

## El manejo de la inteligencia emocional y regulación emocional en los estudiantes de bachillerato

*The Management of Emotional Intelligence and Emotional Regulation in High School Students*

Yajaira Haro Gavidia


 <https://orcid.org/0009-0007-9348-8146>

Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato. Ambato-Ecuador. ynharo@pucesa.edu.ec

Marlon Mayorga Lascano

 <https://orcid.org/0000-0002-2515-4159>

Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato. Ambato-Ecuador. pmayorga@pucesa.edu.ec

 <https://doi.org/10.62325/10.62325/yachana.v13.n2.2024.922>

Artículo de  
Investigación



Esta publicación está bajo una  
licencia Creative Commons  
Atribución-NonCommercial 4.0  
Internacional (CC BY-NC 4.0).

Fecha de recepción:  
24/03/2024

Fecha de aprobación:  
11/06/2024

Fecha de publicación:  
31/07/2024

### Resumen

Esta investigación tiene como objetivo establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la regulación emocional en los adolescentes. La investigación es de tipo cuantitativo, y tiene un alcance descriptivo y correlacional, de corte transversal. La investigación se realizó en 112 adolescentes de 15 a 17 años que accedieron a participar de manera libre y voluntaria. Para evaluar a los adolescentes se utilizaron dos herramientas: el Trait Meta Mood Scale-24 (TMMS-24) y el Emotion-Regulation Skills Questionnaire (ERSQ). En la variable inteligencia emocional existieron diferencias en los resultados alcanzados por hombres y mujeres: la claridad de sentimientos y reparación emocional fue superior en hombres; mientras que la atención emocional fue superior en mujeres (los factores atención y reparación emocional no presentaron diferencias por sexo). En lo que se refie-

re a regulación emocional, los hombres presentaron medias más altas en todos los componentes del instrumento, excepto en sensación (iguales), y disposición a confrontar (más bajo). Paralelamente, se encontró una relación positiva y moderada entre el factor claridad de la inteligencia emocional y las competencias de conciencia, claridad, comprensión, aceptación y tolerancia de la regulación emocional, lo que demuestra que mientras más alta sea la inteligencia emocional, mayor será la capacidad de regulación que presentarán los adolescentes.

**Palabras clave:** Inteligencia, Afectividad, Adolescencia, Educación.

### Abstract

This research aims to establish the relationship between emotional intelligence and emotional regulation in adolescents. The research is quantitative, and has a de-

scriptive and correlational, cross-sectional scope. The research was carried out on 112 adolescents between 15 and 17 years old who agreed to participate freely and voluntarily. To evaluate the adolescents, two tools were used: the Trait Meta Mood Scale-24 (TMMS-24) and the Emotion-Regulation Skills Questionnaire (ERSQ). In the emotional intelligence variable, there were differences in the results achieved by men and women: clarity of feelings and emotional repair was higher in men; while emotional attention was higher in women (the attention and emotional repair factors did not present differences by sex). Regarding emotional regulation, men presented higher means in all components of the instrument, except sensation (equal), and willingness to confront (lower). At the same time, a positive and moderate relationship was found between the clarity factor of emotional intelligence and the competencies of awareness, clarity, understanding, acceptance and tolerance of emotional regulation, which shows that the higher the emotional intelligence, the greater the regulation capacity that adolescents will present.

**Keywords:** Intelligence, Emotions, Adolescence, Education.

## Introducción

Es de uso común que, al evaluar a las personas, se priorice el valor práctico del cociente intelectual, relegando a segundo plano a las emociones. Sin embargo, se ha demostrado que existen casos en los que una persona con un alto coeficiente emocional puede tomar mejores decisiones que una persona que tiene un cociente intelectual superior (Arrabal, 2018). Teniendo presente este fenómeno, es importante entender cómo influyen las emociones en la vida cotidiana de un adolescente, puesto que la presencia de una inteligencia emocional baja, genera falencias en las áreas de reconocimiento de las emociones, comunicación de emociones, reconocimiento de propios logros, reconocer errores, la toma de decisiones (Guerra, 2021), dificultades en la socialización, autoestima, resolución de problemas, felicidad-optimismo y manejo de la emoción (Pilataxi, 2018).

Es por ello, y de acuerdo con Gutiérrez et al. (2021), el desarrollo de la inteligencia emocional de cualquier persona, particularmente de los adolescentes, resulta crucial para su desarrollo integral. Según Extremera y Fernández-Berrocal (2013),

los programas de intervención que incluyen habilidades de inteligencia emocional tienen varios beneficios en la salud física y mental, reduce el consumo de drogas, la conducta agresiva, mejora relaciones interpersonales, y el rendimiento académico; los beneficios que resultan del desarrollo de la inteligencia emocional en adolescentes dejan en evidencia que, si la persona se vuelve consciente de sus emociones, las canaliza y expresa adecuadamente, puede mejorar su calidad de vida.

La inteligencia emocional, explicada por Goleman (1995), es la capacidad que tiene un individuo para reconocer sus propios sentimiento y emociones y los sentimientos de los otros, con el fin de gestionarlos al momento de interactuar con otros individuos. Según el criterio de Salovey y Mayer (1990, como se citó en Bisquerra, s.f.), este conjunto de habilidades también permite emplear la propia sensibilidad a fin de automotivarse, planificar y realizar de manera adecuada la vida cotidiana (Aldás, 2017). Una persona con inteligencia emocional permite que las emociones actúen a su favor, guíen la conducta y el proceso de pensamiento (Vivas et al., 2007).

Por tanto, se entiende que la inteligencia emocional es un factor importante que tiene repercusiones en el bienestar social y mental (Puertas-Molero et al. 2020), pues permite modelar las emociones negativas e incrementar las positivas dando lugar a un crecimiento emocional (Fernández & Extremera, 2005), de este modo se promueve un desarrollo global que incluye el crecimiento emocional e intelectual (Mayer, 2005). La inteligencia emocional no solo confiere a la persona la posibilidad de aceptar y gestionar de forma consciente sus emociones, también ejerce influencia en las decisiones que se toman frente a las diversas situaciones conflictivas (Arrabal, 2018) y la capacidad para adaptarse a las exigencias del medioambiente (Bar-On & Parker, 2018).

