



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador | Sede
Ambato

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Tema:

**INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS Y ADOLESCENTES
INSTITUCIONALIZADOS DE LA FUNDACIÓN JARDÍN DEL EDÉN**

Proyecto de Investigación previo a la obtención del título de Licenciada en
Psicología

Línea de Investigación:

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

Autora:

Andrea Lisseth Dahua Garcés

Director:

Mg. Paúl Marlon Mayorga Lascano

Ambato – Ecuador

Agosto 2023

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE AMBATO
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

Tema:

**INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS Y ADOLESCENTES
INSTITUCIONALIZADOS DE LA FUNDACIÓN JARDÍN DEL EDÉN**

Línea de Investigación:

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

Autor:

Andrea Lisseth Dahua Garcés

Paúl Marlon Mayorga Lascano, Dr. Mg.

CALIFICADOR

f. 

Ana del Rocío Martínez Yacelga, Dra. Mg.

CALIFICADOR

f. 

Sandra Elizabeth Santamaría Guisamana, Ps. Cl. Mg.

CALIFICADOR

f. 

Varna Hernández Junco, PhD.


DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGÍA

f. 

Hugo Rogelio Altamirano Villarroel, Dr.

SECRETARIO GENERAL PUCESA

f. 

 Pontificia Universidad
Católica del Ecuador
SECRETARÍA GENERAL
PROCURADURÍA

Ambato – Ecuador

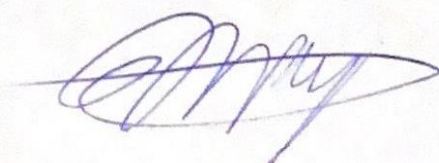
Agosto 2023

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **DAHUA GARCÉS ANDREA LISSETH**, con **CC. 1803751898**, autora del trabajo de graduación titulado: "INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS Y ADOLESCENTES INSTITUCIONALIZADOS DE LA FUNDACIÓN JARDÍN DEL EDÉN", previo a la obtención del título profesional de **LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**, en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, agosto 2023



Andrea Lissteh Dahua Garcés

CC. 1803751898

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero agradecer a Dios, quien me ha permitido llegar hasta donde estoy, y día a día me ha bendecido grandemente. Le agradezco por permitirme alcanzar este triunfo, y también por todos los que vendrán.

Agradezco a mis padres y a mi abuela Sofía, quienes con su esfuerzo e incondicional apoyo y sobre todo mucho amor han estado a mi lado a lo largo de toda mi carrera universitaria.

Agradezco a mi tutor Marlon Mayorga a quien admiro mucho, quien me ha impartido sus conocimientos y con su sabiduría y experticia ha estado al frente de este proyecto, quien ha sido uno de los mejores docentes que he tenido a lo largo de mi carrera y quien me enseñó a apasionarme por la misma.

Y por último quiero agradecer a todos y cada uno de mis docentes quienes han sido parte de este largo trayecto.

DEDICATORIA

Dedico este proyecto a mi familia, en especial a mis padres, Mónica y Jaime; y a mi abuela Sofía, quienes son un pilar fundamental en mi vida, ya que han sido ellos quienes me han brindado su apoyo y cariño incondicional, quienes han estado conmigo en todo momento sin importar la adversidad de las circunstancias, quienes depositaron su confianza y apostaron todo por mí, y por quienes hoy estoy donde estoy.

A mi hermano Pablo Andrés, quien ha sido mi amigo y cómplice a lo largo de toda mi vida.

A mis tíos Roberto, Ruth, Laine y Blanca; y también a mi pequeño primo Adrián, quienes me han brindado su apoyo y lealtad, quienes son una bendición de Dios en mi vida, ya que día a día me han demostrado su cariño y me han alentado a seguir adelante.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo evaluar los componentes de la inteligencia emocional en los niños y adolescentes institucionalizados de 7 a 17 años de la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo, mediante una metodología basada en un paradigma post-positivista, con un diseño no experimental, de tipo cuantitativo, alcance descriptivo, y corte transversal. El total de participantes fue de 30, distribuido mayormente, en el grupo femenino con 53,3% de la muestra, misma que tuvo participantes desde los 7 a los 17 años que asisten a la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo., se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE, a niños y adolescentes, mismos que en observaciones no sistematizadas han presentado comportamientos agresivos con otros niños o, por lo contrario, comportamientos aislados a los que les cuesta mucho relacionarse con los demás, integrarse en los grupos y ser aceptados en los mismos; los cuales en su mayoría proceden de hogares disfuncionales o en situación de abuso.

Los hallazgos de la aplicación del Inventario fueron: la escala interpersonal (89,3) y la adaptabilidad (82,07) obtuvieron puntajes menores al promedio, pero la escala intrapersonal y el manejo de estrés fueron normales. Respecto al cociente emocional el grupo de niñas obtuvo mayor puntaje (4,13), mientras, el menor puntaje lo consiguió el grupo de adolescentes femenino. A partir esta investigación, se realizarán nuevas interrogantes y propuestas de intervención sobre los niveles de inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados.

Palabras clave: inteligencia emocional, niños, adolescentes, institucionalizados.

ABSTRACT

The main objective in this research is to evaluate the components of emotional intelligence in institutionalized children and teenagers from 7 to 17 years old who belong to Jardín del Edén, Panzaleo. Using a methodology based on a post-positivist paradigm, with a non-experimental design, this is a quantitative study, descriptive and cross-sectional. The main results shown from 30 participants, distributed mainly in the female group with 53.3% of the sample including the ages from 7 to 17 years old who attend to Jardín del Edén, Panzaleo. Therefore, the BarOn ICE Emotional Intelligence Inventory had been used and applied to the participants who in non-systematized observations have presented aggressive behaviors with other children or, on the contrary, isolated behaviors that have a hard time relating to others, integrate into groups and be accepted in them; Most of them come from dysfunctional or abusive homes. The results show: interpersonal scale (89.3) and adaptability (82.07) obtained scores below the average, although the intrapersonal scale and stress management were normal. Regarding the emotional rates, the group of girls obtained the highest score (4.13), while the group of female teenagers obtained the lowest score. Some differences were found; therefore, this investigation should be extended using more samples related to emotional intelligence in institutionalized children and teenagers.

Keywords: emotional intelligence, children, teenagers, institutionalized.

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO	¡Error! Marcador no definido.
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD¡Error! Marcador no definido.	
AGRADECIMIENTO	iv
DEDICATORIA	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA.....	6
1.1. Inteligencia emocional.....	6
CAPITULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	30
2.1. Paradigma, modalidad y alcance de la investigación	30
2.2. Técnicas e instrumentos	32
2.3. Población, muestra y muestro	37
2.4. Procedimiento metodológico	40
CAPITULO III. ANÁLISIS DE RESULTADOS	42
3.1. Análisis descriptivo del instrumento.....	42
3.2. Análisis y discusión de resultados	45
CONCLUSIONES	47
RECOMENDACIONES.....	49
BIBLIOGRAFÍA	50
ANEXOS.....	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Interpretación de los puntajes estándar obtenidos	35
Tabla 2. Fiabilidad del instrumento.....	37
Tabla 3. Análisis Sociodemográfico	39
Tabla 4. Análisis descriptivo en función al I. I. E. BarOn ICE NA.....	42

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Medición de escalas contenidas en el BarOn ICE NA.	34
Cuadro 2. Descripciones de la escala del BarOn ICE NA	36

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Gráfico 1. Punto de corte respecto a los promedios	43
Gráfico 2. Análisis descriptivo en función al I. I. E. BarOn ICE NA.	44

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional es una habilidad socioemocional fundamental para la estabilidad psicológica y emocional en todas las etapas importantes de la vida humana, por lo que necesita ser estudiada en poblaciones infantiles y juveniles (Caiza, 2021)., se han realizado estudios en dichas poblaciones, además, sumándole a esto la institucionalización por la que ha atravesado esta población. Pues, al ser un grupo que, se encuentra expuesto a esta condición llegarían a presentar problemas en la salud mental que incidirían en el desarrollo de capacidades socioemocionales como lo es la inteligencia emocional.

Existen estudios realizados acerca de la inteligencia emocional en niños y adolescentes tanto institucionalizados como no institucionalizados., se resalta la investigación de Yslado, Villafuerte, Sánchez y Rosales (2019) quienes realizaron un estudio acerca de la inteligencia emocional en una población de niños, niñas y adolescentes peruanos en proceso de institucionalización con edades comprendidas entre los 7 y 18 años, se encontró que los niños, niñas y adolescentes institucionalizados presentan problemas como ansiedad, pensamientos irracionales, trastornos psicossomáticos y sentimientos de inferioridad, baja autoestima, bajo autocontrol de impulsos, intolerancia a la frustración e inestabilidad emocional.

En Lima, se realizó un estudio sobre la inteligencia emocional en niños institucionalizados, se tomó una muestra de 50 niños con edades entre los 7 y 12 años, en donde, se aplicó el test de inteligencia emocional *EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory*, donde, se obtuvo como resultado que el cociente emocional total, se ubica con un 52 % con una capacidad emocional adecuada lo que determina un dominio positivo de sus habilidades emocionales (Urrego, 2019).

En Perú, se llevó a cabo una investigación sobre inteligencia emocional y resiliencia en jóvenes sin cuidados parentales, usuarios de centros de acogimiento, en una muestra de 79 jóvenes de 18 a 25 años. Para esta investigación, se utilizó la escala de inteligencia emocional TMMS-24 y la escala de Resiliencia de Wagnild

y Young. De acuerdo a la variable inteligencia emocional de los jóvenes residentes en centros de acogimiento en esta investigación. De un total de 79 participantes, el 38% presenta poca inteligencia emocional, el 50,6% posee una adecuada inteligencia emocional y el 9% de los jóvenes tienen un excelente nivel de inteligencia emocional (Mamani, 2021).

Por otra parte, una investigación acerca de la inteligencia emocional tanto en niños institucionalizados como no institucionalizados, encontró que:

Al estudiar la resiliencia e IE en menores institucionalizados y no institucionalizados, se encontró que existen diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas por ambos grupos; los menores institucionalizados obtuvieron puntuaciones significativamente inferiores en IE y en resiliencia. Los factores personales de empatía, autoestima y humor de los NN, como las personas significativas en el CAR (pares, hermanos/as y personal), son importantes en el proceso. Otro estudio con adolescentes demostró la asociación entre la IE alta y menor expresión de conductas agresivas e impulsivas. (Yslado, 2019, p.3)

Por otro lado, en Ecuador, en la ciudad de Quito, se realizó un estudio comparativo sobre la inteligencia emocional entre niños institucionalizados y no institucionalizados, los participantes fueron 22 niños y niñas distribuidos en dos muestras semejantes en edad y sexo. En esta investigación, se aplicó el Inventario de Inteligencia emocional de BarOn ICE para niños y adolescentes, donde, se obtuvo como resultado que si existen diferencias significativas en el autoestima e inteligencia emocional de niños institucionalizados y no institucionalizados (Arias, 2019).

A su vez, el problema de investigación radica en varias premisas, mismas que, se resumen en los párrafos posteriores.

La concepción de la inteligencia emocional como rasgo de personalidad significa que, se considera como algo importante para adaptarse al ambiente y tener éxito

en la vida, pero no todos los seres humanos llegan a desarrollar de una manera adecuada todos y cada uno de los componentes que conforman la inteligencia emocional, y esto depende de una serie de distintos factores. Podría señalarse que los niños y adolescentes institucionalizados que, se encuentran en la fundación ya sea por un corto o largo periodo de tiempo; poseen un nivel bajo de inteligencia emocional y generalmente, tienden a tener problemas en el manejo de sus emociones, y esto trae una repercusión directa en su conducta, inclusive hasta la vida adulta.

Los problemas más comunes derivados de la falta de inteligencia emocional son: rabietas sobre todo en edades iniciales, los niños no suelen tener tolerancia a la frustración, impulsividad en varios de los casos acompañada de actitudes groseras y dominantes. Además, no tienen control sobre sus emociones; se desmotivan rápidamente ante una dificultad.

Finalmente, un problema común al que estos niños y adolescentes, se enfrentan es también a la dificultad en las relaciones interpersonales, esto debido a que, ni siquiera son capaces de manejar y entender sus propias emociones mucho menos las emociones que proyectan o despliegan hacia los demás. Las relaciones sociales que los niños y adolescentes establecen con vecinos, conocidos, familiares, profesores y compañeros dentro del contexto en el cual, se desarrollan son un aspecto esencial para el desarrollo de la inteligencia emocional del niño o adolescente.

Los niveles de inteligencia emocional tanto en niños como en adolescentes institucionalizados tienden a ser inferiores lo cual trae como consecuencia distintos problemas como el inadecuado control de impulsos, ansiedad o pensamientos irracionales, mismos que permanecen incluso hasta la vida adulta. De esta manera, la problemática descrita conlleva a plantearse la siguiente hipótesis:

Existen diversos niveles de los componentes de la inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados de 7 a 17 años en la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo

Objetivo General

- Establecer los niveles de los componentes de la inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados de 7 a 17 años en la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo.

Objetivos Específicos

1. Fundamentar teóricamente el concepto de inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados.
2. Evaluar la inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados de 7 a 17 años de la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo.
3. Realizar un análisis descriptivo de los niveles de los componentes de la inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados de 7 a 17 años en la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo.

Se consideró realizar una investigación con un diseño no experimental de tipo cuantitativo, alcance descriptivo, de corte transversal. La población de interés para esta investigación son niños y adolescentes institucionalizados con edades comprendidas entre los 7 a 17 de la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo, a quienes, se les aplicó el Inventario de Inteligencia emocional de BarOn ICE para niños y adolescentes versión juvenil.

