



UCA | Pontificia Universidad Católica Argentina
Facultad "Teresa de Ávila"

Departamento humanidades - Psicología

ALUMNA: Sara Inés Olmedo Primo

DIRECTORA DE TRABAJO FINAL: Lic. Analía Schmidt

ASESOR METODOLÓGICO: Mgster César Sione

Trabajo Final para acceder a la Licenciatura en Psicología

RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL MANEJO DEL ESTRÉS EN
ADOLESCENTES FUTBOLISTAS DE LA CIUDAD DE PARANÁ.

INDICE

LISTA DE TABLAS	5	
LISTA DE FIGURAS	6	
RESUMEN	7	
ABSTRACT.....	8	
I. INTRODUCCIÓN		
1.1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	9	
1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	15	
1.2.1. Objetivo general		
1.2.2. Objetivos específicos		
1.3. HIPÓTESIS O SUPUESTOS DE TRABAJO.....	15	
II. MARCO TEÓRICO		16
II.2.1. Antecedentes de la investigación.....	16	
II.2.2. Bases teóricas.....	28	
II.2.2.1. Autoconcepto	28	
Definiciones del autoconcepto	28	
Enfoque: Autoconcepto multidimensional.....	30	
Autoconcepto y Autoestima.....	30	
Modelos teóricos: Teoría cognitiva.....	33	
Modelos teóricos: Teoría humanista.....	35	
Detalle de una investigación de Susan Harter-Perfil de Autopercepción.....	36	
II.2.2.2. Adolescencia.....	38	
Adolescencia y Pubertad.....	39	
Adolescencia: cambios, transformaciones y desequilibrio.....	39	
Adolescencia: duelo e identidad.....	40	
Conceptos personales.....	41	
Autoconcepto adolescente.....	42	
Adolescencia e Inteligencia.....	42	
Inteligencia y conceptos personales.....	44	
II.2.2.3. Inteligencia emocional.....	46	
Conceptos e historia.....	47	

Teoría de la inteligencia emocional.....	48
Modelos de inteligencia emocional	48
Modelos mixtos.....	49
II.2.2.4. Estrés.....	51
Definiciones y enfoques.....	53
Perspectiva Interaccional: Enfoque biopsicosocial.....	54
II.2.2.6. Deporte.....	58
Definiciones y clasificaciones.....	58
Deporte en la adolescencia.....	60
Aspecto mental del deporte	61
Psicología del deporte.....	63
Las emociones y el deporte.....	63
Emociones positivas y negativas.....	64
Emociones y pensamiento: una relación bidireccional.....	66
Deporte e inteligencia emocional.....	70
III. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	72
III.1. Tipo de investigación	
III.1.a. Tipo de diseño.....	72
III.1.b. temporalidad.....	72
III.1.c. Tipo de fuente.....	72
III.2. Muestra.....	72
III.3. Técnica de recolección de datos.....	73
III.4. Procedimiento de recolección de datos.....	76
III.5. Procedimiento de análisis de datos.....	78
IV. RESULTADOS.....	81
V. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, LIMITACIONES.....	87
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	93
ANEXOS.....	99
Cuestionario Sociodemográfico.....	117
Autoconcepto: Cómo soy yo. Adolescentes. Susan Harter.....	118

Inventario de Cociente Emocional (EQ-i).....134

Lista de tablas

Tabla 1	Descripción de la muestra.....	73
Tabla 2	Descripción de la muestra según práctica deportiva.....	73
Tabla 3	Estadístico descriptivo de las dimensiones del Autoconcepto (objetivo uno).....	81
Tabla 4	Estadístico descriptivo del estrés en ambos grupos de adolescentes (objetivo dos).....	83
Tabla 5	Prueba T Autoconcepto (objetivo tres). Estadística de grupo.....	85
Tabla 6	Prueba T Estrés (objetivo tres). Estadística de grupo.....	86

Lista de figuras

Figura 1	Descripción de la muestra según práctica deportiva.....	73
Figura 2	Media de los puntajes de las subdimensiones del Autoconcepto en adolescentes deportistas que compiten.....	82
Figura 3	Media de los puntajes de subdimensiones (tolerancia al estrés – control de los impulsos) del estrés en la totalidad de la muestra.....	83
Figura 4	Media de puntaje Autoconcepto por subdimensiones en ambos grupos de adolescentes.....	85
Figura 5	Media de puntaje Estrés por subdimensiones en ambos grupos de adolescentes.....	86

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar si existen diferencias significativas en el autoconcepto y manejo del estrés entre dos grupos de adolescentes; uno dedicado a la práctica competitiva de fútbol y otro que no realiza ningún tipo de actividad física bajo tal modalidad. El enfoque de la misma es cuantitativo, transversal, descriptivo y comparativo, compuesto por una muestra de 60 adolescentes varones de edades comprendidas entre los 13 y 18 años de la ciudad de Paraná, 30 de ellos jugadores competitivos de fútbol pertenecientes a un club de la localidad, y 30 restantes que no practicaban deporte sistemática y competitivamente. Para describir el autoconcepto se utilizó el instrumento *Perfil de Autopercepción de Susan Harter* y para detallar el manejo del estrés se administró el *Inventario de Cociente Emocional (EQ-i) para la evaluación del Bienestar Psicológico* 3era edición en castellano (1997) realizada por María de la Paz Rodino, con la adaptación y Supervisión de Daniel Gómez Dupertuis y el asesoramiento de José Eduardo Moreno. Los resultados indicaron mayor puntaje en el autoconcepto general de los deportistas por sobre los adolescentes que no realizan deporte sólo presentando diferencias significativas en los valores de las subdimensiones Buen comportamiento y Competencia Deportiva. Al igual que en la variable Autoconcepto, las subdimensiones de estrés y la tolerancia a impulsos presentaron mejores valores para los atletas, pero sólo fue significativa la diferencia de puntajes medios en la dimensión Tolerancia al estrés $p=0,041$ (es decir $p<0,05$), siendo no contundente la diferencia en control de impulsos entre ambos grupos.

Palabras claves: Autoconcepto, Manejo del estrés.

ABSTRACT

The purpose of this investigation was determine if exist significative differences at self-perception and stress management between two groups of adolescents: one dedicated to soccer competitive practice and another who no sport practice. The approach of this study is quantitative, cross-sectional, descriptive and comparative, and composed of a sample of 60 male adolescents between the ages of 13 and 18 from the city of Paraná, 30 of them competitive soccer players belonging to a local club and 30 remaining who did not practice sports systematically and competitively. To evaluate the self-perception variable, the Susan Harter Self-Perception Profile instrument and to detail stress management, the Emotional Quotient Inventory (EQ-i) was administered for the evaluation of psychological well-being 3rd edition in Spanish (1997) by María de la Paz Rodino, with adaptation and Supervision by Daniel Gómez Dupertuis and the advice of José Eduardo Moreno. The results indicated a higher score in the general self-concept of athletes over adolescents who do not play sports, only presenting significant differences in the values of the subdimensions Good behavior and Sports Competence. As in the Self-concept variable, the stress subdimensions and impulse tolerance presented better values for the athletes, but only the difference in mean scores in the stress tolerance dimension was significant $p = 0.041$ (that is, $p < 0.05$), the difference in impulse control between both groups being not conclusive.

Keys words: Self-perception, Stress management.

I. INTRODUCCIÓN

1. Planteamiento y formulación del problema

El deporte hoy en día constituye un aspecto de total importancia que no puede dejar de estar presente en la vida del ser humano, considerando desde una caminata recreativa en un parque, o una preparación física de doble turno los siete días de la semana con el fin de competir en el Ironman. Es considerado una necesidad básica y fundamental para la mejora de la calidad de vida de las personas (Vázquez, 2011), beneficiando física, psíquica y socialmente a aquellos que lo practican además de fomentar valores tales como la expresión y relación con los demás, adquisición de autoconfianza, sentimiento de pertenencia a un grupo, etc. (Cecchini, Echevarria, Méndez, 2003).

Uno de los beneficios capaz de mencionar que es consecuente de practicar actividad física es el fortalecimiento del autoconcepto, a su vez que el trabajo enfocado en mejorar este último, da lugar a un mejor rendimiento y cumplimiento de objetivos deportivos y atléticos (marcas, tiempos). Para explicar de que se trata este constructo, se cita a la autora Susan Harter, creadora del Perfil de Autopercepción que ha sido empleado en el presente trabajo. Lo define como el conjunto de percepciones que tiene el sujeto sobre sí mismo (Harter, 1990 en Baltasar, 2014). En otras palabras, refiere a la forma en que cada persona se valora y evalúa a sí misma. A su vez, el autoconcepto se halla vinculado a otros aspectos favorables: contribuye positivamente al sentido de identidad además de que constituye un marco de referencia para interpretar la realidad externa y las experiencias individuales, influye en el rendimiento académico y social, condiciona la motivación, y promueve la salud y el equilibrio psíquico. Al observar lo dicho, se concluye en que poseer un buen autoconcepto ayuda a enfrentar las adversidades de la vida, desarrollar habilidades y fomentar recursos. Distintamente, tener un autoconcepto negativo genera una falta de confianza que reduce la motivación, aumenta la inseguridad para afrontar situaciones en su cotidianeidad, baja el rendimiento, produce visiones inadecuadas de la realidad y de sus relaciones sociales, afectando su calidad de vida orgánica, física, psíquica, emocional y social. Tras este breve desarrollo, se puede reafirmar lo primero acerca de que tanto el autoconcepto como el deporte se retroalimentan entre sí promoviendo mayor bienestar y

calidad tanto de vida como resultados eficaces en el deporte: un autoconcepto fortalecido dispone al sujeto a una mejor performance, a la vez que cumplir objetivos atléticos aportan a una mejor visión y concepto de sí mismo.

Otro vínculo de retroalimentación que puede ser estudiado en el ámbito deportivo es la inteligencia emocional: un constructo muy renombrado estos últimos años, principalmente en el contexto actual de Pandemia el cual expone a los seres humanos a readaptarse constantemente a nuevas adversidades, incertidumbre y por ende distintos estilos de vida. .

Es tal la llegada al público general que tiene actualmente esta temática, que reconocidos profesionales de la salud como el Dr. Manes y el Dr. Lopez Rosetti se han convertido en grandes investigadores y exponentes de sus saberes, brindando información que es posible de hallarse accesible y en un nivel simple y entendible a toda la información. Estos referentes explican de qué manera los pensamientos que poseen las personas condicionan sus emociones, a la vez que éstas influyen en sus creencias y pensamientos, promoviendo consecuentemente determinadas conductas, actitudes, métodos resolutivos a la hora de enfrentar los problemas, vinculación con los otros, motivación para cumplir objetivos, afrontamiento de incertidumbre o situaciones inesperadas que demandan readaptación, etc.. Con todo esto, ¿qué tan importante es ser emocionalmente inteligente? una persona emocionalmente inteligente es capaz de sentir (Arias, 2016 en García Echeverri; Hurtado Olaya, Quintero Patiño, Rivera Porras, Ureña Villamizar, 2018) y regular gestionando sus emociones para resolver problemas y adaptarse al medio (Villardón & Yániz, 2014 en García Echeverri et al., 2018). Además, se relacionan de mejor manera en lo social, académico y laboral ya que a su vez presentan mayor autoestima, ajuste emocional, bienestar y satisfacción, a diferencia de quienes son menos inteligentes emocionalmente, pudiendo presentar comportamientos disruptivos, agresivos o violentos, baja autoestima, falta de motivación, problemas en lo académico y en sus relaciones sociales. Cabe destacar aquí que poseer un buen autoconcepto y ser inteligente emocionalmente promueve el bienestar general y mejora los distintos ámbitos en donde la persona se desarrolla, ya sea educativo, laboral, deportivo, etc.. Juntos, potencian la calidad de vida de las personas y les permite desarrollar y fortalecer capacidades, recursos, habilidades y estrategias para poder desenvolverse positivamente en todos los planos de la vida, tanto en su cotidianidad como en experiencias extraordinarias.

Sería interminable el hecho de hablar sobre todo lo que abarca la inteligencia emocional y sus beneficios, por lo que, siendo coherentes con las variables e hipótesis del trabajo, se prefiere elegir la subdimensión de manejo del estrés y los impulsos: es decir, la capacidad de manejo y regulación emocional que posee un sujeto ante situaciones estresantes. La justificación de ello radica en que en el ámbito deportivo de competición son múltiples los factores y contextos (partidos, autoridades deportivas, pares y padres u otro significativo) que generan estrés, tensión y presión psicológica, ansiedad, entre otros, por lo que el atleta necesariamente debe contar con recursos que le permitan gestionar de manera adecuada sus emociones para cumplir con sus objetivos deportivos a la vez que mantener o mejorar su rendimiento. Es popularmente sabido que el deporte produce un sinnúmero de beneficios y bienestar del ser humano, pero también es un acontecimiento potencialmente generador de estrés (Abián-Vicén, Báguena Mainar, Abián, 2015). Además, para enriquecer la investigación, fue necesaria la especificación en este subcampo para poder realizar una comparación entre sujetos que están expuestos a estas condiciones a diferencia de otros que no lo están. Cabe recordar además que el presente estudio enfatiza y recomienda la actividad física como medio para potenciar a los seres humanos en el desarrollo y fortalecimiento de recursos para enfrentar tanto su vida deportiva como en general. En otras palabras, la exposición a momentos estresantes conduce a desarrollar recursos de afrontamiento y poner en práctica distintos métodos y estrategias resolutivas. Si ello resulta eficaz en este ámbito, además de volverse más emocionalmente inteligente tanto para resolver problemas, el autocontrol y la autogestión, y la relación con los demás, su autoconcepto paralelamente se potenciaría y fortalecería con una imagen más capaz de sí mismo. Con lo expuesto anteriormente, es posible mencionar la hipótesis que motoriza la investigación: la práctica deportiva en condiciones de competición promueve un eficaz control del estrés, mayor tolerancia a los impulsos y un elevado autoconcepto en los adolescentes que la realizan.

Es imprescindible definir aquí a la persona del deportista: se destaca el concepto de “persona”, de que constituye un ser bio-psico-socio-espiritual. Por tal motivo no sólo requiere de una buena condición física, técnica y práctica, sino que es necesario e incluso primordial atender las variables psicológicas y emocionales, en la vida y específicamente

en el deporte (en el caso de ser un deporte colectivo como el fútbol, tanto individuales como grupales). Un buen autoconcepto, como componente del Yo de cada sujeto, puede influir en el manejo y control del estrés y de los impulsos en las situaciones deportivas y/o diarias, a la vez que el deporte le brinda a los adolescentes un espacio de aprendizaje y puesta en práctica de herramientas y recursos emocionales para no caer abatido por sensaciones negativas como el estrés, lo que le permitirá mejorar su rendimiento y sus logros futbolísticos. Está científicamente comprobado que aquellas personas que no se valoran lo suficiente tienden a ser más vulnerables en momentos estresantes, desarrollan estrategias de afrontamiento cualitativamente pobres y consecuentemente cuentan con menor competencia, contrariamente a los sujetos que poseen una visión adecuada de sí mismos. Como se aprecia, el conjunto de percepciones y el nivel de inteligencia emocional y herramientas relacionadas a ésta que posea el ser humano promueve un apropiado ajuste psicológico y una buena competencia personal, y evita problemas de conducta y delictivos, lo que constituye un factor decisivo a la hora del éxito o del fracaso tanto en el deporte como en la vida diaria (Morán & Toner, 2015).

Justificación del estudio

Ante la búsqueda de trabajos de investigación que evalúan el autoconcepto en la adolescencia, se han encontrado un gran número referidos a su relación con el rendimiento académico, predominando en cantidad estudios comparativos entre los sexos. Aún así se localizaron referidos al campo deportivo, pero sólo presentaban como variable la subdimensión del autoconcepto físico en su evaluación, o, en su defecto, analizaban el constructo de autoeficacia. Por las razones expuestas es que se propone medir el autoconcepto general a adolescentes varones que practican deporte en modalidad competitiva.

Con respecto al manejo del estrés y los impulsos que es la segunda variable a analizar, se ubica como subdimensión dentro del constructo de inteligencia emocional. La misma fue elegida debido a que el mismo en general ha sido muy relacionado en el ámbito académico (sin ir más lejos, Lucas Malaisi es el representante en la promoción de inclusión de una cátedra “Educación emocional” en Argentina). Otra razón es que, al ser un campo muy

amplio y al tratarse del deporte, se parte de la premisa que si bien éste es potenciador de múltiples beneficios, también es generador de estrés. Hoy en día se ha arribado a la conclusión de que tanto el equilibrio, bienestar y hasta el éxito radica en aprender a regular las emociones ante diversas situaciones, y esto es claramente visible y lógicamente necesario en sujetos que se exponen a contextos de tensión y malestar emocional al intentar cumplir con un número en el marcador, un gol más o una simple buena actuación por la presión social de una tribuna. También es un aspecto que resulta beneficioso para el crecimiento de la Psicología Deportiva, tanto como un aporte científico a esta rama que aún se encuentra en crecimiento en el país, como así también el hecho de vincularlo a algo que se encuentra en su momento de auge y popularidad como es la Inteligencia Emocional.

Precisamente es desde la década de los 90 que numerosas investigaciones se abocan a demostrar los beneficios que posee el manejo emocional a nivel de prevención y promoción de la salud y/o el bienestar psicológico (García Martín, 2015), y también en el afrontamiento de demandas internas (por ejemplo, en problemas emocionales, de salud física, etc.) o externas (en problemas de relaciones sociales, etc.). Específicamente estos trabajos evidencian el hecho de que altos niveles en inteligencia emocional muestran estrategias orientadas a la reinterpretación positiva y crecimiento, afrontamiento positivo y planificación de la acción, mientras que niveles bajos en inteligencia emocional se asocian con estrategias orientadas a la evitación y a la negación.

Otra causa, desde una mirada más paradigmática, hoy en día se ha modificado la perspectiva de la psicopatología, optándose por el camino de una Psicología Positiva. Y, en lo que respecta al estrés, ha sido desde hace mucho tiempo objeto de estudio desde este primer enfoque, además de relacionarlo con la adultez y el mundo laboral. En el campo del deporte es posible también encontrar estudios que lo analicen, pero desde un aspecto negativo y en términos de lesiones, rehabilitación, o en su defecto en experiencias y prácticas de muy alto rendimiento y extraordinarias, como medallistas olímpicos. Distintamente se presenta este trabajo con una postura más cercana a la mejora, a cuestiones más positivas y para un público más genérico: lo positivo de la práctica deportiva con exigencias de competición, la gestión de emociones para fomentar mejores

resultados, más elevado autoconcepto y mejor manejo de las vicisitudes que la adolescencia conlleva como etapa vital.

A su vez, es posible la vinculación entre el control del estrés y los impulsos con la variable de autoconcepto. Ambas se retroalimentan entre sí, pudiendo decir que un autoconcepto positivo fomenta un adecuado manejo de emociones, a su vez que este último mejora el autoconcepto del sujeto al generar una mejor visión o imagen de sí mismo tras la adquisición y el fortalecimiento de recursos o medios que puede utilizar tanto en el deporte como en su cotidianidad.

I.2. Objetivos de la investigación

I.2. 1. Objetivo general

Comparar el autoconcepto y manejo de estrés de adolescentes varones de entre 13 y 18 años que practican fútbol con adolescentes varones del mismo rango etario que no lo realizan.

I.2.2. Objetivos específicos

Describir el autoconcepto en adolescentes varones de entre 13 y 18 años de la ciudad de Paraná.

Caracterizar el manejo del estrés que presentan los adolescentes varones de 13 a 18 años de la ciudad de Paraná.

Determinar si existen diferencias significativas en el autoconcepto y manejo del estrés en adolescentes varones de 13 a 18 años de la ciudad de Paraná que practican fútbol y los que no lo realizan.

I.3. Hipótesis

Existen diferencias significativas en el autoconcepto y el manejo del estrés que presentan los adolescentes varones que juegan al fútbol frente a los adolescentes varones que no lo realizan.

II. MARCO TEÓRICO

II.1. Antecedentes de la investigación

Se considera pertinente iniciar el apartado con la mención de una investigación de Susan Harter, autora del Perfil de Autopercepción (Sureda, 1998), siendo ésta la escala y el perfil que el trabajo final utiliza siguiendo su línea al nivel de enfoque teórico. A continuación se expondrán los resultados, dejando de esta manera reservado para el marco teórico del autoconcepto los detalles de la investigación.

A grandes rasgos, las conclusiones allegadas demostraron que a lo largo de la adolescencia existen tres tipos de autorretratos, divididos en función del desarrollo cognitivo basado en la teoría neopiagetiana de Fisher (1980 en Sureda, 1998).

En la etapa inicial de la adolescencia, los sujetos en cuestión se autodescriben simple y rudimentariamente, de forma menos absoluta y abierto a diferentes opciones. La etapa intermedia está marcada por mayor estrés y conflicto debido a la inestabilidad emocional consecuente de percibir una conceptualización de sí mismo diferente en función de la situación o contexto, por lo que no son capaces de presentar un autoconcepto continuo a través del tiempo. También, experimentan una gran sensibilidad respecto a cómo los ven los demás. Por su lado, los jóvenes de la última etapa adolescente tienen una concepción más flexible e incluyen en su autorretrato más elementos de la dimensión moral, distintamente de los de menor edad que se describen a partir de características físicas concretas y rasgos presentes en sus relaciones interpersonales.

En conclusión, el adolescente de la etapa intermedia se autorretrata con determinada vulnerabilidad personal y es donde predomina el conflicto, la desincronización y la inestabilidad emocional al conceptualizarse a sí mismo de manera distintiva según cada situación (Sureda, 1998).

Investigaciones internacionales

En el año 2017 se realizó en Murcia, España el estudio de la influencia que provoca el control del estrés en el rendimiento deportivo y su correlato en la autoconfianza, la

ansiedad y la concentración deportiva. En su hipótesis inicial se planteó que es imprescindible controlar el estrés para evitar alcanzar estados de ansiedad, ya que, contrariamente llegar a éstos generaría consecuencias negativas en otras variables del deportista provocando una disminución en su autoconfianza y control atencional.

Para comprobarlo, administraron a 100 jugadores de fútbol semiprofesionales la escala de control del estrés del cuestionario de Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo (CPRD), concluyendo en que el hecho de desarrollar la habilidad de psicológica de control del estrés previene y evita alcanzar estados de ansiedad lo que posibilita mantener elevada la autoconfianza y una buena capacidad de atención-concentración durante la competición (González Campos, Valdivia-Moral, Galagaz, Zurita Ortega & Romero, 2017). En este trabajo se evidencia y avala el hecho de que el entrenamiento de las habilidades relacionadas al pensamiento, la emoción y la conducta le da soporte a los jugadores para evitar caer en estados de ansiedad y estrés que trascienden de la mera situación deportiva, extendiéndose a todos los campos vitales de los sujetos.

El siguiente trabajo fue realizado por el licenciado en Psicología José Molina Dotor, publicado entre 2019 y 2020 y generó mucha controversia con la propuesta de una nueva terminología: “choking”, o también llamado presión psicológica deportiva o asfixia deportiva. En paralelo, se estudió la influencia de éste en el rendimiento deportivo, acompañado de otras variables psicológicas emocionales positivas (autoestima, autoconfianza, etc.) y negativas (ansiedad, estrés, etc.) que a su vez inciden en dicha relación.

El término choking o “asfixia bajo presión” es el efecto que se produce en situaciones de presión psicológica deportiva. La mayoría de los investigadores convergen en que se refiere a aquello que se genera en y por una situación de elevada demanda psicológica, y que se asocia a un deterioro en el rendimiento deportivo como consecuencia. El mismo puede a su vez variar por la influencia de los propios factores psicológicos del deportista. Para demostrarlo, el licenciado escogió seis de ellos: afectividad, sensibilidad a la ansiedad, miedo a la evaluación negativa, autoestima, estados de ansiedad cognitiva y somática, y autoconfianza y realizó cuatro diferentes estudios.

En los tres primeros trabajó con la misma muestra compuesta por 100 estudiantes de

secundaria. En el cuarto y último se utilizó una muestra distinta en lo que respecta a la modalidad deportiva (baloncesto en este caso). En todos ellos se validó el paradigma experimental de inducción de alta presión psicológica deportiva elaborado por el autor, es decir, la inducción de choking interfirió en el rendimiento deportivo. De esta manera los estudios constituyen un aporte científico a la literatura y el acuñamiento del nuevo concepto y fenómeno “choking”.

Paralelamente a ello, evaluó como se mencionó las variables psicológicas y emocionales. En el primero comprobó y confirmó que la sensibilidad a la ansiedad actúa como modulador en esta relación.

En el segundo demostró que el miedo a la evaluación negativa y la autoestima también son factores moduladores del choking; siendo el primero de efecto negativo y el segundo asociándose a un mayor rendimiento.

En el tercero se manipularon las variables de estado de ansiedad y autoconfianza al vínculo de variables del segundo estudio, comprobando en la primera un efecto indirecto mediado por la ansiedad somática y un efecto perjudicial al rendimiento, distintamente de la influencia positiva de la autoconfianza.

Finalmente, se probó la validez del paradigma experimental de inducción de alta presión deportiva (alta presión psicológica) con otra muestra de 132 jugadores adolescentes de un deporte distinto (baloncesto). Se utilizaron las mismas variables utilizadas en los tres estudios anteriores, concluyendo en que las variables psicológicas de valencia positiva predijeron un incremento del rendimiento deportivo durante la condición de alta presión psicológica, excepto el afecto positivo que predijo un deterioro, mientras que las variables de valencia negativa predijeron un deterioro del rendimiento deportivo. Las variables psicológicas positivas de rasgo (autoestima y, en menor medida, el afecto positivo) y de estado (autoconfianza) predijeron el rendimiento deportivo controlando el resto de variables del estudio, mientras que las variables psicológicas negativas de rasgo (sensibilidad a la ansiedad y, en menor medida, el miedo a la evaluación negativa) y de estado (ansiedad somática) predijeron el rendimiento controlando el resto de variables de estudio en condiciones de alta presión psicológica. Con este cuarto estudio se valida nuevamente el paradigma a la vez que se extiende a una nueva modalidad deportiva.

