

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/346644330>

ESTRUCTURA FACTORIAL DE UNA ESCALA DE AUTOEFICACIA EMOCIONAL PARA ADOLESCENTES, VALIDADA EN MÉXICO

Factorial structure of an emotional self-efficacy scale for adolescents, validate...

Article · December 2020

CITATIONS

0

READS

6

2 authors:



[Rita Trillo](#)

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

1 PUBLICATION 0 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



[Oscar Esparza-Del Villar](#)

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

78 PUBLICATIONS 116 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Diseño y validación de cuestionarios [View project](#)



Co-autor [View project](#)

ESTRUCTURA FACTORIAL DE UNA ESCALA DE AUTOEFICACIA EMOCIONAL PARA ADOLESCENTES, VALIDADA EN MÉXICO

Factorial structure of an emotional self-efficacy scale for adolescents, validated in Mexico

Rita Sofia Trillo Gabaldón y Óscar Armando Esparza del Villar

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez¹

Citación: Trillo G., R.S. y Esparza del V., Ó.A. (2020). Estructura factorial de una escala de autoeficacia emocional para adolescentes, validada en México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(3), 430-439.

Artículo recibido el 6 de junio y aceptado el 8 de agosto de 2020.

RESUMEN

Introducción: Debido al impacto que tiene el manejo de las emociones en el desarrollo de los adolescentes, es importante crear estrategias para construir y adaptar instrumentos que tengan como finalidad medir y evaluar la autoeficacia emocional, confiable y válidamente. Hoy no hay instrumentos adaptados y validados en población mexicana para evaluarla, por lo que es necesario validar la Escala de Autoeficacia Emocional en una muestra de adolescentes mexicanos. *Objetivo:* Evaluar la confiabilidad y la estructura factorial de la Escala de Autoeficacia Emocional en población mexicana. *Método:* La muestra constó de 968 participantes de Ciudad Juárez (54.5 % de sexo femenino), con una media de edad de 14.86 años. *Resultados:* Se obtuvo una estructura de dos factores en los análisis factorial exploratorio y confirmatorio, los cuales representan la autoeficacia emocional de la manera esperada; las confiabilidades internas de los factores obtuvieron valores por encima de .80. *Discusión:* La Escala de Autoeficacia Emocional cuenta con una estructura factorial adecuada y buenos índices de fiabilidad interna, por lo que es posible aplicarla en adolescentes mexicanos para evaluar su autoeficacia emocional.

Indicadores: *Autoeficacia emocional; Escalas; Adolescentes; Validación.*

ABSTRACT

Introduction: Due to the impact of managing emotions on adolescent development, it is important to create and adapt instruments which have the aim to measure and evaluate emotional self-efficacy with reliability and validity. Currently, there are no existing instruments adapted and validated for the Mexican population in order to assess emotional self-efficacy in adolescents. *Objective:* To assess the reliability and factor structure of the Emotional Self-Efficacy Scale in the Mexican population. *Method:* The sample consisted of 968 participants from Ciudad Juárez (54.5% female), with a mean age of 14.86 years. *Results:* A structure of two

¹ Licenciatura en Psicología, Av. Plutarco Elías Calles 1210, Col. FOVISSSTE Chamizal, 32310 Ciudad Juárez, Chih., México, tel. (656) 688 21 00 a 09, correo electrónico: rita.trillo@uacj.mx.

factors was obtained in the exploratory and confirmatory factor analysis, which represent emotional self-efficacy in the expected way, where the internal reliability of the factors had a value above .80. *Discussion:* The Emotional Self-Efficacy Scale has an adequate factor structure and a good internal reliability rates, so it is possible to use it in adolescents from the Mexican population to assess their emotional self-efficacy.

Keywords: *Emotional self-efficacy; Adolescents; Validation.*

INTRODUCCIÓN

La autoeficacia consiste en la “creencia en las capacidades de uno para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para producir un logro determinado” (Bandura, 1997, p. 3). También se le conoce como “eficacia personal”, y se refiere a “las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras” (Bandura, 1997, p. 21).