Por esto, este estudio, se justifica a través de la búsqueda de los componentes de la inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados de 7 a 17, para evaluar y conocer si los niveles de los componentes de la inteligencia emocional en la población mencionada anteriormente son altos o bajos, y así, conocer si los niños y adolescentes institucionalizados poseen distintos niveles de inteligencia emocional, las emociones en las personas influyen en todos los aspectos de la vida de cada ser humano. El 95% de todas las decisiones que se toman están influenciadas por las emociones (Martín, 2018).

La investigación, se realiza en la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo, por tal motivo la importancia de la presente investigación radica también en la necesidad de la Fundación Jardín del Edén de conocer los niveles de inteligencia emocional que presentan los niños y adolescentes institucionalizados de esta institución. De este modo la información brindada establece una base para que los directivos de la Fundación Jardín del Edén fomenten recursos orientados a conocer el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y adolescentes pertenecientes a su establecimiento y, de la misma manera, a concientizar sobre la importancia de la inteligencia emocional en la población de niños y adolescentes institucionalizados.

Por último, esta investigación es posible debido a la acogida por parte de la institución para acceder a la fundación. Así mismo, la disposición y voluntad de los niños y adolescentes de la institución al momento de ser evaluados, y la disponibilidad del instrumento apropiado para la edad de la población y valoración de la variable expuesta. Finalmente, para el desarrollo de la presente investigación, se efectuó un estudio bibliográfico el cual permitió la elaboración del marco teórico y los métodos utilizados para el levantamiento de datos y de información, como en este caso, la ficha sociodemográfica y el reactivo utilizado.

CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA

1.1. Inteligencia emocional

Inteligencia

El término inteligencia ha sido definido de muchas maneras, pero de una forma más general, se explica que, la inteligencia que es una capacidad que permite al ser humano percibir y receptor información, además también permite que esta información captada sea retenida como conocimiento y posteriormente, es aplicado en comportamientos y conductas que son adaptativas para el entorno en el que nos desarrollamos.

Fueron los griegos quienes propusieron las primeras definiciones sobre la inteligencia, según Enzensberger (2009), utilizaron una expresión que significa: “Casi todo lo que podemos encontrar en nuestra cabeza” (Donoso & Villamar, 2013, citado en Enzensberger, 2009, p. 11). Es así como de esta manera los griegos definían a la inteligencia como una alianza de pensamientos que están dentro de la cabeza del ser humano y a su vez, estos pensamientos serían capaces de generar elementos para desarrollar una interacción con el mundo externo.

Debido a que, existe una amplia variedad sobre las teorías de la inteligencia, por tal motivo muchos especialistas han preferido asociar estas teorías en diferentes categorías. Así, Sternberg (1990) como, se citó en Villamizar y Donoso “quienes las clasificaron en implícitas y explícitas, entendiendo como implícitas las elaboradas por personas que no han investigado sobre el tema, de modo que sus aseveraciones no tienen respaldo científico y, se consideran propias del sentido común” (2013, p. 2), las teorías explícitas, en cambio, son producto de investigaciones que han utilizado pruebas que, se supone, miden el funcionamiento intelectual.

Por otro lado, la inteligencia también ha estado muy ligada a la medición; pero ¿para qué, se busca medir la inteligencia? Uno de los motivos más importantes para medir

la inteligencia es entender y comprender las diferencias intelectuales de cada ser humano y de igual manera su ritmo de aprendizaje, no todos los seres humanos tienen el mismo nivel de coeficiente intelectual ni tampoco la misma capacidad de aprender todos de una forma generalizada e igualitaria. Es importante la medición de la inteligencia para determinar los niveles de esta en las personas, y en caso de presentarse alguna diferencia intelectual, fuera de lo que, se considera normal, aplicar otros métodos de aprendizaje.

Fue Binet (1995, como, se citó en Ardila, 2011) quien intentó por primera vez medir la inteligencia, lo hizo debido a que el gobierno francés lo delegó para que buscara una forma de seleccionar estudiantes que poseían habilidades para estudiar en las escuelas de Francia. Binet estableció una serie de situaciones problema con un cierto nivel de dificultad gradual creciente y catalogó las que serían solucionadas por niños. Así, se planteó una sucesión que dio lugar a la concepción de edad mental diferenciándose de la edad cronológica.

Conceptualización de inteligencia emocional

El primer uso del término inteligencia emocional, se realizó en una tesis doctoral de Wayne Payne en 1985. Sin embargo, este término ya había sido utilizado antes en pasajes de Beldoch y Leuner. Por otro lado, Greenspan igualmente planteó un modelo de inteligencia emocional en 1989, de la misma manera que Salovey y Mayer (1990). También fue utilizado en 1990 por los psicólogos Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire., se lo utilizó para referir las cualidades emocionales que tienden a tener importancia para el éxito (Shapiro & Tiscornia, 1997). Para Mayer, la inteligencia emocional es una habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, que promueve un desarrollo emocional e intelectual.

La Inteligencia Emocional, se ha descrito como un conjunto de habilidades de identificación, facilitación, comprensión y regulación emocional, las cuales nos permiten utilizar el conocimiento emocional para alcanzar un mayor ajuste y bienestar psicológico.

Algunos autores como Martín señalan que “la inteligencia emocional es la capacidad de la aceptación y la gestión consciente de las emociones y toma en cuenta la importancia que tienen todas las decisiones y pasos que damos durante la vida, aunque no seamos conscientes de ello” (2018, p. 7), es decir, en la antigüedad, se tomaba una decisión desde la más simple hasta la más compleja, únicamente, se le atribuía esta toma de decisiones al coeficiente intelectual.

Por otro lado, Arias (2019) plantea que “la inteligencia emocional abarca todas aquellas destrezas que permiten a los individuos solucionar inconvenientes afines con las emociones y los sentimientos” (p. 18), esto hace referencia a que la inteligencia emocional es aquella capacidad que las personas tienen sobre el control para manejar toda su parte emocional interna, como lo permiten sentirlo y expresarlo en diferentes situaciones que, se presentan.

El desarrollo de la inteligencia emocional según Marín “permite el autodomínio, la comunicación y el auto control, no solo en adultos sino también en niños en edad inicial, es cuando llegan al jardín y tienen contacto con sus pares cuando empieza a exteriorizar sus emociones” (2017, p. 17), es decir, la inteligencia emocional ayuda a las respuestas acertadas de como percibir al otro para conseguir una excelente interrelación que favorezca a todo el entorno.

Así pues, la inteligencia emocional es descrita como un conjunto de habilidades que el ser humano llegarían a desarrollar en el transcurso de su vida, López (2020), menciona que, las personas que son capaces y tienen la habilidad para realizar procesos de auto observación e identificar sus emociones y de la misma manera poder etiquetarlas y evaluarlas para luego expresarlas, también les resultaría mucho más fácil regularlas. Dentro de esta definición el autor resalta la importancia del desarrollo de este conjunto de habilidades mencionadas antes, que resulta en la inteligencia emocional, una persona incapaz de regular sus emociones presenta distintas dificultades no solo en su entorno sino también en su vida, esto quiere decir que, si no, se da un manejo adecuado de la inteligencia emocional, el llegaría a tener dificultades tanto a nivel interpersonal como intrapersonal.

Existen autores tales como Davies, Lane, Devonport y Scott; los cuales refieren que la inteligencia emocional es un elemento esencial para conseguir el identificar y regular las emociones tanto del propio ser humano, como la de los demás. Asimismo, señalan que el adecuado manejo de emociones produce la conducta de una persona, de manera que avalaría a futuro éxito distintos aspectos de la vida, juntamente contribuye al progreso no solo en la salud física sino también en la salud mental (Martín, Guzmán, & de Benito, 2018).

La inteligencia emocional ha sido estudiada por varios autores, el que mayormente destaca es Daniel Goleman, mismo que basa sus premisas en cómo cada individuo percibe sus emociones y también la de los demás, con el propósito de conservar un equilibrio, para que, de esta manera, se formarían vínculos afectivos con uno mismo y con los otros (Goleman, 2013).

Goleman (1997), menciona que la inteligencia emocional está determinada por cinco aptitudes, las mismas que son el reconocimiento y comprensión de las propias emociones, la capacidad para controlarlas y también la capacidad para incentivarse a uno mismo. La inteligencia emocional está fundamentada en el dominio de las emociones, y la adaptación a lo que el entorno requiere (Prieto, 2018).

Por otro lado, la inteligencia emocional es una destreza que tienen o llegan a desarrollar las personas para percibir, y corregir sus emociones, esto quiere decir que aprenden a guiarlas y sobre todo alcanzar un equilibrio de estas en situaciones cotidianas que pudiesen presentarse. Para Goleman (1999), la inteligencia emocional no es otra cosa que la capacidad de los seres humanos para motivarse a sí mismos, para persistir en medio de posibles frustraciones, la habilidad para controlar impulsos, también para regular el estado de ánimo, para impedir que la ansiedad intervenga en las capacidades razonables, y de igual manera la capacidad para empatizar y confiar en el entorno. Dicho de otra manera, la inteligencia emocional permite al ser humano ser empático con los demás, también que cada sujeto sea consciente de sí mismo y estaría seguro de sí.

También, la inteligencia emocional está relacionada con el autoconocimiento emocional, si, se habla del autoconocimiento emocional, Montoya (2020), cita al autoconocimiento emocional como el conocimiento que alcanza el ser humano sobre sí mismo, esto quiere decir que, identifica de forma clara las virtudes y defectos que posee, y de la misma manera el funcionamiento de sus emociones. Sin embargo, es importante indicar que, en ocasiones, se manifiestan afirmaciones inexactas de los pensamientos, lo que es un indicador que no todo lo que, se construye en la mente y en el pensamiento son construcciones reales o verdaderas.

Antecedentes de inteligencia emocional

Los antecedentes de la inteligencia emocional son rastreados en los estudios sobre la inteligencia y la emoción, se consideran los pilares fundamentales de la inteligencia emocional. Clásicamente, la inteligencia estaba asociada a la inteligencia académica, inteligencia práctica, inteligencia social y la teoría de las inteligencias múltiples, misma que abarca la inteligencia emocional. Existen 2 precursores que la sugirieron como una inteligencia y la denotan como:

Es la habilidad para percibir, valorar y exponer emociones con claridad, la habilidad para sentir y expresar sentimientos que faciliten el pensar; la capacidad para administrar emociones y el saber emocional y la habilidad para manejar las emociones fomentando un crecimiento emocional e intelectual. (Solovey & Mayer , 1990, p. 4)

Su teoría concibe la inteligencia emocional como una inteligencia propia y única del ser humano. basada en el uso proporcional de las emociones en la cognición de forma que el individuo daría soluciones a problemas y acoplarse eficazmente al ambiente.

Así mismo, en 1994, se fundó el CASEL (*Consortium for the Advancement of Social and Emotional Learning*) con el propósito de dar a conocer la educación emocional y sus beneficios y su impacto social en todo el mundo, se considera que no fue hasta que el éxito comercial de Goleman (1995) donde la inteligencia emocional

tuvo una exposición al público más amplia y completa, es aquí donde da a conocer que su obra tiene una fuerte inspiración en la teoría de Salovey y Mayer.

También, en este sentido están las aportaciones del mismo Goleman psicólogo y periodista quien destaca la relevancia de la inteligencia emocional por encima del CI, para alcanzar el éxito tanto profesional como personal. Goleman (1995) postula en su teoría como teoría de ejecución de competencias emocionales que aplica en el ámbito laboral. Las mencionadas competencias son principalmente: 1) autoconocimiento: La Conciencia de uno mismo, 2) la Autorregulación del ser y aplicación en el medio y 3) la Motivación, que manifiesta la existencia de una amplia relación entre la personalidad y la inteligencia emocional.

Goleman (1998) principia de la idea de que si: los conocimientos, la experiencia y el coeficiente intelectual. tienen su importancia como requisitos para el desarrollo de una inteligencia, son dichas aptitudes las que determinan la obtención de resultados. Apunta que el éxito en diversas situaciones depende, en una gran mayoría de la inteligencia emocional y de que es posible su desarrollo desde la niñez hasta el fallecimiento, donde es esta la única que tiene un crecimiento exponencial.

Así mismo, identifico en su obra un momento en que en el antagonismo entre razón/lógica y emoción, del análisis de esta relación, se habían producido conclusiones importantes que apoyaron a la emoción en los últimos años por parte de la investigación científica, estas conclusiones fueron comunicadas ampliamente en la labor periodística de Goleman así se entiende mejor el auge que, se produjo de la inteligencia emocional. Desde aquel entonces la inteligencia emocional ha sido definida y replanteada por diversos autores, incluso por Mayer, Salovey y Caruso (2000), donde formulan cómo aparecería la inteligencia emocional; de tres formas elementales: como movimiento cultural, como rasgo de personalidad y como habilidad mental.

La concepción de la inteligencia emocional como rasgo de personalidad significa que, se considera como algo importante para adaptarse al ambiente y tener éxito

en la vida. La conceptualización de la inteligencia emocional como habilidad mental relacionada con el procesamiento de información emocional es tal vez el aspecto más relevante para los propósitos, dado que un paso más en esta línea supone pasar a la competencia emocional, cuyo desarrollo implica a la educación emocional en un marco de orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo personal y social.

Modelos de inteligencia emocional

Entre los más relevantes autores que definen los modelos de la inteligencia emocional se tiene a Goleman, Salovey, Mayer y BarOn. Éstos incluyen dentro de sus estudios sobre la inteligencia emocional rasgos de personalidad como el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo del estrés, la ansiedad, el asertividad, la confianza y además la persistencia (García & Giménez, 2010).