Particularmente esta investigación presenta un gran valor tanto teórico como práctico al

acuñar un nuevo concepto y comprobarlo empíricamente relacionándolo con variables psicológicas y en dos deportes colectivos diferentes. Además demuestra y destaca la importancia que posee el entrenamiento de factores de la personalidad y manejo de emociones para optimizar el rendimiento atlético, además de proveerle a los sujetos recursos que son posibles de extender y aplicar en distintas situaciones de sus vidas.

Siguiendo en el marco internacional, el año pasado (2020) se realizó un estudio para comprobar la influencia de la práctica deportiva en las distintas dimensiones del autoconcepto (académico, físico, social, familiar y emocional) y en el rendimiento académico, diferenciando según el género. Participaron voluntariamente 84 alumnos (42 varones y 42 mujeres) de Educación Secundaria Obligatoria de un colegio de Aranjuez (Madrid), a los que se les aplicó el Cuestionario de Autoconcepto (CAG) desarrollado por García Torres (2001). Su aplicación demostró que los adolescentes que realizan deporte tienen mejor autoconcepto en las dimensiones física, social y emocional, sin presentar relación positiva y significativa con el autoconcepto familiar y académico. A su vez, presentaron mejores resultados académicos. En conclusión: los alumnos con un autoconcepto total alto poseen rendimiento académico alto. Las mujeres realizan menos deporte que los hombres, sin embargo, tienen un autoconcepto total más alto que los hombres (Camuñas Vega y Alcaide Risoto, 2020).

En comparación con el presente Trabajo Final, los adolescentes que realizan deporte presentan mejores valores de autoconcepto.

En función de la actual evidencia acerca de la importancia que tienen los factores psicológicos en el deporte, una investigación se dedicó a evaluar en deportistas españoles los niveles de ansiedad e inteligencia emocional, y la relación existente entre ellos. La muestra total con la que trabajaron fue de 372 sujetos de entre 18 y 50 años de edad, 63,2% hombres y 36,8% mujeres. En la evaluación utilizaron el cuestionario de Inteligencia Emocional en el deporte (SSRI) y el inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI), resultando en valores elevados de inteligencia emocional, con una alta puntuación en gestión autoemocional; y en valores bajos en la utilización emocional; nueve de cada diez deportistas presentaron niveles bajos o moderados de ansiedad-estado y ansiedad-rasgo, y

sólo uno de cada diez ansiedad alta; los deportistas que obtienen las puntuaciones más altas de inteligencia emocional son los que presentan los valores más bajos de ansiedad, tanto estado como rasgo (Castro-Sánchez, M.; Zurita-Ortega, F.; Ramírez-Granizo, I.; Ubago-Jiménez, J.L., 2020). Está demostrado aquí nuevamente que poseer recursos que permitan un mejor manejo emocional y psicológico permiten mantener más bajos los niveles de ansiedad, resultando en contextos menos perjudiciales para la salud y mejores resultados atléticos y de rendimiento.

Durante el presente año se llevó a cabo una investigación en Madrid en el que se evaluaron diferencias de la autoestima en función de la práctica deportiva, tipo de deporte, edad y sexo. Las hipótesis planteaban que las personas que realizan actividad física tienen mayor autoestima que los sedentarios; la autoestima es superior entre los practicantes de deportes colectivos en comparación a los de individuales; el incremento de la edad de las personas reduce su autoestima; y que los hombres tienen mayor autoestima que las mujeres.

Para su comprobación definieron una muestra de 715 adolescentes, de entre 12 y 16 años (54.12% mujeres), clasificados en sedentarios, practicantes deportes individuales y practicantes deportes colectivos a la que se le administraron la Escala de Rosenberg Self Esteem Scale y el international questionnaire MVPA.

En los resultados se evidenciaron diferencias significativas favorables de autoestima en los hombres y los adolescentes activos físicamente, y los adolescentes de deportes colectivos presentaron mayor autoestima que los practicantes de deportes individuales. En conclusión, el sexo, la cantidad y el tipo de deporte practicado sí modulan la autoestima, no así el factor edad (Moral-García, J., Román-Palmero, J., López García, S., García-Cantó, E., Pérez-Soto, J., Rosa-Guillamón, A. & Urchaga-Litago, J., 2021). En esta investigación se puede recalcar el hecho de que el autoestima es mejor en sujetos que practican un deporte colectivo. Más adelante se hará alusión a este aspecto justificando el hecho de la diferencia en esta particular modalidad deportiva, ya que el hecho de realizarse con pares también fomenta otros recursos a nivel social y comunicativo que dotan de mayor inteligencia emocional a los sujetos.

Entre el 2020 y el actual 2021 se realizó en España una investigación exploratoria del vínculo de determinadas variables psicológicas adaptativas relacionadas al bienestar personal (hábitos de salud, personalidad, necesidades psicológicas básicas, imagen

corporal, autoestima, optimismo, satisfacción vital, entre otras) en función del nivel de competición deportiva. La muestra estaba compuesta por 342 deportistas de diferentes niveles competitivos (aficionados, competición regional/nacional, deportistas de alto rendimiento -DAR-y deportistas de alto nivel -DAN-), de los cuales 62.6% eran mujeres y 37.1% hombres, de un rango etario entre 18 y 60 años.

Los instrumentos utilizados para la evaluación fueron: entrevista semiestructurada para aspectos sociodemográficos (edad, sexo, país de residencia, nivel de estudios y situación laboral), datos sobre hábitos de salud (consumo de medicamentos, tabaco y alcohol), información sobre el deporte practicado, nivel de competición y frecuencia de práctica semanal. Se incorporó una pregunta sobre la satisfacción con la salud, a través de una escala de respuesta tipo Likert de 1 a 5 (1: muy mala, 5: excelente). Además se aplicó el Inventario de los Cinco Grandes -Big Five Inventory (BFI-10)-(Gosling, Rentfrow y Swann, 2003) en versión reducida del cuestionario de John, Donahue y Kentle (1991); la Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en el Deporte -Basic Psychological Needs in Exercise Scale (BPNES)-(Vlachopoulos y Michailidou, 2006); la Escala de Apreciación Corporal-Body Appreciation Scale (BAS)-(Avalos, Tylka, y Wood-Barcalow, 2005); la Escala de Autoestima de Rosenberg -Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES)-(Rosenberg, 1965); la Escala de Felicidad-Subjective Happiness Scale (SHS)-(Lyubomirsky y Lepper, 1999), la Escala de Satisfacción con la Vida -Satisfaction with Life Scale (SWLS)-(Diener et al.,1985).

Tras su aplicación, se concluyeron los siguientes puntos: los hábitos de salud no se diferencian entre los deportistas según su nivel de competición, aunque sí influyen positivamente en la satisfacción con la salud del global de la muestra; la competencia es la necesidad psicológica básica presente en mayor medida entre los deportistas de alto nivel de competición, incidiendo positivamente en la satisfacción con la salud, la felicidad y la satisfacción vital de la muestra total; el neuroticismo es la única variable de personalidad que difiere en función del nivel de competición deportiva, dándose en menor medida entre los deportistas de alta competición e incidiendo negativamente en la percepción de satisfacción con la salud y en la felicidad de toda la muestra; el optimismo es mayor entre los deportistas de alto nivel que en los aficionados; y predice la felicidad y la satisfacción vital de la muestra total. Por lo tanto, los deportistas de niveles competitivos más altos

presentan mayor competencia, estabilidad emocional, satisfacción con la salud, optimismo y satisfacción vital (Hernández Pérez, M., 2021).

Esta última conclusión es la que debe ser destacada ya que quiere decir en otras palabras que, si bien el deporte es generador de situaciones estresantes y ansiosas, es el medio que permite la exposición para aprender y fortalecer recursos en el plano emocional que le permitan desarrollar estrategias resolutorias, finales aiosos y cumplimiento de objetivos atléticos como así bienestar psicológico. La clave está en la exposición y el afrontamiento, como paralelamente se aplica como estrategia y protocolo en terapias cognitivas conductuales que involucran el pensamiento, la emoción y la conducta en tríada de retroalimentación.

Permaneciendo en el mismo país, se puede comentar un trabajo realizado con el propósito de analizar las relaciones presentes entre motivación, actividad física e inteligencia emocional, y de determinar en qué medida incide la actividad física en ésta última. Para ello se valoraron los niveles de autodeterminación, los de actividad física y la inteligencia emocional en una muestra de 431 de entre 12 y 16 años, 209 (48,5 %) de género masculino y 222 (51,5%) de género femenino.

Las hipótesis apuntaban a que los niveles de motivación más autodeterminados se relacionan con una mayor práctica de actividad física y de forma positiva con la inteligencia emocional; los tipos de motivación menos autodeterminados se asocian con una menor práctica de actividad física, y se relacionan negativamente con los niveles de inteligencia emocional; los niveles de motivación más autodeterminados predicen una mayor práctica de actividad física, lo que repercute en una mayor inteligencia emocional.

Para responder a ellas administraron: para el tipo de motivación hacia la actividad física, la versión en castellano (Moreno, Cervelló y Martínez, 2007) del Cuestionario de Regulación de la Conducta en el Ejercicio Físico-2 (BREQ-2; Markland y Tobin, 2004); para los niveles de actividad física, el Cuestionario de Actividad Física para adolescentes (Physical Activity Questionary for Adolescents: PAQ-A) (Kowalsky, Crocker y Kowalski, 2004); para la Inteligencia emocional, el Inventario para el Cociente Emocional en Jóvenes (Emotional Quotientinventory: Young Version: EQ-i: YV) (Bar-On y Parker, 2000) validado al castellano por Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando y Sainz (2012).

Los resultados evidenciaron relaciones significativas positivas entre la actividad física,

los niveles de motivación más autodeterminados y las dimensiones interpersonales, adaptabilidad y estado de ánimo de la inteligencia emocional. Por lo tanto, se demuestra la influencia del nivel motivacional sobre el mantenimiento de los niveles de actividad física, y la repercusión de estos sobre la Inteligencia Emocional.

Ante esto es posible afirmar la importancia que presentan los niveles de actividad física sobre determinadas dimensiones que engloban a la inteligencia emocional, como son la adaptabilidad, el estado de ánimo, y la inteligencia interpersonal, todas ellas de una alta incidencia en el contexto de la actividad físico-deportiva, y que favorecen en la proliferación de relaciones sociales y en la adquisición de un buen estado de ánimo. En otras palabras, son clave el estado de ánimo y la adaptabilidad emocional, además de los niveles de motivación más autodeterminados, en la realización de la actividad física (Solís, M.; Amado Alonso, D.; Sánchez-Oliva, D.; Sánchez-Miguel, P.A.; IglesiasGallego, D., 2020).

Nuevamente se encuentra ante una reafirmación de los recursos, capacidades, aptitudes, habilidades que conlleva la práctica de la actividad física en aspectos relacionados a la inteligencia emocional y los conceptos personales.

En lo que refiere a las investigaciones internacionales, la estudiante desea finalizar destacando el siguiente trabajo cuyo fin excede las cuestiones teóricas y conceptuales, sino que enfatiza en implicancias prácticas posibles de llevar a cabo para mejorar a los deportistas ante situaciones estresantes desarrolladas en el contexto deportivo y extrapolarlas en su vida diaria para promover mayores niveles de bienestar y mejor calidad de vida en general. La muestra se conformó de 99 futbolistas amateurs, 53 hombres y 46 mujeres, con una media de 22,89 años de edad. La mayoría de ellos entrenaban y competían desde un promedio de entre 10 y 15 años, con una frecuencia de una media de 3,24 días por semana con una desviación típica de 0,73, con sesiones de entrenamiento de una media de duración de 1,86 con una desviación típica de 0,35. Su participación en la investigación fue anónima y voluntaria.

Se evaluaron las variables afrontamiento y la cohesión de grupo, siendo catalogadas por los autores como reductoras y protectoras de los niveles de ansiedad. Para medirlas, utilizaron el Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento en Competición Deportiva

(Gaudreau & Blondin, 2002), el Cuestionario de Entorno de Grupo (Carron, Widmeyer & Brawley, 1985), la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (Ryff, 1989) para el bienestar psicológico, y el Cuestionario de Causas, Manifestaciones y Estrategias de Afrontamiento de la Ansiedad en la Competición Deportiva para interpretar la ansiedad en la competición deportiva (Márquez, 1992).

Los resultados evidenciaron el impacto amortiguador en esta relación que pueden tener las estrategias de afrontamiento y la cohesión grupal. Por tanto, trabajar de manera sistemática con estas dos variables en futbolistas repercutiría incrementando sus niveles de bienestar independientemente del grado de ansiedad que puedan experimentar. Se demostró que la aplicación de estrategias de afrontamiento y de cohesión de grupo generan un efecto de moderación y debilitamiento de la ansiedad por sobre el bienestar psicológico. Si bien es inevitable que los sujetos experimenten ansiedad ante situaciones de exigencia, estas herramientas permiten un doble beneficio para los atletas: por un lado mantener bajos los niveles de estrés que afecten su salud y a la vez su rendimiento, y además generar mayor bienestar y placer percibido al cumplir sus metas y objetivos, tanto deportivos como personales o de equipo.

Estas conclusiones derivan en sugerir programas de desarrollo de competencias dirigidos a deportistas que promuevan el desarrollo de estrategias personales de afrontamiento que contrarresten la ansiedad. Y, desde una perspectiva sistémica, incorporar también habilidades relacionales que ofrezcan al deportista recursos y herramientas personales a la hora de mantener y fomentar buenos vínculos, y de esta manera favorecer la cohesión de grupo (Aguinaga, I.; Herrero-Fernández, D, 2018).

En este caso se destacan los beneficios positivos que posee, por un lado, la práctica de deportes colectivos y, por otro lado, el afrontamiento constante a situaciones estresantes que conlleva la competición atlética.

Investigaciones continentales y locales

Dando lugar a las investigaciones continentales, se encuentra Santiago de Cuba, provincia destacada por su buen desempeño en béisbol y sede de una investigación el año pasado donde se evaluó y diagnosticaron diferentes tipos de manifestaciones de ansiedad en

entrenamientos y competencias reales según el equipo juvenil santiaguero. Participaron 25 integrantes (edad media de 16,3 años - edad deportiva promedio 9,28 años) de distintas posiciones deportivas, a los que se les realizó una observación estructurada participante en entrenamientos y competencias (indicadores de orden cognitivo -preocupación, miedo constante, descontrol sobre los propios pensamientos, sensación de amenaza o peligro, dificultad para concentrarse, problemas para tomar decisiones, expectativas negativas, sensación de confusión e incremento de las dudas-, conductual -agitación y balanceo de piernas y brazos, nerviosismo, cansancio, estado de alerta o hipervigilancia, movimientos torpes y desorganizados- y fisiológico-molestias digestivas-salto epigástrico, nudo en el estómago, diarreas, onicofagia, tensión muscular, vértigo o sensación de desmayo, falta de aire o hiperventilación, hormigueo); acompañada de una entrevista (con el fin de conocer cómo los deportistas se perciben ante situaciones estresantes y qué pensamientos y comportamientos los caracterizan -énfasis en indicadores cognitivo, conductual y fisiológico para luego corroborar con lo observado-); el Cuestionario de Estados de Ansiedad (CSAI-2) y Actitud para la Competencia (APC); y pruebas de terreno (test de apreciación del tiempo y pulsometría: la primera registra las reacciones fisiológicas como el ritmo cardíaco en situaciones aparentemente normales -entrenamiento- y ante condiciones potenciadores de estrés -competencia-; la segunda mide en los beisbolistas cuestiones relacionadas a la percepción del tiempo para determinar regularidades individuales vinculadas a procesos cognitivos -como la atención-).

La evaluación resultó en que existe una elevada incidencia de ansiedad competitiva reflejada a través de manifestaciones cognitivas, fisiológicas y conductuales. Además se presentaron diferencias significativas entre las manifestaciones de ansiedad, reflejadas a través indicadores cognitivos, fisiológicos y conductuales, presentes en condiciones habituales de entrenamiento y en el ámbito competitivo; una gran parte de los beisbolistas considera la competencia como un marco propicio para presentar comportamientos ansiosos, siendo los más frecuentes las molestias digestivas, la onicofagia, sudoración de las manos, el aumento del ritmo cardíaco, las preocupaciones, los pensamientos negativos y dificultades para concentrarse, así como las manifestaciones de nerviosismo, los movimientos desorganizados y los errores técnico tácticos; el 84% de los atletas presentan alta incidencia de ansiedad somática, cognitiva y de autoconfianza. En su mayoría

adjudican las causas de los comportamientos ansiosos a la presión que ejerce la familia, la necesidad de reconocimiento social, así como la presencia de manejos inadecuados de los entrenadores a través de críticas no constructivas (Ochoa Chang, M. & Matarán Torres, A. C., 2021).

En cuanto a los distintos tipos de manifestaciones de ansiedad demostradas, se observan que las de tipo cognitivo y conductual son posibles de tratar a través de estrategias como pensamientos positivos, inteligencia emocional en conciencia, gestión de emociones y control de cogniciones para consumar en conductas y acciones que lo lleven a resolver estos contextos. Próximamente se expondrá la relación que poseen tanto la emoción y los pensamientos para que los sujetos entrenen sus habilidades en ser más inteligentes emocionalmente y poder aplicarlo en sus situaciones deportivas.

Otro punto de investigación fue Iztapalapa (México) donde se relacionó el autoconcepto y la inteligencia emocional en 357 adolescentes de secundaria de entre 11 y 15 años de edad ($M= 12.94$, $DE= .96$). El desarrollo de la misma fue motivado por otros estudios que evidencian mayores niveles de bienestar y menos problemas conductuales son posibles gracias a una buena percepción de sí mismo y un adecuado control y manejo de las emociones.

En este caso, administraron el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On (Urrizaga & Pajares, 2004) y el Cuestionario de Autoconcepto Forma 5 (García & Musitu, 2009). Los resultados demostraron una correlación positiva entre autoconcepto e inteligencia emocional ($r=.172$ $p< .01$), lo cual apoya la relación entre autoconcepto e inteligencia emocional. Además, proporciona un panorama de las características actuales de este grupo de adolescentes, y permite reconocer la importancia de estas variables en el desarrollo del individuo. En otras palabras, una percepción positiva de sí mismo y una mejor comprensión de las emociones incide en el bienestar personal y el logro de conductas constructivas (Vera Hernández, L.E., 2021).

Cabe agregar como antecedente una investigación de antigua data (2002) por ser realizada por los profesionales regionales Facio, Resett, Braude y Benedetto. La misma se llevó a cabo con muestras de la ciudad de Paraná, Buenos Aires y Río Gallegos a las que se las evaluó con el Perfil de Autopercepción de Harter para Adolescentes (1988).

Las conclusiones fueron las siguientes: en adolescentes argentinos, la amistad íntima, la competencia laboral y el buen comportamiento constituyen –en orden decreciente- los dominios del autoconcepto en los que se tienen más confianza mientras competencia deportiva, atractivo amoroso y apariencia física son aquellos en los que se perciben menos competentes. Con respecto al género, los muchachos se evalúan mejor que las jóvenes en Apariencia Física, Competencia Deportiva, Autoestima Global, Atractivo Amoroso y Aceptación Social, en orden decreciente de tamaño de la brecha. Al comparar los perfiles de las últimas en función de las tres ciudades, se comprobó que no existen diferencias significativas entre las adolescentes de Paraná y las adolescentes de Buenos Aires; la autopercepción del grupo de Río Gallegos resulta, en cambio, ligeramente menos satisfactoria. También en el caso de los varones, los perfiles de Paraná y de Buenos Aires son semejantes, pero cuando ambos grupos se contrastan con el de Río Gallegos las diferencias resultan de moderada intensidad. Los adolescentes patagónicos se perciben menos competentes en Apariencia Física, Aceptación Social, Buen Comportamiento, Competencia Escolar y Competencia Deportiva. En la Argentina, al igual que en otros países (Harter, 1999), la apariencia física es el dominio más correlacionado con la autoestima global contemporánea de los adolescentes de ambos sexos que cursaban quinto año de la escuela media. En el caso de las mujeres, les siguen el buen comportamiento y el atractivo amoroso; luego, la amistad íntima, la aceptación social y la competencia escolar y, por último, la deportiva. Todos estos dominios contribuyen –en orden decreciente de importancia- a la predicción de la autoestima global, con la sola excepción de la competencia laboral. En el caso de los varones, a la apariencia física le sigue la aceptación social y, luego, el atractivo amoroso y el buen comportamiento; la competencia escolar, la deportiva y la laboral y, por último, la amistad íntima, se relacionan también con la autoestima global, en orden decreciente de importancia. Además, el tamaño de la correlación entre autoestima global y apariencia física es sensiblemente menor en comparación a otros países, al igual que las correlaciones con aceptación social, buena conducta, competencia escolar y deportiva. Siguiendo con esta línea en lo referido a la competencia escolar, la asociación entre ser o no un buen alumno y el nivel de autoestima global es marcadamente más débil en nuestro país.

Otra correlación realizada fue la autoestima global con cada dominio específico del autoconcepto, determinando según el sexo. En el caso de los adolescentes varones, la apariencia física, la aceptación social, el atractivo amoroso, el buen comportamiento, la competencia escolar, la deportiva, la laboral y la amistad íntima demostraron ser predictores significativos, en orden decreciente de importancia. En el caso de las muchachas, la apariencia física constituía el mejor predictor seguido, en orden decreciente de importancia, por buen comportamiento, atractivo amoroso, amistad íntima, aceptación social, competencia escolar y deportiva (Facio et al., 2002).

II.2. Bases teóricas

II.2.1 Autoconcepto

Definiciones

El estudio del autoconcepto ha tenido diferentes intereses según los distintos planteamientos teóricos en el campo de la Psicología (Sureda, 1998).

A continuación, se expondrán brevemente las principales definiciones del autoconcepto:

Harter (1990, en Baltasar, 2014) lo define como el conjunto de percepciones que tiene el sujeto sobre sí mismo. Esta conceptualización consiste la principal del trabajo ya que es emitida por la misma autora del instrumento utilizado en el estudio.

Siguiendo con la misma línea de la autora, existen otros investigadores que también han conceptualizado al constructo en cuestión como una percepción:

Rodríguez (2010, en Baltasar, 2014) dice que el autoconcepto son las percepciones que el individuo posee de sí mismo y los atributos que usa para describirse. En otras palabras, refiere a una apreciación descriptiva con matriz cognitivo.

Roger (1967, en Sureda, 1998) lo define como un grupo de percepciones organizadas y dinámicas que refieren a las características, atributos, capacidades, límites, valores y relaciones que el sujeto reconoce como descriptivos de sí y que los reconoce como datos referenciales de su identidad. Este autor se destaca por pertenecer a la rama de la Psicología Positiva, enfoque de la presente investigación.

También se encuentra Machargo (1991, en Sureda, 1998) quien considera que el autoconcepto son las percepciones o referencias que un sujeto tiene de sí mismo, no como una simple suma de elementos separados sino de manera integrada formando un todo. Son el conjunto de características, atributos, cualidades, deficiencias, capacidades, límites, valores y relaciones que el sujeto reconoce característicos en sí mismo.

Otros científicos han conceptualizado al autoconcepto como una imagen que posee el sujeto:

Kalish (1983, en Baltasar, 2014) postula que es una imagen que el sujeto posee de su persona que refleja sus experiencias y los modos de interpretación de las mismas.

Fariña, García y Vilariño (2010) consideran que este constructo se constituye por un conjunto de imágenes, pensamientos y sentimientos que el individuo tiene de sí mismo, y que refieren a las dimensiones significativas para él: académico, social, emocional y familiar. Es considerado a su vez como protección frente al comportamiento antisocial y delictivo.

Otra definición es de Álvaro Tamayo (1982, en Moreno et al., 2015), quien al igual que los precedentes, lo considera una imagen de sus habilidades y características, un proceso psicológico cuyo dinamismo y contenido es determinado socialmente. A su vez lo caracteriza como la creencia que tiene la persona de sí misma, la cual incluye sus percepciones, sentimientos, imágenes, atribuciones y juicios de valor del propio.

Para Moreno, Resett y Schmidt (2015), el autoconcepto también es una imagen, la imagen que cada persona tiene de sí misma en las distintas áreas de su vida y que incluye su capacidad de autorreconocerse. Estas áreas representan los parámetros que son relevantes y poseen gran valor según cada persona, pudiendo ser la apariencia física, las habilidades en el desempeño sexual, las capacidades sociales, intelectuales, etc. En otras palabras, el autoconcepto refiere al juicio global que realiza la persona sobre qué tan valiosa cree ella misma que es, diferenciándose de lo que es la autoestima.

También pueden encontrarse definiciones que lo describen como una creencia o conocimiento propio de la persona:

Estévez (2012, en Baltasar, 2014) postula que el autoconcepto está constituido por ambas, siendo el conocimiento y las creencias que el sujeto tiene de sí en todas las

dimensiones y aspectos que lo configuran como persona: el aspecto corporal, psicológico, emocional, social, etc. Incluye una descripción objetiva y/o subjetiva de uno mismo compuesta por múltiples elementos o atributos.

Gonzales, Leal, Segovia y Arancibia (2012, en Baltasar, 2014) lo definen en base a conceptos cognitivos que implican el conocimiento que la persona tiene de sí misma como única, producto de un proceso activo de construcción del sujeto.