La teoría de la autoeficacia surge de la distinción conceptual (Bandura, 1977) entre expectativas de eficacia o autoeficacia (capacidad percibida para ejecutar con éxito un determinado comportamiento), expectativas de resultados o de acción-resultados (probabilidad percibida de que un comportamiento produzca determinados resultados), y propone que ambos tipos de expectativas actúan como determinantes de la elección de actividades, del esfuerzo y de la persistencia en las actividades elegidas, de los patrones de pensamiento y de las respuestas emocionales. En la medida en que las expectativas actúan como determinantes de la conducta, pueden utilizarse como predictores de la misma (Villamarín, 1994).

Diversas investigaciones que respaldan que mayor autoeficacia se asocia con mejor funcionamiento han encontrado resultados semejantes, como la superación de los problemas alimentarios (Terence, Fairburn, Agras, Walsh y Kraemer, 2002), los referentes al asesoramiento (Larson y Daniels, 1998), el manejo del trauma (Benight y Bandura, 2004) y el rendimiento académico (Bandura, 1997). Como la autoeficacia es un predictor importante del funcionamiento específico en distintos ámbitos, en el funcionamiento emocional puede influir en los procesos emocionales reales, así como en los resultados asociados al funcionamiento emocional adaptativo o desadaptado (Kirk, Schutte y Hine, 2008). El funcionamiento emocional adaptativo se entiende como el manejo adecuado de las emociones propias para adaptarse mejor al entorno, lo que ayuda a amortiguar el impacto de los estresores al alterar o incluso revertir la predicción de los resultados negativos (Garmezy, 1991; Garmezy y Masten, 1994; Lazarus y Folkman, 1986; Oros, 2009).

En lo que atañe a la inteligencia emocional, Weisinger (1998) la describe como “el uso inteligente de las emociones” (p. 16); según Gardner (1993) es “el potencial biopsicológico para procesar la información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas” (p. 301). Una definición más alude a la “habilidad para procesar información emocional que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones” (Mayer y Cobb, 2000, p. 273).

Un elemento que complementa las distintas definiciones de inteligencia emocional son las habilidades propuestas por Mehrabian (1996) para percibir las emociones interpersonales e intrapersonales, dominar estas últimas y responder a ellas con conductas adecuadas ante cualquier tipo de situación, participar en relaciones

en las que la consideración y el respeto sean aplicables a las emociones, tener la capacidad de trabajar en cualquier lugar de manera satisfactoria desde el punto de vista emocional, y encontrar una armonía entre el trabajo y el ocio.

La inteligencia emocional puede considerarse como un recurso personal que se relaciona con importantes resultados positivos: favorece las relaciones sociales de calidad y la comunicación, genera actitudes positivas hacia el trabajo, fomenta el desarrollo de la autoeficacia, incrementa la satisfacción laboral y el compromiso con la organización, reduce el *burnout*, beneficia la tolerancia al estrés y aumenta el compromiso (*engagement*) (Durán, Extremera, Rey, Fernández y Montalbán, 2006; Lopes, Grewall, Kadis, Gall

y Salovey, 2006; Martínez y Salanova, 2009).

Se ha encontrado que la autoeficacia es un aspecto importante del funcionamiento en una variedad de ámbitos (e. g., Bandura, 1997 y Saarni, 1999), ya que puede ser una piedra angular de la competencia emocional, por lo tanto se ha propuesto desarrollar una medida de autoeficacia para el funcionamiento emocional adaptativo.

El modelo de Mayer y Salovey (1997) (Tabla 1) está conformado por las habilidades de la inteligencia emocional que se consideran fundamentales y que se representan mediante cuatro grupos (Figura 1); es de carácter descriptivo y se basa empíricamente en el funcionamiento emocional adaptativo (Kirk *et al.*, 2008).

Tabla 1. Representación del modelo de Mayer y Salovey (1997).