Lo que Goleman planteó a través de la divulgación de su primer ejemplar en el año de 1995 estableció de manera trascendental un antes y un después de lo que, se sabía sobre la inteligencia emocional. Fue él quien de una u otra manera dio a conocer lo que, se define como inteligencia emocional guiándolo a diferentes niveles de la sociedad; en donde en la cultura occidental, se introduciría una idea totalmente distinta y nueva. Según Goleman (1996, como, se cita en Lugo, 2019) el concepto de inteligencia emocional emerge de una década de investigaciones llevada a cabo por él mismo.

El modelo que plantea Goleman sobre la inteligencia emocional, se centra en la capacidad que tiene el ser humano para controlar sus propias emociones. Según García (2010), la existencia de un Cociente Emocional que no, se opone al Cociente Intelectual clásico, sino que ambos, se complementan, se basa en la teoría de Goleman. Dicho complemento, se observaría en una serie de sucesos que, se desatarían. Un claro ejemplo de este complemento, serían una comparación entre una persona con un alto nivel de IQ considerada inteligente pero que a su vez la capacidad de trabajo que posee sea de un nivel sumamente inferior, y, por otro lado, una persona que posea un IQ medio, y a su vez, un desenvolvimiento eficaz y una alta capacidad para trabajar. En este caso los dos individuos llegan a alcanzar su cometido puesto que, estas habilidades no, se oponen entre sí, sino más bien que, se complementan.

BarOn, por su parte propone su teoría de inteligencia emocional denominada modelo de la inteligencia emocional y social, define a su teoría como un conjunto

de conocimientos y habilidades que pertenecen al nivel emocional y al dominio social. Para él, estas habilidades y conocimientos inciden en la capacidad general para hacer frente con eficacia a lo que el entorno exige. Las destrezas discutidas por este autor están relacionadas con algunas de las habilidades detalladas por otros autores como Goleman, Meyer y Salovey. Varias de las habilidades que demanda este autor son: autoconciencia, comprensión, control y expresión emocional (Lugo, 2019).

Según García y Giménez (2010), BarOn menciona en la propuesta de su modelo teórico sobre la inteligencia emocional que están presentes elementos tales como la flexibilidad y el control de impulsos. Este autor estableció la base de sus hipótesis sobre la inteligencia emocional en su tesis doctoral que la desarrollo en el año de 1999, de igual manera determinó que la inteligencia emocional es medida, y esta, se realizaría mediante el inventario EQ-I (*Bar-On Emotional Quotient Inventory*). Este modelo de inteligencia emocional planteado por BarOn está formado por varios elementos, tales como elementos intra e interpersonales, estado de ánimo, adaptabilidad, manejo del estrés etc.

En otras palabras, BarOn define a la inteligencia emocional como un conjunto de conocimientos y habilidades tanto en la parte emocional como en la parte social y menciona que estas habilidades y conocimientos llegarían a influir en la capacidad para afrontar de una forma efectiva las demandas que nos presenta el entorno. Esta práctica, se basa en la capacidad de los seres humanos de ser consciente, además de comprender, controlar y hablar acerca de sus emociones de una forma perspicaz.

Por último, el modelo de inteligencia emocional propuesto por Salovey y Mayer posiciona a al manejo de las emociones en la punta de la escala de su jerarquía. Para estos autores, la idea de que pudiera haber la posibilidad de que coexista un tipo de inteligencia que alude al área emocional da paso a una posible propuesta. La capacidad para entender cómo muchas personas, se desenvuelven tan bien con el manejo de sus emociones, sobre todo en casos adversos, y que desarrollen de una forma adecuada sus emociones para para resolver problemas simples así mismo

como otro tipo de problemas más complejos, fue lo que despertó el interés de estos autores sobre la inteligencia emocional en un principio (Lugo, 2019).

Para Salovey y Mayer (1990), el concepto de inteligencia emocional fue de gran impacto para literatura a nivel global. Uno de los escritores que, se opuso a las diferentes teorías y definiciones sobre la inteligencia emocional fue Locke, concluye que, las idea que salían a flote sobre la inteligencia emocional no tenían validez y habían sido descritas de una manera inclusiva y sobre todo muy extensa, que no generaba un significado claro.

Lugo (2019) cita que, a pesar de la variedad de enfoques, como la crítica al concepto de inteligencia emocional, los trabajos de investigación basados en esta categoría son el eje central de la investigación de Mayer y Salovey. Los investigadores proponen un modelo en el que la mezcla entre rasgos de personalidad (Bar-On y Goleman) y habilidades cognitivas no forma parte de la definición. Así, el modelo denominado modelo de habilidades propuesto por Salovey y Mayer, se basa en la tesis de que la inteligencia emocional, se manifiesta en las personas a través de cuatro habilidades que, al manifestarse, evidencian este tipo de desarrollo.

Las cuatro habilidades de inteligencia emocional (IE) del modelo de Mayer y Salovey (1997) son: percepción, asimilación, comprensión y regulación emocional. Por su parte, la percepción emocional, se refiere a la identificación y reconocimiento de los sentimientos propios y externos. Respecto a la facilitación o asimilación emocional, esta trata sobre cómo se implican los sentimientos en la toma de decisiones en resolución de problemas. Al respecto de la comprensión emocional, esta habilidad sirve para nombrar o etiquetar emociones, para luego, reconocerlas y agruparlas según las señales emocionales. Por último, la regulación de emociones, que es la más compleja, incluye la capacidad de recibir sentimientos positivos y negativos, reflexionar sobre estos y sacar conclusiones de utilidad (Fernández y Extremera, 2005).

Inteligencia emocional en niños

Al hablar de inteligencia emocional, se resalta la importancia del papel que esta juega en la etapa de la niñez., se determina que la inteligencia emocional en esta etapa es importante, ayuda a los niños a mantener una actitud positiva frente a cualquier circunstancia adversa que pudiesen atravesar, además de ayudar a los niños a desarrollar tolerancia a la frustración y reducir en gran manera sus niveles de estrés.

Es de vital importancia entender que la forma en la que los adultos, se relacionan con los niños está muy ligada a la necesidad de fortalecer ciertas habilidades emocionales en los infantes, esto puesto que los niños por lo general no suelen desarrollar de una forma natural sus características emocionales y tampoco sus habilidades sociales que son aquellas que con el pasar del tiempo los lleva a convertirse en adultos responsables y entes positivos para su entorno (Shapiro, 1997).

Si, se refiere a la inteligencia emocional en la niñez, se señala la importancia precisamente en esta etapa debido a que la infancia es una etapa crucial a lo largo del desarrollo de un ser humano, es desde la niñez que una persona aprende a tener un manejo y control adecuado de sus emociones y de su vida en sí mismo. La infancia es el periodo en el cual más aprende y absorbe información una persona, y el control emocional es también un aprendizaje esencial.

Generalmente, los adultos tienen a tener problemas para controlar las emociones en distintas ocasiones, este control es más complejo para los niños porque no cuentan con una serie de experiencias pasadas similares o estrategias de afrontamiento para saber cómo actuar frente a una dificultad. Por otro lado, puede decirse que el control emocional en los niños es casi nulo, suelen estar de mal genio, otras veces irritables y no, se les diría que no la mayoría de sus demandas debido a que, se han acostumbrado a que, se les permita y acepte todo lo que quieren hacer, es decir, una forma de ceder ante varios de sus caprichos.

Domínguez menciona que “es acertado acotar que los niños actúan según el criterio o la perspectiva que tengan ante una situación, lo cual determina la manera en que, se desenvuelve en el contexto y la manera en que, se da su desarrollo” (2013, p. 18), esto quiere decir que por lo general no existe un control adecuado en el manejo de las emociones de los niños, puesto que los niños tienden a actuar más por impulsos ante las situaciones que, se les presentan.

Inteligencia emocional en adolescentes

En 1990, Solovey y Mayer acunan el término inteligencia emocional para referirse a la habilidad mental, integrada, a su vez, por cuatro habilidades: la Percepción de las emociones; la Comprensión, y el manejo de dichas emociones; y la Facilitación, o fluidez emocional del pensamiento. La IE representa los aspectos emocionales y de las relaciones sociales de la personalidad del sujeto. Por otro lado, Goleman y BarOn conceptualizan modelos de IE como rasgo de la personalidad. Sin embargo, BarOn, se enfoca más en la IE como competencia social y Goleman enfatiza los aspectos de competencia laboral de la IE, se incluyen rasgos de personalidad y habilidades sociales y afectivas. Con respecto a los anteriores modelos de IE, existe polémica en cuanto a si, se refieren a los mismos constructos o no, y si son o no complementarios.

El modelo de Solovey y Mayer (1990) considera que hay diferencias individuales en la capacidad para procesar y usar la información emocional, y que las personas con altos niveles de IE son capaces de identificar y describir fácilmente los sentimientos propios y los de los demás, regularía efectivamente los estados de excitación emocional en sí mismos y ayudar a que los demás hagan lo mismo, y, generalmente, hacen un uso adaptativo de las emociones; todos ellos son aspectos que tienen gran importancia en la salud mental y el bienestar emocional

Por los procesos de desarrollo propios de su edad, los adolescentes tienen múltiples cambios y adaptaciones biopsicosociales, que dentro de su contexto llevan el sello de su historia vital individual y social. Estos procesos son influenciados, también, por aspectos de género relacionados con el hecho de cursar

estudios en un colegio femenino, masculino o mixto. Los jóvenes presentan particularidades intra e interpersonales que definen un marco para su expresión emocional, afectiva y la de sus relaciones de socialización, entre otros componentes del constructo de inteligencia emocional.

En el ámbito educativo según Fernández (2008), se ha encontrado la existencia de uno o más de los siguientes problemas si los niveles de IE son bajos en los estudiantes: déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico; disminución en el número y la calidad de las relaciones interpersonales; descenso del rendimiento académico y aparición de conductas disruptivas o consumo de sustancias psicoactivas.

Las particularidades sociales, tanto psicológicas y afectivas inciden en el desarrollo emocional individual y en el grado en el cual la interacción social llegaría a ser poco significativas o disruptiva, lo cual arrojaría luces sobre el porvenir relacional de estos adolescentes y sobre las consecuencias que ello traería en los futuros núcleos familiares y sociales de los cuales formen parte (Fernández, 2008).

Por otro lado, la literatura científica muestra una relación íntima entre la pertenencia al género femenino y los componentes emocionales del proceso de socialización, al considerar que esto, se genera, en parte, a una mayor comprensión, reconocimiento y expresión emocional femenina, así como a la capacidad para una mayor empatía. Además, como correlato neurobiológico, hay evidencias no sólo de las diferencias de la actividad cerebral entre los géneros, sino de un mayor tamaño en las mujeres de las áreas cerebrales encargadas del procesamiento emocional.

Según Ramos (2004) los adolescentes emocionalmente inteligentes tienen mejor salud física y psicológica y saben gestionar mejor sus problemas emocionales. En concreto, los estudios realizados informan de un menor número de síntomas físicos, menos niveles de ansiedad, depresión, ideación e intento de suicidio, somatización, atipicidad y estrés social, y una mayor utilización de estrategias de afrontamiento positivo para solucionar problemas.

Uno de los retos más importantes de un adolescente es establecer y mantener unas buenas relaciones sociales con las personas de su entorno. En este sentido, un adolescente emocionalmente inteligente no sólo sería más hábil para percibir, comprender y regular sus propias emociones, sino que también sería capaz de utilizar estas habilidades con los demás. Diferentes estudios han encontrado datos empíricos que apoyan la relación entre la IE y unas relaciones sociales positivas, y señalan que, los adolescentes más habilidosos emocionalmente tienen más amigos y mejores relaciones interpersonales.

La investigación sobre conducta agresiva ha mostrado que los adolescentes con más habilidades emocionales presentan menores niveles de agresividad física y verbal, así como un menor número de emociones negativas relacionadas con la expresión de la conducta agresiva como son la ira y la hostilidad. Son también adolescentes con una mejor capacidad de comunicación y resolución de conflictos, más empáticos y cooperativos. Por otra parte, los adolescentes con pocas habilidades emocionales están más desajustados en la escuela y muestran una actitud negativa tanto hacia los profesores como el colegio.

Niños institucionalizados

En muchas ocasiones, las situaciones por las cuales varios de los niños han debido pasar antes de llegar a ser institucionalizados, han sido situaciones deplorables y causas de sufrimiento tales como la pobreza o la orfandad, en otros casos, se han encontrado en familias disfuncionales o nexos familiares desprotegidos, otros niños tienen carencia de lazos afectivos con sus cuidadores y otras veces sufren abuso y maltrato.

Si bien para Gómez y Berástegui (2009) la familia es el principal elemento para el cuidado y también la socialización de los niños y la función principal de la familia es avalar la satisfacción de las necesidades básicas de los niños, así también protegerlo a él tanto como a su integración y educación, brindarle apoyo para el desarrollo de valores y para el desarrollo de la personalidad; sin embargo en algunos contextos las familias de los niños o sus cuidadores principales no llegan

a cumplir estas demandas básicas para el cuidado y desarrollo adecuado de los niños y por tal motivo, se ve la necesidad de separar al niño de sus cuidadores o sus familias y ubicarlos en hogares de acogida que suplan estas necesidades en los niños.

Si los niños llegan a separarse de su entorno familiar para ser ubicados en instituciones de acogida, estos entran a en un proceso de institucionalización, proceso por el cual, se adaptan para las personas, en especial para niños que, se ven envueltos en situaciones donde sus derechos son vulnerados, donde existen factores como maltrato infantil o intrafamiliar, abuso ya sea sexual o físico, abandono, negligencia y un sin número más que, se enumeran (ICBF, 2012).

Los métodos empleados por las distintas instituciones o centros, o casas de acogida para menores relacionan a la población infantil en particular, con la transmisión de la herencia cultural. Esta herencia cultural presume un estilo de orden social y sus relaciones de tanto de autoridad como de predominio, y de igual manera también alude una potencia creadora y transformadora de dichas relaciones (Llobet, 2006).