Rodríguez Espinar (1982, en Sureda, 1998) lo define como el deseo y la necesidad del sujeto de su propio autoconocimiento, y que da respuesta a la pregunta “¿quién soy yo?”.

Y, por último, los siguientes autores hablan del autoconcepto como un procedimiento o el resultado de procesos cognitivos:

García y Doménech (2002, en Baltasar, 2014) lo atribuyen al resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información resultante de la experiencia propia y del feedback de los otros significativos.

Según Saura (1996, en Sureda, 1998), el autoconcepto es una síntesis creativa que resulta del proceso de interacción con otros, siendo esta valoración recibida por los significativos de carácter decisivo para la autoestima.

Enfoques: Autoconcepto multidimensional

Este modelo, como su denominación lo indica, refiere a las diferentes dimensiones del autoconcepto, es decir, las distintas imágenes, creencias, conductas que posee una persona sobre sí misma en determinados contextos en los que se despliega.

Más precisamente, las actitudes del sujeto hacia sí mismo, consideradas globalmente o en áreas concretas, tienen que ver con dicho contexto y la interacción que prevalece del individuo para con los otros partícipes y significativos para él. Explicado en otras palabras, la actitud y conducta del individuo no es igual en todos los ámbitos sino que en verdad responden a una imagen propia que surge, se desarrolla y modifica en la interacción que posee con su entorno. Esta proposición implica que el autoconcepto debe estudiarse no desde un único campo sino con una perspectiva multidimensional (Sureda, 1998).

Según lo expuesto en el inicio, puede decirse que el autoconcepto es el conjunto de elementos que una persona utiliza para describirse a sí mismo; la opinión que tiene respecto

de sí. Esta concepción propia puede a su vez dividirse en distintos ámbitos con sus respectivas autopercepciones y valoraciones (como ser el académico, el social, el físico, etc). La idea que la persona tenga de ella va a estar presente en todas las situaciones de todas las esferas de su vida, en cada lugar, en cada interacción, en cada despliegue de su comportamiento (Camuñas Vega & Alcaide Risoto, 2020).

Este constituye el planteo al que adhieren la mayoría de los autores, por ejemplo entre ellos Estévez (2012, en Baltasar, 2014) quien explica que no existe una autoimagen unificada y total, sino que el sujeto posee imágenes parciales y momentáneas de sí mismo constituyendo un yo variado y fragmentado que se presenta diferente en función de cada experiencia o situación.

Ante la gran adherencia se puede fundamentar la elección de este modelo también presente en el instrumento utilizado para la realización de los objetivos del actual trabajo, pudiéndose apreciar en él la diferenciación del constructo de autoconcepto general y de sus subdimensiones: atractivo físico, buen comportamiento, vinculación social, etc.

Sin embargo, en sus comienzos el autoconcepto era considerado un fenómeno unitario de perspectiva única, global y general, con un único valor de medida (Soares & Soares, 1983 en Sureda, 1998). Con el tiempo y distintos aportes teóricos, esta perspectiva cae en decadencia y debe dejarse de lado por demostrarse ser rígido, monolítico, e incapaz de dar cuenta de la diversidad de manifestaciones conductuales que un mismo individuo puede manifestar (Baltasar, 2014).

De igual manera actualmente conviven varios modelos teóricos que definen de una u otra manera el autoconcepto, como se pudo apreciar en la introducción del mismo según la definición que se escoja. Algunas poseen una mirada más social, otros desde una perspectiva más inconsciente y psicoanalítica, otros con características del modelo cognitivo, etc. A su vez, es posible encontrar en la literatura una diversificación de términos para referirse al constructo en cuestión, como “conciencia de sí mismo”, “autoestima”, “autoimagen”, “representación de sí mismo”, “autoevaluación”, “autopercepción”, pero que en realidad se utilizan en la literatura científica con sentidos y significados no siempre coincidentes (Sureda, 1998). Muchas veces varía según la traducción que se haya realizado del material bibliográfico.

Autoconcepto y autoestima

Con respecto a esto último, se considera pertinente destacar las diferencias del autoconcepto con un constructo muy popular y renombrado como es la autoestima, ya que pueden confundirse fácilmente entre sí.

A partir de la lectura que se realizó para esta investigación fue posible llegar a la misma conclusión que se presenta en Moreno (2015), tomada de L'Ecuyer (1978 en Moreno, 2015). La misma hace referencia a que la mayoría de los autores interpretan el autoconcepto como el conjunto de factores o actitudes relativos al yo, de tipo: cognitivos (creencias, pensamientos, percepción), afectivos (sentimientos) y conativos (comportamientos); siendo que en realidad esto podría definirse de la siguiente manera: el primer factor como autoconcepto propiamente dicho, el segundo como autoestima y el tercero como autoeficacia. En la literatura americana, los términos más utilizados son autoconcepto y autoestima; mientras que en la europea se emplean más conciencia y representación de sí mismo.

Para ilustrar un poco más, se puede referenciar a investigadores como Musitu, Román y García (1988, en Baltasar, 2014) quienes afirman que la autoestima refiere al concepto que uno tiene de sí mismo según cualidades susceptibles de valoración y subjetivación. En cambio, según la línea de Ramos-Paúl y Torres (2007, en Baltasar, 2014) la autoestima sería la valoración que el sujeto tiene de sí mismo y que se establece tras el propio grado de aceptación. En otras palabras, si la persona percibe que actúa correctamente, se sentirá bien consigo misma generando una autoestima superior, siendo esto el resultado de un proceso afectivo autoevaluativo (Bednar, Wells y Peterson, 1989 en Baltasar, 2014).

A partir de los aportes anteriores se puede decir que entonces el término autoconcepto se vincula con los aspectos cognitivos del conocimiento de uno mismo, adjudicando así los aspectos evaluativos-afectivos a la autoestima. Es decir, existen dos tipos de juicios: los descriptivos que refieren a cómo es la persona, incluyendo la edad, sexo, profesión, características físicas, modos de comportamiento, etc.; y los evaluativos que conciernen al aprecio o valoración de cada una de las propias características de la persona. Así, la autoestima sería la porción valorativa del autoconcepto. La relación entre autoconcepto (descriptivo) y autoestima (evaluativa) es de naturaleza jerárquica, la autodescripción sirve

a la autoevaluación, ya sea positiva o negativa, y ésta, a su vez, protege el sistema de la persona. Dado que las dimensiones cognitiva y afectiva no se separan fácilmente, generalmente la mayoría de las veces se acepta la utilización del término autoconcepto y de esta manera abarcar ambas dimensiones (Moreno et al., 2015).

Sintetizando esta diferenciación, el autoconcepto remite a la dimensión cognitiva y descriptiva del yo: ¿quién soy?, ¿cómo me describo y me defino? Lo cual requiere complementarse con una dimensión valorativa: ¿qué siento respecto a cómo soy?, ¿en qué medida valoro mis características? (De tejada, 2010; Galarza, 2013; Goñi, 2009; Fox, 1988, en Baltasar, 2014).

Todas las definiciones y posicionamientos desarrollados anteriormente fundamentan el hecho de que el autoconcepto constituye la estructura cognoscitiva más significativa en la organización de la experiencia, siendo la parte informativa de lo que la persona cree y conoce de sí misma.

Luego de esta particularidad, se proseguirá de manera más abarcativa explayando y describiendo al modelo que sustenta el enfoque teórico que guía la producción y el desarrollo de esta investigación.

La fundamentación para el enfoque de este modelo tiene que ver con que el presente trabajo evalúa dos variables que se relacionan tanto con los modelos cognitivos-conductuales, humanistas, y de Psicología Positiva. A esto se le debe agregar el hecho de la Psicología deportiva y la “vuelta de tuerca” que se desea generar en cuanto a que se trascienda de lo meramente teórico e investigativo y cobre relevancia como implicancia práctica, real y concreto en el campo del deporte, un espacio donde aún no se considera con el prestigio que se debe al Psicólogo y a su labor.

Teoría cognitiva: valida un autoconcepto multidimensional construido y modificado en base a la interpretación personal de los hechos, la interacción con el ambiente, la significación e importancia de las etapas evolutivas que el individuo atraviesa y su necesidad de superación personal. Esta teoría conceptualiza el self como un conjunto de estructuras cognitivas que influyen en la atención, organización y categorización del recuerdo y la experiencia, y de los juicios personales acerca de los demás (Sureda, 1998).

Esta posición teórica fue claramente expresada por Kelly (1955 en Sureda, 1998), quien define la personalidad como un sistema de constructos que el individuo formula sobre sí

mismo y sobre su medio ambiente. También Epstein (1973 en Sureda, 1998) considera el self como una estructura o conjunto de estructuras cognitivas que organizan, modifican e integran las experiencias de la persona.

La perspectiva cognitiva conceptualiza el autoconcepto desde el conjunto de estructuras mentales personales que organizan las experiencias del individuo, dando lugar a autoesquemas. Los autoesquemas son representaciones cognitivas derivadas de sucesos específicos y generales, que incluyen una evaluación de la conducta en continua interdependencia dinámica con el entorno (Sureda, 1998).

A partir de lo expuesto, se puede decir que la elección del autoconcepto en sustento de esta teoría remite a su vez a la otra variable involucrada en el trabajo, el manejo del estrés y la impulsividad comprendidos en la inteligencia emocional. Ambas variables, al ser coherentes en la mirada teórica, permite realizar una investigación coherente a la vez que relacionar ambas desde los principales componentes de la teoría: pensamiento-emoción-conducta. Estos tres pilares se retroalimentan entre sí por lo que es imprescindible su particular atención para trabajarlos desde el deporte (por su aspecto físico y técnico) y en especial en la etapa adolescente. Podría citarse como justificación una frase popular utilizada regularmente por grandes investigadores y deportistas: “el deporte se juega con el cuerpo pero se gana con la mente”. Es clave además que el atleta sea visto de manera integral, como una persona compuesta por distintos y varios subsistemas en todo momento y lugar, y fomentar en él pensamientos de calidad y emociones positivas que generen y lo “muevan” a alcanzar el más óptimo rendimiento atlético del que es capaz. Está comprobado que el resultado de experimentar tales sensaciones anímicas como cogniciones de agrado y autovaloración fortalece su autoconcepto y la imagen que posee de sí mismo, brindándole mayor confianza para poder enfrentar situaciones estresantes o de niveles considerables de malestar (propios de cualquier deporte) gestionando adecuadamente sus emociones y pudiendo resolverlas eficazmente.

También, la estudiante considera pertinente anexar la teoría de la Autopercepción de Roger, padre de la teoría humanista, por ser su aporte una de las bases para la construcción del Inventario de Cociente emocional de BarOn; perspectiva que luego se retomará al final en la sección de implicancias prácticas y conclusiones ya que perfila y direcciona paralelamente con ellas y con el deseo de la susodicha.

Teoría humanista: Roger señala que la autopercepción se constituye por la interacción del sujeto con el medio y con sus personas significativas a partir de lo cual internaliza creencias, valores, criterios sociales y morales, etc.. Estas experiencias son aceptadas e incluidas siempre y cuando se ajusten a su concepto de autopercepción, o, en el caso contrario, se transforman hasta que la persona sea capaz de asimilarlas. En otro decir, el concepto del yo se elabora en la experiencia directa del individuo y en sus valores interiorizados desde un contexto social. En palabras de otros autores, refiere a que las experiencias de la vida de una persona, tanto internas como externas donde interacciona con otros individuos, repercute e incide directamente en lo que ella piensa de sí misma (Camuñas Vega y Alcaide Risoto, 2020).

En relación a la psicoterapia con este enfoque teórico, permite situar a la persona humana desde una perspectiva de autoconocimiento, es decir, en un desarrollo gradual de conocimiento sobre uno mismo, reafirmamiento y autoaceptación (Sureda, 1998). Su terapia se caracteriza por estar centrada en el cliente y pone énfasis en la autopercepción del cliente para iniciar el proceso terapéutico, con el objetivo de ajustar y generar congruencia entre el concepto que tienen las personas de sí mismas y su realidad o entorno. Además, se busca que la autopercepción de las personas esté basada y orientada según sus propios valores sin imposiciones, de forma que se acepte a sí mismo (Guevara Castañeda, 2020).

Lo que se debe recalcar y priorizar en este punto es en la importancia y el lugar que tiene el autoconcepto en la formación de la personalidad. Si el enfoque teórico plantea que la formación del mismo tiene que ver con aspectos vinculares y de interacción, le permite a su vez al sujeto desarrollar y fortalecer competencias sociales en sus relaciones, que son las que influyen en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta (Clark, Cledes y Bean, 2000; Cledes y Bean, 1996 en Camuñas Vega & Alcaide Risoto, 2020). En otras palabras, es una retroalimentación bidireccional en cuanto los otros le permiten al sujeto verse a sí mismo, y esta vinculación le permite generar herramientas y recursos que adecuen las visiones que el entorno le genera para asimilarlas de mejor manera y en concordancia con sus valores y creencias. Según Vera y Zebadúa (2002 en Camuñas Vega & Alcaide Risoto, 2020), el autoconcepto es considerado una necesidad humana profunda y poderosa, básica para la vida sana y la autorrealización. Está relacionado con el bienestar en general, lo cual se

evidencia por ejemplo en que un autoconcepto bajo o defectuoso es la causa de numerosos trastornos psicológicos actuales, como la depresión, o consecuentes resultados académicos o deportivos bajos. Por tanto, queda demostrada la importancia de un buen autoconcepto, y mucho más importante si se le presta atención durante la adolescencia por ser ésta la etapa donde se produce la conformación de la identidad.

Detalle de una investigación de Susan Harter-Perfil de Autopercepción (Sureda, 1998).

Con el objetivo de clarificar las diferencias autoconceptuales a lo largo de la adolescencia, Harter y Monsour (1992, en Sureda, 1998) analizaron los autorretratos de jóvenes en función de la situación de clase, relación con sus amigos, relación de pareja e interacción con sus padres. Los resultados demuestran que, a lo largo de la adolescencia, hay tres tipos de autorretratos en función de un mayor o menor desarrollo cognitivo, confirmando la teoría neopiagetiana de Fisher (1980, en Sureda, 1998).

En la etapa inicial de la adolescencia, según la teoría neopiagetiana la etapa de las operaciones formales, los jóvenes adolescentes se autodescriben de una manera rudimentaria y simple. No obstante, son los que mejor comprenden los puntos de vista de los demás al iniciar un razonamiento abstracto e hipotético. Este hecho favorece un autoconcepto menos absoluto y más abierto a diferentes opciones.

La etapa intermedia de la adolescencia se considera como la más estresante y conflictiva por la inestabilidad emocional que ocasiona el percibir una conceptualización de sí mismo diferente en función de la situación. En este momento los adolescentes, faltos de habilidades cognitivas, no presentan un autoconcepto continuo a través del tiempo ni tienen una unidad de la propia imagen ante los diferentes papeles y demandas contextuales, por lo que les resulta difícil llegar a una correspondencia entre las ideas propias y las que los demás tienen respecto de él mismo. También una mayor maduración cognitiva trae inconvenientes para el autoconcepto ya que es en este momento cuando los jóvenes se encuentran preocupados por las nuevas habilidades cognitivas en el proceso de la formación de la identidad. Una consecuencia y a la vez manifestación respecto de esto es la excesiva sensibilidad y atención a cómo los ven los demás. De manera especial los cambios físicos que produce la pubertad constituyen un centro de intenso interés y preocupación para los sujetos de esta etapa vital. En su egocentrismo, pueden creer que estas nuevas

características físicas son inmensamente notables y destacables para los que les rodean.

Los jóvenes que se hallan en la última subetapa adolescente, por poseer un mayor nivel cognitivo debido a su madurez, van tornando la concepción que poseen de sí mismos de manera más flexible, diferenciada y comprensiva, incluyendo en su autorretrato elementos referidos a la dimensión moral a diferencia de los adolescentes más jóvenes que presentan su imagen desde características físicas concretas y desde rasgos que los caracterizan en sus relaciones interpersonales.

Las conclusiones del estudio de Harter (1992, en Sureda, 1998) confirman que el adolescente de la etapa intermedia se autorretrata con una cierta vulnerabilidad personal, en donde el conflicto y la desincronización de sucesos alcanzan su cuota más alta.

Etapa inicial o preadolescente	Etapa intermedia	Etapa final
Etapa inicial de formación del self	Etapa de estrés y confusión del self.	Etapa de mayor consolidación del self.
Descripción rudimentaria y simple.	Descripción más rica y compleja.	Descripción con muchos matices, alusión a cualidades abstractas y subjetivas.
Generalización de cualidades en todas las situaciones.	Inicio en la aparición de matices en sus cualidades en función del contexto.	Descripción más matizada de sus cualidades en función de situaciones y contextos.
Se describen con aspectos físicos o referencias a vivienda, edad, etc.	Se describe con rasgos que los caracterizan en sus relaciones interpersonales. Aparición de referencia a cualidades personales.	Referencia a creencias, ideas, intereses, expectativas, etc.
Egocentrismo adolescente simple (¡Viva yo!).	Egocentrismo adolescente más elaborado.	Apertura a las opiniones e ideas de los otros. Relativización de las propias.

Como se puede apreciar, el trabajo presentado por Susan Harter (1992, en Sureda, 1998) refleja la importancia de estudiar el autoconcepto en la etapa adolescente, ya que esta última constituye un período de grandes cambios y transformaciones internas y externas en la que el púber tiene la tarea de conformar su identidad, constituyéndose entonces como un periodo de vulnerabilidad e inestabilidad por la labor que conllevan los logros y adquisiciones psicológicas que se pretenden en el mismo.

III.2.2. Adolescencia

Adolescencia y pubertad

La adolescencia hasta mediados del siglo XX fue considerada sólo como una breve antesala al mundo adulto que coincidía con la pubertad (11 a 13 años) coincidiendo temporalmente la irrupción de los cambios físicos con las condiciones socioculturales requeridas para la entrada al periodo de madurez.

Etimológicamente hablando, el término “pubertad” este significa “primera fase de la adolescencia” en la que se producen las modificaciones propias del paso de la infancia a la edad adulta, especialmente aludiendo a los cambios corporales de este momento vital.

En el caso del término “adolescencia” proviene del latín *adolescens* que significa “hombre joven” y deriva también de *adolescere* que significa “crecer, padecer, sufrir”, lo que la cataloga como un período conflictivo y “crítico”.

Hoy en día existe concordancia en que la adolescencia tiene un marcado punto de inicio por los fenómenos biológicos y las transformaciones corporales que dan lugar a la pubertad (Barthe, 2003). En otras palabras, la pubertad abre el camino a la adolescencia, siendo ésta una modificación biológica del cuerpo que desencadena un complejo proceso de elaboración psíquica. De ahí que algunos autores interpretan este momento como un “segundo nacimiento” psicológico, o como una “psiquización de la pubertad”, pero lo cierto es que constituye un proceso mucho más complejo (Urribarri, 2015).

Adolescencia: cambios, transformaciones y desequilibrio

Esta complejidad es visible en los adolescentes que suelen manifestar con frecuencia conflictos y dilemas que le generan sus transformaciones ya que repercuten en lo introspectivo, precisamente en el concepto y la visión que tiene de sí mismo, creándole la necesidad de readaptarse ante sus nuevas dimensiones corporales adquiridas tanto para actualizar su imagen como a nivel comportamental, en el desempeño de movimientos para su vida diaria y en especial si realiza algún deporte. Este es el momento popularmente conocido como la famosa “edad del pavo”, en que los jóvenes suelen ser torpes en cuanto al manejo de su cuerpo por la modificación de proporciones. En otras palabras, la modificación de lo infantil al progresivo alcance y desarrollo de características más adultas constituye un gran foco de preocupación y reelaboración psíquica constante que demanda un cambio en su cotidianeidad.

Más allá de la cuestión corporal, la adolescencia es un período decisivo del ciclo vital en el que se alcanzan la autonomía psicológica y espiritual y que además se inserta en el mundo social sin la mediatización de la familia (Griffa & Moreno, 2010). Las modificaciones corporales propias de la pubertad comprometen aspectos centrales y de identidad del joven, por lo que a éste se le presenta la tarea de realizar un intenso trabajo psíquico no sólo en lo que respecta a sus características externas y capacidades funcionales de su cuerpo, sino también de sus sensaciones, afectos, representaciones, esquema corporal, genitalidad, expectativa de sus relaciones vinculares, etc. (Urribarri, 2015).

Como se ha venido tratando hasta aquí, el tema de los cambios físicos y sus consecuentes repercusiones se extienden a todas las áreas concluyendo en cuestiones más trascendentales como ser la identidad y sus conceptos personales. Es el hecho de dejar de ser un niño, despojarse de sus padres e intentar formarse y convertirse en un ser autónomo, independiente, caminando progresivamente hacia la adultez. Comienza a desarrollar sus propias ideas y creencias, elaborar juicios y conjeturas individuales, a elegir sus amistades y contextos a los cuales pertenecer, a ver a sus padres desde otro lugar y a autodefinirse, a definirse y caracterizarse a sí mismo, lo que le gusta y lo que no, a lo que aspira en un futuro.

Ahora bien, esta transición generada por la irrupción de los cambios en todos los aspectos de la vida del adolescente es descripta con los términos de ambigüedad, inestabilidad, desequilibrio ya que presenta desbordes, sensación de perder la capacidad de control, además de que su autoestima decrece devaluando su yo, generándole procesos contradictorios, incomprensibles y hasta inconciliables en la vida psíquica del individuo. Dicha fluctuación constituye una característica muy visible a través de sus pensamientos, sus emociones, sus cambios de carácter, su conducta (Griffa & Moreno, 2011). Por esta razón, es que a los púber les resulta difícil caracterizarse y definirse ya que se encuentran en un periodo de ensayo y error de pseudo identidades, por un lado despojándose del mundo y las visiones infantiles, observando de una forma más crítica a sus padres, a la vez que relacionándose en distintos ámbitos con pares con quienes comparte intereses y gustos, como ser en un club deportivo.

En resumen, todas las transformaciones físicas e intelectuales anexando estas ambigüedades le dan el trabajo al adolescente de reajustar su anterior identidad infantil para avanzar a una nueva definición personal en base a la pregunta ¿quién soy? (Griffa & Moreno, 2011).

Adolescencia: duelo e identidad

A la par se generan otro tipo de cuestionamientos en relación al tema como ser: ¿Qué es lo que se duela en este momento?, ¿qué duele y apena perder de lo anterior?, ¿qué es lo nuevo?, ¿cómo se da el pasaje de lo infantil a lo juvenil?, ¿qué se proyecta hacia la adultez? (Urribarri, 2015)

De aquí es donde deviene el problema de la identidad, cuando el sujeto se pregunta y piensa quién es frente a los demás o quien intenta ser, y lo difícil que es encontrar la respuesta adecuada (Erikson, 2000). El adolescente debe resolver y superar este conflicto para lograr su cometido identitario, identificándose propiamente a sí mismo y en contra del sentido de inutilidad que puede invadir su autoconcepto (Erikson, 1968 en Urbano & Yuni, 2016).

Este clásico de la psicología nombra el estadio de la adolescencia con el versus entre Identidad y Difusión de la identidad, demarcándolo desde los 12 a los 18 años de edad aproximadamente y que a su vez se subdivide en dos: en el primer estadio los individuos buscan una respuesta de la pregunta “¿quién soy yo?”, preocupados sobre lo que son para ellos mismos y para los demás y con inquietudes acerca de su rol social aún sin afirmar, su discordancia con su aspecto físico, su inseguridad con su desarrollo sexual, entre otras cuestiones (Urbano & Yuni, 2016).

Conceptos personales

A lo largo de la vida el yo realiza permanentemente un trabajo orientado hacia la búsqueda de sí mismo, redefiniendo constantemente sus sus autoconceptos y los modos de ser en relación con lo intrasubjetivo a la vez que con lo vincular, lo intersubjetivo. El sistema de autoconceptos del sujeto, las creencias respecto de sí mismo, de sus competencias y capacidades, de sus percepciones acerca de las posibilidades de autocontrol y autoeficacia respecto de sus seguridades y certezas para afrontar y resolver las situaciones que la vida le propone e impone a sus condiciones de existencia configura su identidad personal. Cada crisis del desarrollo confronta al yo a poner de manifiesto la adquisición de sus logros psicosociales, exigiéndole emprender itinerarios de reflexión, interiorización, revisión y re-significación que le permitan adaptarse y compensar. Una labor óptima del yo en este caso consistiría en aprovechar las herramientas y recursos existenciales que otros le han otorgado y que él haya asimilado además de procurarse otras atendiendo siempre a sus necesidades e ideales actuales.

Esta síntesis requerida por la etapa al adolescente demanda a su vez que el Yo adolescente ligue su historia, su pasado/presente/futuro para así inscribirse en su propia memoria. Se requiere hacer nexos y resignificar subjetivamente con lo colectivo, social y cultural (Urbano & Yuni, 2016).

Esto también sucede en las distintas subetapas de la adolescencia: progresivamente el púber va complejizando las definiciones y caracterizaciones que hace de sí mismo, incluyendo progresivamente aspectos más afianzados y asimilados en su personalidad y desterrando aquellos que no coinciden con su forma de pensar y sus creencias. A su vez

este desarrollo se ve acompañado por la complejización del pensamiento y de su capacidad de abstracción, propio del estadio formal de la inteligencia a la cual accede con la edad y maduración.

Autoconcepto adolescente

En esta etapa, todas las relaciones vinculares, de amistad, familiar, social, institucional, etc. tienen un significado personal distinto y decisivo en la formación de la propia identidad y por ende de la autopercepción (Alcaide, 2009 en Guevara Castañeda, 2020). Así como buscan la independencia familiar para congeniar con el grupo de pares (García et al., 1991, citado por Cazalla y Molero, 2013 en Guevara Castañeda, 2020). También las mismas normas culturales le crean confusión durante la formación de su autopercepción que se encuentran en proceso, asumiendo responsabilidades de adulto por un lado y con nuevas restricciones a privilegios antes otorgados como niño.