<p>1. Percibir, valorar y expresar emociones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Identificar las emociones en los estados físicos, sentimientos y pensamientos propios. •Identificar las emociones en los demás, en bocetos, en obras de arte, o a través del lenguaje, sonido, apariencia y conducta. •Tener la habilidad para expresar emociones adecuadamente y expresar las necesidades relacionadas con esos sentimientos. •Tener la habilidad para discriminar entre expresiones precisas o imprecisas, honestas o deshonestas, de las emociones.
<p>2. Facilitar emocionalmente el pensamiento.</p>	<p>Las emociones priorizan el pensamiento al dirigir la atención a la información importante. Facilitan el juicio y la toma de decisiones. El sentido del humor (desde el optimismo al pesimismo) permite tener diferentes perspectivas. Los estados emocionales estimulan el afrontamiento diferencial de problemas específicos de razonamiento inductivo y creatividad.</p>
<p>3. Comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Habilidad para identificar las emociones y las relaciones entre ellas. •Habilidad para interpretar los significados de las emociones y su relación con causas y efectos. •Habilidad para comprender estados emocionales complejos basados en la interacción y relación de emociones. •Habilidad para reconocer el proceso de transición entre emociones diferentes.
<p>4. Regular reflexivamente las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Apertura a sentimientos placenteros o irritantes. •Habilidad para atraer o distanciarse de una emoción. •Habilidad para monitorizar reflexivamente las emociones en relación a uno mismo y a otros. •Habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros, mitigando las emociones negativas e identificando las placenteras.

Fuente: Martínez y Salanova (2009) (p. 128).

Según Martínez y Salanova (2009), el primer grupo se refiere a la habilidad básica de “percibir, valorar y expresar emociones”, mismo que identifica el estado emocional interpersonal e intrapersonal; el segundo alude a la “facilitación emocional del pensamiento” y tiene que ver con la relación que hay entre las emociones y la inteligencia; el tercer grupo implica “comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional”, el cual se refiere a conocer e identificar las emociones junto con sus diferentes efectos y significado, y el cuarto grupo, denominado “regulación reflexiva de emociones”, tiene como propósito regular las emociones intra e interpersonales mediante el conocimiento emocional (p. 127).

Bandura (2001) describe pautas específicas sobre cómo evaluar la autoeficacia en un ámbito determinado, las que se emplean para desarrollar una medida de autoeficacia emocional. Señala que la autoeficacia debe medirse como la percepción de un individuo acerca de lo que puede hacer, en lugar de lo que hace, ser específica al dominio y explicarse a los encuestados en términos de la confianza que tienen para llevar a cabo cierta función.

Dado que la autoeficacia y la inteligencia emocional pueden ser aspectos del funcionamiento emocional adaptativo, se esperaría que estos constructos estén más o menos asociados. En virtud de que el funcionamiento emocional adaptativo conduce a una mejor regulación del estado de ánimo y a un estado de ánimo más positivo (Schutte, Malouff, Simunek, McKenley y Hollander, 2002), se esperaría que la autoeficacia emocional esté relacionada con el estado de ánimo (Kirk *et al.*, 2008).

Mediante el presente estudio se validó la Escala de Autoeficacia Emocional (Kirk *et al.*, 2008), de la que se reporta su

confiabilidad y validez en población mexicana, de manera que se pueda utilizar en estudios relacionados con la autoeficacia emocional en adolescentes.

MÉTODO

Participantes

La muestra consistió de 967 adolescentes mexicanos de Ciudad Juárez (México), cuya media de edad fue de 14.86 (D.E. = 1.62) años, de los cuales 54.5% fueron mujeres; 1.6% no indicó su sexo. Respecto al grado de estudios, 456 fueron alumnos de secundaria y 507 de preparatoria; cuatro participantes no indicaron su grado de estudios.

En lo referente al tamaño de la muestra necesaria para obtener un adecuado poder en los análisis factoriales, MacCallum, Widaman, Zhang y Hong (1999) critican las reglas tradicionales comúnmente utilizadas, que recomiendan que haya un número determinado de participantes por cada reactivo. En su estudio, estos autores determinaron que el tamaño de la muestra depende de tres indicadores: las comunalidades de los reactivos, el número de factores y el número de reactivos para cada factor. Sugieren que “si los resultados muestran un número relativamente pequeño de factores y comunalidades moderadas o altas, entonces el investigador puede estar confiado en que los factores obtenidos representan muy cerca los factores de la población, inclusive con muestras pequeñas o moderadas” (p. 97). Por consiguiente, se puede decir que el tamaño de la muestra en el presente análisis factorial exploratorio fue suficiente debido a que el rango de las comunalidades de los reactivos fue entre moderado y alto.

Instrumentos

Escala de Autoeficacia Emocional (Kirk, Schutte y Hine, 2008).

