor tendencia en ambas variables; lo que podría deberse según preceptos teóricos a patrones de socialización que contemplan de forma más aceptable la externalización de emociones intensas en los hombres, a diferencia del grupo de mujeres, quienes poseen una mayor tendencia a interiorizar sus emociones.

## REFERENCIAS

- Aguilar, C. (2021). Inteligencia emocional y autoestima en adolescentes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa "San Carlos" - Bambamarca 2021 [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. <http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/handle/autonmadeica/1304>
- Herrera, L., Al-Lal, M., & Mohamed, L. (2020). Academic achievement, self-concept, personality and emotional intelligence in primary education. Analysis by gender and cultural group. *Frontiers in psychology*, 10(1), 30-75. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03075>
- Zeidner, M., & Matthews, G. (2016). Ability emotional intelligence and mental health: Social support as a mediator. *Personality and individual differences*, 99(1), 196-199. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.05.008>
- Saleem, A., Kausar, H., & Deeba, F. (2021). Social constructivism: A new paradigm in teaching and learning environment. *Perennial journal of history*, 2(2), 403-421. <https://doi.org/10.52700/pjh.v2i2.86>
- Gómez, T., Quiñones, L., & Davis, E. (2018). Building a sense of self: The link between emotion regulation and self-esteem in young adults. *UC Riverside Undergraduate Research Journal*, 12(1), 78-86. <https://doi.org/10.5070/RJ5121039160>
- Peng, W., Li, D., Li, D., Jia, J., Wang, Y., & Sun, W. (2019). School disconnectedness and Adolescent Internet Addiction: Mediation by self-esteem and moderation by emotional intelligence. *Computers in Human Behavior*, 98(1), 111-121. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.04.011>
- Wang, J., & Wu, Y. (2019). Self-esteem modulates the ERP processing of emotional intensity

- in happy and angry faces. *Plos one*, 14(6), 217-844.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0217844>
- Howard, J., Bureau, J., Guay, F., Chong, J., & Ryan, R. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300-1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- Hardy, S., Nelson, J., Frandsen, S., Cazzell, A., & Goodman, M. (2022). Adolescent religious motivation: A self-determination theory approach. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 32(1), 16-30. <https://doi.org/10.1080/10508619.2020.1844968>
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109-134.  
[https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Tang, M., Wang, D., & Guerrien, A. (2020). A systematic review and meta-analysis on basic psychological need satisfaction, motivation, and well-being in later life: Contributions of self-determination theory. *PsyCh journal*, 9(1), 5-33.  
<https://doi.org/10.1002/pchj.293>
- Parise, M., Canzi, E., Olivari, M., & Ferrari, L. (2019). Self-concept clarity and psychological adjustment in adolescence: The mediating role of emotion regulation. *Personality and individual differences*, 138(1), 363-365. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.10.023>
- Vilca, V., Luque, A., Delgado, R., & Medina, L. (2022). Emotional intelligence, resilience, and self-esteem as predictors of satisfaction with life in university students. *International journal of environmental research and public health*, 19(24), 16-48.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph192416548>
- Molero, M., Pérez, M., Martos, Á., & Gázquez, J. (2022). Emotional intelligence and self-

- esteem: Personal competencies necessary for physicians. *Frontiers in medicine*, 9(1), 417-965. <https://doi.org/10.3389/fmed.2022.965417>
- Casino, A., Llopis, M., & Llinares, L. (2021). Emotional intelligence profiles and self-esteem/self-concept: An analysis of relationships in gifted students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 10-56. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031006>
- Sechi, C., Loi, G., & Cabras, C. (2021). Addictive internet behaviors: The role of trait emotional intelligence, self-esteem, age, and gender. *Scandinavian journal of psychology*, 62(3), 409-417. <https://doi.org/10.1111/sjop.12698>
- Barbar, S., Haddad, C., Sacre, H., Dagher, D., Akel, M., Kheir, N., & Obeid, S. (2021). Factors associated with problematic social media use among a sample of Lebanese adults: The mediating role of emotional intelligence. *Perspectives in psychiatric care*, 57(3), 1313-1322. <https://doi.org/10.1111/ppc.12692>
- Doinita, N. (2015). Adult attachment, self-esteem and emotional intelligence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 187(1), 570-574. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.106>
- Cheung, C., Cheung, H., & Hue, M. (2015). Emotional intelligence as a basis for self-esteem in young adults. *The Journal of psychology*, 149(1), 63-84. <https://doi.org/10.1080/00223980.2013.838540>
- Pérez, M., Molero, M., Del Pino, R., & Gázquez, J. (2019). Emotional intelligence, self-efficacy and empathy as predictors of overall self-esteem in nursing by years of experience. *Frontiers in psychology*, 10(1), 20-35. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02035>
- Sa, B., Ojeh, N., Majumder, M., Nunes, P., Williams, S., Rao, S., & Youssef, F. (2019). The