El autoconcepto del joven en esta etapa suele caracterizarse con los siguientes cuatro aspectos: está dotado de mayor introspección, es decir, de reflexión consciente sobre sí mismo; se define a sí mismo desde aspectos personales interiores y no tanto en base a cuestiones físicas como de infante; posee mayor conciencia de la multiplicidad de aspectos que integran el yo, evidenciando de esta manera ambigüedades y posibles conflictos, además e marcados cambios de conducta o actitud según el contexto y el papel que desarrolle; es capaz de pensar en diversidad de hipótesis, causas y comportamientos que pueden tener lugar, así como es posible el esquema de un yo ideal y una proyección personal hacia el futuro (Moreno, 2015).

Adolescencia e inteligencia

Se considera relevante tratar este subtema acerca de la inteligencia y el pensamiento adolescente ya que es lo que define y permite explicar la forma de conceptualización que posee el adolescente sobre sí mismo, sobre sus capacidades, gustos, etc., que se diferencia según la subetapa que se encuentre atravesando. Las distinciones se exponen con detalle en la investigación realizada por Susan Harter: según los recursos intelectuales y el nivel de

abstracción alcanzado por el adolescente es como se define a sí mismo, con conceptualizaciones más simples y rudimentarias al inicio y de manera más compleja e integral al aproximarse a la juventud.

En esta etapa vital el adolescente logra una capacidad madurativa que le permite acceder al estadio de las operaciones formales de la inteligencia. Es aquí donde sus capacidades cognitivas se reestructuran al adquirir la capacidad de un razonamiento de tipo abstracto, distintamente al razonamiento anterior de tipo concreto. Esto permite nuevas formas de pensamiento que resultan imprescindibles para comprender y asimilar las modificaciones corporales, emocionales y relacionales que el púber experimenta, abriendo un sinnúmero de nuevas posibilidades en el conocimiento de sí mismo, del mundo físico y social (Urbano & Yuni, 2016).

La complejización del pensamiento adolescente puede visualizarse en tres aspectos: el desarrollo lingüístico, el conocimiento social y el conocimiento personal. En particular según este trabajo, es de relevancia profundizar en el conocimiento social y personal debido a su relación con el autoconcepto.

En su ideación, el adolescente convive con dos vertientes en parte contradictorias; por una parte, predomina un pensamiento egocéntrico asociado a la búsqueda de su identidad mientras en paralelo crece su capacidad en la comprensión de la perspectiva de los otros. Estas dos posturas que simulan ser contrarias en realidad son necesarias una de la otra y se retroalimentan: los adolescentes egoístas y egocéntricos sumergidos en su tarea vital identitaria no se quedan sumergidos en ese mar conflictivo, sino que lo mantienen presente para poder navegar en él. El joven se encuentra ante la tarea de definirse a sí mismo independiente de los demás, como un ser único diferente a sus padres y a sus pares, pero requiere de un contexto que lo enmarque y le permita visualizar y comparar las distintas posibilidades que luego escogerá y las hará formar parte de su síntesis identitaria. En otras palabras, resulta imprescindible un contexto con otros significativos que lo ayuden en su tarea identitaria y de autodefinición.

Este último punto debe de ser tenido en cuenta también para fundamentar por qué la práctica deporte colectivo es mejor en cuanto a sus beneficios que el individual durante el período adolescente. Como se ha mencionado en otras oportunidades, el adolescente al

practicar un deporte con otros pares desarrolla capacidades sociales, comunicativas, a la vez que valores como el respeto y la empatía. Los vínculos que establece siguiendo un mismo interés en común (en este caso, el fútbol), los lleva indefectiblemente a compararse con iguales y poder definirse. En el mismo desarrollo de las relaciones sociales va a descubrir aspectos en los cuales difieren, y tanto lo que coincide como lo que no lo ayudan a delimitar su concepto e identidad.

Profundizando un poco más en lo que respecta a los dos tipos de conocimiento del adolescente, se puede citar a Gardner (1983 en Urbano & Yuni, 2016), quien con sus aportes a la par de Goleman reversionaron y dieron nacimiento a una nueva concepción de la inteligencia, desterrando el reduccionismo del coeficiente intelectual. Gardner plantea que se presenta de forma gradual una complejización en el conocimiento personal a partir de la última etapa de la inteligencia ya que adquiere características refieren a la comprensión interpersonal y la intrapersonal basándose en sus interacciones personales. Precisamente enumera las siguientes descripciones: diferenciación entre los intereses y emociones propias y los de los demás; coordinación entre la comprensión de la perspectiva personal y la de los demás; la consideración de que su sí mismo y el de los otros son sistemas dinámicos y cambiantes en función del tiempo; hay conciencia de la interdependencia entre uno mismo y los otros; es capaz de percibirse a uno mismo y a los demás dentro de un sistema cultural cambiante, que afecta a los cambios individuales y que también cambia en función de la propia acción y de la acción de los otros.

Inteligencia y conceptos personales

En varios aspectos, los adolescentes piensan en sí mismos de manera distinta que los más jóvenes de edad. Los cambios que ocurren en la adolescencia en la comprensión del sí mismo y de sus autoconceptos se encuentran estrechamente relacionados con los cambios que experimentan en su funcionamiento cognoscitivo, volviéndose este más abstracto y complejo al acceder al estadio de las operaciones formales y el razonamiento de tipo abstracto (Arnett, 2008).

Las características generales que comprende la etapa de las operaciones formales según

los autores contemporáneos Urbano y Yuni (2016) son: lo real se concibe en relación a todas sus posibilidades, en otras palabras, el adolescente puede evocar sistemáticamente todas las relaciones posibles entre los elementos y determina las relaciones causales existentes y opera aplicando la lógica; el carácter hipotético-deductivo se encuentra presenta y posibilita la construcción del conocimiento científico, siendo capaz de formular no una sino varias hipótesis que luego verifica de modo sistemático, sometiendo los resultados a pruebas de análisis deductivos y control de variables; es capaz de utilizar el carácter proposicional al expresar hipótesis, razonar sobre ellas y enunciar sus resultados lo hacen por medio de proposiciones ya que someten sus afirmaciones a operaciones lógicas: disyunción, implicación, exclusión...; utilizan esquemas operacionales formales como operaciones combinatorias, proposiciones, coordinación de dos sistemas de referencia y relatividad de los movimientos, noción de equilibrio mecánico, noción de correlación, compensaciones multiplicativas y formas de conversación que van más allá de la experiencia.

Volviendo a la relación presente entre el estadio de la inteligencia en el que se encuentran y la manera que poseen de autodefinirse, es clara la evidencia en los términos, conceptos y características que utilizan para conceptualizarse a sí mismo, desde un inicio presentando descripciones de rasgos más físico avanzando gradualmente a expresiones más abstractas y en términos de características de personalidad intangibles (Harter, 1990, 1999 en Arnett, 2008). En otras palabras, desarrollan una progresiva complejización en la su propia comprensión a lo largo de las diferentes subetapas que comprende la adolescencia, demostrando un logro cognoscitivo más general a la hora de efectuar operaciones formales para percibir múltiples aspectos de una situación o idea y constituyéndose una nueva habilidad antes no desarrollada. Con respecto a esto último, Harter (1986, en Arnett, 2008), la autora de la escala que se utiliza en el presente trabajo de investigación, llevó a cabo un estudio en el cual pidió a adolescentes de los grados séptimo, noveno y decimoprimer que se describieran a sí mismos. Los resultados manifestaron que el grado en que los adolescentes se describían de maneras contradictorias se incrementaba de repente entre los grados séptimo y noveno y luego disminuía ligeramente en décimo primer grado. Allí puede visualizarse la diferencia entre los adolescentes más pequeños en edad de los

mayores.

Harter y sus colaboradores han encontrado que para los adolescentes puede resultar confuso reconocer esas contradicciones en su personalidad y su conducta cuando tratan de separar “el verdadero yo” de los distintos aspectos de sí mismos que aparecen en diversas situaciones (Harter, 1999). Sin embargo, estas descripciones contradictorias no quieren decir que los adolescentes estén confundidos acerca de cuál de las dos descripciones se aplica a su yo real. En realidad, estas contradicciones indican que los adolescentes, más que los niños, pueden reconocer la variabilidad de sus sentimientos y su conducta, según el momento y la situación (Harter, 1999, en Arnett, 2008). En vez de decir “soy tímido”, como lo haría un niño, el adolescente diría: “soy tímido cuando estoy cerca de gente que no conozco, pero cuando estoy con mis amigos puedo ser bastante loco”.

Otro aspecto que evidencia la creciente complejidad de los conceptos personales en esta etapa es la capacidad de los adolescentes de ser conscientes de cuáles son las circunstancias en las que presenta y demuestra un yo falso, evitando representar lo que en realidad piensan y sienten (Harter, 1999; Harter, Marold, Whitesell y Cobbs, 1996, en Arnett, 2008). Esto se visualiza más comúnmente ante parejas o pares a quienes quieren impresionar; la probabilidad con los padres es intermedia. En la investigación, la mayoría de los jóvenes indicaron su disgusto a mostrar un yo falso, pero igualmente la consideraron aceptable en pos de ocultar aspectos del yo que no quieren dejar a la vista.

En este mismo estudio, Harter (1988, 1999, en Arnett, 2008) puntualizó también en aspectos como el autoestima (desde un enfoque físico). Entre las conclusiones arribadas, se puede destacar que los adolescentes no requieren tener una imagen personal positiva en todas las esferas para tener una autoestima total elevada. Cada esfera de la imagen personal influye en la autoestima total sólo en la medida que el adolescente le confiere importancia a esta subdimensión. Para ilustrar y esclarecer, un ejemplo podría ser un púber que posee pocas habilidades en lo deportivo pero esto sólo podrá influir en su autoestima total si él considera dentro de sus creencias que es importante destacarse en deportes. Por ende, el valor de las distintas esferas de la autoestima varía de un adolescente a otro.

II.2.2.3. Inteligencia emocional

Conceptos e historia

Hoy en día es inconcebible entender la salud como la mera ausencia de enfermedad o patología. La misma se define como algo dinámico e íntimamente relacionado con la calidad de vida del sujeto. Ya no se asocia a factores sólo biológicos y orgánicos sino que son tenidas en cuenta diferentes dimensiones que subyacen al concepto del individuo como una totalidad, un ser bio-psico-social (Sánchez Cobarro, 2016).

Con respecto a esto, en los últimos años la ciencia ha demostrado precisamente la importancia que posee la Inteligencia Emocional a nivel de prevención y promoción de la salud y/o el bienestar psicológico (Martínez, Piqueras e Inglés, 2011). Su gran interés dentro de la comunidad científica se debe a sus potenciales implicaciones que benefician la salud física y mental a la vez que constituye una herramienta primordial para el afrontamiento de demandas internas (p.ej.: problemas emocionales, de salud física, etc.) y/o externas (p.ej.: problemas de relaciones sociales, etc.). Este constructo incluye aspectos como la resolución de problemas, la toma de decisiones y la empatía, fundamentales a la hora de superar una situación de estrés.

La inteligencia emocional también juega un papel primordial en los procesos motivacionales, emocionales y cognitivos, pudiendo decir entonces que una persona emocionalmente inteligente posee la capacidad tanto de sentir (Arias, 2016 en Martínez, Piqueras e Inglés, 2011), como de regular las emociones en la toma de decisiones y resolución de problemas, por lo que desarrollan una mejor adaptación al medio (Villardón & Yániz, 2014 en Martínez, Piqueras e Inglés, 2011). Se puede decir entonces que las personas emocionalmente inteligentes gestionan de mejor manera sus emociones por lo que se relacionan efectivamente en lo social, académico y laboral. Además, poseen características como mayor autoestima y ajuste emocional a la vez que experimentan sentimientos de bienestar y satisfacción, mientras que las personas emocionalmente menos inteligentes tienden a comportarse disruptivamente o con agresividad (Medrano & Trógolo, 2014 en García Echeverri et al, 2018).

En su tesis, Sánchez Cobarro (2016) realiza una descripción de lo que implica poseer una percepción alta en Inteligencia Emocional. Un sujeto con tal característica es capaz de

valorar su experiencia emocional y tener confianza en su capacidad para atender, comprender y regular sus emociones, por lo que su estilo de afrontamiento suele ser mucho más adaptativo. Poseen habilidad para centrarse y atender sus emociones, procesarlas y analizarlas, sin evitar “el acontecimiento o situación estresante”, más bien poniendo en acción estrategias de afrontamiento para su exitosa resolución.

Otro dato a agregar, es que tal bienestar emocional se encuentra estrechamente relacionado con los niveles de ansiedad, la predisposición de sufrir depresión, la satisfacción vital, la percepción de la salud y regulación del dolor físico, entre otros (Sánchez Cobarro, 2016).

Teoría de la inteligencia emocional

Se trata de una nueva visión que intenta considerar la inteligencia en integración con la personalidad. Así surgió el modelo de inteligencia emocional o “cociente emocional”, atacando el excesivo valor otorgado al cociente intelectual en esos momentos. La inteligencia emocional se define como la capacidad para percibir, expresar y valorar con exactitud las emociones; generar sentimientos que faciliten el pensamiento; entender las emociones y el pensamiento emocional; regular equilibradamente las conductas emocionales de tal modo que favorezca el crecimiento intelectual y emocional. Este conjunto de habilidades intenta dar cuenta de cómo interactúan las variables cognitivas, sociales y emocionales en la conducta del ser humano (Moreno, 2015)

Por su parte, Goleman (1995 en Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020) entiende este concepto como un conjunto de habilidades que le permiten al ser humano identificar sus propias emociones y la de los demás, motivarse y así dirigir adecuadamente la relación con sí mismo y con los demás.

Modelos de Inteligencia Emocional

Existen numerosos modelos que hacen referencia a la Inteligencia Emocional, no obstante no todos han tenido la misma aceptación ni han podido demostrar adecuadamente

su fiabilidad. A nivel general, los modelos de inteligencia fueron divididos en dos categorías conocidas como los modelos mixtos y los modelos de habilidad (Maricela y Rivas, 2005; Soriano et al., 2019 Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020). Dentro de los modelos mixtos, los más generalizados han sido el modelo de Goleman (1995 Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020) y el de Bar-On (1997 en Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020). Éstos se caracterizan porque integran las habilidades propias de la inteligencia emocional con los rasgos de la personalidad, como podría ser la autoestima, el optimismo, la frustración, la tolerancia o la ansiedad. En otras palabras, trabaja agrupando diversas habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad, competencias y disposiciones afectivas (Fragoso-Luzuriaga, 2015). Como su nombre lo indica, aglutinan diversas habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad, competencias y disposiciones afectivas. La mayor crítica realizada a esta a estos modelos es que al contener tantos elementos los resultados de sus instrumentos llegan a ser confusos, así como los límites entre sus numerosas y complejas variables. Muchas veces no son el resultado de años de estudio como modelos de inteligencia emocional sino de las investigaciones de sus variables aisladas (Rego y Fernández, 2005; Sánchez y Hume, 2004; Mayer, 2001 en Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020).

Modelos mixtos

El modelo de Goleman (1995 en Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020): este autor define la inteligencia emocional como un conjunto de características necesarias para resolver con éxito los problemas vitales. También plantea que las personas poseen una mente racional y una mente emocional. La primera se caracteriza por ser la que brinda consciencia sobre la realidad, permitiendo identificar y reflexionar acerca de los sucesos o acontecimientos del día a día. La parte emocional es de origen más primitivo e inconsciente, es decir, de carácter impulsivo. En este sentido, las personas que poseen una correcta gestión emocional tienden a sentirse más autorrealizadas, motivadas, por lo que son más felices que aquellas que no poseen una adecuada gestión de sus emociones (Goleman, 2006; Siguenza et al., 2019 en Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020).

Goleman (1995 en Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020) indica que la respuesta de los individuos ante cualquier estímulo se obtiene tras el resultado producido por la

interacción entre estas dos mentes, la racional y la emocional, teniendo en cuenta que cuanto mayor sea la intensidad de la emoción, mayor influencia tendrá la mente emocional sobre la racional.

El autor a su vez distingue 5 capacidades dentro de la inteligencia emocional: en primer lugar la autoconciencia, capacidad que permite identificar y comprender las emociones y sentimientos propios. En segundo lugar está la autorregulación, relacionada con la habilidad de gestionar las emociones, permitiendo relativizar tanto las negativas como las positivas que influyen en la actuación consecuente. Esta autorregulación a su vez se encuentra ligada a la autoconciencia, por lo que, si se desarrolla la habilidad de regular adecuadamente las emociones, es probable que se obtengan adecuados niveles de consciencia. Por otro lado, se hallan las competencias comunicativas, es decir, las capacidades para transmitir de manera efectiva las emociones, ideas y pensamientos con el entorno. Esta capacidad abarca habilidades de comunicación verbal y no verbal, escucha activa, liderazgo y capacidad de persuasión. Posteriormente está la empatía, el entendimiento de los sentimientos y el estado emocional de otras personas que abarca la identificación del estado emocional y una respuesta acorde a la misma. Por último está la motivación intrínseca, propia de la persona en relación a sus intereses y valores (Jiménez et al, 2020)

Siguiendo con los modelos mixtos, en este caso atendemos a la propuesta de Bar-On (1997 en Frago-Luzuriaga, 2015) que entiende la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades y capacidades que permiten afrontar y solventar las situaciones que requieren un alto componente emocional y social. Las mismas permiten identificar, comprender, gestionar y expresar de manera lógica y racional las emociones (García y Giménez, 2010; Juanmartí et al., 2019 en Frago-Luzuriaga, 2015). En otras palabras, son un conjunto de competencias y habilidades que determinan cuán efectivamente los individuos se entienden, comprenden a otros, expresan sus emociones y afrontan las demandas de la vida cotidiana (Bar-On 2010, 2006, en Frago-Luzuriaga, 2015).

En base a esta definición es que el autor formula un modelo denominado ESI (Emotional Social Intelligence) donde instrumenta la inteligencia socio-emocional en cinco dimensiones básicas (Bar-On, 2010, 2006, en Frago-Luzuriaga, 2015) o también denominados componentes:

En primer lugar, el componente intrapersonal, el cual consiste en tener conciencia de las propias emociones y de su expresión. Dentro del mismo se encuentran habilidades y elementos como ser la identificación emocional propia, la automotivación y el autoconcepto. Por otro lado, el componente interpersonal relacionado al trato y la relación con otros (relaciones interpersonales, capacidad de motivar a otras personas, empatía, comportamiento cívico, etc). En su centro se encuentran la conciencia social y las relaciones interpersonales. Comprende la empatía, la responsabilidad social y el establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias.

Posteriormente se encuentra la adaptabilidad, la capacidad de adaptación a determinadas situaciones, la resiliencia y la forma de entender la realidad. Su núcleo es el manejo del cambio y la integran la verificación de la realidad, flexibilidad y resolución de problemas.

Por otro lado, está el componente del manejo de las emociones relacionado con la gestión adecuada de las mismas, como podría ser controlar la presión que ejerce el público o la autopresión, o moderar el estrés. Finalmente, el componente del estado de ánimo que es la capacidad de visualización positiva de la vida y la búsqueda de sentido y felicidad.

Dentro de ello se halla el Manejo del estrés: sus puntos centrales son el manejo y regulación emocional, y se compone de la tolerancia al estrés y control de impulsos. Manejo del estrés: se centra en el manejo y regulación emocional y comprende las habilidades de tolerancia al estrés y control de impulsos (Fragoso-Luzuriaga, 2015). La tolerancia al estrés es definida como la habilidad para soportar eficazmente eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones, enfrentando de manera activa y positiva el estrés. El control de los impulsos es la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentación al actuar y así tener el control de las propias emociones (García Echeverri et al., 2018).

II.2.2.5. Estrés

El estrés, pese a su connotación negativa a nivel popular y social, constituye en realidad una reacción totalmente normal como adaptación a las exigencias del medio (Manual de control de estrés, 2010). Se supone un hecho habitual de la vida del hombre y de gran familiaridad en la cultura contemporánea (Sierra, 2006).

En términos biológicos se refiere a una activación fisiológica generada en el organismo ante la necesidad de adaptación a una nueva situación. En otras palabras, es una respuesta adaptativa que predispone al organismo por medio de cambios fisiológicos a preservar su integridad frente a las amenazas o demandas que se producen en su entorno. En lo visto hasta aquí, se puede decir que lejos está el término de significar algo negativo aunque hoy en día el individuo reacciona constantemente frente a la vida como si ésta fuera un enemigo potencial, generando un estado de alerta y desgastando organismo. Son estos casos cuando el estrés pasa de ser una respuesta necesaria a un estado permanente que enferma y envejece de forma acelerada al ser humano (Manual de control de estrés, 2010).

Más allá de la cotidianeidad, el desarrollo de una práctica deportiva también genera cierto nivel de estrés, dependiendo de las exigencias del mismo o de los recursos y la personalidad de quien lo desempeña. Una práctica previa a un partido, una charla con el entrenador, un debate con los compañeros de equipo, entre otras tantas situaciones pueden producir tal estado fisiológico.

Afirmando lo anterior, es sabido que el deporte es un generador de estrés pero paralelamente es un el medio ideal para propiciar recursos, herramientas, estrategias y habilidades beneficiosas: la exposición a situaciones que elevan los niveles de impulsividad y estrés conlleva a que el atleta lo afronte en pos de obtener los resultados y el rendimiento esperados, en términos psicológicos deportivos, de cumplir con los objetivos. Las emociones “negativas” siempre están presentes de manera que no pueden suprimirse ni negarse, sino que la clave constituye aprender a gestionarlas y manejarlas en dirección a los fines que se persigue (en este caso se puede hablar de tiempos, marcas, etc.). Resumiendo, la vía de solución es la educación y el entrenamiento de la inteligencia emocional a través de la exposición y el afrontamiento en el contexto deportivo: concientizar, evaluar, modificar pensamientos para generar emocionalidades agradables al su jeto que le permitan confianza y seguridad a la hora de actuar y que a su vez estos resultados fortalezcan su

sistema de autoconceptos. Haciendo alusión a esto último, se encuentra otra consecuencia positiva en el deporte: constituye también un campo donde el atleta puede demostrarse a sí mismo, a los pares y a los adultos estimación y valoración a través de sus habilidades, aptitudes, capacidad para resolver retos, entre otros.

Por lo tanto se reafirma, como ya se ha expresado a lo largo del trabajo, que la ayuda psicológica que recibe el deportista debe acometer no sólo a la dificultad de rendimiento sino también –y mucho más importante- a la persona en su totalidad. Se ha comprobado y sigue en estudio que para sanar el rendimiento corresponde paralelamente sanar al ser humano; sin embargo la mayoría de las veces se ignora el hecho de que el deportista es una persona que siente, piensa y actúa. Entrenadores, seguidores y también padres se centran en los resultados del atleta y en dificultades técnicas, criticando sus fallas y problemas de rendimiento dejando a un lado el atleta como individuo único y su matiz emocional y afectivo. Al final, esta despersonalización genera un sufrimiento emocional en el deportista que genera el empeoramiento del desempeño atlético con fallas que se convierten en barreras difíciles de superar.

Además, la constancia que conlleva el entrenamiento y la práctica deportiva ayuda a que, en este caso los adolescentes, incorporen hábitos saludables a su estilo de vida y aprendan de valores como el esfuerzo, la disciplina, el trabajo para la consecución de metas y logros que pueden extender y aplicar a su cotidianidad en los diferentes ámbitos, como por ejemplo la escuela. Otro aspecto a destacar es lo positivo de desarrollar un deporte de equipo ya que constituye un contexto propicio para generar y fortalecer recursos comunicativos, relacionales y sociales a partir de la interacción con pares (aquellos con quienes pasan de compartir el gusto o interés por la actividad a una gran amistad) y con adultos y autoridades con los que incorporan normas, conciencia de responsabilidad y respeto. Estos y muchos más son los aspectos que benefician al adolescente y en la imagen que tiene de sí mismo, promoviendo emociones y pensamientos acordes a la realidad y por ende una conducta eficaz y resolutive.

Definición y enfoques

En concordancia con la aproximación inicial del estrés, uno de los primeros en conceptualizar el término científicamente fue Selye definiéndolo como toda tensión fisiológica y psicológica, sin incluir en su definición alguna connotación de tipo negativa (Manual de control de estrés, 2010).

Se pueden encontrar en la literatura científica otras definiciones sobre el estrés; una de ellas, por ejemplo, alude a que el concepto en realidad refiere a cualquier factor que actúe interna o externamente y que sea de difícil adaptación, por lo cual la persona genera un aumento de su fuerza con el fin de mantener un estado de equilibrio dentro de sí misma y en relación a su ambiente circundante. Existen otras en las que se considera que las características de un estímulo o situación son capaces de provocar estrés (Manual de control de estrés, 2010), o que se centran en la respuesta fisiológica y psicológica del sujeto ante el estímulo, es decir lo que se produce en el organismo. En tercer lugar, hay científicos que exponen definiciones de tipo interactivo o transaccional, siendo el resultado de la interacción entre los dos primeros (estímulo-respuesta) (Manual de control de estrés, 2010).

En otras palabras, el primer modelo enfatiza la situación estimular (Holmes & Rache, 1967, en Sierra, 2006), siendo de orientación psicológica y psicosocial; el segundo refiere al enfoque fisiológico considerando el estrés en términos de respuesta (Selye, 1956, en Sierra, 2006); y por último se encuentra la postura de interacción entre los dos planteamientos anteriores (Lazarus, 1966, en Sierra, 2006), la cual marca el desarrollo de la teoría general del estrés y su aplicación a la psicopatología y se elige como enfoque teórico en el presente trabajo.