Esta escala se focaliza en 1) la percepción de las emociones propias y de otros; 2) el empleo de las emociones para facilitar los pensamientos; 3) la comprensión de las emociones y el conocimiento emocional de sí mismo y de los otros y, 4) la regulación de las emociones propias y las de los demás. Es una escala que consta de 32 ítems con cinco opciones de respuesta, en las que 1 indica “Nada seguro de ti mismo” y 5 “Muy seguro de ti mismo”. La escala explica 44% de la varianza y tiene un coeficiente alfa de Cronbach total de .96.

Cuestionario de datos sociodemográficos

Instrumento mediante el cual se obtuvo información acerca de la edad, sexo, grado escolar, lugar de origen de los participantes y estado civil de los padres.

Procedimiento

Se aplicó el instrumento a los participantes. En la primera parte se les entregó un formato de consentimiento informado, en el que se explicaban los datos generales del estudio así como las cuestiones éticas y otras más referentes a su participación, sin preguntárseles datos que permitieran identificarlos para asegurar su anonimato; en la segunda parte se entregaron los instrumentos para ser contestados, el llenado duró casi quince minutos. La información se capturó en la base de datos IBM SPSS, versión 23, tras de lo cual se procedió a realizar los análisis correspondientes. La muestra se dividió en dos partes, de manera aleatoria, a fin de llevar a cabo el análisis factorial explorato-

rio con una parte, y el análisis factorial confirmatorio con la otra.

Proceso de traducción-retraducción

La Escala de Autoeficacia Emocional es una escala redactada en inglés. Para que dicho instrumento fuera validado para este estudio fue necesario efectuar la traducción-retraducción, que consistió en traducir el instrumento del idioma original al español y después traducirlo al inglés. Hecho lo anterior se comparó la traducción con el idioma original para saber si era necesario hacer cambios para que cada pregunta fuera lo más exacta posible a la original. Como señalan Valdelamar y Sánchez (2017), “este proceso no se basa en la simple traducción literal de los instrumentos, sino que conlleva una serie de consideraciones y pasos necesarios para lograr una equivalencia entre los instrumentos originales y sus versiones adaptadas transculturalmente” (p. 217).

RESULTADOS

Análisis factorial exploratorio

Se llevó a cabo este análisis a través del método de mínimos cuadrados generalizados con rotación tipo Oblimin, empleando 484 casos, cuya puntuación obtenida en el coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) fue de .920, lo que indica que el tamaño de la muestra fue adecuado para llevar a cabo el referido análisis; la prueba de esfericidad de Bartlett ($p < .001$), demuestra que las variables están interrelacionadas, por lo que se acepta como válido. La Tabla 2 muestra los datos obtenidos.

Tabla 2. Cargas factoriales y comunalidades de la Escala de Autoeficacia Emocional.

Núm.	Reactivo	Factor 1	Factor 2	Comunalidad
1	Identificar correctamente tus propias emociones negativas.	0.509	0.289	.386
3	Crear una emoción positiva cuando sientes una emoción negativa.	0.625	0.355	.608
4	Saber qué es lo que te causa sentir una emoción positiva.	0.568	0.310	.521
6	Usar emociones positivas para crear soluciones nuevas a problemas viejos.	0.486	0.351	.379
8	Cambiar tu emoción negativa a una emoción positiva.	0.646	0.413	.651
9	Identificar correctamente tus propias emociones positivas.	0.572	0.441	.512
11	Saber qué causa que sientas una emoción negativa.	0.516	0.350	.492
12	Regular tus propias emociones al estar bajo presión.	0.511	0.259	.474
14	Sentir el estado de ánimo que mejor se adapte a la ocasión.	0.532	0.353	.388
18	Utilizar emociones positivas para generar buenas ideas.	0.638	0.415	.524
19	Entender qué causa que tus emociones cambien.	0.536	0.312	.532
20	Calmarte cuando te sientes enojado(a).	0.468	0.305	.381
25	Reconocer qué emoción comunicas a través de tu expresión facial.	0.493	0.372	.540
27	Identificar qué causa que sientas emociones diferentes.	0.604	0.388	.521
28	Regular tus propias emociones cuando estás cerca de alcanzar una meta.	0.515	0.331	.367
2	Ayudar a que otra persona cambie de una emoción negativa a una emoción positiva.	0.353	0.545	.456
5	Identificar correctamente cuando una persona está sintiendo una emoción negativa.	0.278	0.467	.315
7	Darse cuenta de qué causa que otra persona sienta emociones positivas.	0.375	0.599	.546
15	Darse cuenta de qué causa que otra persona sienta emociones negativas.	0.420	0.639	.537
16	Ayudar a otra persona a regular sus emociones al estar bajo presión.	0.388	0.572	.469
21	Darse cuenta de la emoción que refleja el lenguaje corporal de otra persona.	0.380	0.513	.465
23	Entender qué causa que las emociones de otra persona cambien.	0.373	0.626	.500
24	Ayudar a que otra persona se calme cuando está enojado(a).	0.386	0.545	.471
29	Reconocer qué emoción comunica otra persona a través de su expresión facial.	0.412	0.518	.415
31	Identificar qué causa que otras personas sientan emociones diferentes.	0.325	0.609	.516
32	Ayudar que otras personas regulen sus emociones después de haber sufrido una pérdida.	0.335	0.565	.463
Alfa de Cronbach		0.859	0.830	