Hacia 1989, Gardner clasificó los tipos de inteligencia, contemplando la existencia de la inteligencia intrapersonal e interpersonal, como una forma de relacionarnos con nosotros mismos o con los demás; de la interacción de estos dos conceptos surge la inteligencia emocional, entendido como el conocimiento sobre el funcionamiento de nuestras emociones, y la habilidad para utilizarlas en la vida personal (Mayorga, 2019).

Salovey y Meyer, entre 1990 y 1993, extienden lo dicho por Gardner en su teoría de inteligencia emocional con cinco dominios principales: 1) conocer las propias emociones 2) el manejo de las emociones 3) motivarse uno mismo 4) reconocer las emociones de los demás 5) capacidad de relacionarse con los demás. (Morelo et al., 1998)

Posteriormente, en 1998, Goleman presenta su *teoría de ejecución* en la que se

proponen tres competencias relacionadas con la personalidad: 1) la conciencia de uno mismo 2) la autorregulación y 3) la motivación (Romero, 2008). Existen diversas definiciones y modelos de inteligencia emocional, unos más centrados en habilidades (modelos de Salovey y Meyer, Martin y Boeck) y otros más centrados en la personalidad (modelos de Goleman, de Bar-On, Cooper y Sawaf, Dulewicz, Higgs, Slaski), concepciones que deben ser entendidos de acuerdo con el modelo teórico en que se ubiquen.

La adolescencia es una etapa en la que el individuo presenta poderosas emociones (Kobylińska & Kusev, 2019) y, aunque la regulación emocional puede ser entendida de diferentes formas, su finalidad apunta hacia la posibilidad de moderar las propias emociones y reacciones ante situaciones intensas, positivas o negativas. Esto quiere decir, percibir, sentir y vivenciar el estado afectivo sin ser abrumado, de forma que no llegue a nublar la razón y posteriormente decidir de manera consciente (Fernández-Berrocal & Extremera, 2002), teniendo en cuenta las estrategias de afrontamiento para favorecer las emociones positivas (Perera, 2017) y de esta manera producir conductas adaptativas que vayan ajustadas a los objetivos y necesidades personales (Giuliani et al., 2015).

El modelo de proceso de regulación emocional, según los momentos de despliegue de la secuencia emocional, son cuatro: 1) situación relevante, 2) procesos atencionales dirigidos a la situación, 3) pensamiento acerca de ello y 4) respuesta emocional (Gross, 2021). Este modelo enseña que para encontrar el equilibrio se deben generar cambios, pensar y actuar de manera diferente para que las emociones reduzcan su tensión (Sabater, 2023).

También existen diversas estrategias de regulación emocional, como por ejemplo: tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, expresión emocional apropiada, regulación de emociones y sentimientos, habilidades de afrontamiento, competencia para autogenerar emociones positivas (Bisqueira & Pérez, 2007).

Por lo tanto, Reyes (2013) supone que la desregulación emocional es consecuencia del uso de estrategias inefectivas. Diversos estudios al respecto de inteligencia emocional (modelo Bar-On) y estrategias cognitivas de regulación emocional han establecido que los componentes de adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo presentan interrelaciones consistentes con regulación emocional. Así, el componente intrapersonal de la inteligencia emocional se asocia positivamente con las estrategias reinterpretación positiva y focalización en los planes de la regulación emocional.

También el componente interpersonal de la inteligencia emocional se relaciona de forma positiva con las estrategias funcionales, pero no con las disfuncionales de la regulación emocional. (Domínguez, 2016). También se ha demostrado que la inteligencia emocional y las estrategias de regulación emocional fueron predictores significativos de bienestar subjetivo; las personas con altos niveles de inteligencia emocional y regulación emocional se mostraron más equilibradas emocionalmente y presentaron una mayor percepción de bienestar subjetivo a través de la reevaluación cognitiva (Sha et al., 2022).

Dado que la adolescencia es una etapa compleja caracterizada por el desarrollo físico, cognitivo y emocional en la que

se construye la identidad, la posibilidad de crecer en el manejo de las emociones y el autoconocimiento resultan esenciales (Guerra, 2021). Los adolescentes no siempre logran dominar su conciencia emocional y habitualmente no reconocen las emociones que están experimentando (Guerra, 2021).

Para el desarrollo de inteligencia emocional, es necesario generar las habilidades o herramientas que se conciben en la propuesta de Salovey y Mayer (1997, como se citó en Fernández & Extremera, 2005): percepción emocional, facilitación o asimilación emocional, comprensión emocional y regulación emocional; siendo esta última la destreza más compleja de la inteligencia emocional e incluye la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos.

Aprender a conocer las distintas formas en que los adolescentes entienden, procesan y expresan sus emociones permite una mayor comprensión y acercamiento hacia los mismos, por lo cual la investigación tiene por objetivo principal determinar la relación de la inteligencia emocional y la regulación emocional en una muestra de adolescentes y de forma específica se pretende: 1) Evaluar los niveles de inteligencia emocional de una muestra de adolescentes, 2) Identificar las estrategias de regulación emocional que usa una muestra de adolescentes, y 3) Establecer el análisis correlacional entre inteligencia emocional y regulación emocional en una muestra de adolescentes de la provincia de Chimborazo en Ecuador.

## Materiales y método

La presente investigación partió de un paradigma pospositivista (obtuvo informa-

ción de la realidad, aunque aceptó limitaciones al respecto). Tuvo un diseño no experimental, ya que se observó fenómenos en su ambiente natural sin intervenir en su dinámica y un enfoque cuantitativo, pues buscó realizar conjeturas para poblaciones similares a partir de los análisis estadísticos. Su alcance fue descriptivo y correlacional, ya que se hipotetizó la relación entre las variables inteligencia emocional y regulación emocional, y posee un corte transversal, pues las medidas se han tomado en un espacio único de tiempo (Ramos, 2020).