- relationship between self-esteem, emotional intelligence, and empathy among students from six health professional programs. *Teaching and learning in medicine*, 31(5), 536-543. <https://doi.org/10.1080/10401334.2019.1607741>
- Chen, X., & Cheng, L. (2023). Emotional intelligence and creative self-efficacy among gifted children: Mediating effect of self-esteem and moderating effect of gender. *Journal of Intelligence*, 11(1), 17-32. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11010017>
- Calero, A., Barreyro, J., & Injoke, I. (2018). Emotional intelligence and self-perception in adolescents. *Europe's journal of psychology*, 14(3), 632-643. <https://doi.org/10.5964/ejop.v14i3.1506>
- Aranda, M. (2021). *Inteligencia emocional en tiempos de Covid-19 en estudiantes adolescentes de secundaria de una institución educativa particular de Tarma*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio de la universidad. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/2850>
- Arauco, Z. (2021). *Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada, La Molina 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56522>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques. Consulting EIRL. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2260>
- Arias, J., Villasís, M. y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Bahat, B., & Ovsenik, M. (2020). Emotional intelligence in secondary school students. *Revija Za Univerzalno Odličnost*, 9(4), 293–308. <https://doi.org/10.37886/ruo.2020.018>

- Barragán, A., Pérez-fuentes, M., Molero, M., Martos, A., Simón, M., Sisto, M., & Gázquez, J. (2021). Emotional intelligence and academic engagement in adolescents: The mediating role of self-esteem. *Psychology Research and Behavior Management*, 14, 307–316.
- Brocker, S., & Augustijn, L. (2022). Adolescent self-esteem, parent-child relationships, and joint physical custody. *Journal of Family Trauma, Child Custody and Child Development*, 20(1), 99–117. <https://doi.org/10.1080/26904586.2022.2063217>
- Foddis, W. (2017). Branden ' s Self-Esteem Theory within the Context of • Academic Psychology. *The Journal of Ayn Rand Studies*, 16(1), 187–206. <https://sci-hub.ru/https://doi.org/10.5325/jaynrandstud.16.1-2.0187>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.  
[http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia\\_emocional\\_daniel\\_goleman.pdf](http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf)
- Gómez, A. (2009). Fundamentaciones de la Bioética. *Acta bioethica*, 15(1), 42-45. <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2009000100005>
- Guerra-Bustamante, J., León-Del-Barco, B., Yuste-Tosina, R., López-Ramos, V., & Mendo-Lázaro, S. (2019). Emotional intelligence and psychological well-being in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(10), 1–12. <https://doi.org/10.3390/ijerph16101720>
- Guil, R., Mestre, J., Gil-Olarte, P., Torre, G., & Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. *Universitas Psychologica*, 17(4), 1–12. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy17-4.diep>
- Gutierrez, J. (2021). *Inteligencia emocional adolescente: Una revisión sistemática* [Tesis de

- maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/76821>
- Haeussler, I., & Milicic, N. (2014). *Confía en uno mismo: Programa de desarrollo de la Autoestima*. Catalonia libros. [https://www.academia.edu/42871918/Programa\\_Desarrollo\\_Autoestima\\_Confiar\\_en\\_Uno](https://www.academia.edu/42871918/Programa_Desarrollo_Autoestima_Confiar_en_Uno)
- Ifesina, U., & Obiageli, E. (2022). Emotional intelligence and empathy as correlate of self-esteem among adolescents in Awka, Anambra State. *Journal of Educational Research and Development*, 5(1), 88–100. <http://educationalresearchdevelopmentjournal.com/index.php/JERD/article/view/68>
- Jindal, M., Jindal, J., & Tayal, Y. (2022). Correlation between emotional intelligence, self-esteem and life satisfaction among. *International Journal of Multidisciplinary and Curren*, 5(1), 96–
- Kanesan, P., & Fauzan, N. (2019). Models of Emotional Intelligence: a Review. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 16(7), 1823–1884. <http://journalarticle.ukm.my/20058/1/34511-107724-1-SM.pdf>
- Llamas-Díaz, D., Cabello, R., Megías-Robles, A., & Fernández-Berrocal, P. (2022).
- Lupaca, M., Vivar-Bravo, J., Vivar-Bravo, C., Fernandez-Perez, Y., Vicente, C., Camán, R., Borda, A., & Jesus-Carbajal, O. (2022). Inteligencia emocional y educación virtual en estudiantes de secundaria de la I. E. 3022 Lima, 2021. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 6(25), 1533–1542. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.432>
- Martínez-Martínez, A., Roith, C., Aguilar-Parra, J., Manzano-León, A., Rodríguez-Ferrer, J., & López-Liria, R. (2022). Relationship between Emotional Intelligence, Victimization,