En el análisis factorial exploratorio se analizaron los pesos de los reactivos en cada uno de los dos factores; del total se eliminaron siete ya que presentaron cargas compartidas en dos o más factores. El

rango de los pesos factoriales del resto de los reactivos fue de 0.47 a 0.65, y la estructura del cuestionario pudo distinguir claramente cada uno de los dos factores propuestos.

El primer factor explica 26.86% del total de la varianza, conformado por catorce reactivos cuyos pesos factoriales van de .47 a .63, y cuyo tema son las emociones propias. El segundo factor explica 6.24% del total de la varianza con los once reactivos que lo conforman, donde el rango de los pesos factoriales va de .47 a .64, siendo la evaluación de los resultados de las emociones externas el tema de los reactivos.

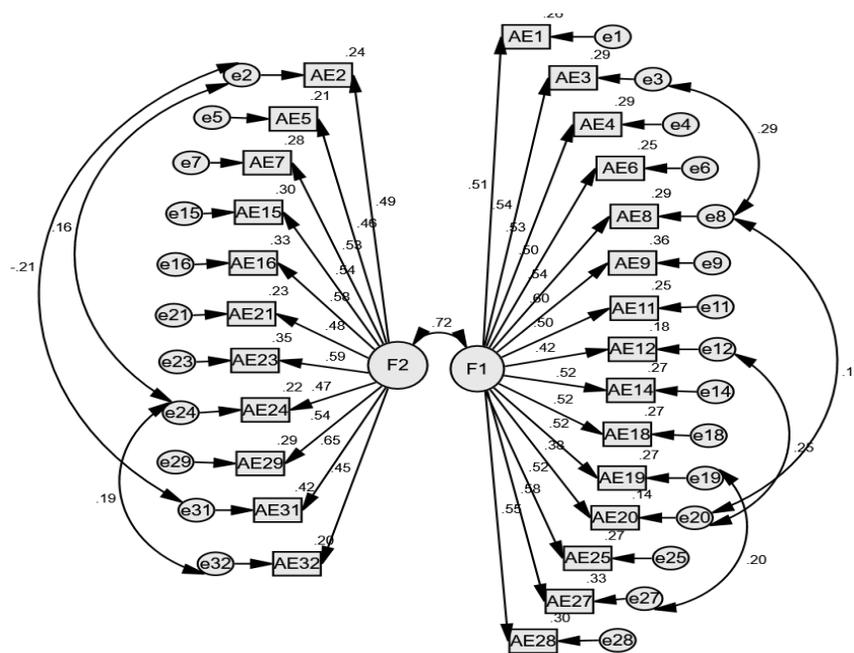
Se calculó la confiabilidad interna de cada uno de los factores mediante el coeficiente alfa de Cronbach. El factor de emociones propias tuvo una consistencia interna de 0.86, y el de emociones exter-

nas de .83. No se calculó la confiabilidad interna del total de los reactivos en virtud de que la teoría de este modelo no propone el cálculo de un indicador total que incluya todos los factores.