Sin embargo, aunque la temática de la institucionalización en niños y niñas no fue considerada de una forma amplia y profunda desde una perspectiva psicológica, Bowlby (1998) como, se citó en Gómez y Berástegui (2009) propone que una extendida ausencia del cuidado por parte de la figura materna o de la familia en sí, sería capaz de ocasionar alteraciones significativas en el carácter del niño.

Por dicho motivo, Bowlby (1998) expone su teoría acerca del apego establecida en la relación formada entre un padre y su hijo, la cual interviene en la conducta, personalidad del niño y el desarrollo de estas, que trascienden en el proceso de socialización entre los niños y el mundo. Así, se consideran 3 aspectos importantes sobre los cuales los padres tienen influencia en el apego de sus hijos en las etapas de la niñez y adolescencia:

Primero, el apego seguro, reconocido por la confianza que, se despliega entre padres e hijos como efecto del apoyo que los padres le han proporcionado al niño sobre todo en contextos difíciles. En segundo lugar, el apego ansioso el cual es caracterizado por la desconfianza del niño hacia sus progenitores en especial en el ámbito emocional puesto que el niño no ha recibido apoyo de sus padres en el momento que este así lo ha requerido. Por último, apego ansioso, elusivo en donde el niño no ha recibido el apoyo de sus padres y además siente que estos lo descalifican; provoca en el niño un desajuste emocional y afectivo al no tener una figura materna o alguien que cumpla con estas funciones y demandas, y conlleva a que el niño no desarrolle de una manera adecuada sus relaciones interpersonales, establezca relaciones seguras que le brinden un excelente desarrollo tanto en su personalidad como en la manera en la que el niño, se relaciona con su entorno.

Para Ainsworth (1999, como, se citó en Gómez y Berástegui, 2009) si un niño no es capaz de establecer o formar una relación de afecto y seguridad con sus padres o con sus cuidadores principales esto da paso a que, se desate una cadena de problemas al momento de formar y sustentar las relaciones interpersonales propias del niño. La agencia internacional humanitaria, *World Vision* (2020, p. 12), expresa su preocupación por que, se compromete el futuro y la formación a largo plazo de la niñez ecuatoriana, por lo cual visibiliza algunas cifras nacionales de interés:

En Ecuador, 3 de cada 10 niños viven en hogares en situación de pobreza, lo que equivale a 1.8 millones de niños privados de ejercer sus derechos.

1 de cada 10 niños, niñas y/o adolescentes en Ecuador entre 5 y 17 años solamente trabaja o combina su trabajo con estudios.

Esta información identifica a hogares que no tienen la capacidad de garantizar el cumplimiento mínimo de los derechos de los niños, situación que empuja a estos a tener como medida la institucionalización. Previo a la declaración legal de adoptabilidad de los niños, estos vivirían gran cantidad de tiempo (incluso años) en las instituciones de adopción antes de que sus derechos como individuos sean restituidos (Borelly *et al.*, 2018).

Los investigadores Fernández, Hamido y Ortiz (2009) señalan que la prolongada estadía de los niños en instituciones de cuidado trae consigo efectos y secuelas negativos, situación similar ha sido reportada por estudiosos como Schütz y otros (2014); Cabrera y Vela (2016), estas investigaciones mayormente han partido de un enfoque cuantitativo lo que ha permitido concluir de manera general el proceder y actuar de quienes pasan a vivir en las instituciones de acogida, entre ellas la pobre adaptación social, aumento de problemas escolares, aparición de conductas disruptivas de carácter agresivo (Fernández , Hamido & Ortiz, 2009, p. 716).

Resultados numéricos como los referidos, generalizan el entendimiento de que todas las instituciones interfieren en el desarrollo y conducta normal de los niños, a la vez que limitan la particularidad de cada uno de los centros, no, se hace un análisis comprensivo característico de cada uno de ellos. La palabra institucionalización va asociada con las diversas formas de cuidado y protección de los niños, y presenta diversas designaciones hogares de protección, casa de acogida, medida de abrigo, cuidado institucional, por mencionar algunos que varían de un lugar a otro (Fernández & Parra, 2012).

En el criterio de Fernández y Parra (2012, p. 798) situaciones derivadas de la pobreza extrema conllevan a dar como resultado a los niños institucionalizados, mismos que, muestran como rasgos característicos problemas de comportamiento expresado de las más variadas formas que van desde las conductas desafiantes, luego, por situaciones agresivas hasta presentar alteraciones emocionales, si son comparados con niños no institucionalizados.

Como resultado de lo mencionado las instituciones sean estas estatales o particulares asumen el papel de cuidadores, y esto desemboca en otra problemática que tiene a generalizarse, la mayoría de estas no proporcionan un cuidado individualizado el cual es necesario para el desarrollo óptimo del niño en todos los ámbitos. Hay estudios que presentan la relación entre el comportamiento negativo del niño y el poco cuidado recibido (Smyke *et al.*, 2007).

Varias Investigaciones relacionadas sobre la atención institucional y el funcionamiento del sistema nervioso derivan que la permanencia en estos lugares incide directamente en el desarrollo del cerebro que van en detrimento cognitivo y déficit social.

Conductas como la delincuencia, alteraciones emocionales, aislamiento, o agresividad, en el criterio de Rutter (2000) son resultado de los altos índices de problemas psicosociales que presentan los niños institucionalizados. Las carencias de afecto y físicas existentes en los centros de acogida dan origen a la falta de desarrollo tanto de aspecto físico, mental, socioafectivo y de lenguaje (Gribble, 2007).

También, cabe indicar que, en las instituciones existiría la reacción adversa a la negligencia, a cambios repetidos de cuidadores, originadas por la desatención y falta de cuidado en los primeros meses de vida; sin embargo, para Dozier y Rutter (2008) estas adversidades son superadas si los infantes son adoptados antes de cumplir el año de edad.

Conocido es que el desarrollo evolutivo del niño va ligado con el medio donde este, se desarrolla, bajo este criterio, se considera que el ambiente institucional es un factor que afecta el comportamiento del individuo de manera significativa, es decir, alteran el desarrollo psicológico infantil (Rutter, 2000).

Adolescentes institucionalizados

La adolescencia es considerada una etapa propia en la vida del individuo que presenta maneras de pensar precisas y vida socioafectiva, está ubicada entre la segunda infancia y la adultez. Carvajal (1993), se refiere a la adolescencia como el período cuyo punto de partida está dado por las crisis características que un puberto enfrenta en un espacio corto de tiempo, lo que lo lleva a adaptarse con mayor esfuerzo, a los diversos cambios morales, afectivos, cognitivos, sociales que le permitirán formar una personalidad propia, el alcance de la independencia emocional y la libertad económica para lo que previamente estaría capacitado.

En base a lo referido, el comportamiento humano es intencional en relación al logro de sus aspiraciones, es así que la perspectiva temporal futura es el pensamiento del futuro en el presente con miras al logro de las metas en un tiempo definido que permite establecer el corto, mediano o largo plazo para concretarlas (Nuttin, 1985).

Por otra parte, el afecto sea este positivo, negativo o neutral que, se le asigna al pasado, presente y futuro forman parte de las actitudes temporales, las mismas que son de mucha relevancia, son las causantes de acercarse al futuro, vivir el presente y asumir el pasado (Nuttin, 1985). Además, de que tanto la perspectiva temporal futura como las actitudes temporales están influenciadas por la etapa evolutiva de cada persona, el ambiente y la cultura donde este, se desarrolla. Si a estos cambios que son propios de la adolescencia, se le añade la experiencia de vivir en una institución de acogida, es muy grande la probabilidad de que el futuro de los adolescentes gire en torno las experiencias poco favorables adquiridas durante su estancia en las instituciones.

En lo diversos procesos investigativos realizados con adolescentes institucionalizados, se han encontrado situaciones que desarrollan percepciones distorsionadas de las relaciones afectivas en sus vivencias de la sexualidad Pereira y Valer (1990); relacionadas al aspecto cognitivo, se han evidenciado retrasos en el desarrollo motor, de lenguaje y a nivel de funcionamiento intelectual (Pérez, 1988); además, con el desarrollo moral derivaría en patrones rígidos de conducta (Pereira & Valer, 1990) y, finalmente, relacionado con el desarrollo afectivo problemas de seguridad básica y la construcción de su identidad (Ugarte, 1987).

Todas las deficiencias mencionadas son parte de los adolescentes institucionalizados durante su proceso de desarrollo psicológico y personal, lo que sin lugar a dudas afectaría de manera directa en sus proyectos de vida futura lo que conllevaría la dificultad de establecer compromisos en las distintas etapas de su vida. En un estudio realizado con adolescentes institucionalizados en Suecia, determinó que el 66% de la población estudiada necesitaban cumplir con un tratamiento psicológico, además que el 8 % presentaban algún tipo de discapacidad

mental; el 15% presentó algún trastorno del espectro autista, por su parte la población que presentaba trastorno por déficit de atención/hiperactividad representó el 39%, mientras que el 53% evidenciaba algún tipo de trastorno neuropsiquiátrico (Anckarsäter *et al.*, 2007).

Por su parte Armsden y otros (2000), en los Estados Unidos donde incluyeron programas de acogida, llevaron a cabo una investigación donde concluyeron que a pesar de existir un gran número de adolescentes institucionalizados con necesidades de apoyo educativo y terapéutico, otras cantidad no menor funcionaban normalmente. A la par, un estudio cuya finalidad era de conocer el grado de resiliencia de la población mencionada no, se encontraron mayores diferencias entre los grupos de institucionalizados y no institucionalizados (Gianino, 2012).

Actualmente, no existe mayor evidencia de una sistematización con intervenciones de terapias psicológicas en adolescentes institucionalizados, lo que, se sabe a ciencia cierta es que tanto niños y adolescentes que tienen el título de institucionalizados al ser comparados con los que no lo son presentan mayor número de trastornos psicológicos, socioafectivos, de agresión y problemas emocionales y conductuales todo esto manejado desde el enfoque cuantitativo, esto varía ligeramente de acuerdo a ciertas investigaciones que indican a instituciones que dan prioridad a la calidad de atención que brindan.

Generalmente, en los centros institucionales, la cantidad de cuidadores no permite individualizar la atención, aspecto determinante que no permite establecer vínculos de apego entre el institucionalizado y su cuidador, aspecto a considerarse de mucha importancia en la maduración psicológica y afectiva de una persona normal. De hecho, en un estudio realizado (Smyke *et al.*, 2007), se observaron la asociación entre la poca calidad recibida de cuidados y la conducta negativa de los institucionalizados.

No obstante, este aspecto, se revertiría si la institucionalización fuese la adecuada según lo sugieren ciertos estudios como el llevado a cabo en 149 menores institucionalizados (McCall *et al.*, 2016) donde, se demostró que los adolescentes

que forman parte de familias de acogida tienen menos actitudes agresivas y desafiantes donde estos, se toman como antecedente un cuidado más individualizado y estimulante por parte de sus cuidadoras, sin embargo estas diferencias tampoco son abismales, por lo que, se sugiere mejorar la calidad de la institucionalización con la finalidad de disminuir los males que son de conocimiento en los centros de acogida.

A todo lo mencionado, es de importancia mencionar el desarrollo de la inteligencia emocional para mantener el equilibrio y la salud mental de los individuos, y que el trabajar en el desarrollo de la IE, se considera una estrategia positiva en el desarrollo de la gestión de las emociones, la IE tiene un papel fundamental en el mejoramiento de la adaptación personal y social.

Olenik (2017) por su parte, comprobó la hipótesis de que los adolescentes de 16 a 17 años que tienen una elevada IE enfrentan situaciones de estrés de manera eficaz, donde, se obtiene un mayor grado de bienestar debido a su adaptabilidad, y demuestra así que el apoyo social cumple el rol de mediador entre el proceso de adaptación y la inteligencia emocional. Estos resultados mostraron que los adolescentes con alta inteligencia emocional dependen de sí mismos para minimizar el impacto negativo del estrés y así mismo permitirles alcanzar resultados positivos; es decir si, se trabaja de manera eficiente en la mejora de la inteligencia emocional al interior de una estructura educativa, este le va a permitir al adolescente enfrentar recuerdos y experiencias dolorosas.

Inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados

Pérez (2009), manifiesta que los adolescentes institucionalizados poseen problemas de habilidades sociales debido a la falta de afecto que no reciben de sus padres. Los adolescentes al no recibir los cuidados de sus padres son acogidos en una institución para su protección dentro de un espacio que está controlado por cuidadores adultos., se ha hallado en varios estudios que los adolescentes institucionalizados muestran una serie de problemas psicosociales, de ahí que sean un grupo vulnerable (Fernández & Fernández, 2012).

La familia es un factor clave en el desarrollo de habilidades sociales, sirve como referente para fomentar la conducta social, enseñándole al adolescente qué es socialmente correcto y qué no, por lo tanto, en cuanto al desarrollo de competencias sociales, los adolescentes institucionalizados están en gran desventaja en comparación con los adolescentes que están al cuidado de sus padres, debido a que, crecen dentro de un ambiente familiar (Ison y Morelato, 2007)

La mayor parte de los adolescentes institucionalizados tienen deficiencia en las relaciones sociales lo que ocasiona que haya problemas entre ellos, lo que produce emociones negativas como menospreciar a sus compañeros. Además suelen tener problemas en la toma de decisiones , se convierten en adolescentes inseguros, retraídos y con temor de ocupar altas responsabilidades, la evitan para no afrontar frustraciones, viven preocupados, y con mucha frecuencia están controvertidos sobre como enfrentaría los problemas que van a producirse en su futuro, una vez que salgan de la institución; la mala comunicación entre los adolescentes institucionalizados y el personal incrementa el nivel de desventaja para su desenvolvimiento adecuado a la sociedad, produciéndose en ellos un bajo desarrollo social. Los adolescentes institucionalizados manifiestan problemas emocionales ante situaciones estresantes, y muestran reacciones inadecuadas (Pérez, 2009).