Perspectiva interactiva o transaccional: Enfoque biopsicosocial

Uno de los modelos más reconocidos en el campo de la Psicología fue el propuesto por Lazarus en 1966, el cual como se expuso brevemente antes pone su atención en los factores psicológicos del estrés y las diversas variables que tienen lugar en el proceso (las demandas y exigencias del medio externo e interno, los recursos del propio sujeto y su grado de satisfacción). Hoy en día el estrés se conceptualiza como un desequilibrio sustancial entre las demandas ambientales y la capacidad de respuesta del organismo, visualizándose como

una respuesta negativa e intrínseca siendo que en realidad porta un gran carácter adaptativo además de ser un generador de recursos para el sujeto (McGrath, 1970 en Manual de control de estrés, 2010).

Es posible reconocer entonces los tres componentes que integran el estrés: el físico, el psíquico y el social, las cuales se constituyen a su vez variables intermedias entre sujeto y entorno. En otras palabras, el estrés constituye una relación entre la persona y el entorno, el cual puede ser percibido por ésta como algo impuesto que excede sus recursos y pone en riesgo su bienestar (Lazarus & Folkman, 1984, en Sierra, 2006).

El autor de la teoría Lazarus (1981, en Sierra, 2006) afirma que los seres humanos no son víctimas del estrés, sino que su manera de evaluar los acontecimientos estresantes (interpretación primaria) y sus propios recursos y posibilidades de afrontamiento (interpretación secundaria) establecen la naturaleza del mismo; el afrontamiento se concibe como un esfuerzo conductual y cognitivo direccionado a reducir las exigencias internas y/o externas generadas por las transacciones estresantes (Lazarus & Folkman, 1984, en Sierra, 2006). También Turcotte (1986, en Sierra, 2006) afirma que el estrés es el producto resultante de las transacciones entre la persona y su entorno, considerando que el origen del éste puede ser positivo (oportunidad) o negativo (obligación), y siendo su resultado la ruptura de la homeostasis psicológica o fisiológica al desencadenar emociones manifiestas en el organismo. Por ello es que un estímulo puede considerarse estresante cuando produce una respuesta fisiológica de estrés en el individuo, mientras que una respuesta a su vez puede ser estrés al generarse debido a una demanda ambiental, daño o amenaza, lo que implica estímulos, respuestas y procesos psicológicos mediadores entre ellos.

El estrés llamado psicológico entonces es el que establece una relación entre el individuo y el ambiente; por lo tanto, la Psicología se centra en el estudio de las causas que provocan tal estado en diferentes sujetos por medio del análisis del afrontamiento individual y su evaluación cognitiva. El afrontamiento que realiza el sujeto es para controlar las demandas evaluadas por él como estresantes y todas las emociones que generan, mientras que la evaluación cognitiva establece hasta qué punto una relación individuo-ambiente es estresante. La demanda que, por su exclusiva intensidad, novedad e indeseabilidad, requieren una respuesta esforzada (Campas, 1987, en Sierra, 2006) o de afrontamiento (Cohen, Kamark & Mermelstein, 1983; Lazarus & Folkman, 1984, en Sierra,

2006) son las que se consideran realmente estresantes. Entonces, el estrés constituye una fuerza que genera malestar o tensión sobre la salud física y emocional (Lewen & Kennedy, 1986, en Sierra, 2006). Por último, es necesario resaltar que en numerosos estudios experimentales se ha mostrado que los efectos fisiológicos, psicológicos y conductuales de los estresores dependen, mayormente, de procesos cognitivos, apareciendo inmediatamente cambios orgánicos generalizados, y aumentando el nivel de activación fisiológica (Anisman, Kokkinidis & Sklar, 1985, en Sierra, 2006).

Esta reacción provoca en el sujeto una serie de respuestas desadaptativas tanto en sus sistemas orgánicos como psíquicos (Martínez Sánchez & García, 1993, en Sierra, 2006). Por ello en la actualidad el término se utiliza para describir un proceso psicológico inducido por una exigencia que se le realiza al organismo, frente a la cuál éste no posee información para responder adecuadamente por lo que activa un mecanismo de emergencia por medio de una activación psico-fisiológica que le permite recoger más y mejor información, procesándola e interpretándola más rápida y eficientemente para que así el organismo pueda responder adecuadamente a la demanda (Fernández-Abascal, 1995, en Sierra, 2006).

Hoy en día el término estrés hace referencia a una sobrecarga emocional que experimenta el individuo, vinculada a una exigencia desproporcionada del ambiente que se manifiesta en un estado de nerviosismo y requiere un sobreesfuerzo por parte del individuo, poniéndole en riesgo de enfermar. En simples palabras, el estrés es la respuesta fisiológica y psicológica del cuerpo ante un estímulo (estresor), que puede ser un evento, objeto o persona (Sierra, 2006).

Cabe destacar que este enfoque considera al estrés en gran parte subjetivo al considerarlo como una interacción compleja entre la capacidad personal de acomodo que cada ser humano posee y las demandas de su medio (Manual de control de estrés, 2010). La misma situación puede ser afrontada de distintas maneras por diversos individuos, de modo que lo que para uno supone estrés no lo es para otro (Sierra, 2006). Hay personas que "se estresan" y otras que la resuelven satisfactoriamente e incluso salen reforzadas de la experiencia (Manual de control de estrés, 2010). Esto se debe a que los individuos perciben de diferentes formas la amenaza de las situaciones estresantes, y hacen uso de determinadas habilidades, recursos y capacidades personales y/o sociales para controlar tales acontecimientos (Aneshensel, 1992; Brown & Harris, 1989; Cockerham, 2001; Kessler,

1997; Lazarus & Folkman, 1984; Mechanic, 1978; Miller, 1997; Pearlin, 1989; Mullan & Whitlatch, 1995; Sandín, 1999; Thoits, 1983, 1995; Turner & Marino, 1994; Wheaton, 1985, en Sierra, 2006). Esta postura permite afirmar entonces que los factores individuales como las características predisposicionales, las motivaciones, las actitudes y la experiencias particulares son determinantes para la percepción y la valoración de los sujetos ante las demandas de las situaciones; y esto es lo que genera en consecuencia los diversos estilos de afrontamiento de cada uno. Aquí se justifica que no es posible entender el fenómeno del estrés evaluando una sola variable: no hay situaciones estresantes per se sino que interviene el individuo y su capacidad de respuesta (Sierra, 2006).

Expresando de otra manera, la vivencia del estrés positiva o negativa va a depender de la valoración e interpretación subjetiva que realiza el individuo de las demandas de la situación y de sus propias capacidades para hacerle frente y realizar conductas de afrontamiento (Sierra, 2006).

Si se da lugar a la relación del estrés con la variable de autoconcepto que incluye el Trabajo, se puede decir que esta última influye en la calidad del repertorio de herramientas que posea el sujeto implicado en la situación, en este caso deportiva. El ser portador de un buen sistema de autoconceptos fomenta a que el deportista evalúe la situación y despliegue conductas seguras y de autoconfianza en que va a poder salir airoso resolviéndolas adecuadamente. En otras palabras, si el deportista posee un sano concepto de sí mismo, será capaz de afrontar de la manera más óptima, exitosa y sana el estrés y los impulsos ante contextos deportivos que lo expongan y pongan en juego su vulnerabilidad.

En el proceso de estrés hay dos factores causales y antecedentes a ser tenidos en cuenta: las demandas ambientales (los estresores) y el rasgo de ansiedad (vulnerabilidad psicológica individual). El proceso se inicia con una valoración cognitiva de las demandas y de los recursos disponibles; en el caso de que las primeras excedan a los recursos disponibles es cuando se da la reacción de estrés, la cual se convierte en estado de ansiedad si la valoración también conlleva la anticipación de peligro. Como dicen Lazarus y Folkman (1984) el estrés psicológico es producto de una relación entre el sujeto y el entorno, en la que este último es evaluado como amenazante o desbordante de sus recursos y, por lo tanto, pone en peligro su bienestar. Esta valoración cognitiva, junto con la

reacción emocional que se desarrolla, desembocan en una acción proactiva, siendo este el elemento de afrontamiento. El mismo es el que adapta al individuo a las demandas ambientales para que sea capaz de satisfacerlas, reducirlas, evitarlas o anularlas (Gutiérrez, 2000 en Sierra, 2006).

Ante una situación de estrés se debe tener en cuenta la valoración cognitiva que la persona lleva a cabo de los estresores, la reacción emocional de dicha valoración y, en tercer lugar, los esfuerzos conductuales y cognitivos realizados para afrontar la situación estresante. Es de esta manera que el afrontamiento puede orientarse hacia la tarea, centrando la resolución del problema de manera lógica y con planes de acción, o bien hacia la emoción, centrándose en respuestas emocionales, como la evitación o reacciones supersticiosas. Esta última estrategia de afrontamiento constituye la más desadaptativa (Martínez, Piqueras e Inglés, 2011, en García Martín, 2015).

Si se anexa la variable autoconcepto a estos factores, la imagen que posee la persona sobre sí misma y que los otros también tienen de ella, se podría visualizar la variación de valoraciones/pensamientos, emociones consecuentes y conductas puestas en marcha para resolver la demanda. Si posee un autoconcepto fuerte y adaptado a la realidad, va a sobrellevar mejor la situación estresante en comparación con alguien que porta un autoconcepto débil y vulnerable.

II.2.2.6. Deporte

Definiciones y clasificaciones

Hoy en día, hablando desde una perspectiva sociocultural, el deporte es considerado una necesidad básica y fundamental, de primer orden, para la mejora de la calidad de vida de las personas. La práctica de actividad físicodeportiva se ha convertido en un elemento esencial en la vida de los ciudadanos y forma parte de su ocupación diaria, tanto para el mantenimiento o mejora de su salud y estando vinculado a sus relaciones sociales (Vázquez, 2011).

La palabra deporte proviene del latín “disporte” (dis y portare) que etimológicamente significa sustraerse al trabajo. Aquí se puede visualizar que el placer se encuentra implícitamente en la actividad.

Desde un punto netamente psicológico es posible afirmar que el placer en la práctica de un deporte deviene de la satisfacción física dada por el denominado “cansancio físico saludable” como de la satisfacción psicológica de la fantasía que acompaña al mismo (Garzarelli, 2009).

A nivel global se pueden distinguir dos modalidades de práctica y realización: como pasatiempo (“amateur”) o en forma profesional en la cual la dedicación es total con el objetivo de lograr el máximo rendimiento (Grand & Goldberg, 2015).

El deporte recreativo se desarrolla como un medio para alcanzar metas personales, entablar relaciones sociales, adquirir hábitos higiénicos y de salud, entre otros, dejando los resultados deportivos reglados en un segundo plano. Puede o no estar presente el rigor del entrenamiento cotidiano, pero no se constituye como indispensable. Las reglas se adaptan a las características de la actividad y los grupos, pudiendo ser estos últimos homogéneos o heterogéneos. Existe competición por el placer de la actividad más allá del rendimiento deportivo; en caso contrario se trataría de deporte competición (Vázquez, 2011). En este último se busca obtener los resultados esperados a un alto nivel de performance por lo que implica un esfuerzo continuado y fatigoso.

Sea de recreación o de competición así mismo el placer se halla involucrado en la actividad. No refiere sólo al placer que emerge después del esfuerzo, sino aquel que se categoriza como “el deber cumplido”, el placer psicológico consecuente del logro obtenido que produce un aumento de autoestima. A su vez, esta valoración del “quién soy” y a “qué puedo llegar” se sustenta en metas y objetivos que están íntimamente ligados a factores de personalidad. Es el campo propicio para cumplir con sus ideales referidos a demostrarse tanto a sí mismos como a sus inmediatos en su destreza, su aptitud, su audacia, sus habilidades, su capacidad para resolver retos, etc. El desarrollo de la autoestima y la autoconfianza se verán beneficiadas para generar conductas de tipo estables y armónicas en su vida cotidiana (Garzarelli, 2009).

Por ello es que tanto en el deporte no se puede definir a ninguna persona según su actuación en un momento determinado. No se puede valorar como corresponde a un deportista desde una perspectiva limitada como su comportamiento en un instante dado en el campo. Los deportistas son seres humanos, no criaturas de una sola dimensión definidas solamente por sus resultados. Ni una jugada que conduzca a la victoria ni un error que suponga la derrota capturan la esencia del atleta como profesional y persona. Y es aquí donde los sentimientos y la sensibilidad del atleta cuentan y son importantes tanto para su actuación individual como para la del equipo (Grand & Goldberg, 2015).

Haciendo alusión a lo último, los autores postulan que no existe un nivel notable de ansiedad por el rendimiento que no vaya acompañado de ansiedad en otros aspectos de la vida. Por consiguiente, la ayuda psicológica que recibe el deportista debe acometer la dificultad de rendimiento y también –siendo aún más importante- atender a la persona que se enfrenta al problema. A lo largo de los años se ha comprobado que para sanar el rendimiento corresponde paralelamente sanar a la persona; sin embargo la mayoría de las veces se ignora el hecho de que el deportista es una persona y todo lo que ello supone. Entrenadores, seguidores y también padres se centran en los resultados del atleta y en dificultades técnicas y problemas de rendimiento, dejando a un lado el atleta como individuo único y su matiz emocional y afectivo. Al final, esta consecuente despersonalización conduce a un mayor sufrimiento emocional del deportista, así como a la permanencia y el empeoramiento del desempeño atlético produciendo fallas y trabas difíciles de superar.

Deporte en la niñez y la adolescencia

Es fácilmente observable que aquellos niños que practican deportes adecuados a sus posibilidades poseen un mejor nivel de salud física y psíquica, siendo capaces de resolver las situaciones tanto deportivas como de la vida general de forma más inmediata y correcta. La actividad deportiva conlleva criterios de desarrollo estables y posibilitarían en mayor grado la maduración de las adquisiciones logradas; será en esta experiencia atlética en donde el cuerpo y sus representaciones psicológicas pueden, por medio de la estimulación y el aprendizaje de las funciones, adquirir con mayor facilidad el grado de adecuación preciso para todo aquel tipo de actividad. Además, los deportes permiten

vehicularizar y canalizar los procesos de socialización promoviendo el desarrollo de la personalidad y la salud en grupos y colectivos adolescentes (Vázquez, 2011).

La razón de que sea beneficiosa durante esta etapa vital también se refleja en las implicancias que posee en el proceso de maduración de estos sujetos que se encuentra buscando consolidar su identidad a partir del conocimiento propio, la relación con los demás y el distanciamiento y nueva perspectiva de sus padres y el mundo adulto. Además, el hecho de tener entrenamientos y partidos con frecuencia les da constancia y ayuda a que incorporen hábitos saludables a su estilo de vida, aprendan de valores como el esfuerzo, la disciplina, el trabajo para la consecución de metas y logros que pueden extender y aplicar a su cotidianidad en los diferentes ámbitos, como por ejemplo la escuela. Otro aspecto a destacar y que ya ha sido mencionado antes es que son mayores los beneficios que se obtienen al formar parte de un equipo deportivo. Éste constituye un medio y un contexto propicio para generar y fortalecer recursos comunicativos, relacionales y sociales a partir de la interacción tanto con pares (con quienes generalmente pasan de compartir el gusto por la actividad a una gran amistad) como con adultos y autoridades que le brindan a su vez conciencia de responsabilidad y respeto. Estos y muchos más son los aspectos que inciden positivamente en el adolescente y en la imagen que tiene de sí mismo, promoviendo emociones y pensamientos acordes a la realidad y por ende una conducta eficaz y resolutive.

Aspecto mental del deporte

Se considera pertinente iniciar este apartado mencionando una vez más la frase muy adecuada entre los populares y a la que la estudiante adhiere desde su experiencia personal, razón también por la cual tiene en cuenta en el enfoque y desarrollo del presente Trabajo: “aunque el deporte se practica con el cuerpo, se gana con la mente” (Moran & Toner, 2017).

Autores como John D. Lawther (1997 en Garzarelli, 2009) conceptualizan que en todo deporte, se utilizan áreas preferentes del cuerpo pero tanto éste en su totalidad como la mente están implicados en la actividad, diferente de los ejercicios habituales y rutinarios de la vida cotidiana y que además promueve la liberación y agradables sentimientos saludables

y de bienestar. Esto alude a que no se puede separar el cerebro o la mente del cuerpo del atleta: el 90% del deporte es mental, pero debe recordarse que el cerebro, donde se encuentran la mente consciente e inconsciente, está en el cuerpo y directamente conectado con todas las partes del cuerpo (Grand & Goldberg, 2015).

Por lo regular, los científicos del deporte distinguen cuatro aspectos hipotéticos en el rendimiento atlético: físico, técnico, táctico y psicológico. Los aspectos físicos corporales del rendimiento deportivo que refieren a fenómenos como capacidad, fortaleza y resistencia, aquellos posibles de medir con objetividad. Luego se hallan los técnicos que comprenden la destreza con la que los atletas ejecutan las habilidades fundamentales que exige el deporte en que se especializan. El tercer aspecto es el táctico, vinculado al ámbito estratégico del rendimiento atlético. En él se incluyen habilidades como planeación y toma de decisiones. Por último, el conocido pero misterioso dominio psicológico (o mental) del rendimiento deportivo, campo de estudio de la Psicología Deportiva (Moran & Toner, 2017).

Haciendo hincapié en este último punto, se halla un estudio de Scully y Hume (1995 en Moran & Toner, 2017) en el cual diseñaron un instrumento de encuesta con el fin de conocer las opiniones de los aspectos mentales del deporte por parte de atletas y entrenadores de élite. Específicamente, les preguntaron qué significaba para ellos el término psicología del deporte, además de indagar acerca de los atributos psicológicos que consideraban de mayor peso para determinar el éxito atlético. Los resultados revelaron que la psicología del deporte se definía principalmente en cuestiones relacionadas a la preparación mental para competencias. En consideración personal, los propios sujetos protagonistas visualizan reducidamente lo que podría decirse constituye la punta del iceberg al considerar sólo la concentración previa de las competencias. Popularmente se sigue subestimando el trabajo del Psicólogo Deportivo más bien como un proceso, trabajando las relaciones a nivel equipo, equipo-entrenador, equipo-Director técnico, equipo-padres, análisis post partido, trabajos sistémicos, aspectos comunicativos, entre otras cuestiones.

Un dato a anexar por parte de esta investigación es que en las respuestas se destacan la resistencia mental y la confianza en sí mismos, percibidas como las más importantes para lograr el éxito en el deporte.

Pero, ¿qué factores influyen en las exigencias mentales de un deporte específico? En realidad, los deportes difieren y varían de manera significativa en las exigencias físicas y también en sus exigencias psicológicas, dependiendo de la estructura particular de cada uno (Moran & Toner, 2017).

Psicología del deporte

Además de constituirse como un subcampo de la Psicología, la Psicología del Deporte es reconocida dentro de las ciencias del deporte. Es la ciencia que aplica teoría y métodos de la Psicología para comprender el rendimiento, los procesos mentales y el bienestar de las personas involucradas en el deporte. Se considera una ciencia ya que sus afirmaciones son falseables, es decir, capaces de someterse a pruebas mediante métodos objetivos y sistemáticos de investigación empírica; abarca más allá del ámbito competitivo, estudiando el ejercicio y la conducta atlética. Por tal motivo es que tanto la actividad física realizada por salud y esparcimiento es tan importante para los psicólogos del deporte como el deporte competitivo (Moran & Toner, 2017).

Las emociones y el deporte

Los investigadores suelen conceptualizar las emociones como sentimientos subjetivos que el ser humano experimenta como respuesta al ambiente. De manera más precisa, Fredrickson (2001 en Moran & Toner, 2017) definió a la emoción como una reacción evaluada a nivel cognitivo, ante un evento que “desencadena una serie de tendencias de respuesta que se manifiestan a través de sistemas cuyos componentes están acoplados de manera poco rígida, como experiencia subjetiva, expresión facial, procesamiento cognitivo y cambios fisiológicos”. Por lo general, las emociones dan lugar a tres tipos de respuesta: fisiológica, como aumento del ritmo cardíaco; motivacional, por ejemplo, dedicar recursos

físicos y mentales extra a una tarea; y cognitiva, como alteraciones en la atención y otras capacidades de procesamiento de información.

Nuevamente aquí se encuentra la tríada cognición emoción y conducta. Las emociones poseen una influencia clave en los pensamientos y así también en las respuestas conductuales y fisiológicas que da el ser humano, lo cual interviene en su performance pudiendo reducir notablemente su rendimiento atlético. Cabe remarcar la importancia de un buen autoconcepto que le permita incorporar estrategias y recursos de manejo y gestión de emociones para aplicar resolutivamente a contextos de presión psicológica o estrés generadas por el deporte que practica (por ejemplo, un partido).

Emociones positivas y negativas

A día de hoy se sabe que el hombre inevitablemente convive con emociones tanto positivas como negativas, diferenciándose según las consecuencias que tienen para él. Ambas pueden convivir al mismo tiempo, y son tan necesarias como importantes. Las negativas pueden tanto alertar de un peligro como reducir las opciones de respuesta (Fredrickson, 2001 en Sánchez Cobarro 2016), mientras que las positivas brindan seguridad y amplían los recursos al momento de resolver una situación; actúan modificando las formas de pensar y actuar (Seligman, 2005 en Sánchez Cobarro 2016) de modo que amplían las perspectivas y los métodos resolutivos.

Las emociones forman parte fundamental de esta relación entre el bienestar físico y psíquico, también de situaciones generadas por el deporte; diversos estudios recientes hablan de la importancia de la gestión de las emociones y de las habilidades sociales para tener desde un rendimiento eficaz hasta una vida feliz. Pero ¿qué son las emociones? ¿Para qué sirven? ¿Por qué tienen una importancia fundamental para el bienestar? Las emociones son las respuestas dadas por los seres humanos ante los diversos estímulos que se presentan en el entorno; éstas se expresan en el cuerpo de manera inconsciente a través de la expresión facial, la voz, la postura corporal, los movimientos corporales y la sudoración. Las emociones son las reacciones que promueven el actuar prácticamente sin pensar, constituyéndose como respuestas automáticas que el ser humano ha ido guardando en su cerebro a lo largo de todo el proceso evolutivo (Sánchez Cobarro, 2016).

Ekman (2003 en Sánchez Cobarro, 2016), psicólogo e investigador, da cuenta de un sistema de alerta emocional que poseen los seres humanos, refiriéndose al mismo como un sistema de datos que se activa ante la protección de peligros y/o experiencias dañinas para el sujeto en sí, con el fin de la supervivencia. Richard Davidson es otro de los investigadores que ha realizado aportes significativos al estudio de las relaciones entre el cerebro y las emociones/ cognición y emociones. Dicho autor se dedicó gran parte de su vida a investigar sobre este tema descubriendo que las emociones humanas son universales aunque puede haber diferencias debido a los rasgos culturales en los distintos lugares del mundo. Las emociones negativas como la ira, el miedo y la tristeza afectan la salud de manera directa. El lado positivo es que este tipo de emociones son capaces de desaprenderse a través de los desencadenantes emocionales que la producen, en palabras de Ekman (2003 en Sánchez Cobarro, 2016), cada persona tiene sus propios desencadenantes emocionales.

Emociones Positivas: potencian la salud, el bienestar. Favorecen: el desarrollo personal; un adecuado afrontamiento ante la adversidad (resiliencia); la creatividad; el éxito académico y profesional; las relaciones; el altruismo; las prácticas saludables, etc.

Emociones Negativas: favorecen seguridad, adaptativas, de supervivencia. Reducen los efectos del estrés y facilitan su afrontamiento. Debilitan el sistema inmunológico. Reducen las opciones de respuesta ante un problema (Sanchez Cobardo, 2016).

Como se dijo anteriormente, ambos tipos de emociones se encuentran presentes y conviven, no hay forma de negarlas o reprimirlas. Al contrario, las emociones vistas como negativas en realidad son las que proveen al hombre de recursos y estrategias, por eso también se catalogan como necesarias. Constituyen el medio para adquirir estos últimos, y poder desarrollarse ante adversidades ya sean atléticas o de la vida diaria.

Emociones y pensamiento: una relación bidireccional

Para seguir en la misma línea de la tríada, a continuación se explicará en profundidad la relación entre los pensamientos y las emociones

Los pensamientos forman parte de los procesos mentales de percepción del mundo circundante; esta percepción es obtenida a través de los sentidos y orientan las emociones y por lo tanto la conducta. Toda percepción de la realidad provoca el sentir una emoción. Por esto es posible afirmar que detrás de la emoción hay un pensamiento, o en ciertos casos el pensamiento precede a la emoción que lo desencadena o a los recuerdos del pasado. Sea cual fuera el caso, lo que más tiñe el estado mental es la emoción antes que el pensamiento, por ello hay que educar la emocionalidad. Los pensamientos también son factores desencadenantes de emociones negativas y estas muchas veces están inducidas por los recuerdos negativos y las preocupaciones así como los pensamientos obsesivos respecto a esas preocupaciones que irrumpen en la mente inesperada y súbitamente. Si se modifican los pensamientos, se puede cambiar la conducta emocional, social y hasta deportiva, siempre en pos de mejorar el bienestar y la salud. Bruce Lipton, científico autor de las obras “La biología de la creencia” y “La biología de la transformación” afirma que: La mente es energía. Cuando se piensa se transmite energía, y los pensamientos son más poderosos que la química...las propias creencias se convierten en un campo energético, una transmisión, y esta se transforma en una señal que es capaz de cambiar el organismo...En realidad, no es que sea positivo o negativo, es la manera de pensar... Por tanto, el problema no es tanto el entorno real sino el que el sujeto interpreta. Esta interpretación es la que afecta la realidad y por tanto la salud, porque los pensamientos al fin y al cabo poseen el poder real de afectar a la persona que los experimenta, afirmando así el enorme valor que tiene en verdad la experiencia subjetiva. Los pensamientos obtenidos a partir de las percepciones de la realidad son los que influyen en la vida. La tríada percepción-pensamiento-emoción induce a la acción automática y a la impulsividad la mayoría de veces, por lo que es clave educar la emocionalidad para que, en el ámbito del deporte, no afecte la performance y el rendimiento. Está comprobado gracias a los avances de la Neuropsicología que los lóbulos frontales, la amígdala y el hipocampo son los principales implicados en el entorno emocional y la experiencia repetida, razón por la cual son quienes modifican el cerebro debido a la plasticidad cerebral; por tanto, es posible de afirmar que si se modifican los pensamientos, consecuentemente se modificarían los circuitos cerebrales. En otras palabras se podría decir que el modo de ver las cosas y de pensar es lo que cambia la percepción que

se tiene de la realidad (Sánchez Cobarro, 2016).