La población estuvo conformada por 142 estudiantes y se trabajó con una muestra de 112 adolescentes, de 15 a 17 años, de dos unidades educativas particulares de la ciudad de Riobamba, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, en la que se consideró la selección de la unidad muestral acorde a la voluntariedad de los participantes disponibles en un tiempo y espacio (Posada, 2022). Se tomaron como criterios de inclusión: firma de asentimiento por parte de los participantes y consentimiento informado de sus representantes legales, registro de estudiantes matriculados dentro del rango de edad, evaluaciones completamente llenas y estudiantes asistentes al momento de la aplicación.

Los datos sociodemográficos de la muestra revelan que 58 de los participantes son hombres (51,8%) y 54 mujeres (48,2%); el rango de edad de los estudiantes se ubica entre los 15 y los 17 años ( $\bar{x} = 15,6$ ). La unidad muestral está conformada por 67 participantes de la Unidad Educativa Pensionado Olivo (59,8%) y 45 participantes de la Unidad Educativa Hispanoamérica (40,2%). Se tomaron en consideración a dos cursos, en el primer año de bachillera-

to 59 estudiantes (52,7%) y en el segundo año de bachillerato 53 estudiantes (47,3%).

Para evaluar la variable inteligencia emocional, se aplicó la prueba psicométrica *Trait Meta Mood Scale-24* (TMMS-24). Se trata de una versión reducida con 24 ítems en una escala Likert en la que los participantes valoran la medida en la que están de acuerdo (1-5), y es una adaptación del *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) de 48 ítems del grupo de investigación de Salovey y Mayer (González-Cabrera et al., 2016). La escala mide la inteligencia emocional autopercebida y contiene tres factores clave: Atención emocional, grado de reconocimiento del estado emocional de la persona; Claridad de sentimientos, nivel de eficiencia con que las personas creen que perciben sus emociones; y reparación emocional, creencia del sujeto en su competencia para regular sus estados emocionales negativos y alargar los estados emocionales positivos (Mayorga, 2019). Esta versión ha sido validada en España, Argentina, y Ecuador, y cuenta con una consistencia interna superior a .85 ( $\alpha$ ) para cada subescala y valores entre .83 y .86 ( $\alpha$ ) (Górriz et al., 2021).

Con el fin de evaluar el proceso intraindividual del manejo de las emociones, se utilizó la traducción del cuestionario estandarizado *Emotion-Regulation Skills Questionnaire* (ERSQ) (Grant et al., 2018), mismo que fue desarrollado a partir del *Selbsteinschätzung Emotionaler Kompetenzen—27* (SEK-27), cuestionario original realizado por Berking y Znoj en 2008. El ERSQ compuesto por 27 reactivos que utiliza un formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos que va desde 0 (no del todo) a 4 (casi siempre); la escala determina 9 elementos que se basan en el modelo de afrontamiento adaptativo de las emociones



(ACE): conciencia emocional, sensación, claridad, conocimiento, aceptación, tolerancia, autoayuda, disposición a confrontar y modificación. Esta versión del ERSQ fue validada en México, y cuenta con una consistencia interna ( $\alpha = .85$ ) y una fiabilidad test-retest ( $ICC=0.88$ ) (Orozco-Vargas et al., 2021).

Con los datos obtenidos durante la investigación se calculó mediante el Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) la fiabilidad de las herramientas de medición empleada. En este caso, la consistencia interna para el TMMS-24 se consideró como buena ( $\alpha = .86$ ) y para el ERSQ se consideró excelente ( $\alpha = .90$ ). A partir de lo señalado, puede afirmarse que los instrumentos utilizados son adecuados. Esta comprobación es necesaria, dado que un paso importante en los estudios empíricos que se basan en autoinformes es informar sus características métricas.

Para la presente investigación, se contó la revisión y aprobación del comité de investigación de la PUCE-Ambato. Posteriormente se realizó la gestión para la autorización con las autoridades de las unidades educativas particulares y se socializaron los objetivos de la investigación con la población objetivo, sus representantes y las autoridades del plantel. Se elaboró un asentimiento y consentimiento informados, basados en los criterios y normas aceptadas por la comunidad científica (Asociación Americana de Psicología [APA], 2010).

Una vez que se permitió la recolección de datos, se hizo la invitación a los estudiantes a participar de manera voluntaria en el estudio, se les entregó la carta de asentimiento y consentimiento informados y se coordinó un día y una hora para que en el salón de clases se aplicaran los reactivos psicológicos.

Para la recolección de datos, se entregó a los participantes dos hojas en la que consta la ficha sociodemográfica y los cuestionarios, aquellos que desearon participar en el estudio contestaron los dos instrumentos de forma física, en un promedio de 40 minutos. Cuando los estudiantes culminaron la aplicación, se realizó una primera revisión breve de las respuestas para verificar que no existieran preguntas vacías o con doble respuesta. Una vez recopilados los datos, se procedió a digitalizar los datos que permitieron los análisis estadísticos correspondientes mediante el programa estadístico *IBM-SPSS Statistics 27*. Cabe mencionar que se respetaron los criterios establecidos para la protección de datos y las normas éticas para la investigación, según la Convención de Helsinki.

## Resultados y Discusión

A continuación, el análisis descriptivo, categórico y correlacional de los resultados obtenidos, con el fin de conocer la situación de las variables en la población de adolescentes.

Los niveles de inteligencia emocional evaluados mediante la escala TMMS-24 se presentaron por separados hombres y mujeres, debido a que el instrumento utilizado posee puntos de corte distintos para los dos grupos (Tabla 1). La tabla incluye los puntajes de las tres dimensiones evaluadas: reparación emocional, claridad emocional y atención emocional. Se realizó la comparación de diferencias entre grupos mediante la prueba de la *t* de Student (*t*).