La inteligencia emocional, se remonta a partir del año de 1920, donde Edward Thorndike mediante el uso del término inteligencia social la concibe como la

competencia para entender y guiar a las personas en actuar prudentemente en las relaciones interpersonales. Este autor definió la Inteligencia Emocional a fin de detallar la competencia de comprender e incentivar a otras personas. Thorndike y Stern (1937), examinaron los intentos de Edward Thorndike de cuantificar la inteligencia social y, se determinaron tres áreas relacionadas con esta: la primera abarca el comportamiento de los individuos hacia la sociedad y sus miembros, la segunda, se refiere con el conocimiento social y la tercera con el nivel de ajuste social del sujeto.

Por lo tanto, Salovey y Mayer captaron que faltaba una dimensión que, se había fugado al paradigma cognitivo tradicional; dejaron las costumbres cognitivas de sus predecesores para llegar a deducir que las emociones debían también ser puestas en consideración si, se habla de inteligencia (Chabot & Chabot, 2009). Dueñas (2002), dice que Salovey y Mayer aportaron para la inteligencia interpersonal (creada por Gardner) la concepción de inteligencia emocional, a la que conceptualizaron como:

La competencia para controlar los sentimientos y las emociones de uno mismo y reconocer la de los demás, de discernir entre ellos y utilizar esta información para la dirección adecuada de la conducta y los pensamientos propios (Salovey y Mayer, 1990). Sin embargo, en 1997 estos autores reconceptualizan el término inteligencia emocional, pues admitieron que esta definición era muy insuficiente en algunas situaciones, solamente, se refería en el control de las emociones, donde elude la relación entre los sentimientos y los pensamientos (Dueñas, 2002). Por lo tanto Torrano (2007), dice que durante varios años de estudio investigativo y distanciándose de las concepciones relacionadas a modelos mixtos, reconceptualizaron su teoría de la Inteligencia emocional y brindaron una puntualización examinada y más entendible de I E, despegándola de los rasgos de personalidad referidos a factores sociales y emocionales, eliminado el componente de utilización emocional y reemplazándolo por un nuevo dominio acerca del proceso emocional de la información. Por consiguiente, se reconsideró la inteligencia emocional como:

La aptitud para comprender, reconocer y manifestar las emociones de forma precisa, para identificar sentimientos que posibiliten el pensamiento y para entender y ajustar las emociones para producir un progreso emocional (Mayer & Salovey, 1997). Pero Rivas y Trujillo (2005), manifiestan que fue Goleman quien corresponde el reconocimiento de expandir profundamente el término de Inteligencia Emocional en 1995 mediante su trabajo dirigida hacia las empresas, en la que implementa el estudio de la inteligencia emocional, sus ventajas y beneficios en el área de la administración, el término de Inteligencia emocional no solamente fue un objeto de estudio desarrollada por psicólogos, sino que, también fue desarrollada mediante varios trabajos de base biológica como los de LeDoux (1987), quien presento de forma teórica y experimentalmente que la amígdala actúa como puente entre el cerebro emocional y racional.

Por último, cabe mencionar que mediante el uso de la resonancia magnética funcional y la tomografía por emisión de positrones (TEP), han sido comprobadas las relaciones del actividad del cerebro (cerebro reptil, cerebro emocional, cerebro racional desarrollado por Paul Maclean (1970) con las emociones, brinda conocimiento sobre como la emoción está trazada en el cerebro y dan hipótesis alternativas acerca de la naturaleza de los procesos emocionales (Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo).

CAPITULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

Este capítulo abarca la metodología de estudio utilizada en la presente investigación; en primer lugar, se profundiza sobre el paradigma, diseño, modalidad, alcance y corte de la investigación. Posteriormente, se describen las herramientas e instrumentos utilizados junto con sus características, propiedades y criterios de evaluación. También, se presenta la información acerca de los individuos quienes fueron partícipes en la investigación, así como la población y muestra con la que, se trabajó. Finalmente, se presenta el procedimiento metodológico de este proyecto de investigación.

2.1. Paradigma, modalidad y alcance de la investigación

La presente investigación está basada en un paradigma postpositivista, el cual según la dimensión ontológica mantiene que la realidad es aprehensible pero no perfecta, sino solo de manera probabilística; en la dimensión epistemológica este paradigma resalta que los resultados, se consideran como verdaderos probablemente, siempre están sujetos a la falsación; finalmente, para la dimensión metodológica de este, la metodología experimental y la manipulación de variables tienen una importancia bastante relevante (Catalán & Soto, 2010). Por tal motivo, se toma a consideración los beneficios del paradigma que influyen en el proceso y desarrollo de esta investigación con dicho paradigma.

Asimismo, la investigación de inteligencia emocional en la población de niños y adolescentes institucionalizados, se realizó con un diseño no experimental, puesto que, las variables no, se ven afectadas. La modalidad de la presente investigación es cuantitativa con alcance descriptivo correspondiente a una variable, la cual es la inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados.

De acuerdo con lo postulado anteriormente, esta investigación cuenta con un diseño no experimental. Según lo plantea Grajales (2000), la investigación de tipo no experimental, se da si el investigador, se limita únicamente a observar los sucesos sin realizar ningún tipo de intervención sobre los mismos, es decir no existe

una manipulación como tal de las variables de investigación, sino solamente, se realiza una observación sin intervención ni tampoco alguna manipulación intencional de las variables consideradas dentro de la investigación.

De la misma manera las variables de una investigación no experimental no, se exponen a ningún tipo de influencia, debido a que tanto las variables como los resultados de la misma ya existen, es decir son preexistentes y no manipulables. Por todo lo descrito anteriormente, el tipo de investigación no experimental es adecuado para el desarrollo de la presente investigación, misma cuya variable no fue manipulada y los datos obtenidos de la misma fueron extraídos en un ambiente adecuado en donde no hubo manipulación o algún tipo de alteración.

La presente investigación cuenta con una modalidad cuantitativa basada en el análisis de los datos estadísticos. La investigación cuantitativa es un tipo de investigación o una modalidad la cual, se centra en la recolección y análisis de los datos cuantitativos de las variables, puesto que la investigación de tipo cuantitativo estudia la relación existente entre las variables cuantificadas y a su vez pretende determinar la intensidad de la correlación entre variables, así mismo como la objetivación y generalización de los resultados mediante una muestra inferencial de una determinada población de la cual procede toda muestra. Posterior al estudio asociativo o correlacional de las variables de investigación de tipo cuantitativo, también pretende realizar una inferencia causal la cual explicaría de manera detallada porque las cosas pasan o no pasan (Fernández & Pértegas, 2002).

El alcance de la presente investigación es de tipo descriptivo, debido a que su primordial objetivo consiste en la descripción de fenómenos y situaciones y explicar cómo son estos y también cómo, se presentan en un determinado contexto. Lo que buscan los estudios descriptivos es medir o recolectar información, ya sea de manera grupal o individual sobre las variables o conceptos a las que, se refieren (Sampieri *et al.*, 2017). Es por ello que la presente investigación que, se lleva a cabo es de tipo descriptivo, debido a que el objetivo principal de esta es la descripción de la variable a estudiar.

Por último, la presente investigación es de corte transversal, esto significa que los datos recolectados de esta investigación fueron tomados únicamente en un solo momento. Para Hernández, Fernández y Baptista (2014), los diseños transversales, se recopilan en momentos precisos y únicos, además, está diseñado para analizar los datos encontrados en un momento dado. Por lo tanto, para la presente investigación, la recolección de datos de la variable, se ha realizado en un único momento y una sola vez con los niños y adolescentes institucionalizados de la Fundación Jardín del Edén.

2.2. Técnicas e instrumentos

Para la presente investigación, como técnicas de investigación, se utilizaron la entrevista estructura y la encuesta. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista estructurada y la encuesta. Estas técnicas fueron empleadas conjuntamente con determinados instrumentos, tales como la ficha sociodemográfica y el cuestionario de inteligencia emocional BarOn Ice NA versión juvenil (7 – 18 años).

Técnicas

- **Observación**

La observación es una técnica de investigación la cual consiste en observar con sebera atención un objeto o fenómeno, recoger información acerca de este fenómeno u objeto observado, registrar dicha información para la realización adecuada de un análisis posteriormente. Esta técnica es fundamental para todo tipo o proceso de investigación, es mediante la observación que el investigador obtiene la mayor cantidad de información. Para (Fabbri, 1998) la observación es un proceso mediante el cual, se lleva a cabo la recolección de datos y de información, la misma que consiste en utilizar los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes en el entorno y a su vez a la gente donde desarrolla las actividades que acostumbra a realizarlas con normalidad.

- **Técnica Psicométrica**

La Psicometría es una disciplina que forma parte de la psicología, la cual está orientada específicamente hacia los procesos de medición y cuantificación de las variables psicológicas de la psique humana. Según García (1993, p. 5) la Psicometría en primer lugar debe encargarse de la justificación y legitimación de la medición psicológica, para lo tanto compromete, como primer punto desarrollar modelos formales que aprueben representar los fenómenos que, se quieren estudiar y viabilicen la transformación de los hechos en datos, como segundo punto, validar los modelos desarrollados para establecer en qué medida representan la realidad que pretenden y finalmente, como tercer punto, determinar las condiciones que permitan llevar a cabo todo el proceso de medición.

Instrumentos

- **Ficha Ad Hoc**

La ficha sociodemográfica, se concibe como un instrumento que tiene la finalidad de recolectar información de carácter relevante personal y familiar de los infantes evaluados. La misma cuenta con 10 ítems de selección múltiple y opción de completar con la información requerida. Adicionalmente, la ficha recoge datos básicos como edad, curso o año escolar del infante; edad, nivel de escolaridad y estado civil de los padres; número de hijos, edades y orden de nacimiento de los mismos y, finalmente, nivel socioeconómico familiar. Los datos personales de los infantes fueron requeridos a los mismos al inicio del proceso de evaluación y aplicación de reactivos. Por otro lado, la información parental y de familia fue consultada con los padres mediante el uso de cuestionario en línea.

- **Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE NA versión juvenil (7 - 18 años)**

El BarOn EQ-i:YV es apropiado para niños, niñas y adolescentes con edades comprendidas entre los 7 y los 18 años. Mide una serie de habilidades que constituyen los factores principales de la inteligencia emocional y, por ello, es usado como una herramienta de detección o filtrado (*screening*) en diferentes contextos como escuelas, centros juveniles, centros de menores, servicios de protección al menor, etc. Así, los principales campos de aplicación son los propios de la Psicología, la Pedagogía, el Trabajo social, proporciona información socioemocional de la persona. Debido a que este inventario es una medida de autoinforme, su aplicación no está recomendada a personas que no estén dispuestas a responder con sinceridad. Asimismo, el inventario tampoco está recomendado para personas con discapacidades graves. Para los menores que presenten pocas habilidades lectoras, el profesional leería en voz alta los ítems para que, se contesten de una forma apropiada.

Cuadro 1. Medición de escalas contenidas en el BarOn ICE NA.

Escalas	Definición
Inteligencia emocional total	<p>Informa sobre la eficacia de las personas para gestionar sus problemas emocionales diarios., se obtiene a partir de la puntuación de cuatro escalas:</p> <p>Intrapersonal: hace referencia al autoconocimiento y a la autoexpresión emocional de la persona evaluada.</p> <p>Interpersonal: se refiere a la conciencia social y a la relación interpersonal, a la capacidad para tener relaciones satisfactorias con otras personas.</p> <p>Adaptabilidad: se entiende como la capacidad para gestionar el cambio.</p> <p>Manejo del estrés: mide la capacidad para el manejo y la autorregulación de las emociones en situaciones estresantes.</p>
Estado de ánimo general	Es una variable importante de la motivación, la cual facilita otros componentes de la inteligencia emocional, por lo que conviene tenerla en cuenta a la hora de iniciar una intervención.
Impresión positiva	Informa de si existe una percepción excesivamente favorable de la persona sobre sí misma.
Inconsistencia	Valora si las respuestas dadas son inconsistentes, es decir, si hay discrepancia en las respuestas a ítems similares.

Fuente: Elaborado a partir de Urrego (2019).

El BarOn EQ-i:YV, se compone de 60 ítems distribuidos en 4 escalas a partir de las cuales, se obtiene una puntuación total (Inteligencia emocional total). Además de estas escalas, se incluye una escala adicional para conocer el estado de ánimo de la persona (Estado de ánimo general) y dos escalas de validez: una valora la coherencia de las respuestas (Inconsistencia) diseñada con el objetivo de identificar

respuestas aleatorias; y otra la presentación de sí mismo especialmente favorable (Impresión positiva).

El inventario, se responde de acuerdo a una escala Likert de cuatro puntos, en la que las opciones de respuesta abarcan desde “nunca me pasa” a “siempre me pasa”. Los baremos, se proporcionan en puntuaciones CI (media 100 y desviación típica 15) diferenciados por sexo y por intervalos de edad.

Tabla 1. Interpretación de los puntajes estándar obtenidos

Puntuación	Interpretación
130 y más	Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada.
120 a 129	Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada.
110 a 129	Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada.
90 a 109	Capacidad emocional y social adecuada. Promedio.
80 a 89	Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.
70 a 79	Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.
69 y menos	Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

Fuente: Elaborado a partir de Urrego (2019).

Los puntajes estándar del BarOn ICE: NA tienen una media de 100 y una desviación estándar de 15., se destaca que, los puntajes estándares usados, son puntuaciones estándares lineales. Las puntuaciones estándares lineales no transforman la distribución actual de las variables en ningún sentido, de allí que cada variable haya sido convertida a una media de 100 y a una desviación estándar de 15, la distribución de los puntajes escalares no cambia. Las variables que no están normalmente distribuidas en los puntajes brutos son distribuidas de manera no normal después de la transformación (Ugarriza & Pajares, 2004).