Según investigaciones realizadas por el Dr. Damasio, neurocientífico portugués afincado en Estados Unidos, las emociones también están implicadas en el proceso de toma de decisiones, por tanto son importantes para el ejercicio de la razón, algunas veces la emoción no permite pensar adecuadamente en estrategias resolutivas ante un partido, por ejemplo, y por tanto imposibilita la toma de decisiones acorde a la situación, ya que obnubila la percepción correcta de la realidad. También Goleman (2001, en Sánchez Cobarro 2016) lo recalca: “Así pues, las emociones dificultan o favorecen nuestra capacidad de pensar, de planificar, de acometer el adiestramiento necesario para alcanzar un objetivo a largo plazo, de solucionar problemas, etcétera, y, en este mismo sentido, establecen los límites de nuestras capacidades mentales innatas y determinan así los logros que podemos alcanzar en nuestra vida. Y en la medida en que estamos motivados por el entusiasmo y el gusto en lo que hacemos o incluso por un grado óptimo de ansiedad se convierten en estímulos para el logro. Es por ello por lo que la inteligencia emocional constituye una aptitud nuestra, una facultad que influye profundamente, sobre todo nuestras otras facultades ya sea favoreciéndolas o dificultándolas” (p. 131). Para tratar las emociones negativas y “destructivas” para el hombre es importante desarrollar habilidades emocionales y sociales para tener una vida más saludable, plena y feliz, es decir, adquirir la inteligencia emocional, la inteligencia social y su necesaria educación emocional. La solución ante esta cuestión es que no se trata de esconder o negar, sino del manejo y gestión, de la expresión adecuada.

Otros investigadores que refieren al lugar primordial de las emociones, la percepción de la realidad y las consecuencias en su accionar es Moore (2015, en Moran & Toner, 2017) quien pudo concluir tras varias investigaciones en que los atletas valoran los acontecimientos de distinta manera (por ejemplo, como un desafío o amenaza) y, consecuentemente, muestran respuestas emocionales diferentes (negativas o positivas) ante la misma situación deportiva. Esto señala la complejidad de la relación emoción-rendimiento en el deporte; además, explica por qué este tema cada vez genera más interés entre investigadores y profesionales que trabajan en el área. En vista de la gran variedad de factores estresantes que los atletas enfrentan en el entrenamiento y las competiciones (por

ejemplo, lesiones, no renovación del contrato), es imposible pensar que nunca experimentarán emociones negativas o debilitantes durante toda su carrera. Los errores y fallos son inevitables en los deportes. Lo que cuenta en realidad es la manera de resolverlo. En realidad, la conceptualización de lo que es fracaso en el deporte debe ser visto como una condición necesaria para el éxito, ya que es lo que guía y orienta sobre lo que debe ser modificado la próxima vez para obtener mejores resultados (Grand & Goldberg, 2015).

Ante esto, la idea que se plantea es que la evaluación cognitiva de una persona en relación a la importancia de un evento puede evitar que la emoción se presente, por lo que la gran mayoría de psicólogos deportivos intentan ayudar a los atletas en revalorar los factores estresantes y a desarrollar estrategias que les permitan manejar y regular estas emociones. El objetivo es apoyar a los deportistas para que consigan alcanzar y mantener el estado emocional adecuado y funcional durante la actuación deportiva.

En primer lugar, este proceso conlleva a ayudar al atleta a ser más consciente de en qué medida está contribuyendo al problema sin saberlo, y enseñarle estrategias mentales más adaptativas. Los psicólogos deportivos tratan de entender la mecánica mental defectuosa específica del paciente y cómo influye. Entonces intentan que el atleta adquiera una serie de aptitudes mentales para eliminar el problema mediante la sustitución de mecánicas mentales-perjudiciales por otras beneficiosas. Todo este proceso se lleva a cabo a un nivel consciente.

Para ello, la Psicología Deportiva tradicional emplea técnicas cognitivo-conductuales (autorrelajación, monólogo interior y afirmaciones positivas, técnicas de concentración, reenfoque); aborda los síntomas conscientes (nerviosismo excesivo, falta de seguridad, monólogo interior negativo y dudas, generación de imágenes negativas y mala concentración) y se concentra primordialmente en el rendimiento del atleta, aliviando sus síntomas (Grand & Goldberg, 2015).

Otros autores también destacan la importancia de la inteligencia emocional en el deporte. Esta última junto con las habilidades psicológicas son notablemente estudiadas hoy en día en este campo, pues según Galilea (1989) en concordancia con los demás exponentes, son las que predominan como intervinientes en el rendimiento deportivo.

Hay investigadores como Gil, Capafons y Labrador (1993 en González Campos, 2012) que basan sus estudios predictivos de rendimiento en: la inteligencia, la atención, la autoeficacia física, el locus de control, la ansiedad competitiva, las creencias irracionales, la extraversión, o el autocontrol, entre otros factores. También hay otros estudios que analizan qué variables psicológicas se deben considerar para valorar y mejorar el desarrollo óptimo de productividad deportiva, por ejemplo, Williams y Reilly (2000 en González Campos, 2012), hablan de autoconfianza, control de la ansiedad, motivación, y concentración. Estos autores matizan que en el deporte del fútbol, estas variables configuran la base para llegar a ser un experto en este deporte. También y en la misma línea, Gimeno, Buceta y Pérez-Llantada (2007 en González Campos, 2012) ofrecen una investigación sobre el análisis de la influencia de variables psicológicas en la consecución del éxito, y una parte del estudio se basa en demostrar la importancia del entrenamiento de habilidades psicológicas para favorecer el rendimiento deportivo.

El entrenamiento de habilidades psicológicas relacionadas al conocimiento de sí mismo, la forma de relacionarse con los demás, la autoestima, la organización personal, los objetivos, entre otros, permite la mejora de una serie de aspectos que pueden ayudar y facilitar tanto las relaciones personales del futbolista con los demás, como la optimización de aquellas “cualidades psicológicas” que acompañan el rendimiento deportivo (Mérida & de la Calle, 2009).

Queda así demostrado en términos científicos que el hecho de trabajar en relación a los aspectos psicológicos de quienes practican deporte favorece en el rendimiento del mismo. Y, viceversa, la realización de una actividad físico-deportiva sistematizada y regular da lugar a fortalecer factores subjetivos de la personalidad como ser su autoconcepto.

Además, está comprobado que quienes practican fútbol, al constituir un deporte de equipo, gozan de diversos beneficios psicológicos como ser un mejor desempeño en la adquisición de roles, gratificación social protagónica, reforzamiento y adquisición de seguridad en sí mismos, participación de valores sociales, etc. (Linares, 2001).

La afirmación anterior se justifica en que se entiende al referir a un deporte individual prima más la inteligencia intrapersonal (Castro-Sánchez et al., 2019; Gardner, 1993 en Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020) mientras que en los deportes colectivos se

requiere de los dos tipos de inteligencia, la intrapersonal y la interpersonal. Esto se debe lógicamente a que en el deporte colectivo es necesaria la interacción con el resto de deportistas, y para que el equipo funcione de manera correcta sus jugadores deben entender no solo los aspectos que tienen que ver con ellos mismos, sino también con sus compañeros (Castro-Sánchez et al., 2019; Gardner, 1993; Sáez-Abelló y Ocampo-Pineda, 2019 en Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020).

Deporte e inteligencia emocional

Con el paso del tiempo, cada vez hay más estudios referidos al tema sobre la inteligencia emocional en el mundo del deporte, haciendo hincapié en que existen aspectos psicológicos que influyen de forma notoria en el rendimiento del deportista (Mora, 2008; Sordo, 2019 en Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020). Hoy en día parece claro que, sin un adecuado dominio de estos aspectos, difícilmente un deportista podría rendir al máximo nivel. De hecho, se dice que en muchas ocasiones la diferencia que existe entre un deportista de primer nivel y un deportista de un nivel inferior, no son puramente aspectos técnicos o tácticos, sino un adecuado trabajo y manejo de las emociones, un mayor control de la presión y la ansiedad y, en definitiva, una mayor inteligencia emocional (Hidalgo, 2013; Gallardo-Peña, 2019 en Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020). Es por ello que, desde hace años, la mayoría de clubes actuales poseen psicólogos deportivos e incluyen sesiones de trabajo emocional en sus entrenamientos (Jiménez, Alguacil & Vidal-Vilaplana, 2020).

En conclusión, lo mencionado anteriormente da lugar a pensar en la importancia que tiene la psicología y los recursos individuales e intrapsíquicos de la persona para poder afrontar las situaciones emocionales de vulnerabilidad que conlleva el deporte. El sistema de autoconceptos del sujeto constituye una gran influencia en cómo éste va a valorar cada experiencia y, cuanto mayor sea la fortaleza y realismo que presente, de manera más eficaz va a poder evaluar la mejor manera de sobrellevarla y afrontarla, permitiendo manejar y tolerar el estrés y los impulsos consecuentes.

Pueden verse en la actualidad los grandes avances que se están realizando en este momento con respecto a los aspectos psicológicos que conlleva el deporte, de manera que crece su caudal informativo teórico como también las aplicaciones e intervenciones

prácticas en el campo. Aún es un área que se encuentra en crecimiento y expansión, por eso es que se menciona en la justificación de este trabajo que todo aporte es de gran riqueza para la misma.

III. MARCO METODOLÓGICO

III.1. Tipo de investigación

III.1.a. Tipo de diseño: A partir de los objetivos, este trabajo se trata de un estudio descriptivo y comparativo.

Descriptivo en el sentido de que realiza y expone una descripción y caracteriza el autoconcepto y el manejo del estrés de adolescentes varones que juegan al fútbol en clubes y de adolescentes varones que no realizan ningún deporte, ambos grupos residentes en la ciudad de Paraná.

Comparativo ya que evalúa las diferencias en las variables mencionadas con anterioridad de cada grupo.

III.1.b. Temporalidad: es de tipo transversal ya que se recopilan los datos necesarios para la investigación en un tiempo único, en un momento determinado.

III.1.c. Tipo de fuente: refiere a un trabajo de campo ya que los datos fueron obtenidos en el ambiente específico de los sujetos investigados, en clubes deportivos en el caso de los futbolistas y en sus casas en lo que respecta a la segunda muestra. En dichos espacios, las condiciones no fueron alteradas ni se controló ninguna variable.

III.2. Muestra: La muestra estuvo compuesta por adolescentes varones de la ciudad de Paraná, conformados en dos grupos según su práctica deportiva habitual. Precisamente, uno de ellos estuvo compuesto por jugadores de fútbol competitivos, pertenecientes a un reconocido club de la capital entrerriana. El segundo, formado por participantes voluntarios de tal franja etaria que no desarrollasen una actividad física o deporte en modalidad competitiva.

El tamaño de la misma fue de 60 en su totalidad, como ya se ha mencionado de edades comprendidas entre 13 y 18 años. De la totalidad, 30 (50%) desarrollaban el fútbol como deporte de competición (con 5 días a la semana de frecuencia de práctica, y un partido – sábado- a la semana); la mitad restante fueron al igual varones adolescentes pero que no

realizaban una actividad física en modalidad competitiva. Entre estos casos se encontraron practicantes de deportes de manera recreativa (entre ellas, el fútbol), o sólo el desarrollo de actividades físicas de la institución educativa a la que cada uno pertenece.

Estadísticos

Práctica competitiva de fútbol

N	Válido	60
	Perdidos	0

Tabla 1. Descripción de la muestra

Práctica competitiva de fútbol

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	30	50,0	50,0	50,0
	No	30	50,0	50,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Tabla 2. Descripción de la muestra según práctica deportiva

Práctica competitiva de fútbol

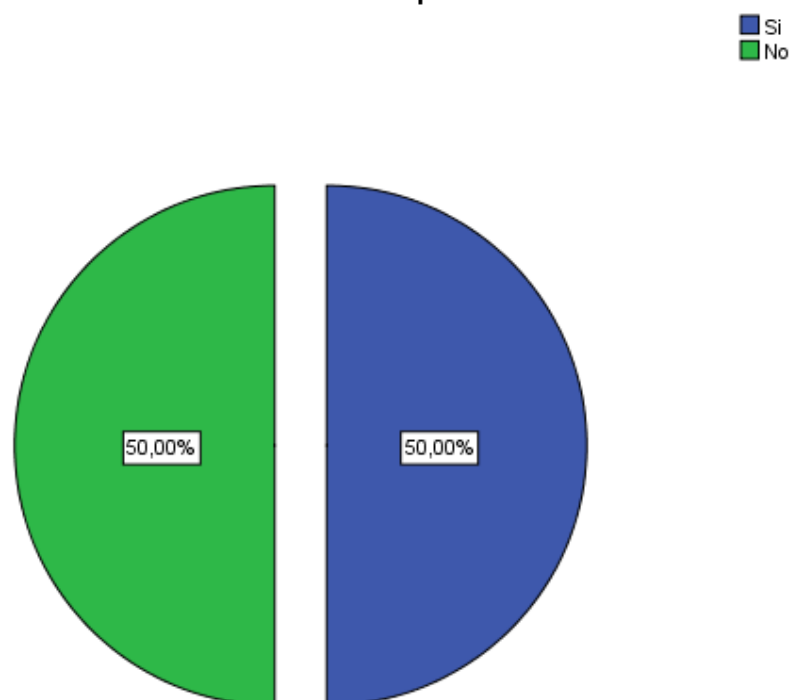


Figura 1. Descripción de la muestra según práctica deportiva

El tipo de muestreo o procedimiento de selección fue no probabilístico/no aleatorio, debido a que los elementos/criterios referidos al rango etario y a la modalidad de práctica deportiva fueron filtros selectivos que determinaron la selección de los participantes que conformaron la muestra para el trabajo de campo de esta investigación.

III.3. Técnica de recolección de datos

En primer lugar, debido a que los participantes de la muestra fueron menores de edad, se presentó un consentimiento a los padres o tutores para su previa autorización. En el mismo se detalló el procedimiento de trabajo a seguir además de cuestiones y responsabilidades éticas tenidas en cuenta. Una vez obtenida la respuesta de los responsables legales, se comenzó en el ámbito del club deportivo para trabajar con los adolescentes jugadores de

fútbol. Primeramente, se presentó un cuestionario (ad hoc) construido con el fin de recabar datos sociodemográficos y así poder diferenciar los dos grupos con fines comparativos (practicantes de deporte competitivo/no realizan actividad física competitivamente), el cual recogió la siguiente información: edad, práctica de algún deporte, modalidad de dicha práctica (recreativa, competitiva), tiempo desde que lo practica, frecuencia semanal de entrenamiento y de competencias/partidos/etc.

Luego, se administró la escala de Susan Harter (1988): “Perfil de Autopercepción para adolescentes” para medir el autoconcepto en los adolescentes. Este instrumento ha sido utilizado extensamente por su autora y por muchos otros investigadores en gran cantidad de trabajos sobre el desarrollo del autoconcepto. Cabe agregar que es considerado un prestigioso instrumento de sólida base teórica, de buenas propiedades psicométricas, además de ser económico, fácil de administrar y de analizar, siendo por lo tanto una contribución de gran utilidad para los psicólogos clínicos e investigadores argentinos interesados en la evaluación del constructo en cuestión.

Precisamente, el Perfil de Autopercepción de Harter para Adolescentes (1988) está compuesto por nueve subescalas de cinco ítems cada una. Ellas son:

-Apariencia Física: evalúa en qué medida el adolescente está satisfecho con su apariencia, le gusta su cuerpo y cree que es lindo/a. Por ejemplo: “Algunos adolescentes desearían que su cuerpo fuera diferente, pero a otros les gusta su cuerpo tal como es”.

-Atractivo Amoroso: evalúa en qué medida el adolescente se considera atractivo para aquellas personas con quienes le interesaría tener una relación amorosa, si está saliendo con aquel par que más le gusta, si piensa que podría ser divertido/a e interesante en una cita. Por ejemplo: “Algunos adolescentes creen que si se enamoran de alguien esa persona también gustará de ellos, pero a otros les preocupa que si se enamoran de alguien esa persona no guste de ellos”.

-Amistad Íntima: evalúa la habilidad para hacer amigos íntimos con los cuales compartir secretos y pensamientos sobre la propia persona. Por ejemplo: “Algunos adolescentes tienen un amigo/a íntimo/a con quien compartir secretos, pero otros no tienen un verdadero amigo/a íntimo/a con quien compartir secretos”.

-Aceptación Social: evalúa en qué medida el adolescente se siente aceptado por sus pares, tiene muchos amigos y cree caerle bien a la gente. Por ejemplo: “A algunos

adolescentes les resulta difícil caerle bien a los demás, pero a otros les resulta fácil caerle bien a los demás”.

-Buen Comportamiento: evalúa en qué medida está satisfecho con su comportamiento, cree hacer lo correcto y evita meterse en problemas. Por ejemplo: “Algunos adolescentes generalmente se meten en problemas por las cosas que hacen, pero otros no se meten en problemas por las cosas que hacen”.

-Competencia Escolar: evalúa cómo percibe el adolescente su habilidad en el ámbito académico –cómo le va en la escuela, cuán inteligente se considera-. Por ejemplo: “Algunos adolescentes piensan que son tan inteligentes como otros de su edad, pero otros no están seguros de ser tan inteligentes como otros de su edad”.

-Competencia Laboral: evalúa en qué medida el adolescente cree tener habilidades para realizar un trabajo de tiempo parcial. Por ejemplo: “Algunos adolescentes piensan que son capaces de llevar adelante un trabajo pago, pero otros dudan de su capacidad para llevar adelante un trabajo pago”.

-Competencia Deportiva: evalúa cómo percibe el adolescente su habilidad en los deportes. Por ejemplo: “Algunos adolescentes creen que son mejores que otros de su edad en los deportes, pero otros adolescentes no creen ser tan buenos en los deportes”.

-Autoestima Global: evalúa en qué medida al adolescente le gusta su persona, está contento con cómo lleva adelante su vida y con ser como es. A diferencia de la competencia percibida en dominios específicos, se trata de un juicio global de valor. Por ejemplo: “Algunos adolescentes están muy contentos siendo como son, pero otros quisieran ser diferentes de como son”. Cada ítem del Perfil presenta cuatro opciones, con puntajes que varían de 1 a 4; los puntajes más altos reflejan mayor competencia percibida.

Para la segunda variable, el manejo del estrés y la tolerancia a los impulsos- Inteligencia Emocional- se procedió con el uso y la aplicación del Inventario de Cociente Emocional (EQ-i) para la evaluación del Bienestar Psicológico 3era edición en castellano (1997) realizada por María de la Paz Rodino, con la adaptación y Supervisión de Daniel Gómez Dupertuis y el asesoramiento de José Eduardo Moreno. Este inventario comprende varias clases de ítems, en forma de enunciados breves. Ante ellos, el evaluado puede describirse a sí mismo indicando en qué medida es verdadero respecto su modo de ser, es decir, cómo se siente, piensa o actúa la mayor parte del tiempo, y en la mayor parte de las situaciones. A

cada enunciado le corresponden cinco respuestas posibles: Casi nunca; Pocas veces; A veces; Con mucha frecuencia; Con frecuencia. Este instrumento de medición comprende varias subescalas, de las cuales se elegirá para servir a este trabajo las pertenecientes a la dimensión de manejo del estrés.

El mismo permite evaluar la capacidad del sujeto para enfrentar las situaciones estresantes o presiones externas sin llegar a perder el control, rendirse o desmoronarse. Dentro de éste se encuentran:

-Tolerancia al estrés. Manejo activo y positivo de las situaciones estresantes o adversas. Supone la capacidad de autocontrol para resistir, soportar e influenciar las situaciones problemáticas o de crisis sin dejarse llevar por estados emocionales intensos, escogiendo cursos de acción y resolución efectivos desde una postura optimista con respecto a los recursos propios y hacia las nuevas experiencias y cambios en general. Los síntomas ansiosos se relacionan directamente con dificultades en el manejo del estrés.

-Control de los impulsos. Habilidad para resistir o posponer la consecución de un impulso, energía, o tentación de actuar. La aceptación y control de los impulsos predispone a una conducta más responsable y serena. Por otro lado, cuando estos mecanismos no funcionan, la baja tolerancia a la frustración, el enojo en el control de los problemas, entre otros, pueden llevar al sujeto a una pérdida del control de sí mismo, actuando de manera explosiva e impredecible y/o abusiva.

III.4. Procedimiento de recolección de datos

Primer grupo: futbolistas competitivos del club de la ciudad de Paraná.

Inicialmente, se tuvo un primer contacto a partir de la psicóloga que trabaja en el club, quien facilitó la reunión con el Presidente del mismo y el coordinador deportivo a fines de explicar el proyecto de investigación y solicitar el permiso institucional para poder llevarlo a cabo. Una vez obtenido el mismo, se procedió a organizar tiempo, concurrencias y procedimientos para su realización.

En este caso, la Institución deportiva se encargó de enviar vía email los consentimientos a los padres de los adolescentes. Posterior a su notificación, la estudiante se dirigió a uno de sus espacios de práctica regular.

Se realizaron dos concurrencias en una semana, con un día de diferencia entre medio. El día lunes, durante su horario habitual de práctica de preparación física, se aplicó la Escala de Autoconcepto de Susan Harter a ambos grupos de categorías. La categoría 2000-2001 ocupó un período de 31 minutos (de 15:48 a 16:09hs) en responder la escala, mientras que la categoría 2005-2006 lo realizó en 25 minutos (de 16:30 a 16:55hs).

El día miércoles de la misma semana se administró el Inventario de Cociente Emocional. Debido a la decisión previa de realizar la toma de encuestas en dos días distintos, se prefirió administrarle a todos los presentes por más que excediera el número requerido para la investigación en el caso de que, al segundo día, alguno de ellos falte, no esté presente o simplemente halla fallas al responder alguno de los instrumentos. Ambas concurrencias duraron menos de una hora de realización; la categoría 2005-2006 respondió en 46 minutos (17:11 a 17:57hs) y la categoría 2000-2001, 33 minutos (18:25 a 18:51hs). En ambas ocasiones la toma se realizó de manera presencial, con previa explicación y esclarecimiento a los participantes de cómo responder y trabajar con el material.

Finalizando con la obtención de los datos necesarios por parte del grupo deportivo, se unificó por sujeto la escala de autoconcepto con su correspondiente del inventario de cociente emocional para su posterior carga al programa estadístico SPSS.

En lo que respecta al segundo grupo, conformado por los adolescentes que no realizan un deporte de manera competitiva, no se pudo realizar la administración en instituciones educativas como se había planteado inicialmente en el proyecto debido a las condiciones macro contextuales de pandemia Covid-19. Ante esta situación, en espera del comienzo de clases a finales del año 2020 y su posterior fracaso, se tomó la decisión de contactar con sujetos allegados que tuviesen cercanía o conocimiento de adolescentes varones de entre 13 y 18 años que no desarrollaran ninguna práctica deportiva que fuese competitiva (en su cotidianeidad, es decir, antes de pandemia y, por lógicas razones, durante cuarentena tampoco).

De esta manera, en el momento del contacto se comunicó con los padres a quienes se les notificó acerca de los fines científicos de la investigación y, tras dar su consentimiento, se les envió las escalas a realizar vía correo electrónico o por la red social Whatsapp (según la

red escogida por comodidad por ellos) en archivo formato Word, donde además se les adjuntó un instructivo de cómo proceder a responder el mismo, además del que ya anexa cada instrumento. En éste se les solicitó (al igual que en un inicio en el contacto) la presencia de padres o algún mayor de edad que pudiese supervisar durante el momento de la prueba por cualquier duda o inconveniente que pudiese surgir, ante la ya justificada ausencia de la estudiante. Además de la opción electrónica, existieron casos donde adolescentes y/o preferían responder las escalas en hoja-papel, por ende se les acercó y facilitó el material para realizarlo comodamente a su preferencia.

Consideraciones éticas

Se realizó un consentimiento para ser presentado ante los padres o tutores de los sujetos participantes de la muestra ya que eran adolescentes de 13 a 18 años. Por el hecho de que la muestra con la que se trabajó era menor de edad, se realizó un consentimiento para que los padres/tutores de los seleccionados estuvieran informados y den aval de que participen en tal trabajo investigativo. En ella se destacaron los fines científicos investigativos, lo cual explica el hecho de que los datos y la información que se manejó para el estudio fue de total confidencialidad y resguardando y protegiendo la identidad de cada uno de los sujetos que participó y colaboró con la investigación.

Consentimiento informado

Estoy en conformidad de que mi hijo responda los cuestionarios sobre las temáticas autoconcepto y manejo del estrés. Estoy en conocimiento de que los datos tendrán un tratamiento absolutamente anónimo y confidencial.

La información obtenida será utilizada con fines exclusivamente de investigación, dentro del proyecto de investigación “Relación entre el autoconcepto y el manejo del estrés en adolescentes futbolistas de la ciudad de Paraná”, propuesto como Trabajo Integrador Final de la Licenciatura de Psicología, llevado a cabo por la estudiante Sara Inés Olmedo Primo DNI 37567615/ N° de legajo 811401452 y bajo la dirección y supervisión de la Lic. Analía Schmidt, de la Pontificia Universidad Católica Argentina sede Paraná.