Análisis factorial confirmatorio

Este análisis se efectuó mediante el paquete estadístico AMOS, en un modelo combinado por la interrelación de los dos factores hallados en el análisis factorial exploratorio, utilizándose para ello 484 casos. En la Figura 1 se muestra la estructura final del análisis factorial confirmatorio con la versión de 25 ítems.

Figura 1. Análisis factorial confirmatorio.



Se obtuvieron los siguientes índices de ajuste: $\chi^2 = 536.727$, $gl=267$; GFI = .915; AGFI = .897; CFI = .905; RMSEA = .046, liberando la correlación entre errores de los ítems. Para evaluar los índices se tomaron como referencia los valores convencionales de ajuste. De acuerdo con Hu y Bentler (1999), el modelo se considera bueno si se obtienen dos índices aceptables. Los resultados indicaron un buen ajuste para el modelo con dos factores,

los cuales tuvieron una correlación estadísticamente significativa de .24.

DISCUSIÓN

En este estudio se evaluó la Escala de Autoeficacia Emocional. Se propone una versión de 25 ítems, con una estructura factorial adecuada y propiedades psicométricas y validez aceptable, como una

medida válida para evaluar los factores relacionados que se desarrollan para lograr la autoeficacia emocional en adolescentes mexicanos de 12 a 17 años de edad. Este es un avance importante en la investigación de la inteligencia emocional y la autoeficacia, ya que la mayor parte del procedimiento se ha hecho con muestras mixtas o caucásicas, principalmente (Laird, 2004).

Como resultado de los análisis referidos, se propone el empleo de la Escala de Autoeficacia Emocional como un instrumento confiable y con buena estructura factorial para evaluar la inteligencia emocional y la autoeficacia en población mexicana. Al efectuar los análisis se encontró que la mejor estructura incluía los dos factores propuestos por el modelo.

Los factores contienen entre once y catorce reactivos, con una confiabilidad interna de .86 y .83, respectivamente. El tamaño grande de la muestra permite una generalización de los resultados del instrumento, toda vez que el empleo de muestras obtenidas en distintas instituciones de la ciudad (escuelas secundarias y preparatorias) hace que la generalización de la estructura factorial sea factible.

La mencionada Escala de Autoeficacia Emocional, basada en la teoría de la inteligencia emocional y la autoeficacia planteada por Kirk *et al.* (2008), será útil para predecir la autoeficacia emocional en los adolescentes y así poder ayudarlos a identificar y canalizar sus emociones en situaciones adversas. El siguiente paso consistirá en analizar la efectividad de este modelo en distintas poblaciones para así fortalecerlo y complementarlo con las características propias de cada una.

Aunque este instrumento ayudará al estudio de la autoeficacia emocional basada en la mencionada teoría, es importante generalizar su aplicación en éste y otros países de habla hispana, y a la vez evaluar otros modelos de autoeficacia emocional (cf. Mayer, Salovey y Caruso, 2000, 2002; Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios, 2003) para determinar cuál de ellos es el que mejor predice el comportamiento de la población estudiada. Una vez confirmada su estructura factorial y validez convergente, se podrá utilizar en los distintos niveles de intervención y prevención.