Como se puede observar, la media en las variables claridad de sentimientos y reparación emocional son ligeramente superiores en hombres que en mujeres; mientras que en la variable atención emocional los

valores obtenidos por las mujeres resultan superiores. Al comparar los promedios obtenidos con los puntos de corte por sexo del instrumento, se establece que tanto el primer grupo como el segundo grupo tuvo una adecuada atención emocional (hombres 22 a 32 puntos y mujeres 25 a 35 puntos), una adecuada reparación emocional (hombres 24 a 35 puntos y mujeres 24 a 34 puntos), y un nivel superior a la media en claridad de sentimientos para los hombres ( $\leq 25$  puntos) e inferior a la media para las mujeres ( $\leq 23$  puntos).

Paralelamente, debe destacarse el hecho de que existen diferencias estadísticamente significativas en el factor claridad de sentimientos de muestra de adolescentes evaluados ( $p < 0,05$ ); sin embargo, en los factores atención y reparación emocional no se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

En lo que se refiere al cuestionario ERSQ, se identifican nueve estrategias de regulación emocional que usan los adolescentes. En la tabla 2 se muestran los estadísticos

**Tabla 1**

*Análisis de Inteligencia Emocional (TMMS-24)*

Factores	Hombre				Mujer				p
	Mínimo	Máximo	Media	D. T.	Mínimo	Máximo	Media	D. T.	
Atención	9	40	24,62	6,24	9	38	25,81	6,74	0,33
Claridad	12	38	25,48	6,04	11	36	22,52	6,67	0,01
Reparación	16	40	27,12	5,72	9	37	25,39	7,85	0,18

Nota: n = 112 observaciones

**Tabla 2**

*Análisis de Regulación Emocional (ERSQ)*

Componente	Hombre				Mujer				p
	Mínimo	Máximo	Media	D. T.	Mínimo	Máximo	Media	D. T.	
Conciencia	1	12	7,05	2,59	0	12	6,44	2,81	0,238
Claridad	2	12	7,10	2,57	0	12	6,87	2,82	0,650
Comprensión	1	12	7,19	2,69	0	12	7,13	2,94	0,911
Sensación	1	12	7,57	2,72	3	12	7,57	2,35	0,992
Aceptación	1	12	7,29	2,53	1	12	6,70	2,63	0,231
Resiliencia	1	12	6,84	2,59	0	12	6,24	2,84	0,244
Disp. confrontar	0	12	7,10	2,77	0	12	7,57	2,63	0,359
Tolerancia	2	12	7	2,30	1	12	6,76	2,68	0,613
Autoapoyo	2	12	8,40	2,54	0	12	8,13	2,84	0,603
Total	27	96	65,55	16,20	12	108	63,43	19,34	0,531

Nota: n = 112 observaciones

descriptivos para cada componente, detallando los resultados en grupos de hombres y mujeres, que además permiten realizar la comparación entre muestras mediante la prueba de la *t* de Student (*t*).

En la Tabla 2, se encuentran nueve componentes internos y el resultado total de la escala ERSQ. Aunque los hombres presentaron medias más altas en todos los componentes del instrumento, excepto en sensación (iguales), y disposición a confrontar (más bajo); dado que el cuestionario determina un punto de corte de 6 puntos para cada componente y 54 puntos para el total, se observa que los participantes (tanto hombres como mujeres) alcanzaron una media mayor al punto de corte, en todos los componentes.

A partir de lo cual se infiere que la regulación emocional de los examinados es buena, sin presentar problemas en ninguna área. Paralelamente, debe señalarse que no se encontraron diferencias estadísticamente

significativas ( $p < 0,05$ ) en la regulación emocional de la muestra de adolescentes evaluados.

Con el propósito de establecer el grado de relación positiva o negativa de las variables inteligencia emocional evaluada mediante el TMMS-24 y regulación emocional evaluada a través del ERSQ, se empleó el coeficiente de correlación de Pearson, y se obtuvieron los siguientes resultados, tal como se detalla en la Tabla 3.

Los datos encontrados presentan una correlación moderada positiva entre el factor claridad de la inteligencia emocional y las competencias de conciencia, claridad, comprensión, aceptación y tolerancia de la regulación emocional. También, se observa que existen varias correlaciones bajas positivas entre el factor atención de la inteligencia emocional y los componentes conciencia, claridad, comprensión y tolerancias de la regulación emocional

**Tabla 3**

*Análisis correlacional de Inteligencia Emocional y Regulación Emocional*

Componentes del ERSQ	Factores del TMMS-24		
	Atención	Claridad	Reparación
Sensación	,241*	,416**	,187*
Conciencia	,318**	,523**	,387**
Claridad	,332**	,580**	,382**
Comprensión	,335**	,561**	,386**
Aceptación	,147	,499**	,372**
Resiliencia	,106	,404**	,464**
Disposición a confrontar	,171	,315**	,264**
Tolerancia	,332**	,564**	,429**
Autoapoyo compasivo	,132	,414**	,373**
Total	,317**	,641**	,487**

*Nota:* n = 112 observaciones. (\*) La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral). (\*\*) La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).



Se muestran correlaciones bajas positivas entre la claridad de la inteligencia emocional y los componentes sensación, resiliencia, disposición a confrontar y autoapoyo de la regulación emocional; además de correlaciones bajas positivas entre la reparación y casi todos los componentes de la regulación emocional, exceptuando la sensación.

Por lo que se puede entender que cuanto mayor es el nivel de inteligencia emocional en los adolescentes, mejores son sus estrategias de regulación emocional. A su vez, se enfatiza que las correlaciones encontradas son estadísticamente significativas ( $p > 0,01$  o  $p > 0,05$ ), lo que implica que la intervención del azar en los resultados obtenidos es inferior al 1% o 5% respectivamente.