Firma: _____

Fecha: ___/___/___

Datos de contacto

Sara Inés Olmedo Primo

0343-1550146841

Email: sari.olmedo@hotmail.com

III.5. Procedimiento de análisis de datos

La investigación es de tipo cuantitativa.

El procesamiento electrónico de los datos se realizó utilizando la herramienta Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 23, con un nivel de estadística inferior a .05.

Para caracterizar la muestra y describir el autoconcepto y el manejo de estrés en los adolescentes varones de entre 13 y 18 años, tanto los que practican fútbol como los que no lo realizan, se llevaron a cabo análisis de estadística descriptiva básica (medias, desvíos, frecuencias, porcentajes) con ayuda del asesor metodológico a cargo, Mgster César Sione, también profesor de nuestra universidad.

IV. RESULTADOS

La presente investigación tuvo como objetivo determinar si existen diferencias significativas en el autoconcepto y manejo del estrés entre dos grupos de adolescentes; uno dedicado a la práctica competitiva de fútbol y otro que no realiza ningún tipo de actividad física bajo tal modalidad.

Los resultados indicaron mayor puntaje en el autoconcepto general de los deportistas por sobre los adolescentes que no realizan deporte, sin embargo, sólo hubo diferencias significativas en los valores de las subdimensiones Buen comportamiento y Competencia Deportiva.

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desviación estándar
Autoestima	60	2,3333	,43362
Apariencia física	60	2,5367	,47083
Atractivo amoroso	60	2,5833	,47485
Aceptación social	60	2,4800	,45129
Amistad íntima	60	2,6600	,48475
Buen comportamiento	60	2,6033	,46211
Competencia deportiva	60	2,5367	,49058
Competencia laboral	60	2,6267	,53166
Competencia escolar	60	2,5833	,40218
N válido (por lista)	60		

Tabla 3. Estadístico descriptivo de las dimensiones del Autoconcepto

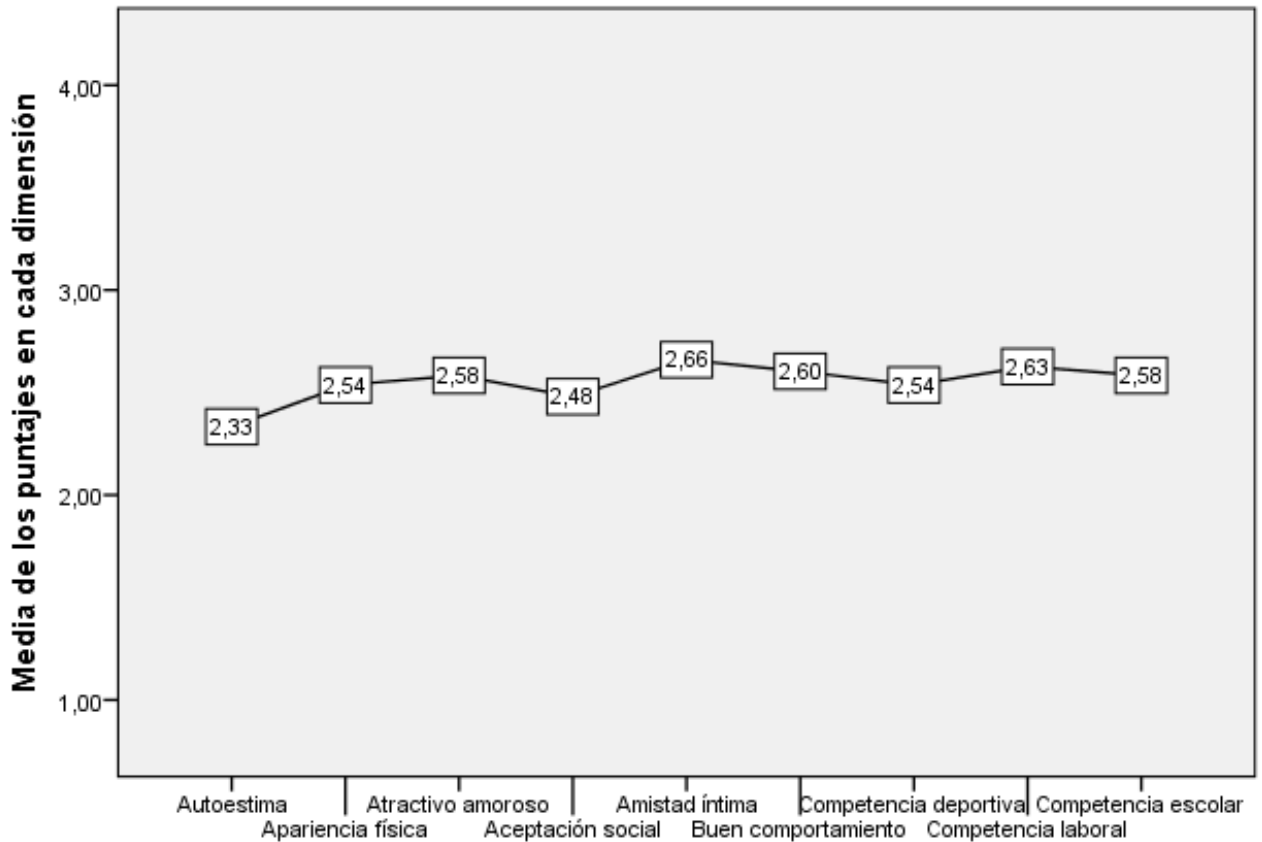


Figura 1. Media de puntaje Autoconcepto por subdimensiones

Al igual que en la variable Autoconcepto, las subdimensiones de estrés y la tolerancia a impulsos presentaron mejores valores para los atletas, pero sólo fue significativa la diferencia de puntajes medios en la dimensión Tolerancia al estrés $p=0,041$ (es decir $p<0,05$), siendo no contundente la diferencia en control de impulsos entre ambos grupos.

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desviación estándar
Tolerancia estrés	60	3,2333	,62877
Control Impulsos	60	3,3389	,76665
N válido (por lista)	60		

Tabla 4. Estadístico descriptivo del estrés en ambos grupos de adolescentes

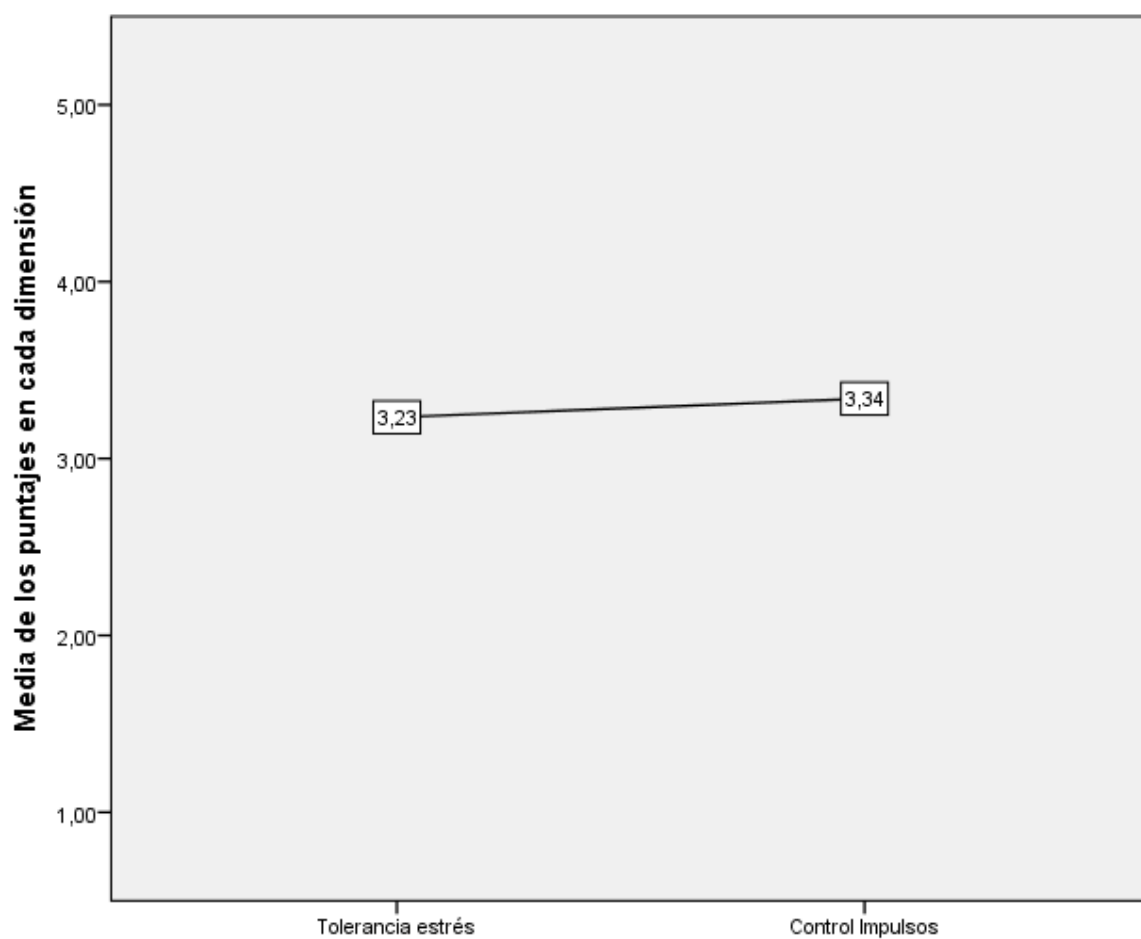


Figura 2. Media de puntaje Estrés por subdimensiones en la totalidad de la muestra

En lo que respecta a los objetivos de la investigación, se realiza la comparación del autoconcepto y manejo de estrés de adolescentes varones de entre 13 y 18 años que practican fútbol con adolescentes varones del mismo rango etario que no lo realizan, y específicamente se determina que existen diferencias significativas entre ambos grupos que forman la muestra.

En conclusión, se corresponde con la hipótesis inicial que afirma la diferencia del autoconcepto y el manejo del estrés en los adolescentes que practican deporte competitivamente en contraste con los que no realizan actividad física en modalidad competitiva.

Estadísticas de grupo

	Práctica competitiva de fútbol	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Autoestima	No	30	2,2667	,43734	,07985
	Si	30	2,4000	,42670	,07790
Apariencia física	No	30	2,5667	,50945	,09301
	Si	30	2,5067	,43544	,07950
Atractivo amoroso	No	30	2,5200	,50542	,09228
	Si	30	2,6467	,44158	,08062
Aceptación social	No	30	2,3867	,48119	,08785
	Si	30	2,5733	,40593	,07411
Amistad íntima	No	30	2,6333	,53584	,09783
	Si	30	2,6867	,43528	,07947
Buen comportamiento	No	30	2,4667	,47367	,08648
	Si	30	2,7400	,41406	,07560

Competencia deportiva	No	30	2,3467	,48689	,08889
	Si	30	2,7267	,42176	,07700
Competencia laboral	No	30	2,5467	,59174	,10804
	Si	30	2,7067	,46008	,08400
Competencia escolar	No	30	2,5867	,44236	,08076
	Si	30	2,5800	,36521	,06668

Tabla 5. Prueba T Autoconcepto (objetivo tres). Estadística de grupo

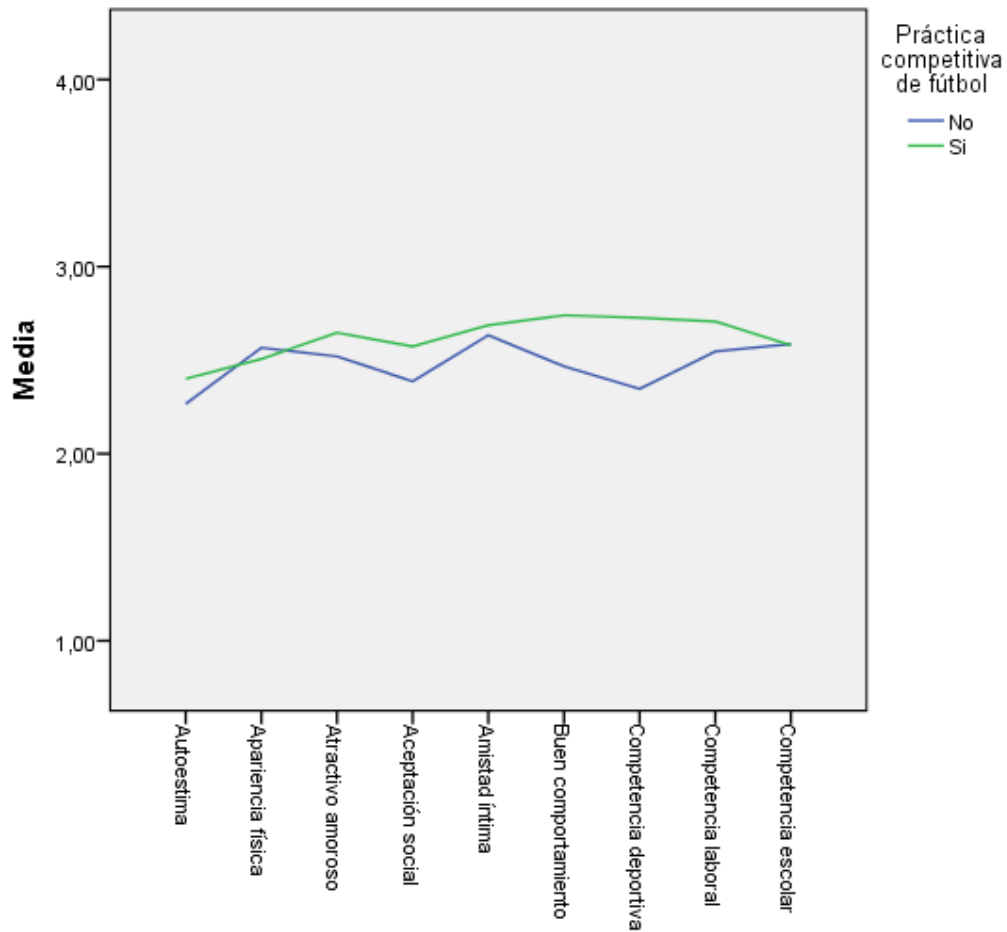


Figura 4. Media de puntaje Autoconcepto por subdimensiones en ambos grupos de adolescentes

Estadísticas de grupo

	Práctica competitiva de fútbol	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Tolerancia estrés	Si	30	3,3852	,51519	,09406
	No	30	3,0815	,70087	,12796
Control Impulsos	Si	30	3,4630	,68250	,12461
	No	30	3,2148	,83553	,15255

Tabla 6. Prueba T Estrés. Estadística de grupo

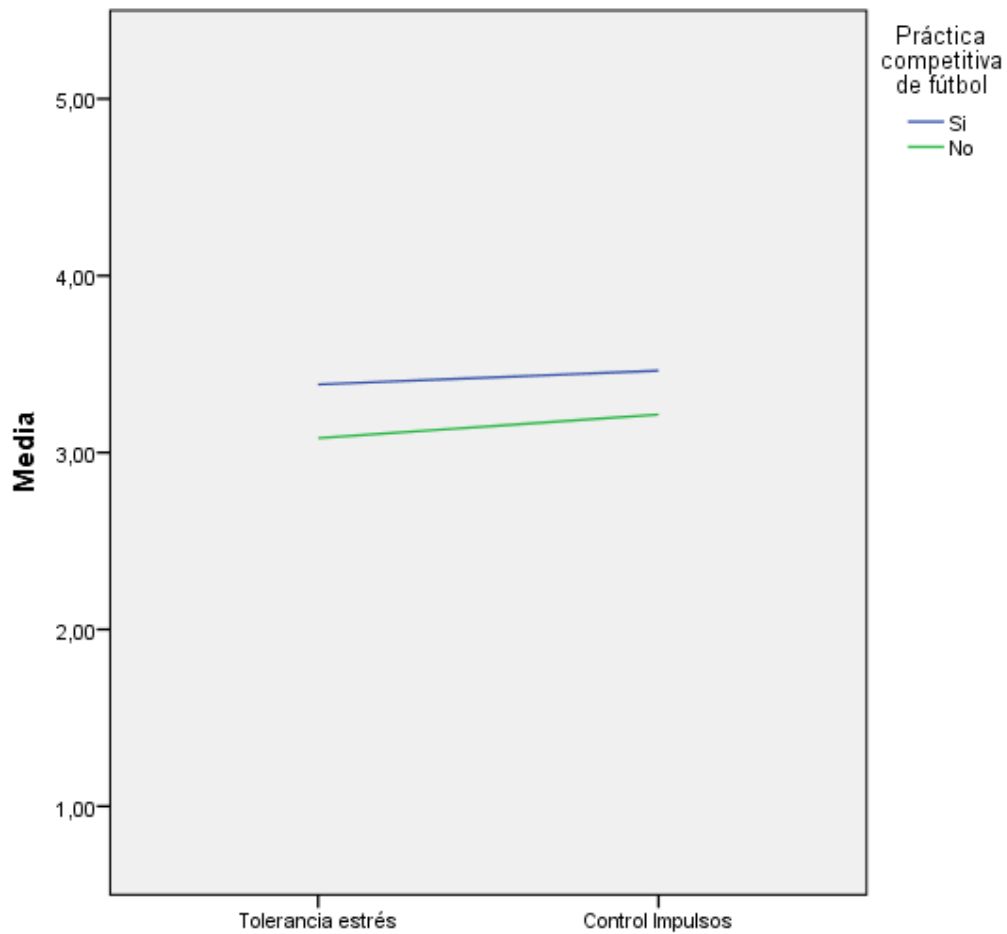


Figura 5. Media de puntaje Estrés por subdimensiones en ambos grupos de adolescentes

V. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, LIMITACIONES

Discusión y conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo determinar si existen diferencias significativas en el autoconcepto y manejo del estrés entre dos grupos de adolescentes; uno dedicado a la práctica competitiva de fútbol y otro que no realiza ningún tipo de actividad física bajo tal modalidad.

Los resultados indicaron mayor puntaje en el autoconcepto general de los deportistas por sobre los adolescentes que no realizan deporte, sin embargo, sólo hubo diferencias significativas en los valores de las subdimensiones Buen comportamiento y Competencia Deportiva. Al igual que en la variable Autoconcepto, las subdimensiones de estrés y la tolerancia a impulsos presentaron mejores valores para los atletas, pero sólo fue significativa la diferencia de puntajes medios en la dimensión Tolerancia al estrés $p=0,041$ (es decir $p<0,05$), siendo no contundente la diferencia en control de impulsos entre ambos grupos.

El autoconcepto general puntuó más alto en los adolescentes que practican deporte competitivamente. Este resultado es coherente con lo planteado a lo largo del trabajo de que la práctica de un deporte genera un placer en el mismo cansancio físico que produce a la vez que promueve el aumento de autoestima tras el “cumplimiento del deber” o el “logro obtenido”. Las metas u objetivos a los cuales se expone el deportista muchas veces se traducen cognitivamente en las preguntas “quién soy” o “quién puedo llegar a ser”, ligadas a su concepto personal. El deporte constituye el campo propicio para cumplir con sus ideales referidos a mostrarse tanto a sí mismos como a sus inmediatos en su capacidad, su aptitud, su audacia, sus habilidades, la capacidad de resolver retos, etc. El desarrollo del autoestima y la autoconfianza se verán beneficiadas para generar conductas de tipo estables y armónicas en su vida cotidiana (Garzarelli, 2009).

Existen investigaciones como la realizada en Madrid (Moral-García, J., Román-Palmero, J., López García, S., García-Cantó, E., Pérez-Soto, J., Rosa-Guillamón, A. & Urchaga-

Litago, J., 2021) donde demostraron que las personas que realizan actividad física poseen mayor autoestima que personas en estado sedentario. Además, evidenciaron que los practicantes de deportes colectivos puntúan más alto en esta categoría en comparación con los de individuales.

Si bien el resultado del autoconcepto general favoreció al grupo de adolescentes deportistas, no hay diferencia significativa en el resultado obtenido (sólo en las subdimensiones mencionadas anteriormente). Esto puede deberse quizás por la etapa vital en la cual se encuentran los sujetos sometidos a investigación. La adolescencia, periodo de grandes cambios, se caracteriza como ambigua, inestable, desequilibrada, con desbordes, sensación de pérdida de control en ocasiones, y autoestima fluctuante por las modificaciones de su autoconcepto al despedirse de su mundo infantil pero aún bajo confusiones por no poder asumirse como totalmente adulto. Manifestaciones de ello son los cambios de ánimo del púber, trastornos del equilibrio afectivo y demás procesos contradictorios, incomprensibles e inconciliables que ni ellos pueden explicar y fluctúan visiblemente a través de sus pensamientos, emociones, actitudes y conductas (Griffa & Moreno, 2015).

Esto también puede justificarse al visualizar las diferentes conceptualizaciones que hacen sobre sí mismos los adolescentes según la subetapa de la adolescencia que estén atravesando. A pesar de su poca diferencia (1 a 2 años por subetapa), cambian distintivamente la mirada desde la cual se definen y las palabras utilizadas en sus expresiones (ver Detalle de una investigación de Susan Harter-cuadro comparativo).

Siguiendo la línea de Griffa y Moreno, Moreno (2015) postula que el autoconcepto adolescente se halla compuesto por una marcada conciencia de multiplicidad de aspectos, motivo por el cual se manifiesta a través de constantes cambios de conducta según el contexto en el cual esté y el papel que ocupa en el mismo.

Diferencias significativas

1. Mejor puntuación en buena competencia deportiva por parte de los adolescentes deportistas

Al respecto, Vazquez (2011) postula que en la actividad deportiva se da una maduración gradual a partir de las adquisiciones que el mismo deporte le exija. A través del aprendizaje y la estimulación en la propia experiencia deportiva es que el sujeto se adecua al desarrollo atlético que requiere la actividad en sí, tanto a nivel corporal como de representaciones psicológicas. A su vez, el desarrollo estable y continuo que demanda el entrenamiento lo conducirán a mayor grado de maduración de lo incorporado. En otras palabras, lo que el autor que ya ha sido citado con anterioridad quiere decir es que, dependiendo la estructura del deporte es que va a entrenar preferencialmente ciertas áreas del cuerpo y cogniciones representativas de ellas, por lo que con la habituación va a ganar en destreza y habilidad conformándolo un atleta en buenas condiciones tanto técnicas como prácticas.

Cabe mencionar también que este resultado es concordante con la investigación de Facio y sus colaboradores (2002) ya que en las tres ciudades argentinas (Paraná, Buenos Aires, Río Gallegos) los adolescentes varones puntuaron mejor en competencia deportiva, presentando diferencias significativas con las mujeres.

2. Mejor puntuación en buen comportamiento por parte de los adolescentes deportistas

Un buen autoconcepto promueve un apropiado ajuste psicológico y una buena competencia personal, y evita problemas de conducta y delictivos, lo que constituye un factor decisivo a la hora del éxito o del fracaso tanto en el deporte como en la vida diaria (Morán & Toner, 2015).

las personas emocionalmente inteligentes gestionan de mejor manera sus emociones poseen características como mayor autoestima y ajuste emocional a la vez que predominan en ellos sentimientos de bienestar y satisfacción, mientras que los seres emocionalmente menos inteligentes tienden a comportarse disruptivamente o con agresividad (Medrano & Trógolo, 2014 en García Echeverri et al, 2018).

Cabe mencionar también que este resultado es concordante con la investigación de Facio y sus colaboradores (2002) ya que en las tres ciudades argentinas (Paraná, Buenos Aires, Río Gallegos) los adolescentes varones puntuaron mejor en buen comportamiento, presentando diferencias significativas con las mujeres.

Cociente emocional

Diferencias significativas

1. Mejor puntuación en control de estrés por parte de los adolescentes deportistas:

Es pertinente citar la investigación de la tesis doctoral de José Molina, donde, en uno de sus cuatro estudios, administró a 100 jugadores de fútbol semiprofesionales la escala de control del estrés del cuestionario de Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo (CPRD). Allí llegó a la conclusión de que la habilidad de psicológica de control del estrés previene y evita alcanzar estados de ansiedad lo que posibilita mantener elevada la autoconfianza y una buena capacidad de atención-concentración durante la competición (González Campos, Validiva-Moral, Galagaz, Zurita Ortega & Romero, 2017). En este trabajo se evidencia y avala el hecho de que el entrenamiento de las habilidades relacionadas al pensamiento, la emoción y la conducta le da soporte a los jugadores para evitar caer en estados de ansiedad y estrés que trascienden de la mera situación deportiva.

En lo referido a este último punto, Scully y Hume (1995 en Moran & Toner, 2017) diseñaron un instrumento de encuesta para conocer las opiniones de una muestra de atletas y entrenadores de élite acerca de los aspectos mentales del deporte. En particular, preguntaron a los participantes qué significaba para ellos el término psicología del deporte, y también indagaron en los atributos psicológicos que consideraban de mayor peso para determinar el éxito atlético. Los resultados revelaron que la psicología del deporte se definía principalmente en términos de preparación mental para las competencias, especificando la resistencia mental y la confianza en sí mismos.

2. Mejor puntuación control de impulsividad pero en general los valores no presentaron una diferencia significativa entre ambos grupos (deportistas-no deportistas).