El coeficiente emocional total de la escala es una medida de nivel general de inteligencia emocional. Una descripción de esta escala conjuntamente con las otras escalas, se presenta en la tabla 3 que sirve de guía para interpretar los puntajes estándares. Las descripciones de estas

escalas sirven de base para la comprensión e interpretación de los puntajes del BarOn ICE: NA. Los puntajes estándares por encima de 110 identifican a las personas con niveles superiores al promedio de la inteligencia emocional. Por el

contrario, los puntajes de escala inferiores a 90 identifican los individuos con niveles por debajo de la inteligencia emocional.

Cuadro 2. Descripciones de la escala del BarOn ICE NA

Escalas	Características de las personas con altos puntajes
Coficiente emocional total	Generalmente efectivas en enfrentar las demandas diarias. Son particularmente felices.
Escala Intrapersonal	Comprenden sus emociones. Son capaces de expresar y comunicar sus sentimientos y necesidades.
Escala Interpersonal	Mantienen relaciones interpersonales satisfactorias. Saben escuchar y son capaces de comprender y apreciar los sentimientos de los demás.
Escala de adaptabilidad	Son flexibles, realistas y efectivas en el manejo de los cambios. Son buenas en hallar modos positivos de enfrentar los problemas cotidianos.
Escala de manejo del estrés	Generalmente son calmadas y trabajan bien bajo presión, rara vez impulsivas y responderían usualmente a eventos estresantes sin un estallido emocional.
Escala de estado de ánimo general	Optimistas, tienen una apreciación positiva sobre las cosas o eventos y es particularmente placentero estar con ellas.
Escala de impresión positiva	Intentan crear una impresión excesivamente positiva de sí misma.
Índice de inconsistencia	Existen considerables inconsistencias en el modo en que las personas responden a ítem similares. Pueden no haber comprendido las instrucciones, o respondido de un modo al azar o sin cuidado.

Fuente: Elaborado a partir de Urrego (2019).

La aplicación del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE NA tiene una duración de 20 a 25 minutos aproximadamente. Este inventario es apropiado para aplicarlo con niños, niñas y adolescentes con edades comprendidas entre los 7 a 18 años. Evalúa mediante escalas distintas áreas que miden la inteligencia emocional, puede usarse en contextos como escuelas y colegios; y de igual manera en el ámbito clínico, se extrae información emocional de la persona evaluada. Respecto al coeficiente de fiabilidad realizado en esta investigación, se presenta el siguiente cuadro.

Dimensiones	Media de escala si el elemento, se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento, se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento, se ha suprimido
Intrapersonal	454,60	2965,834	,567	0,691

Interpersonal	468,13	2734,602	,628	0,670
Manejo del estrés	454,57	4192,323	-,134	0,825
Adaptabilidad	475,37	3246,033	,489	0,715
Animo general	477,80	2331,476	,710	0,636
Impresión positiva	456,70	2578,769	,638	0,664

Tabla 2. Fiabilidad del instrumento
Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el cuadro 1 la escala con una fiabilidad más alta es la escala del Manejo del estrés, alcanzó un Alfa de Cronbach, superior al 0.80, no obstante, todas las escalas que componen el de inteligencia emocional de BarOn ICE NA, versión juvenil en su forma completa obtiene valores de confiabilidad que garantizan una óptima evaluación.

2.3. Población, muestra y muestro

En la presente investigación la población de interés comprende a los niños y adolescentes institucionalizados de la Fundación Jardín del Edén ubicada en Panzaleo. La población corresponde a niños y adolescentes institucionalizados de sexo masculino y femenino, con edades comprendidas entre 7 a 17 años.

Muestra y muestro

La muestra está conformada por 30 niños, niñas y adolescentes de la Fundación Jardín del Edén con edades comprendidas entre los 7 y 17 años. El muestreo usado fue un muestro no probabilístico por conveniencia, el cual tuvo criterios de inclusión como: pertenecer a la Fundación Jardín del Edén; tener entre 7 a 17 años; que los tutores legales acepten, mediante el consentimiento informado la participación de su hijo/a en el estudio; que los participantes firmen el asentimiento informado.

Del otro lado, los criterios de exclusión fueron: ser mayor de edad; no aceptar participar en el estudio o que el tutor legal no firme el consentimiento informado.

Caracterización de la muestra

En la Tabla 2, se presenta el análisis sociodemográfico de la muestra, donde, se evaluaron distintas variables, donde, se resalta la edad, grupo, sexo, etnia y preguntas ligadas hacia la institución, familia, entre otras., se usaron estadísticos referentes a la frecuencia o f , el porcentaje o %. Además, del mínimo (Min.), máximo (Max.), promedio o media aritmética (M) y la desviación estándar (Ds)

Tabla 3. Análisis Sociodemográfico

Variable	Min.	Máx.	M	Ds
Edad	7	17	12,23	2,39
	f		%	
Grupo				
Niño	4		13,3	
Niña	5		16,7	
Adolescente masculino	11		36,7	
Adolescente femenino	10		33,3	
Sexo				
Masculino	14		46,7	
Femenino	16		53,3	
Etnia de los participantes				
Mestizo	29		96,7	
Indígena	1		3,3	
Tiempo que ha permanecido en la institución				
Días	2		6,7	
Meses	5		16,7	
Años	23		76,7	
Nivel de satisfacción en la institución				
Muy Satisfecho	21		70,0	
Satisfecho	8		26,7	
Nada Satisfecho	1		3,3	
Con que persona de la institución tiene más confianza el sujeto				
Directora	11		36,7	
Trabajadora Social	1		3,3	
Psicóloga	4		13,3	
Educadoras	14		46,7	
Calidad de amistad				
Muy Buena	22		73,3	
Buena	8		26,7	
Calidad de amistad que tiene con el resto de niños que viven en la institución				
Muy buena	14		46,7	
Buena	12		40	
Regular	2		6,7	
Mala	1		3,3	
Muy mala	1		3,3	
Si el participante tiene amigos en la escuela				
Si	29		96,7	
No	1		3,3	
Cantidad de amigos que tiene el participante				
Bastantes	13		43,3	
Muchos	9		30	
Pocos	6		20	
Muy pocos	1		3,3	
Ninguno	1		3,3	
Familiar con el que vive				
Padre y Madre	15		50	
Solo Padre	1		3,3	
Solo Madre	7		23,3	
Hermanos	3		10	
Tíos	3		10	
Solo	1		3,3	
Tiene o no hermanos				
Sí	28		93,3	
No	2		6,7	

Nota: 30 observaciones

Respecto a la edad, se obtuvo un promedio de 12,23 años, donde la edad mínima fue de 7 años y la máxima de 17. De acuerdo al grupo, se aprecia que existe un mayor porcentaje de adolescentes del sexo masculino con un 36.7%, seguido del 33.3% de adolescentes del sexo femenino, 16.7% de niñas y un 13.3% de niños. Además, en total, se contó con 14 participantes del sexo masculino y 16 participantes del sexo femenino correspondientes al 46.7% y al 53.3% respectivamente, obteniéndose 30 participantes. A su vez, la mayoría son mestizos (96,7%).

Por su parte, la mayor parte (76,7%) de la muestra han permanecido a la institución por años. Y, están muy satisfechos en un 70% con dicha institución. Según la muestra las educadoras son las personas de la institución con las que más confianza existe entre los sujetos evaluados en un 46,7%.

Si, se evalúa la variable amistad, se obtiene que el 73,3% de entrevistados calificó como muy buena la amistad entre los pares externos a la institución. Por otro lado, la calidad de amistad con el resto de niños que viven en la institución y ellos fue calificada mayormente como muy buena (46,7%). La cantidad de amigos en la institución también fueron evaluados, donde el 43,3% eligió la opción "bastantes".

Finalmente, la muestra, mayormente vive con padre y madre (50%) y sí tiene hermanos (93,3%).

2.4. Procedimiento metodológico

Para iniciar la presente investigación, se partió de la búsqueda y el análisis bibliográfico de distintas fuentes científicas con el objetivo de fundamentar teóricamente la variable observada y de interés para la realización y el desarrollo de esta investigación. La información obtenida a nivel de referencias bibliográficas, se actualizó constantemente. En lo posterior, se realizó el análisis de la población de estudio, y, se determinó el espacio muestral al que, se accedió, luego, se eligieron qué casos evaluar y cuáles no, según los criterios de inclusión y exclusión

Más adelante, se realizó una búsqueda de los instrumentos más adecuados en función al objetivo de la investigación, la población y la variable a investigar: Inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados, este instrumento fue elegido debido a que mide distintas variables aledañas a la inteligencia emocional para verificar los distintos niveles que surgen del cociente emocional que, también, evalúa dicho *screening*.

Mas tarde, se realizó un primer acercamiento y a su vez una petición al director de la Fundación Jardín del Edén, para que permitiera el ingreso al establecimiento para la debida evaluación a la población correspondiente. Respecto a la evaluación de la muestra seleccionada, se siguieron los protocolos éticos respectivos de la practica en investigación sugeridos por *American Psychological Association [APA]* (2010). Al mismo tiempo, se creó consentimientos informados hacia padres o tutores legales de los niños y asentimientos informados para que los niños también decidan elegir o no participar en esta investigación. Una vez realizado esto, se analizó cada caso, para constatar el cumplimiento de los criterios de inclusión y exclusión, donde no, se excluyó ningún caso y, se trabajaron con 30 participantes.

Respecto al proceso de análisis de los resultados, se siguieron los siguientes lineamientos. Primero, los datos brutos, se trasladaron hacia una matriz creada en Excel para depurar los datos. Luego, esta matriz fue llevada para analizarla en el programa SPSS versión 26, donde, se analizaron datos descriptivos y de análisis inferencial. Además, se tomaron las tablas y, se editaron en el programa Excel versión Office 16, donde, se obtuvieron gráficas para desglosar análisis de las mismas.

CAPITULO III. ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo del instrumento

En el aparatado, se realiza un análisis descriptivo en función a la variable de interés: Inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados.

Análisis descriptivo del inventario de inteligencia emocional de BarOn: versión juvenil (7 – 18 años).

Para realizar el análisis descriptivo de la variable inteligencia emocional, se ha utilizado el Inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE NA versión juvenil en su versión completa.

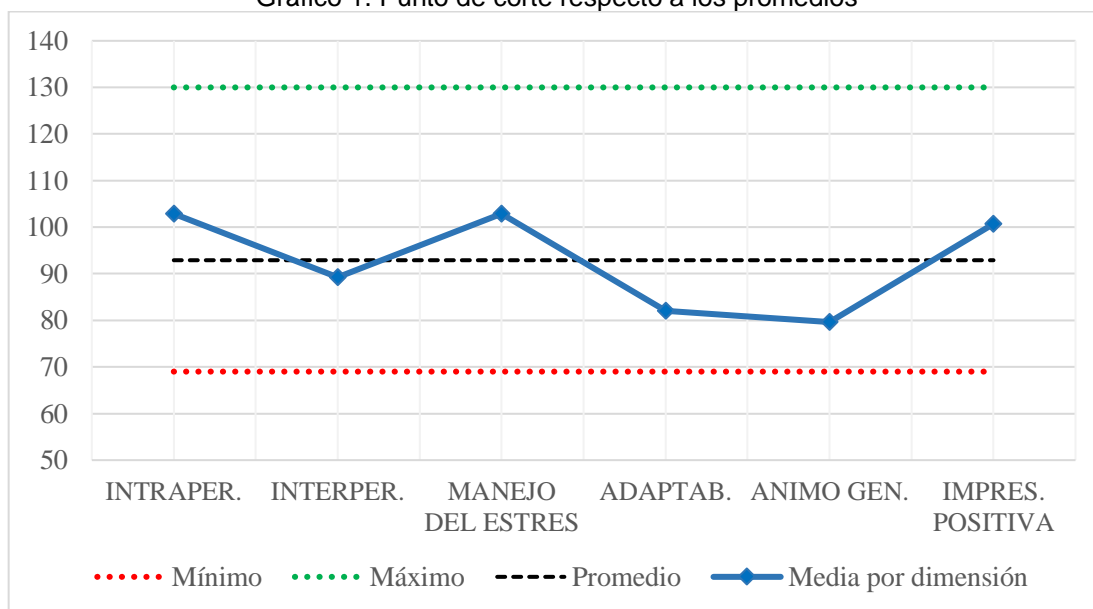
Tabla 4. Análisis descriptivo en función al I. I. E. BarOn ICE NA

Dimensiones	Mínimo	Máximo	M	Ds
Intrapersonal	76	143	102,83	15,075
Interpersonal	45	115	89,3	16,838
Manejo del Estrés	71	124	102,87	11,233
Adaptabilidad	61	101	82,07	12,82
Ánimo General	31	105	79,63	20,191
Impresión Positiva	53	132	100,73	18,536

Nota: 30 observaciones

El análisis de los resultados, se basa en las 4 escalas evaluadas por el instrumento en función de la medición de la inteligencia emocional en niños y adolescentes. En el cuadro 3, se presentan los resultados de la media (M), desviación estándar (Ds), puntuación máxima y mínima de las escalas destinadas a evaluar la inteligencia emocional.

Gráfico 1. Punto de corte respecto a los promedios



Nota: Elaboración propia.

En la evaluación de los componentes de la inteligencia emocional, se obtuvo una media superior en la escala de manejo del estrés que puntúa 102.87, lo que corresponde a un alto nivel en esta escala. La puntuación mínima es 71, la cual, se interpreta como capacidad emocional y social muy baja, es decir que necesita mejorarse considerablemente, mientras que la puntuación máxima es de 124 correspondiente a una capacidad emocional y social muy alta lo que quiere decir que está muy bien desarrollada.