Con respecto a la variable inteligencia emocional, los resultados de esta investigación se encuentran alineados a otros estudios como el de Serrano y Andreu (2016), Castro et al. (2022) y Veytia et al. (2016), en la que las mujeres mostraron una mayor atención a las emociones, mientras que los hombres puntuaron más alto en reparación emocional.

Con respecto a los rangos para cada factor de inteligencia emocional, los trabajos de Castro et al. (2022) concuerdan con los hallazgos de esta investigación, debido a que los examinados alcanzaron resultados altos en atención y reparación emocional al ser comparados con los puntos de corte; y en el caso específico de los hombres, puntuaciones altas en el factor de claridad emocional con relación al punto de corte del instrumento.

Sin embargo, los resultados encontrados en el estudio no coinciden con otras investigaciones, en las que se hallaron altos

niveles para el factor claridad emocional en las mujeres examinadas (Castro et al., 2022). Otros trabajos también presentan resultados distintos a los que se encuentran en esta investigación, dado que arrojan valores más bajos en lo que se refiere a atención y reparación emocional, y señala que “tanto hombres como mujeres deben mejorar su atención, claridad y reparación, aun cuando los factores de claridad y reparación fueron mayores para los hombres y el factor atención fue mayor para las mujeres” (Veytia et al., 2016, p. 9).

Esta investigación encontró que en la variable regulación emocional la media de todo el grupo de examinados se encontró sobre el punto de corte establecido, siendo la estrategia más prevalente el apoyo auto-compasivo, sin la presencia de diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres. Este resultado difiere de resultados de otras investigaciones, como la de Orozco-Vargas et al. (2021), en la que se encontró diferencias estadísticamente significativas entre mujeres y hombres, pues las mujeres reportaron un nivel más alto en la conciencia emocional, mientras que los hombres al igual que esta investigación presentaron un nivel más alto en autoapoyo compasivo; así mismo, Vatan y Kahya (2018) encontraron que las estrategias de regulación emocional más utilizadas tanto para hombres como para mujeres eran la comprensión, la claridad, sensaciones corporales y conciencia. Por otra parte Ruiz et al. (2012) concuerdan en su estudio que al comparar los grupos por sexo no se encontraron diferencias significativas en la regulación emocional, pero sí en la inteligencia emocional.

La investigación ha evidenciado ampliamente que los componentes de la inteligencia emocional asocian, de diversas for-

mas, a la regulación emocional, señalando que la posibilidad de controlar y regular las emociones y las consecuentes relaciones con propios y ajenos, es una característica de las personas que alcanzan un desarrollo de inteligencia emocional apropiado. Esta investigación coincide con este planteamiento y lo afianza al obtener correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre los componentes del TMMS-24 y el ERSQ.

Los hallazgos de la regulación emocional revelan que el mayor uso de las estrategias de autoapoyo compasivo permiten al individuo ofrecer autocompasión, compasión y consuelo hacia sí mismo, de esta forma, resulta más fácil mantener el equilibrio emocional y el estado de bienestar (Berking & Whitley, 2014), por lo que al evitar hacer énfasis en la atención a las emociones disminuiría la sensación de malestar; mientras que las habilidades como conciencia/atención, mejorarían la salud mental al permitir la aplicación exitosa de otras habilidades del modelo como la aceptación/tolerancia, el autoapoyo y el cambio (Berking et al., 2012).

La interacción recíproca entre estos dos constructos permite atender y dar seguimiento a los sentimientos (Atención-Sensación-Conciencia), a la capacidad para identificar las emociones y sus causas (Claridad-Comprensión) y a la capacidad para mejorar esas emociones (Regulación-Aceptación-Resiliencia-Disposición a confrontar-Tolerancia-Autoapoyo compasivo) (Ruiz et al., 2012). A pesar de la cercanía entre las variables, cabe recordar que son conceptos bien diferenciados, donde la IE se centra en procesar y estructurar la información emocional para mejorar las habilidades del proceso cognitivo (Fernández & Extremera, 2005), mientras que, la

RE se entiende como la forma en que las personas utilizan estrategias adaptativas ante situaciones estresantes, como se citó en Ruiz et al. (2012).

## Conclusiones

Los resultados de los participantes evaluados revelan una mayor comprensión de los estados emocionales (*claridad*) y una consecuente mayor capacidad de regular los estados emocionales correctamente (*reparación*) más en los hombres que en mujeres; sin embargo, las mujeres poseen la capacidad de percibir y expresar sus sentimientos de forma más adecuada (*atención*) que los hombres. Esto parecería revelar un mayor nivel de *insight* y autorregulación en los varones, así como una mayor capacidad de expresarse asertivamente en las mujeres. Lo señalado parece contradecir el criterio comúnmente aceptado de que los hombres tienden a ser más explosivos que las mujeres, y que las mujeres suelen llegar a reprimirse más que los varones.

Lo expresado anteriormente se refuerza cuando comparamos las medias de la muestra evaluada; pues mientras los niveles de atención y reparación emocional de todos los participantes examinados son altos y similares; los niveles de claridad de sentimientos solo son altos en los hombres y se encuentran por debajo del punto de corte en las mujeres (siendo esta una diferencia estadísticamente significativa). Lo que nuevamente parece sugerir que la comprensión de los estados emocionales propios y el *insight* que ello permite, no se encuentra tan desarrollado en las mujeres como en los hombres; al menos en lo que respecta a los resultados de esta investigación.

En lo que respecta a los componentes de la regulación emocional, los hombres, de la

muestra examinada, presentan medias más altas en todos los componentes del instrumento (conciencia, claridad, comprensión, aceptación, resiliencia, tolerancia, y autoapoyo compasivo), excepto en sensación (*iguales*), que representa la capacidad para saber que sus emociones les pueden ayudar a identificar la manera en que ellos se están sintiendo, y disposición a confrontar, la cual mide la capacidad que tienen las personas para luchar por sus propias metas a pesar de experimentar sentimientos conflictivos. Estos resultados coinciden con los señalados en los párrafos anteriores, y revelan que la inteligencia emocional desplegada por los varones que participaron en la investigación parece afectar más directamente su capacidad de regulación emocional.