- and Academic Achievement in High School Students. *Social Sciences*, 11(6), 1–10.  
<https://doi.org/10.3390/socsci11060247>
- Mayer, J. D. (1998). La inteligencia emocional: Una breve Sinopsis. *Revista de Psicología y Educación*, 1, 35–46. <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/4.pdf>
- Minev, M., Petrova, B., Mineva, K., Petkova, M., & Strebkova, R. (2018). Self-esteem in adolescents. *Trakia Journal of Science*, 16(2), 114–118.  
<https://doi.org/10.15547/tjs.2018.02.007>
- Ministerio de Educación. (MINEDU, 2023). *Estadística de la Calidad Educativa – ESCALE*.  
<http://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-iiie>
- Molina, J. (2022). La inteligencia emocional y su relación con la autoestima en los estudiantes de 1ro a 5to de la institución educativa secundaria Sagrado Corazón de Jesús, Juliaca 2021 [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica].  
<http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/2025>
- Pecho, K. (2020). Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de secundaria - Los Aquijes- Ica , 2019 [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica].  
<http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/722>
- Pérez, A. (2024). Respuesta carta editor “Población y muestra”. *International journal of interdisciplinary dentistry*, 17(2), 67-67. <http://dx.doi.org/10.4067/s2452-55882024000200067>
- Pérez-Fuentes, M., Molero, M., Gázquez, J., Oropesa, N., Simón, M., & Saracostti, M. (2019). Parenting practices, life satisfaction, and the role of self-esteem in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(20), 1–15.

<https://doi.org/10.3390/ijerph16204045>

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.

Systematic review and meta-analysis: The association between emotional intelligence and subjective well-being in adolescents. *Journal of Adolescence*, 94(7), 925–938.

<https://doi.org/10.1002/jad.12075>

Ventura, J., Caycho, T., Barboza, M., y Salas, G. (2018). Evidencias psicométricas de la escala de autoestima de Rosenberg en adolescentes limeños. *Revista Interamericana De Psicología*, 52(1), 44-60. <https://doi.org/10.30849/rip/ijp.v52i1.363>

## ANEXOS

### ANEXO N° 1. Matriz de Consistencia.

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Metodología
<p><b>Formulación del problema</b> ¿Cuál es la relación de la inteligencia emocional y autoestima en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2023?</p> <p><b>Preguntas específicas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué relación existe entre la autoestima con las dimensiones de la inteligencia emocional en los estudiantes de una institución educativa privada de Lima, 2023?</li> <li>• ¿Qué diferencias existen entre la inteligencia emocional y autoestima en función al sexo de los estudiantes de una institución educativa privada de Lima, 2023?</li> </ul>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la relación de la inteligencia emocional y autoestima en los estudiantes de una institución educativa privada de Lima, 2023.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar la relación de la autoestima con las dimensiones de la inteligencia emocional en los estudiantes de una institución educativa privada de Lima, 2023.</li> <li>• Determinar las diferencias en la inteligencia emocional y autoestima en función al sexo de los estudiantes de una institución educativa privada de Lima, 2023.</li> </ul>	<p><b>Hipótesis general</b> <b>H1:</b> Existe una relación directa entre la inteligencia emocional y autoestima en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2023.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> <b>H2:</b> Existe una relación directa y significativa entre la autoestima con las dimensiones de la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2023 <b>H3:</b> Los varones muestran una mayor inteligencia emocional y autoestima que las mujeres en una institución educativa privada de Lima, 2023.</p>	<p><b>Variables 1:</b> <b>Inteligencia Emocional</b></p> <p><b>Variables 2:</b> <b>Autoestima</b></p>	<p><b>D1:</b> La atención emocional.</p> <p><b>D2:</b> La claridad emocional.</p> <p><b>D3:</b> La reparación emocional.</p>	<p><b>Tipo:</b> Cuantitativo.</p> <p><b>Nivel:</b> Correlacional.</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental y trasversal.</p> <p><b>Población:</b> 244 estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2023.</p> <p><b>Muestra:</b> La muestra fue censal a 244 estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2023.</p> <p><b>Técnica:</b> Encuesta.</p> <p><b>Instrumentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escala de Autoestima de Rosenberg.</li> <li>• Escala de Inteligencia Emocional TMMS – 24.</li> </ul>