La segunda escala con una puntuación de igual manera alta en la media, es la escala intrapersonal con 102.83, lo que corresponde a un nivel alto, la puntuación mínima es de 76, lo que, se interpreta como capacidad emocional y social muy baja que necesita mejorarse considerablemente, la puntuación máxima es de 143, lo que, se interpreta como capacidad emocional y social atípica excelentemente desarrollada.

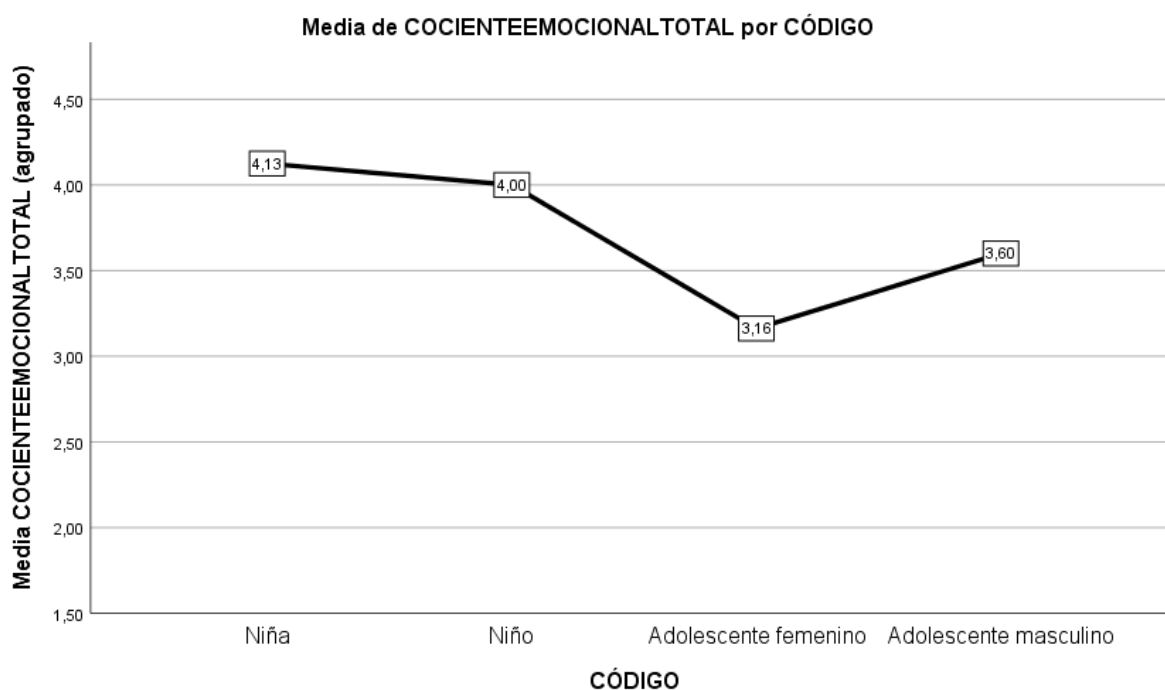
Por otro lado, la escala con la media más baja es la de ánimo general con una media de 79.63, con una puntuación mínima de 31, lo que indica una capacidad emocional y social atípica y deficiente (nivel de desarrollo marcadamente bajo) y

una puntuación máxima de 105, lo que significa capacidad emocional y social adecuada, (promedio).

Análisis descriptivo de inteligencia emocional en niños y adolescentes

A continuación, se realiza un análisis descriptivo en base a la inteligencia emocional y de los adolescentes institucionalizados, en base a los componentes evaluados mediante el inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE NA en su versión completa., se presenta el análisis de manera conjunta en función a la inteligencia emocional de los niños y adolescentes institucionalizados. En la siguiente tabla, se presenta el análisis descriptivo de inteligencia emocional en niños y en adolescentes institucionalizados.

Gráfico 2. Análisis descriptivo en función al I. I. E. BarOn ICE NA.



Fuente: Elaboración propia.

Dentro del análisis descriptivo, se observa que, en el puntaje obtenido del coeficiente emocional total, el cual es el resultado de los puntajes de los componentes de la inteligencia emocional evaluados mediante el BarOn ICE NA,

que la mayor puntuación es obtenida por las niñas, y alcanza un nivel alto que en la escala comprende a un buen desarrollo en total de todas las escalas evaluadas. El resto de la población, es decir, los niños, adolescentes de sexo masculino y adolescentes de sexo femenino alcanza una puntuación promedio (más de 3,50 puntos) como resultado del total de las escalas evaluadas de la inteligencia emocional, donde esta puntuación promedio el total de las escalas que da como resultado el coeficiente emocional total de la inteligencia emocional.

Se evidencia que, el grupo femenino de adolescentes obtuvieron puntajes debajo de la media esperada, respecto a los otros grupos, donde su resultado fue de 3,16. Esto refleja que el cociente emocional es bajo para este grupo específico.

3.2. Análisis y discusión de resultados

Existen diversos niveles de los componentes de la inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados de 7 a 17 años en la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo

En referente a las variables planteadas en la investigación de inteligencia emocional y la situación de niños y adolescentes institucionalizados, no existe información relevante de estudios que hayan relacionado estas dos variables, sin embargo, se recopilarían diferentes estudios relacionados ya sea en el contexto nacional como internacional.

En este sentido, a nivel nacional, se encuentra el estudio realizado por Espinoza (2018) bajo el nombre “Desarrollo emocional y su relación con las habilidades Sociales en los niños acogidos en la sociedad protectora del niño huérfano y abandonado hogar Santo Marianita de la ciudad de Ambato”. La mencionada investigación fue realizada con una muestra de 40 niños institucionalizados entre 7 a 10 años, fue usado el Test Definitivo de Inteligencia Emocional (TDIE), el cual arrojó un nivel bajo de I.E con un 80% y un nivel moderado con un 20%, además no, se encontraron puntuaciones en el nivel alto, que contrasta con los resultados

de la investigación presente, donde los niños y niñas en situación de acogimiento institucional no presentan niveles altos de Inteligencia emocional.

Dentro del contexto latinoamericano, se resalta la investigación realizada por Peralta y Sandoval, (2016) en la ciudad de Chiclayo, Perú, con la temática Autoestima e inteligencia emocional en niños y adolescentes institucionalizados, mediante un estudio comparativo y una muestra conformada por dos grupos de niño y adolescentes de edades entre 9 y 14 años de un Centro Institucionalizado del Departamento de Lambayeque, cada grupo de estudio estuvo conformado por 30 niños, a los cuales, se los evaluó con el Test de Inteligencia Emocional de Chiriboga y Franco (2003) y el Test de Autoestima de Champagnat (2003); adaptada para Perú por Ruiz (2003). Los resultados arrojan que existen diferencias significativas en la autoestima e inteligencia emocional de niños y adolescentes institucionalizados, en favor del segundo grupo, así estos resultados, se asemejan con los expuestos en la investigación presente.

En este sentido, con los resultados de investigaciones antes mencionadas, se fortificarían los resultados obtenidos en la presente investigación al señalar que existen distintos niveles de cociente emocional si, se evalúan a niños, niñas y adolescentes institucionalizados. Donde los resultados que, se obtuvieron explican esta distinción entre grupos: el grupo etario de niñas obtuvo 4,13 puntos; el grupo de niños alcanzó 4,00 puntos; el grupo adolescente femenino obtuvo la puntuación más baja con 3,16 puntos; finalmente, el grupo adolescente masculino consiguió 3,60 puntos., se especifica que el grupo adolescente de féminas obtuvo menor puntaje en comparación del resto, lo que implicaría un menor nivel de inteligencia emocional (IE). Mientras, el resto de grupos mantienen un puntaje promedio en el cociente emocional evaluado para medir IE.

CONCLUSIONES

- Respecto de la fundamentación teórica, se pudo identificar las teorías concibe la inteligencia emocional como una inteligencia propia en los niños y adolescentes, basada en el uso proporcional de las emociones en la cognición de forma que el individuo dé soluciones a problemas y acoplarse eficazmente al ambiente, lo que sustentan adecuadamente la información científica que permite definir la inteligencia emocional conforme a una variada gama de autores, así mismo, se evidencio estudios previos sobre los efectos de la institucionalización en adolescentes, por lo tanto, existe el precedente en materia, que sirvió de apoyo a la presente investigación.
- Para la evaluación emocional en niños y adolescentes institucionalizados de 7 a 11 años de la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo, se aplicó el Inventario de Inteligencia emocional de BarOn ICE versión juvenil., se evaluaron las 4 escalas de inteligencia emocional. De las cuales 2 de estas alcanzaron puntajes normales: intrapersonal con un promedio de 102,83 y manejo de estrés con 102,87. No obstante, las escalas interpersonal y adaptabilidad puntuó menor al promedio con 89,3 y 82,07 puntos, respectivamente. Además, las dos dimensiones adicionales: ánimo general tuvo niveles bajos (79,63) e impresión positiva con resultados normales (100,73); el punto de corte para determinar normalidad es de 90 puntos.
- Desde el análisis descriptivo realizado, se constata que existen diversos niveles de inteligencia emocional entre niños, niñas y adolescentes institucionalizados evaluados. Donde, las medias de los valores del cociente emocional medido con el Inventario de Inteligencia emocional de BarOn ICE en niños y adolescentes reflejó que sus medias fueron distintas entre sí: El grupo de niñas obtuvo 4,13 puntos; el grupo de niños alcanzó 4,00 puntos; el grupo adolescente femenino obtuvo la puntuación más baja con 3,16 puntos; finalmente, el grupo adolescente masculino consiguió 3,60 puntos. La diferencia entre los puntajes explica y afirma la hipótesis planteada que explica que existen diversos niveles de los componentes de la inteligencia

emocional en niños y adolescentes institucionalizados de 7 a 17 años en la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo.

- En conclusión, conforme a las evaluaciones aplicadas a los niños y adolescentes, se pudo obtener resultados que evidencian una posible afectación a la inteligencia emocional en dependencia del grupo. Donde, los resultados evidencian que los niños (4,00) y adolescentes hombres (3,60) han desarrollado una inteligencia emocional promedio. Luego, las niñas tienen mayores puntajes que el resto (4,13), comparadas con las adolescentes mujeres, quienes obtuvieron resultados menores del promedio (3,16). Al describir y comparar cada componente según la variable de contexto, se evidencia que el componente con un nivel de inteligencia emocional más alto en los niños que en los adolescentes el cual es el manejo del estrés mientras que el componente de estado de ánimo presenta puntajes más bajos por parte de los adolescentes institucionalizados.

RECOMENDACIONES.

- Se recomienda realizar trabajo de índole grupal o que, se enfoque a la participación de las personas y al refuerzo de la interacción social dentro de la fundación.
- Socializar los resultados de la investigación realizada a los funcionarios de la fundación con el propósito de crear una ruta de acción para la prevención del deterioro y/o afectación de la inteligencia emocional.
- Crear un artículo académico que recoja de manera sintética la información encontrada con el fin de apoyar a futuras investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- American Psychological Association. (2010). Principios éticos de los psicólogos y código de conducta. Recuperado de https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf
- Anckarsäter, H., Nilsson, T., Ståhlberg, O., Gustafson, M., Saury, J.-M., Råstam, M., y Gillberg, C. (2007). Prevalences and configurations of mental disorders among institutionalized adolescents. *Developmental Neuropsychology*, 10(1), 57-65. doi:10.1080/13638490600864157
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97-103.
- Arias Campoverde, D. E. (2019). *Inteligencia emocional en niños y niñas de 7 a 10 años institucionalizados y no institucionalizados en dos centros de Pichincha* (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Armsden, G., Pecora, P., Payne, V., y Szatkiewicz, J. (2000). Children Placed in Long-Term Foster Care: An Intake Profile Using the Child Behavior Checklist/4-18. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(1), 49-64. doi:10.1177/106342660000800
- Berástegui, A., y Gómez, B. (2009). El derecho del niño a vivir en familia. *Miscelánea Comillas*, 67(130), 175-198.
- Borelly, N., Caballero, M., Cabrales, M., Currea, L., y Roncancio-Moreno, M. (2018). Coconstrucción del sí mismo en niños institucionalizados y declarados en adoptabilidad. *Revista Guillermo de Ockham*, 16(2), 31-42. doi:<https://doi.org/10.21500/22563202.3932>

Bowlby, J. (1998). *Una Base Segura: Aplicaciones Clínicas de una Teoría del Apego*. Barcelona. Paidós ibérica

Cabrera, M. B., y Vela, L. V. (2016). *Autoconcepto y calidad de vida en niños entre 8 y 12 años que concurren a los hogares de tránsito de la ciudad de Concepción del Uruguay, Entre Ríos*. [Tesis de Licenciatura; Universidad Católica Argentina. Repositorio Institucional. Obtenido de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/590/1/doc.pdf>

Caiza Cuascota, K. L. (2021). *Afectación de la inteligencia emocional de niñas y adolescentes víctimas de maltrato físico y psicológico de la Fundación "Laura Vicuña"* (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

Carvajal , G. (1993). *Adolecer: la aventura de la metamorfosis. Una visión psicoanalítica de la adolescencia*. Bogotá: Tiresias.

Catalán-Vázquez, M., y JARILLO-SOTO, E. C. (2010). Paradigmas de investigación aplicados al estudio de la percepción pública de la contaminación del aire. *Revista internacional de contaminación ambiental*, 26(2), 165-178.

Davies, K. A., Lane, A. M., Devonport, T. J., y Scott, J. A. (2010). Validity and reliability of a Brief Emotional Intelligence Scale (BEIS-10). *Journal of Individual Differences*, 31(4), 198.

Dozier, M., y Rutter, M. (2008). Challenges to the development of attachment relationships faced by young children in foster and adoptive care. *American Psychological Association*, 698-717. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/record/2008-13837-030>

Domínguez, B. (2013). *Inteligencia emocional en niños* (Doctoral dissertation, Tesis pregrado). Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México).