Las correspondencias encontradas entre los factores de claridad de sentimientos, reparación emocional y todos los componentes de la regulación emocional, dejan en evidencia la correlación positiva entre las dos variables, donde el fortalecimiento de la primera permite el desarrollo de la segunda. El particular reportado parece ser más prevalente en los participantes varones de la investigación, y reafirmaría el hecho de que cuanto mayor es el nivel de inteligencia emocional en los adolescentes, mejores son sus estrategias de regulación emocional y la posibilidad de administrar sus emociones y conductas consecuentes de manera proba.

Por su parte, la atención emocional, que es mayor en las mujeres, afecta la posibilidad de identificar y tomar consciencia de las emociones que se están experimentando, la capacidad para comprender por qué se experimentan dichos sentimientos en cada una de las situaciones que se han vivido recientemente, y determinar el nivel de

tolerancia ante las diversas circunstancias vitales que atraviesa, que les permite a las personas saber que sus emociones son el punto de partida para entender su propia vida afectiva

Finalmente, señalemos que, al realizar la elección de los instrumentos, se optó por el TMMS-24 al ser una escala de uso frecuente en otros estudios importantes y el ERSQ por considerarse uno de los cuestionarios con la clasificación más completa de estrategias emocionales adaptativa. Sin embargo, hay que tomar en cuenta ciertos aspectos importantes: El TMMS-24 está limitado a resultados basados únicamente en datos de autoinforme y la falta de estudios independientes que examinen el modelo de afrontamiento adaptativo de las emociones (ACE) de Berking en el que se basa el ERSQ. Por lo que se recomienda que para futuras investigaciones los resultados se apoyen en instrumentos que midan directamente las competencias emocionales, como el MSCEIT y una escala que permita medir la desregulación emocional, como lo es el DERS.

### **Declaración de conflicto de intereses**

Los autores declaran que no existieron conflictos de intereses que pudiesen haber afectado los resultados de esta investigación

### **Autoría y contribución de los autores**

Y.H.: Construcción del estado del arte, elección de instrumentos psicométricos, levantamiento de datos y participación en la elaboración de la discusión y las conclusiones.

M.M.: Procesamiento de datos, participación en la elaboración de la discusión y las conclusiones, y revisiones finales.

## Agradecimientos

De consideración especial a las Instituciones Educativas Hispanoamérica y Pensionado Olivo por la apertura y participación en la investigación, así como a la Pontificia Universidad Católica Sede Ambato por el apoyo brindado.

## Referencias

- Aldás, J. (2017). *Guía didáctica. La cajita de emociones*. Universidad Nacional de Chimborazo. <https://tinyurl.com/yr6zb2f3>
- Arrabal, E. (2018, noviembre). *Inteligencia Emocional*. Editorial ELearning. <https://tinyurl.com/4djj3m8w>
- Asociación Americana de Psicología. (2010). *Principios Éticos de los Psicólogos y Código de Conducta American Psychological Association (APA). Enmiendas 2010*. <https://tinyurl.com/3afup9xh>
- Bar-On, R., & Parker, J. (2018). *EQ:iYV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes*. R. Bermejo, C. Fernández, M. Ferrando, M. Prieto, & M. Sáinz (Adaptadores). TEA Ediciones. <https://tinyurl.com/3m9hshmu>
- Berking, M., & Whitley, B. (2014). *Affect regulation training: A practitioner's manual*. Springer.
- Berking, M., & Znoj, H. (2008, Januar). Entwicklung und Validierung eines Fragebogens zur standardisierten Selbsteinschätzung emotionaler Kompetenzen (SEK-27). *Zeitschrift Für Psychiatrie Psychologie Und Psychotherapie*, 56(2), 141–153. <https://doi.org/10.1024/1661-4747.56.2.141>
- Berking, M., Poppe, C., Luhmann, M., Wupperman, P., Jaggi, V., & Seifritz, E. (2012). Is the association between various emotion-regulation skills and mental health mediated by the ability to modify emotions? Results from two cross-sectional studies [Abstract]. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, 43(3), 931–937. <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2011.09.009>
- Bisquerra, R. (s.f.). *La inteligencia emocional según Salovey y Mayer*. Recuperado el 9 de junio de 2023, de <https://tinyurl.com/46x4a4n8>
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Castro, Y., Guayacundo, M., Giraldo, C., & Caro, A. (2022, julio-diciembre). Caracterización de la inteligencia emocional mediante el TMMS-24 en estudiantes de secundaria de Bogotá. *Psicoespacios*, 6(29). <https://doi.org/https://doi.org/10.25057/21452776.1451>
- Domínguez-Lara, S. (2016). Inteligencia emocional y estrategias cognitivas de regulación emocional en universitarios de Lima: Un análisis preliminar. *Revista del Hospital Psiquiátrico de La Habana*, 13(2), 1–8. <https://tinyurl.com/5n6tr8mr>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2013, agosto). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y maestro*, 352, 34–39. <https://tinyurl.com/39ntc-zuw>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional

- nal como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1–6. <https://doi.org/10.35362/rie2912869>
- Fernández, P., & Extremera, N. (2005, diciembre). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 19(3), 63–93. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Giuliani, F., Villar, F., Arias, C., & Serrat, R. (2015). Development and structural validation of a scale to assess regulation of anger and sadness in interpersonal situations. *Anuario de Psicología*, 45(1), 115–130. <https://tinyurl.com/8k2cjcjv>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- González-Cabrera, J., Pérez-Sancho, C., & Calvete, E. (2016). Diseño y validación de la “Escala de inteligencia emocional en internet” (EIEI) para adolescentes. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 24(1), 93–105. <https://tinyurl.com/5n84x3bt>
- Górriz, A. B., Etchezahar, E., Pinilla-Rodríguez, D. E., Giménez-Espert, M. D. C., & Soto-Rubio, A. (2021). Validation of TMMS-24 in Three Spanish-Speaking Countries: Argentina, Ecuador, and Spain. *International journal of environmental research and public health*, 18(18), 9753. <https://doi.org/10.3390/ijerph18189753>
- Grant, M., Salsman, N., & Berking, M. (2018). The assessment of successful emotion regulation skills uses: Development and validation of an English version of the Emotion Regulation Skills Questionnaire. *PLOS ONE*, 13(10), e0205095. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0205095>
- Gross, J. (2021, 13 de abril). *Conferencia 1: Dr. James J. Gross “Regulación Emocional/Emotion Regulation”* [Video]. Universidad del Desarrollo. <https://tinyurl.com/nhcx8rur>
- Guerra, K. (2021, mayo-agosto). La inteligencia emocional en adolescentes del 5to blanco de secundaria de la Unidad Educativa Tomás Frías de la ciudad de Potosí. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 4(9), 95–107. <https://doi.org/10.33996/rep.v4i9.55>
- Guerra, K. (2021). La inteligencia emocional en adolescentes del 5to blanco de secundaria de la Unidad Educativa Tomás Frías de la ciudad de Potosí. *REPSI, Revista Ecuatoriana de Psicología*, 4(9), 95–108. <https://tinyurl.com/4cus52um>
- Gutiérrez, J., Flores, R., Flores, R., & Huayta, Y. (2021, julio). Inteligencia emocional adolescente: una revisión sistemática. *Educare et Comunicare. Revista de Investigación de La Facultad de Humanidad*, 9(1), 59–66. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.576>
- Kobylińska, D., & Kusev, P. (2019). Flexible emotion regulation: How situational demands and individual differences influence the effectiveness of regulatory strategies. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 72, 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00072>
- Mayer, J. (2005). La inteligencia emocional. Una breve Sinopsis. *Revista de*



- Psicología y Educación*, 1(1), 35–46. <https://tinyurl.com/ysssz9jr>
- Mayorga, M. (2019, enero-junio). Relación entre la creatividad, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Veritas y Research*, 1(1), 13–21. <https://tinyurl.com/36d8zahk>
- Morelo, C., Saiz, E., & Martínez, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>
- Orozco-Vargas, A., García-López, G., Aguilera-Reyes, U., & Venebra-Muñoz, A. (2021). Versión en español del Emotion Regulation Skills Questionnaire: Análisis de su Fiabilidad y Validez. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica, RIDEP* 4(61), 189–203. <https://doi.org/10.21865/RIDEP61.4.13>
- Perera, C. (2017). *Conciencia Emocional y Regulación Emocional* (Tesis de maestría). Universidad de Barcelona. <https://tinyurl.com/thse5jp8>
- Pilataxi, X. (2018). *Nivel de Inteligencia Emocional en estudiantes de séptimo y octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Diego Abad de Cepeda de la ciudad de Quito en el periodo académico 2016–2017* (Tesis de grado). Universidad Central del Ecuador. <https://tinyurl.com/2ze4ctnc>
- Posada, M. (2022). *Operaciones básicas de laboratorio*. Ediciones Paraninfo.
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & González-Valero, G. (2020, enero). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84–91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Ramos, C. (2020, julio-diciembre). Los alcances de una investigación. *Cien-ciAmérica*, 9(3), 1–5. <https://tinyurl.com/2nns7398>
- Reyes, M. (2013). Características de un modelo clínico transdiagnóstico de regulación emocional. *Psicología Iberoamericana*, 21(2), 7–18. <https://doi.org/10.48102/pi.v21i2.150>
- Romero, M. A. (2008). La inteligencia emocional: abordaje teórico. *Anuario de psicología clínica y de la salud*, 4, 73-76. <https://tinyurl.com/4njycw43>
- Ruiz, E., Salazar, I., & Caballo, V. (2012). Inteligencia emocional, regulación emocional y estilos/trastornos de personalidad. *Behavioral Psychology*, 20(2), 281–304. <https://tinyurl.com/ys6k7aux>
- Sabater, V. (2023, 10 de febrero). Modelo de regulación emocional de Gross: así puede ayudarte. *La mente es Maravillosa*. <https://tinyurl.com/4fd2tuyc>
- Serrano, C., & Andreu, Y. (2016). Inteligencia emocional percibida, bienestar subjetivo, estrés percibido, engagement y rendimiento académico de adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 357-374. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.14887>
- Sha, J., Tang, T., Shu, H., He, K., & Shen, S. (2022, January). Emotional Intel-



ligence, Emotional Regulation Strategies, and Subjective Well-Being Among University Teachers: A Moderated Mediation Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12(1), 1–7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.811260>

Vatan, S., & Kahya, Y. (2018). Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Alpha Psychiatry*, 19(2), 192-201. [10.5455/apd.260322](https://doi.org/10.5455/apd.260322)

Veytia, M., Fajardo, R., Guadarrama, R., & Escutia, N. (2016, enero-junio). Inteligencia emocional factor positivo ante la depresión en adolescentes de bachillerato. *Informes Psicológicos*, 16(1), 35-50. <https://doi.org/10.18566/infpsicv16n1a02>

Vivas, M., Gallego, D., & González, B. (2007). *Educación de las emociones* (2ª ed.). Producciones Editoriales. <https://tinyurl.com/yr5nfk74>

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Haro, Y., & Mayorga, M. (2024, julio/diciembre). El manejo de la inteligencia emocional y regulación emocional en los estudiantes de bachillerato. *YACHANA Revista Científica*, 13(2), 167-185. <https://doi.org/10.62325/10.62325/yachana.v13.n2.2024.922>

## Anexos

### Anexo 1. Carta de consentimiento informado

Sr./a representante:

Por medio de la presente, solicito su autorización para incluir a su representado/a como participante en la investigación que la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador - Ambato está llevando a cabo en la ciudad de Riobamba durante el año 2023. Esta investigación lleva por título: “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN ADOLESCENTES DE COLEGIOS”.