En conclusión, este trabajo representa la primera validación de la Escala de Autoeficacia Emocional traducida al español, para el trabajo que se lleve a cabo sobre este tópico, y no solo de la investigación sino también de la intervención en el contexto mexicano, donde según información proporcionada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2018), más de 7 millones de adolescentes viven en situación de pobreza (United Nations Population Fund, 2016), casi 3 millones no asisten a la escuela (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2016), 439 mil mujeres dan a luz antes de cumplir 20 años (United Nations Population Fund, 2016) y más de 6 mil de ellos emigran a los Estados Unidos en busca de mejores condiciones de vida, entre otras situaciones de alto riesgo para su desarrollo. Tener una medida de autoconocimiento como la escala de Autoeficacia Emocional en español puede facilitar la tarea al determinar qué factores contribuyen al proceso de adaptación positiva en la juventud mexicana.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215. Doi: 10.1037/0033-295X.84.2.191.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman & Co.
- Bandura, A. (2001). *Guide for construction self-efficacy scales*. Atlanta, GA: Emory University.
- Benight, C.C. y Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: The role of perceived self-efficacy. *Behaviour Research and Therapy*, 42, 11-29.
- Durán M., A., Extremera, N., Rey, L., Fernández B., P. y Montalbán F., M. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema*, 18, 158-164.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2016). *Niñas y niños fuera de la escuela*. México: UNICEF. Recuperado de <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Ni%C3%B1as%20y%20ni%C3%B1os%20fuera%20M%C3%89XICO.pdf>.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2018). *Los derechos de la infancia y la adolescencia en México*. México: UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.org/mexico/media/1791/file/SITAN-UNICEF.pdf>.
- Gardner, H. (1993). *Múltiples inteligencias*. New York: Basic Books.
- Garnezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 34(4), 416-430.
- Garnezy, N. y Masten, A. (1994). Chronic adversities. En: M. Rutter, E. Taylor y L. Herson (Eds.): *Child and adolescent psychiatry* (pp. 191-207). Oxford, UK: Blackwell Scientific.
- Hu, L. y Bentler, P.M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: a Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. Doi:10.1080/10705519909540118.
- Kirk, B.A., Schutte, N.S. y Hine, D.W. (2008). Development and preliminary validation of an emotional self-efficacy scale. *Personality and Individual Differences*, 45(5), 432-436. Doi: 10.1016/j.paid.2008.06.010.
- Laird, N.W. (2004). *The construction of a measure to assess the development of resilience in adolescents of African descent*. Doctoral dissertation. Tallahassee, FLO: Florida State University Libraries.
- Larson, L.M. y Daniels, J.A. (1998). Review of the counselling self-efficacy literature. *The Counseling Psychologist*, 26, 179-218.
- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lopes, P.N., Grewal, D., Kadis, J., Gall, M. y Salovey, P. (2006). Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. *Psicothema*, 18(Sup.), 132-138.
- MacCallum, R.C., Widaman, K.F., Zhang, S. y Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99. Doi: 10.1037/1082-989X.4.1.84.
- Martínez I., M. y Salanova, M. (2009). Recursos personales: inteligencia emocional y afrontamiento. En: M. Salanova (Ed.): *Psicología de la salud ocupacional* (pp. 123-147). Madrid: Síntesis.
- Mayer, J.D. y Cobb, C.D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: the case for ability scales. En: R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.): *The handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey Bass.

- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En: P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.): *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 396-420). New York: Basic Books.
- Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D.R. (2000). Models of emotional intelligence. En: R. J. Sternberg (Ed.): *Handbook of intelligence* (pp. 396-420). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D.R. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) user's manual*. Toronto: MHS Publishers.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. y Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEITV2.0. *Emotion*, 3, 97-105.
- Mehrabian, A. (1996). *Manual for the Balanced Emocional Empathy Scale (BEES)*. Alta Mesa, CA: Author.
- Oros, L. (2009). El valor adaptativo de las emociones positivas. Una mirada al funcionamiento psicológico de los niños pobres. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 288-296.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Simunek, M., McKenley, J. y Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and Emotion*, 16, 769-785.
- Terence, W.G., Fairburn, C.C., Agras, W.S., Walsh, B.T. y Kraemer, H. (2002). Cognitive-behavioral therapy for bulimia nervosa: Time course and mechanisms of change. *Journal of Clinical and Consulting Psychology*, 20, 267-274.
- United Nations Population Fund (2016). *Facing the facts. Adolescent girls and contraception. Fecundidad y maternidad adolescente en el Cono Sur. Apuntes para la construcción de una agenda común*. New York: UNPF. Recuperado de <http://lac.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Fecundidad%20y%20Maternidad%20Adolescente%20en%20el%20Cono%20Sur-Ultima%20version.pdf>.
- Valdelamar J., J. y Sánchez P., R. (2017). Traducción y adaptación transcultural de la escala Life Orientation Test-Revised para medir optimismo disposicional en cuidadores de pacientes con cáncer en Colombia. *Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública*, 35(2), 216-224. Doi: 10.17533/udea.rfnsp.v35n2a06.
- Villamarín, F. (1994). Autoeficacia: investigaciones en psicología de la salud. *Anuario de Psicología*, 61, 9-18.
- Weisinger, H. (1998). *Emocional intelligence at work: The untapped edge for succes*. John Wiley & Sons, Inc.