- Estrada, L., y Mesa, Á. (2021). Pandemia y derechos humanos: decisiones del Estado frente a los niños institucionalizados. *Opinión Jurídica*, 19(40). doi:<https://doi.org/10.22395/ojum.v19n40a15>
- Fabbri, M. (1998). Las técnicas de investigación: la observación. *Disponible en: humyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/solefabril.htm*. (Fecha consulta: Julio de 2013).
- Fernández, J., Hamido, A., y Ortiz, M. (2009). Influencia del acogimiento residencial en los menores en desamparo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 715-728. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945006.pdf>
- Fernández-Daza, M., y Fernández-Parra, M. (2012). Problemas de comportamiento y competencias psicosociales en niños y adolescentes institucionalizados. *Universitas Psychologica*, 12(3), 797-810. doi:10.11144/Javeriana.UPSY12-3.pccp
- Fernández, P., y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores Argentina.
- García, E. (1993). Introducción a la psicometría. *España, Siglo XXI*.
- García-Fernández, M., y Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador.

- Gianino, L. (2012). La resiliencia en niños institucionalizados y no institucionalizados. *Avances En Psicología*, 20(2), 79-90. Obtenido de <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2012v20n2.321>
- Goleman, D. (1999). La práctica de la inteligencia emocional. Recuperado de <https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf>
- Goleman, D. (2018). Inteligencia Emocional en la Empresa (Imprescindibles). Penguin Random House Grupo Editorial. Recuperado el 08 de septiembre de 2021, de <https://bit.ly/3nkW2V5>
- Grajales, T. (2000). Tipos de investigación. *On line*(27/03/2.000). Revisado el, 14.
- Gribble, K. (2007). A model for caregiving of adopted children after institutionalization. *Journal Child Adolesc Psychiatr Nurs*, 20(1), 14-26. doi:10.1111/j.1744-6171.2007.00076.x
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2017). Alcance de la Investigación.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Colombiano de Bienestar familiar (2012) Proceso de énfasis de las instituciones en vulneración o adoptabilidad. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/Descargas1/DocumentoBaseEspecializacionesdeInstitucionesJunio22de2012.pdf>
- Llobet, V. (2006). Las políticas sociales para la infancia vulnerable. Algunas reflexiones desde la Psicología. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(1), 149-176.

- López, Y. O. (2000). *Inteligencia emocional*. Plaza y Valdes.
- Lugo, A. F. B. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista seres y saberes*, (6).
- Mamani Condori, I. (2021). Inteligencia emocional y resiliencia en jóvenes sin cuidados parentales, usuarios de centros de acogimiento, Perú 2021.
- Marin Velasco, L. X. (2017). El desarrollo de la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales de los niños de 4 y 5 años del Jardín Infantil Centro de Estimulación Adecuada Sueños y Alegrías, en Suba Bilbao de la ciudad de Bogotá DC.
- Martín, E. M. A. (2018). *Inteligencia emocional*. Editorial Elearning, SL.
- Martín, M., Guzmán, J., y de Benito, A. (02 de enero de 2018). Inteligencia Emocional, Percepción de Apoyo a la Autonomía y Relaciones en el Deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(1), 13-20. Obtenido de <https://revistas.um.es/cpd/article/view/284731/225031>
- Nuttin, J. (1985). *Future time perspective and motivation*. Lovaina, Bélgica: Leuven University Press y Lawrence Erlbaum.
- Olenik, D. (2017). La inteligencia emocional juvenil en relación con el afrontamiento adaptativo de los encuentros de estrés. *Psychology Research, January*, 7(1), 1-19. doi:10.17265/2159-5542/2017.01.001
- Peláez, A., Rodríguez, J., Ramírez, S., Pérez, L., Vázquez, A., y González, L. (2013). La entrevista. *Universidad autónoma de México*. [En línea]. [Online]. [cited 2012 Septiembre 30. Disponible en: http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/E.

- Pereira, D., y Valer, V. (1990). *Factos sociales de la institucionalización. Los recursos de subsistencia que utilizan los adolescentes egresados del Puericultorio Pérez Aranibar [Tesis de bachillerato no publicada, Pontificia Universidad Católica del Perú]*. Repositorio Institucional.
- Pérez, T. (1988). *Estudio descriptivo del comportamiento social de un grupo de niños institucionalizados [Tesis Doctoral, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima]*. Repositorio Institucional.
- Pita Fernández, S., y Pértegas Díaz, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cad aten primaria*, 9(1), 76-78.
- Reyes, M. P. (2015). La encuesta. Obtenido de <http://files.sld.cu/bmn/files/2015/01/laencuesta.pdf>.
- Rutter, M. (2000). Children in substitute care: Some conceptual considerations and research implications. *Children and Youth Services Review*, 22(9-10), 685-703. doi:10.1016/S0190-7409(00)00116-X
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9(3), 185-211.
- Schütz, F., Sarriera, J., Bedín, L., y Monserrat, C. (2014). Subjective well-being of children in residential care centers: Comparison between children in. *Psicoperspectivas*, 15(1), 19-30. Obtenido de <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/159306/001015559.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Shapiro, L. E., y Tiscornia, A. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Buenos Aires: Javier Vergara.
- Smyke, A., Koga, S., Jhonson, D., Marshall, P., Fox, N., Nelson, C., y Zeanah, C. (2007). The caregiving context in institution-reared and family-reared infants

and toddlers in Romania. *Child Psychol Psychiatry*, 48(2), 210-218.
doi:10.1111/j.1469-7610.2006.01694.x

Ugarriza, N., y Pajares, L. (2004). Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes. Manual técnico. Lima: Edición de las autoras.

Ugarte, O. (1987). *rogramas de asistencia al menor en el Perú. En Seminario El Menor en Situación de Abandono: Alternativas*. Lima: Tipacom.

Urrego Montoya, R. D. (2019). Inteligencia emocional en niños y niñas institucionalizados de 7 a 12 años de los albergues del departamento de atención integral al niño, niña y adolescente dainna de la municipalidad metropolitana de Lima en el año 2017.

Villamizar, G., y Donoso, R. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión histórica. *Psicogente*, 16(30).

Wordl Vision Ecuador. (20 de 11 de 2020). *Pandemia amenaza el ejercicio de derechos de los niños 20 de noviembre | Día Universal del Niño*.

Yslado-Méndez, R., Villafuerte-Vicencio, M., Sánchez-Broncano, J., y Rosales-Mata, I. (2019). Vivencias en el proceso de institucionalización e Inteligencia Emocional en niños y adolescentes: diferencias según variables sociodemográficas. *Revista Costarricense de Psicología*, 38(2), 179-204.

ANEXOS**CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO DE LOS NIÑOS Y
ADOLESCENTES**

Sr/a.:

Director de la Fundación Jardín del Edén. Por medio de la presente, se solicita su autorización para incluir a los niños y adolescentes de 7 a 17 años de la Fundación Jardín del Edén, como participantes en la investigación de la tesis dirigida por el Mg. Ps.CI. Marlon Mayorga docente de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato y la Srta. Andrea Dahua en calidad de investigadora.

El objetivo de la presente investigación es evaluar los componentes de la inteligencia emocional en los niños y adolescentes institucionalizados de 7 a 17 años de la Fundación Jardín del Edén, Panzaleo.

En esta carta, se solicita a más de su consentimiento de los niños y adolescentes antes mencionados para participar en esta investigación, usar la información obtenida con fines científicos. En el caso de su aceptación, los niños y adolescentes procederán a llenar las fichas de evaluación sociodemográfica y el instrumento de medición seleccionado.

La participación será anónima y los nombres de los niños y adolescentes no aparecerán de ningún modo, ni en los instrumentos, ni en los informes de la investigación que, se redactarán. Los datos producidos por los instrumentos serán trasladados a una base de datos y será usada para realizar diversos análisis que permitan responder a las preguntas formuladas en el proyecto de investigación.

Le garantizamos la absoluta confidencialidad de la información.

Por último, si usted acepta autorizar la participación de los niños y adolescentes de la fundación, llene esta carta de consentimiento, fírmela y devuelva a la persona que le ha solicitado esta autorización.

Si tiene cualquier duda o pregunta no dude en realizarla al momento de firmar.



Autorizo que los niños y adolescentes de 7 a 17 años de la Fundación Jardín del Edén, participen en la investigación de la Escuela de Psicología.

Firma de autorización
Responsable

Investigadora

CARTA DE ASENTIMIENTO INFORMADO DE LOS NIÑOS/AS.

Yo _____ . Ten años

Quiero decir que me han explicado el objetivo del proceso de intervención que me van a

realizar y,







SI QUIERO PARTICIPAR



NO QUIERO PARTICIPAR



Además, quiero decir que:

<p>Me explicaron para que sería la evaluación</p> <p>Si <input type="checkbox"/></p>  <p>No <input type="checkbox"/></p>	<p>Me explicaron en que actividades voy a participar</p> <p>Si <input type="checkbox"/></p>  <p>No <input type="checkbox"/></p>	<p>Me explicaron que decir, cuando ya no quiera seguir participando en la evaluación</p> <p>Si <input type="checkbox"/></p>  <p>No <input type="checkbox"/></p>
<p>Me han respondido lo que he preguntado, y, se que puedo preguntar si tengo dudas</p> <p>Si <input type="checkbox"/></p>  <p>No <input type="checkbox"/></p>	<p>Me explicaron que todo lo que yo converse con el psicólogo, sera para mi propio bien</p> <p>Si <input type="checkbox"/></p>  <p>No <input type="checkbox"/></p>	<p>Me explicaron que cualquier cambio que vaya a realizarse, lo hablarán conmigo</p> <p>Si <input type="checkbox"/></p>  <p>No <input type="checkbox"/></p>

Mi firma _____

Firma del Investigador Responsable _____

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Lea detenidamente cada una de las indicaciones y complete la información requerida

o marque con un "X" en la respuesta que corresponda.

1.- INFORMACIÓN GENERAL

1.1. Cuántos años cumplidos tienes: _____

1.2. Sexo:

Hombre _____ Mujer _____

1.3. Identificación étnica:

Mestizo _____ Indígena _____ Afro _____ Blanco _____

1.3 Antes de llegar a la institución con quien vivías.

Padre y Madre _____ Solo Padre _____ Solo Madre _____

Hermanos _____ Abuelos _____ Tíos _____

1.4 Tienes hermanos:

Si _____ No _____

¿Cuántos? _____

1.5 Tus hermanos, se encuentran en esta institución.

Si _____ No _____

2. INFORMACIÓN DE LA CAUSA DE ACOGIMIENTO.

2.1. Sabes por qué te trajeron a esta Institución.

Si _____ No _____

2.2 ¿Por qué fue?

2.3. ¿Cuánto tiempo estas en la institución?

Días _____ Meses _____ Años _____

2.4. ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con la Institución (alimentación, vestimenta,

cuidado y protección)?

Muy _____ satisfecho _____ Satisfecho _____ Nada
satisfecho _____

2.5. Alguien viene a visitarte.

Si _____ No _____

2.6. ¿Quién viene a visitarte?

Padre y Madre _____ Solo Padre _____ Solo Madre _____

Hermanos _____ Abuelos _____ Tíos _____

2.7. ¿Cuántas veces te vienen a visitar?:

1 vez a la semana _____ 2 veces a la semana _____ 1 vez al mes _____

2 veces al mes _____ 1 vez a los 3 meses _____ 1 vez a los 6 meses _____

1 vez al año _____ Solo ha venido una vez _____

3. PERCEPCION DEL NIÑO/A CON LA INSTITUCIÓN.

3.1. ¿De las personas que trabajan en la institución con quien tienes más confianza?

Directora _____ Trabajadora Social _____ Psicóloga _____
Educadoras _____

3.2. Su amistad con la persona que más, se lleva de la institución es:

Muy buena _____ Regular _____ Mala _____ Muy mala _____

3.3. ¿La amistad que tienes con los demás niños/as que, se encuentran viviendo

en esta institución?

Muy buena _____ Regular _____ Mala _____ Muy mala _____

3.4. ¿Tienes amigos en la escuela?

Si _____ No _____

3.5. Los amigos que tienen en la escuela son:

Bastantes _____ Muchos _____ Pocos _____ Muy pocos _____ Ninguno _____

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Anexos

Nombre : _____ Edad : Sexo : Colegio :
_____ Estatal () Particular ()
Grado: _____ Fecha : _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA -
COMPLETA

Adaptado por Nelly
Ugarriza Chávez Liz
Pajares del Águila

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y solo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por

favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

	Muy rara vez	Ra ra ve z	A men do	Muy a men udo
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente, se siente.	1	2	3	4
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4. Soy feliz.	1	2	3	4
5. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6. Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8. Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10. Sé cómo, se sienten las personas.	1	2	3	4
11. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13. Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4

14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19. Espero lo mejor.	1	2	3	4
20. Tener amigos es importante.	1	2	3	4

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
21. Peleo con la gente.	1	2	3	4
22. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23. Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24. Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26. Tengo mal genio.	1	2	3	4
27. Nada me molesta.	1	2	3	4
28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29. Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30. Puedo dar buenas respuestas a	1	2	3	4

preguntas difíciles.

- | | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32. Sé cómo divertirme. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33. Debo decir siempre la verdad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35. Me molesto fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36. Me agrada hacer cosas para los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37. No me siento muy feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39. Demoro en molestarme. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40. Me siento bien conmigo mismo (a). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 41. Hago amigos fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 42. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 43. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 46. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 47. Me siento feliz con la clase de persona que soy. | 1 | 2 | 3 | 4 |

48. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49. Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50. Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51. Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52. No tengo días malos.	1	2	3	4
53. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54. Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo, se siente triste.	1	2	3	4
56. Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	1	2	3	4
58. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4
60. Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4