El objetivo de esta investigación es determinar la relación de la Inteligencia emocional y la regulación emocional en adolescentes de las U.E. Hispanoamérica y U.E. Pensionado Olivo.

En esta carta pedimos a usted su consentimiento para que su representado/a participar en esta investigación, así como para usar con fines científicos los resultados generados. Las personas que acepten tendrán que rellenar una encuesta, en la que se harán diversas preguntas referidas a Inteligencia y regulación Emocional. La colaboración en este estudio no le quitará mucho de su tiempo. Su participación será Anónima. Es decir, que su nombre no aparecerá de ningún modo ni en las encuestas, ni en los informes de la investigación que se redactarán. Las encuestas llevarán un código desde el inicio que reemplazará sus nombres. Luego, los datos producidos por las encuestas serán trasladados a una base de datos. Esta base de datos será usada para realizar diversos análisis que permitan responder a las preguntas formuladas en el proyecto. Con los análisis realizados se escribirán reportes de investigación y artículos científicos que serán publicados en revistas especializadas. Le garantizamos la absoluta confidencialidad de la información. Además, el/la participante podrá dejar de responder en cualquier momento este cuestionario si así lo desea, sin que por ello reciba sanción de ningún tipo. Así mismo, en caso que lo estime pertinente usted puede recurrir a la Escuela de Psicología de la PUCESA para resguardar sus derechos si usted percibiese que éstos han sido vulnerados en algún sentido.

Por último, si usted acepta participar, por favor llene esta carta de consentimiento, firmela y devuelva la copia a la persona que le ha solicitado esta autorización. Si tiene cualquier duda o pregunta no dude en realizarla al momento de firmar o puede dirigirla al director de esta investigación.

#### Consentimiento

Firma del representante:  
C.I.

Ps.Cl. Yajaira Haro G.  
Investigador Responsable

#### Asentimiento

Firma del estudiante:  
C.I.

## **Anexo 2. Ficha Sociodemográfica**

Instrucciones:

- Estos cuestionarios investigan algunos datos sociodemográficos, psicológicos y personales, así como de la percepción sobre el consumo de sustancias y su predisposición.
- Por favor lea cuidadosamente cada pregunta o enunciado y conteste con la verdad
- No hay respuestas buenas o malas, por tanto, no se preocupe por calificaciones.
- No deje ninguna pregunta sin responder, a excepción de ciertas indicaciones dentro de los ítems. Si tiene alguna duda, con toda confianza pregunte y con mucho gusto le orientaré.
- La información que proporcione será confidencial.

Agradezco su participación.

En esta primera parte del cuestionario debe reflejar algunos datos personales. Debemos hacerle recordar que con estos datos no pretendemos identificarlo. El propósito de esta sección es poder agrupar sus respuestas con las de otros estudiantes con quienes comparte características similares.

### **Fecha de evaluación:**

Unidad Educativa:

Curso:                      Paralelo:

Sexo: Hombre    Mujer

Edad:

### Anexo 3. Cuestionario de habilidades de regulación emocional (Emotion-Regulation Skills Questionnaire)

Instrucciones: A continuación, se presenta una lista con enunciados que describen la manera en que las personas regulan sus emociones. Indique por favor con una X el grado de acuerdo con cada una de ellas utilizando la siguiente escala del 0 al 4.	No del todo	Pocas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Casi siempre
	0	1	2	3	4
1. Fui capaz de poner atención de manera consciente a mis sentimientos.					
2. Pude generar conscientemente sentimientos positivos.					
3. Entendí mis reacciones emocionales.					
4. Pude superar mis sentimientos negativos.					
5. Fui capaz de aceptar mis sentimientos negativos					
6. Pude darles un nombre a mis sentimientos.					
7. Tuve una clara percepción de los efectos físicos que tienen mis sentimientos.					
8. Hice lo que yo quería hacer incluso si tenía que enfrentar sentimientos negativos como consecuencia de ello.					
9. Traté de tranquilizarme a mí mismo durante situaciones de angustia.					
10. Fui capaz de influir en mis sentimientos negativos.					
11. Supe lo que mis sentimientos significaban para mí.					
12. Pude enfocarme en mis emociones negativas cuando era necesario.					
13. Supe identificar las emociones que estaba sintiendo en ese momento.					
14. Me di cuenta conscientemente cuando mi cuerpo reaccionó de una forma específica ante situaciones emocionales.					
15. Traté de animarme durante situaciones de angustia emocional.					
16. Hice lo que yo quería hacer a pesar de mis sentimientos negativos.					
17. Estuve bien con mis sentimientos incluso cuando eran negativos.					
18. Estaba seguro de que podría tolerar incluso sentimientos intensamente negativos.					
19. Fui capaz de experimentar conscientemente mis sentimientos.					
20. Fui consciente del por qué me sentía de la manera en que me sentía.					
21. Supe que era capaz de influir en mis sentimientos.					
22. Perseguí metas que eran importantes para mí, incluso al pensar que al hacerlo desencadenaría o intensificaría sentimientos negativos.					
23. Fui capaz de experimentar mis sentimientos negativos sin tratar inmediatamente de luchar contra ellos.					
24. Mis sensaciones físicas fueron un buen indicador de cómo me estaba sintiendo.					
25. Tuve la suficiente claridad con respecto a las emociones que estaba experimentando.					
26. Pude tolerar mis sentimientos negativos.					
27. Me ayudé a mí mismo durante situaciones de angustia emocional.					

### Anexo 4. Escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones. Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)

	Escala de acuerdo				
	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5
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 esfuerzo por tener un buen estado de ánimo.					
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.					
24. Cuando estoy enfadado intento que se me pase.					