## ANEXO N° 2. Matriz de Operacionalización

Titulo: “Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de una institución educativa privada de Lima, 2023”					
Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
<b>Inteligencia Emocional</b>	La inteligencia emocional es la capacidad de comprender y gestionar las emociones propias y ajenas de manera efectiva y adaptativa (Singh et al., 2022).	Con el objetivo de facilitar el aprendizaje en el reconocimiento, comprensión y regulación de nuestras propias emociones, así como las emociones de los demás.	<b>La atención emocional</b>	Es la capacidad de experimentar y expresar sentimientos de manera adecuada. (Mayer & Salaverry, 1990).	Likert
			<b>La claridad emocional</b>	Consiste en adquirir un amplio conocimiento de las condiciones emocionales, lo cual implica comprender tanto nuestro propio estado emocional como el de los demás.	
			<b>La reparación emocional</b>	Es la capacidad de regular las emociones, lo cual implica la habilidad de detectar y gestionar nuestros propios sentimientos, así como comprender los sentimientos de los demás.	
<b>Autoestima</b>	La autoestima se refiere a la valoración y percepción que una persona tiene de sí misma, pudiendo ser positiva o negativa. Su objetivo principal es ayudar a las personas a desarrollar confianza en sí mismas y superar patrones de pensamiento negativos que puedan influir en su autoestima (Ventura-León et al., 2018).	Con el fin de brindar apoyo a las personas en el proceso de reconocer y aceptar sus propias necesidades y emociones, al mismo tiempo que asumen la responsabilidad de su propia vida.			Likert

## ANEXO N° 3. Fichas de Aplicación.

**Asentimiento Informado para Participantes de Investigación**

El propósito de esta ficha de asentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Britney Karin Jara Falcon y Carmen Cano Luque, de la Universidad Privada del Norte. La meta de este estudio es determinar el tipo de relación existente entre la inteligencia emocional y autoestima en adolescente de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2023.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas de dos cuestionarios. Esto tomará aproximadamente 5 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a los cuestionarios no son una evaluación psicológica, por ende, los resultados obtenidos no se le serán entregados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Desde ya le agradecemos su participación.

---

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Britney Karin Jara Falcon y Carmen Cano Luque. He sido informada de que la meta de este estudio es determinar el tipo de relación existente entre la inteligencia emocional y autoestima en adolescente de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2023.

Me han indicado también que tendré que responder dos cuestionarios, lo cual tomará aproximadamente 5 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informada de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Desea participar de la investigación:

 SI  NO

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

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

Sexo: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_

**TMMS-24**

**Instrucciones:** Encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Por favor señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Nada de Acuerdo</b>	<b>Algo de acuerdo</b>	<b>Bastante de acuerdo</b>	<b>Muy de acuerdo</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>

<b>Pregunta</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Presto mucha atención a los sentimientos.					
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.					
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.					
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.					
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.					
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.					
7. A menudo pienso en mis sentimientos.					
8. Presto mucha atención a cómo me siento.					
9. Tengo claros mis sentimientos.					
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos					
11. Casi siempre sé cómo me siento.					
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.					
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.					
14. Siempre puedo decir cómo me siento.					
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.					
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.					
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.					
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.					
20. Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.					
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.					
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.					
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz					
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo					

### Escala de Autoestima de Rosenberg (RSE)

**Instrucciones:** Por favor de leer cada las frases que figuran a continuación y señala el nivel de acuerdo o desacuerdo que tienes con cada una de ellas, marcando con un aspa (X) la alternativa elegida.

Pregunta	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Me siento una persona tan valiosa como las otras.				
2. Casi siempre pienso que soy un fracaso.				
3. Creo que tengo algunas cualidades buenas.				
4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás.				
5. Pienso que no tengo mucho de lo que estar orgulloso.				
6. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.				
7. Casi siempre me siento bien conmigo mismo.				
8. Me gustaría tener más respeto por mí mismo.				
9. Realmente me siento inútil en algunas ocasiones.				
10. A veces pienso que no sirvo para nada.				