Siempre debe tener en cuenta que, así en el deporte como en la vida, no se puede definir a ninguna persona por una actuación aislada en una determinada circunstancia. Es injusto valorar como corresponde a un deportista desde una perspectiva tan restringida como su comportamiento en un instante dado en el campo. Los deportistas son seres humanos, no criaturas de una sola dimensión definidas sólo por sus resultados. Ni una jugada que

conduzca a la victoria ni un error que suponga la derrota capturan la esencia del atleta como profesional o persona. Los sentimientos y la sensibilidad del atleta cuentan y son importantes, tanto para su actuación individual como para la del equipo (Grand & Goldberg, 2015)

A favor de esto último, los autores Grand y Goldberg (2015) postulan que ante el mínimo nivel notable de ansiedad por el rendimiento es sabido que algún otro aspecto de su vida esté caracterizado también por un estado de ansiedad. Por lo tanto, la ayuda psicológica que recibe el deportista no solo debe acometer la dificultad de rendimiento, sino también –y esto es aún más importante- debe necesariamente atender a la persona que se enfrenta al problema. A lo largo de los años se ha comprobado que, para sanar el rendimiento, también corresponde sanar a la persona y sin embargo, muchas veces se ignora considerar al atleta como tal ser. Entrenadores, seguidores y hasta padres se centran en los resultados y/o en problemas de rendimiento concretos, dejando de lado el atleta como individuo único y a su vez portador de sentimientos. Al final, esta despersonalización conduce a un mayor sufrimiento emocional del deportista, así como a la permanencia y el empeoramiento de los problemas de rendimiento repetitivos.

Limitaciones

Muestra: Al contar con una muestra de una cantidad limitada de participantes, no es viable científicamente generalizar los resultados a la población total

Tiempo: en cuanto al tiempo, por tratarse de un trabajo de tiempo transversal no es posible indagar acerca del desarrollo de las variables a través de un período de tiempo determinado.

Recolección de datos: una dificultad que puede darse es en la autoadministración de las escalas, consecuencia de una incorrecta interpretación de los enunciados o contestaciones de formas acquiescentes o por deseabilidad social. En lo que respecta además al grupo de adolescentes no deportistas, se presentó la incapacidad de contar con la presencialidad de la estudiante en el momento de la administración por cuestiones de fuerza mayor (cuarentena obligatoria ante la pandemia Covid-19).

Recomendaciones

Ante las anteriores limitaciones, se recomienda para futuras investigaciones:

-Trabajar con una muestra mayor en cuanto a número de participantes, lo cual permitiría la extensión y generalización de los resultados además de la realización de análisis estadísticos más complejos.

-Realizar estudios de tipo longitudinal para enriquecer los datos aportados a partir de la presente investigación en relación a las variables y del rango etario escogido.

-Proponer investigaciones de carácter cualitativo en base a las variables abordadas para profundizar en aspectos que hoy en día son de gran controversia para la sociedad popular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AA.VV (2010). *Manual de control de estrés*. Madrid. Editorial CEP, S.L. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/sibucasp/detail.action?docID=3217438>

Abián-Vicén Javier; Báguena Mainar José Ignacio & Abián, Pablo (2015). *Estrés pre-competitivo en jugadores adolescentes de bádminton*. Revista de Psicología del Deporte Vol 24, No 2. Recuperado de <https://archives.rpd-online.com/article/view/v24-n2-abian-vicen-baguena-et-al.html>

Aguinaga, I., Herrero-Fernández, D. (2018). *Factor protector de las estrategias de afrontamiento y la cohesión de grupo sobre el bienestar psicológico ante situaciones de ansiedad competitiva en futbolistas*. Cuadernos de Psicología del Deporte, vol. 21, 1,86-101. Universidad de Deusto, Universidad Europea del Atlántico.

Arnett, Jeffrey Jensen (2008). *Adolescencia y adultez emergente, un enfoque cultural*. Clark University. Pearson Educación. México.

Baltasar, Diana María Sosa (2014). *Relación entre autoconcepto, ansiedad e inteligencia emocional: eficacia de un programa de intervención en estudiantes adolescentes*. Universidad de Extremadura. Recuperado de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1678/TDUEX_2014_Sosa_Baltasar.pdf

Camuñas Vega, David y Alcaide Risoto, Margarita (2020). *La influencia de la práctica deportiva en el autoconcepto y rendimiento académico en alumnos de secundaria*. Revista Española de Educación Física y Deportes, 431, 55-67

Castro-Sánchez, M.; Zurita-Ortega, F.; Ramírez-Granizo, I.; Ubago-Jiménez, J.L. (2020). *Relación entre la inteligencia emocional y los niveles de ansiedad en deportistas*. Journal of Sport and Health Research.

Erikson, Erik H. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona. Ediciones Paidós

Erikson, Erik H. (2008). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires. Ediciones Hormé.

Extremera Pacheco, Natalio & Fernández Berrocal, Pablo (2004). *La inteligencia emocional: métodos de evaluación en el aula*. Revista Iberoamericana de Educación, Universidad de Málaga. España.

Facio, Alicia; Ressel, Santiago; Mistrorigo, Clara; Micocci, Fabiana (2006). *Adolescentes Argentinos: cómo piensan y sienten*. Buenos Aires. Lugar Editorial

Facio, Alicia; Resett, Santiago; Braude, Mónica; Benedetto, Norma (2002). *El perfil de autopercepción de Harter para adolescentes en jóvenes de Paraná, Río Gallegos y Buenos Aires*. Recuperado de <https://www.aacademica.org/alicia.facio/5>

Fragoso-Luzuriaga, Rocío (2015). *Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?* Revista iberoamericana educación superior. Volumen 6, Número 16. México. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722015000200006

García Barthe, María Susana (2003). *Adolescencia y pubertad: problemática actual*. Buenos Aires. MV Ediciones.

García Martín, Sara (2015). *Relación entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés*. Universidad de Salamanca. Recuperado de <https://gedos.usal.es/jspui/handle/10366/126729>

García Echeverri, Mabel; Hurtado Olaya, Paola Andrea.; Quintero Patiño, Darley María; Rivera Porras, Diego Andrés; Ureña Villamizar, Yan Carlos (2018). *La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional*. Revista Espacios Volumen 39, N°49. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394908.html>

Garzarelli, Jorge (2009). *El deporte*. El Cid Editor | apuntes. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/sibucasp/detail.action?docID=3181926>

Griffa, María Cristina & Moreno, José Eduardo (2011). *Claves para una Psicología del Desarrollo* (Volumen II). Buenos Aires, Argentina. Lugar Editorial.

Grand, David & Goldberg, Alan (2015). *Así es tu cerebro cuando haces deporte: Cómo vencer para siempre los bloqueos, el desánimo y la ansiedad*. Editorial Elefthería Barcelona, España.

González Campos, Gloria (2012). *Análisis de las variables psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo en jugadores de un equipo de fútbol semiprofesional*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla Departamento de Educación Física y deporte. Sevilla.

Guevara Castañeda, Hernaldo Ysrael (2020). *Relación entre autopercepción y rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca* (Tesis de grado). Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo (UPAGU), Perú. Recuperado de <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/1308>

Harter, Susan (1988). *Manual for the Self-Perception Profile for Adolescents*. Denver, Universidad de Denver.

Harter, Susan (1999). *The construction of the self*. New York, Guilford.

Hernández Pérez, Mónica. (2021). *Deporte y bienestar personal: nivel de competición, hábitos de salud, personalidad y necesidades psicológicas básicas*. Trabajo Final de Máster Universitario en Psicología General Sanitaria. Universidad de La Laguna.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos & Baptista Lucio, Pilar (2010). *Metodología de la investigación (quinta edición)*. México. Industria editorial Mexicana.

Jiménez, Carlos Merino; Alguacil, Mario; Vidal-Vilaplana, Alberto. (2020). *La inteligencia emocional en adolescentes, análisis en función de género, curso y práctica deportiva*. Revista Calidad de Vida y Salud, Universidad de Flores (UFLO). Vol. 13 No.1; 17-30ISSN 1850-6216. Universidad Católica de Valencia- Universidad de Valencia. Recuperado de <http://revistacdvs.uflo.edu.ar>

Linares, Rafael Eduardo (2001), *Psicología del Deporte. La ventaja deportiva Psicológica: una mirada distinta*. Argentina. Editorial Brujas.

Martínez, Agustín; Pirqueras, José Antonio; Inglés, Cándido (2011). *Relaciones entre Inteligencia Emocional y Estrategias de Afrontamiento ante el Estrés*. Clínica Neuropsicológica Mayor, Alcantarilla (Murcia). Departamento de Psicología de la Salud, Universidad Miguel Hernández, Elche (Alicante). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero37/article6/article6.pdf>

Mérida, Juan Antonio Mora & De la Calle, Fernando Chapado (2009). *Visión actual de la psicología del deporte*. Wanceulen Editorial. ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/sibucasp/detail.action?docID=4570493>

Molina Dotor, José (2020). *Rendimiento deportivo en adolescentes en situaciones de alta presión psicológica (Choking): Papel de los factores psicológicos positivos y negativos*. Tesis doctoral (versión resumida). Programa de Doctorado en Psicología de la Salud. Universidad Nacional de Educación a distancia. Facultad de Psicología.

Moral-García, J., Román-Palmero, J., López García, S., García-Cantó, E., Pérez-Soto, J., Rosa-Guillamón, A., & Urchaga-Litago, J. (2021). *Autoestima y práctica deportiva en adolescentes*. Revista Internacional De Medicina Y Ciencias De La Actividad Física Y Del Deporte, 21(81), 157–174. Recuperado de <http://doi.org/10.15366/rimcafd2021.81.011>

Moran, Aidan & Toner, John (2017). *Psicología del deporte*. Editorial El Manual Moderno. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/sibucasp/detail.action?docID=5485857>.

Moreno, Amparo (2015). *La adolescencia*. Barcelona. Editorial UOC.

Moreno, José Eduardo; Resett, Santiago; Schmidt, Analía (2015). *El sí mismo: una noción clave de la psicología de la persona humana*. Educa. Buenos Aires, Argentina.

Ochoa Chang, Milán, y Matarán Torres, Ana Celia (2021). *Evaluación de la ansiedad competitiva en beisbolistas juveniles santiagueros*. Lecturas: Educación Física y Deportes, 25(273), 71-85. Recuperado de <https://doi.org/10.46642/efd.v25i273.1640>

Sánchez Cobarro, P. de H.; García Gómez, M.; Gómez Díaz, M.; Gómez Sánchez, S. (2016) Bienestar emocional. *Vivat Academia*, ISSN-e 1575-2844, Nº. 140. Universidad de Murcia, Madrid. Recuperado de <https://doi.org/10.15178/va.2017.140.130-131>

Sierra, Juan Carlos; Ortega, Virgilio & Zubeidat, Ihab (2006). *Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar*. Red Revista Mal-estar E Subjetividad. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/sibucasp/detail.action?docID=3163763>

Solís, M.; Amado Alonso, D.; Sánchez-Oliva, D.; Sánchez-Miguel, P.A.; Iglesias Gallego, D. (2020). *Inteligencia emocional en la adolescencia: Motivación y actividad física*. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 20 (77) pp. 119-131. Recuperado de <https://revistas.uam.es/rimcafd/article/view/rimcafd2020.77.008>

Sureda, Imelda (1998). *Autoconcepto y adolescencia. Teoría, medida y multidimensionalidad*. Editorial Pearson

Urbano, Claudio & Yuni, José (2016). *Psicología del desarrollo: enfoques y perspectivas del curso vital*. Argentina. Editorial Brujas

Urbano, Claudio & Yuni, José (2014). *Técnicas para investigar 1: Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Argentina. Editorial Brujas.

Urribarri, Rodolfo (2015). *Adolescencia y clínica psicoanalítica*. Buenos Aires, Argentina. Fondo de Cultura Económica.

Vázquez, Juan de la Cruz (2011). *Deporte para siempre*. Wanceulen Editorial. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/sibucasp/detail.action?docID=5190487>

Vera Hernández, Liliana Elizabeth (2021). *Relación entre autoconcepto e inteligencia emocional en adolescentes de la demarcación Iztapalapa*. CUVED | Divulgación de la Ciencia, XIV Congreso de Posgrado en Psicología. UNAM. Recuperado de <https://cued.unam.mx/divulgacion/index.php/CPMDP/XIVCPPUNAM2020/paper/view/1066>

Zavala Trías, Sylvia (2009). *Guía a la redacción en el estilo APA, 6ta edición*. Biblioteca de la Universidad Metropolitana

ANEXOS

Estadísticos

Práctica competitiva de fútbol

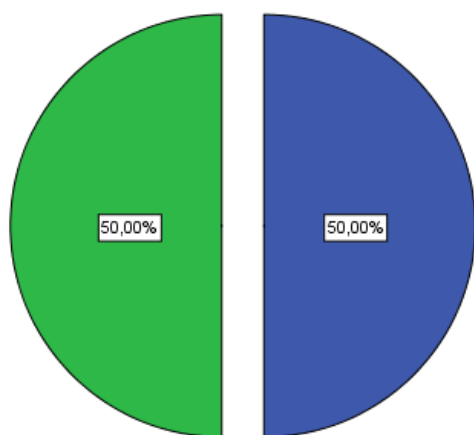
N	Válido	60
	Perdidos	0

Práctica competitiva de fútbol

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	30	50,0	50,0	50,0
	No	30	50,0	50,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Práctica competitiva de fútbol

■ Si
■ No



Cuestionario Sociodemográfico

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO - Edad	60	13	17	14,88	1,595
N válido (por lista)	60				

Tablas cruzadas. Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Práctica competitiva de fútbol * 2. ¿Con qué frecuencia semanal tenés prácticas de fútbol en tu club?	60	100,0%	0	0,0%	60	100,0%

**Práctica competitiva de fútbol*2.¿Con qué frecuencia semanal tenés prácticas de fútbol en tu club?
tabulación cruzada**

			2. ¿Con qué frecuencia semanal tenés prácticas de fútbol en tu club?		Total
			5 días	No practico en club	
Práctica competitiva de fútbol	Si	Recuento	30	0	30
		% dentro de Práctica competitiva de fútbol	100,0%	0,0%	100,0%
	No	Recuento	0	30	30
		% dentro de Práctica competitiva de fútbol	0,0%	100,0%	100,0%
Total		Recuento	30	30	60
		% dentro de Práctica competitiva de fútbol	50,0%	50,0%	100,0%

Tablas cruzadas

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Práctica competitiva de fútbol * 5. ¿Realizas algún otro deporte aparte de fútbol?	60	100,0%	0	0,0%	60	100,0%

Práctica competitiva de fútbol*5. ¿Realizas algún otro deporte aparte de fútbol? tabulación cruzada

			5. ¿Realizas algún otro deporte aparte de fútbol?		Total
			Si	No	
Práctica competitiva de fútbol	Si	Recuento	4	26	30
		% dentro de Práctica competitiva de fútbol	13,3%	86,7%	100,0%
	No	Recuento	4	26	30
		% dentro de Práctica competitiva de fútbol	13,3%	86,7%	100,0%
Total		Recuento	8	52	60
		% dentro de Práctica competitiva de fútbol	13,3%	86,7%	100,0%

Frecuencias

Estadísticos

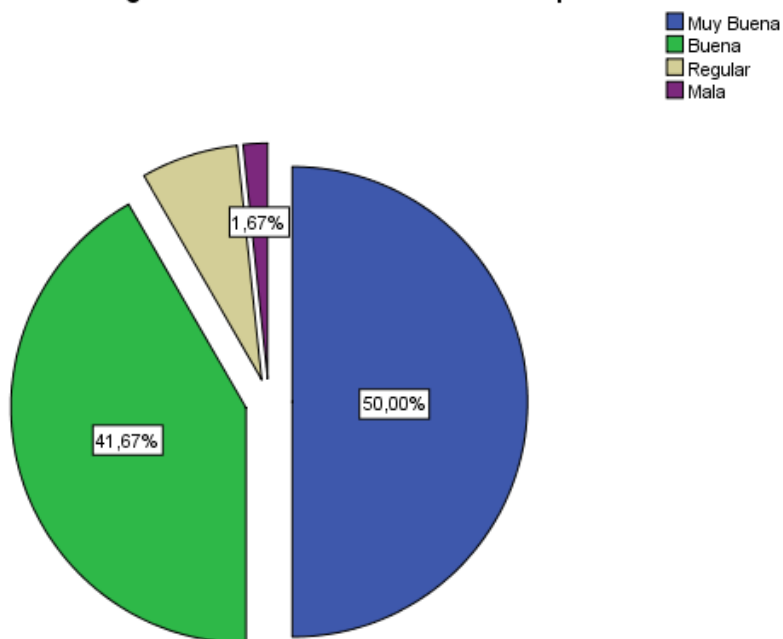
		¿Cómo describiría su salud en el pasado?	¿Cómo describiría su salud en el presente?	¿Cómo cree que se maneja Ud. con los problemas médicos serios?	¿Cómo es su desempeño en el trabajo (empleo, ocupación actual o estudios)?
N	Válido	60	60	60	60
	Perdidos	0	0	0	0

Tabla de frecuencia

¿Cómo describiría su salud en el pasado?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Buena	30	50,0	50,0	50,0
	Buena	25	41,7	41,7	91,7
	Regular	4	6,7	6,7	98,3
	Mala	1	1,7	1,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

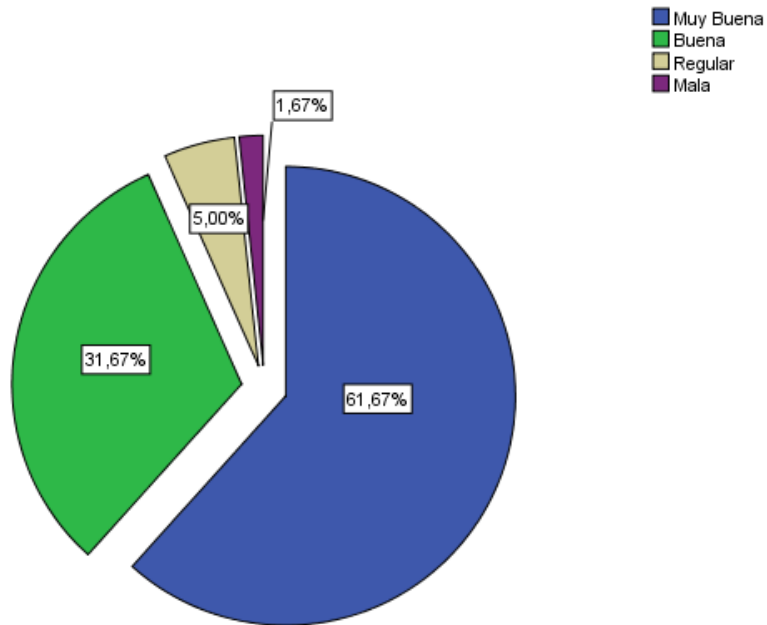
¿Cómo describiría su salud en el pasado?



¿Cómo describiría su salud en el presente?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Buena	37	61,7	61,7	61,7
	Buena	19	31,7	31,7	93,3
	Regular	3	5,0	5,0	98,3
	Mala	1	1,7	1,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

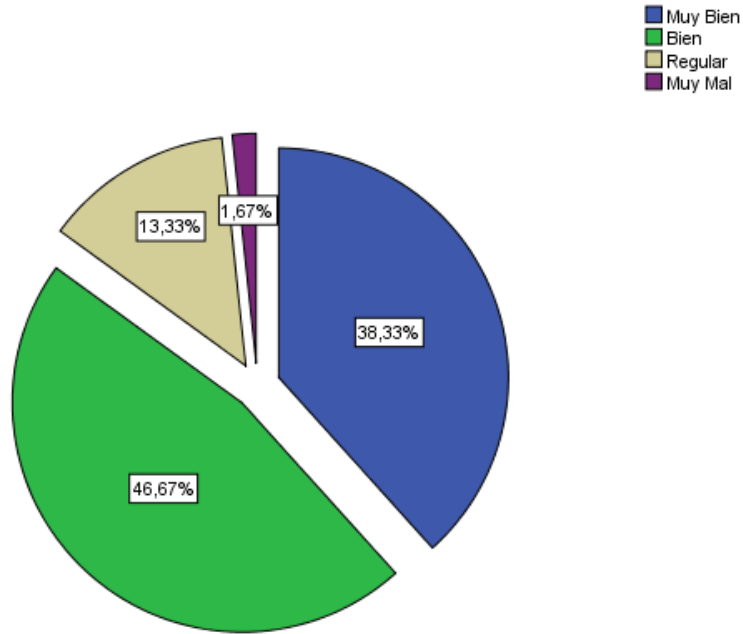
¿Cómo describiría su salud en el presente?



¿Cómo cree que se maneja Ud. con los problemas médicos serios?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Bien	23	38,3	38,3	38,3
	Bien	28	46,7	46,7	85,0
	Regular	8	13,3	13,3	98,3
	Muy Mal	1	1,7	1,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

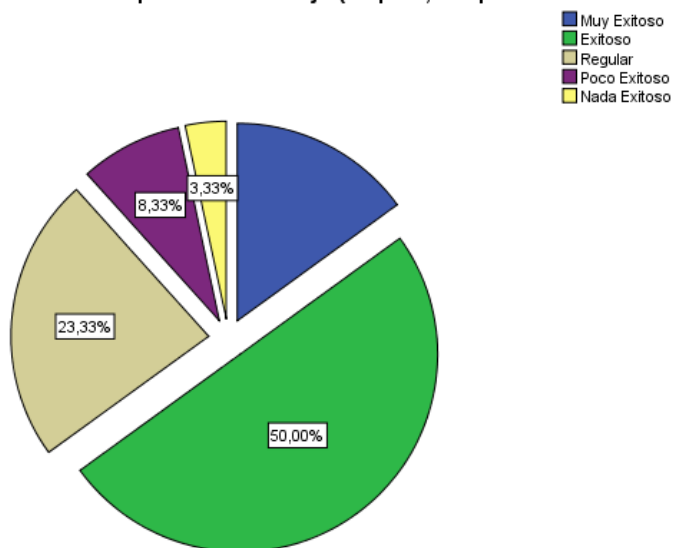
¿Cómo cree que se maneja Ud. con los problemas médicos serios?



¿Cómo es su desempeño en el trabajo (empleo, ocupación actual o estudios?)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Exitoso	9	15,0	15,0	15,0
	Exitoso	30	50,0	50,0	65,0
	Regular	14	23,3	23,3	88,3
	Poco Exitoso	5	8,3	8,3	96,7
	Nada Exitoso	2	3,3	3,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

¿Cómo es su desempeño en el trabajo (empleo, ocupación actual o estudios?)

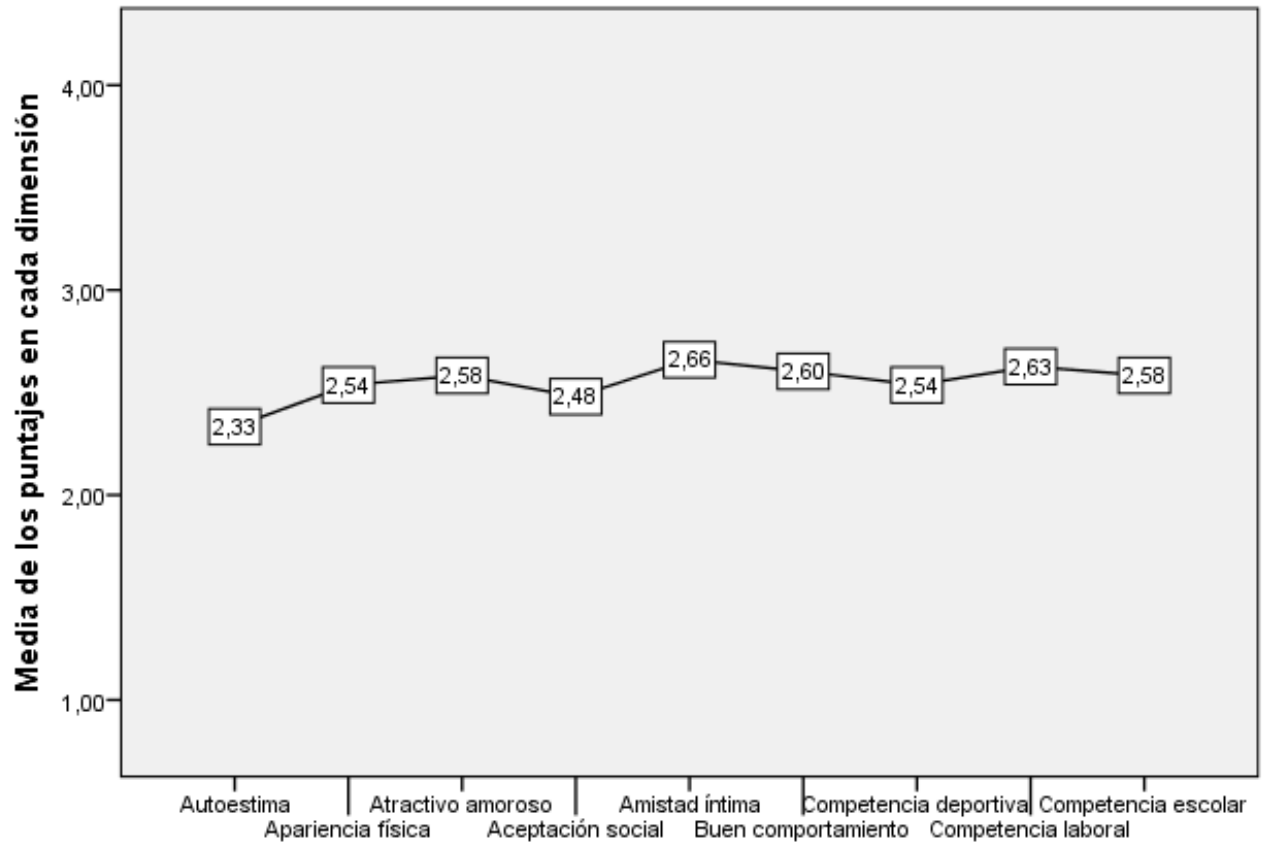


OBJETIVO 1: DIMENSIONES DEL AUTOCONCEPTO EN TODA LA MUESTRA
(N=60)

Descriptivos

Estadísticos descriptivos

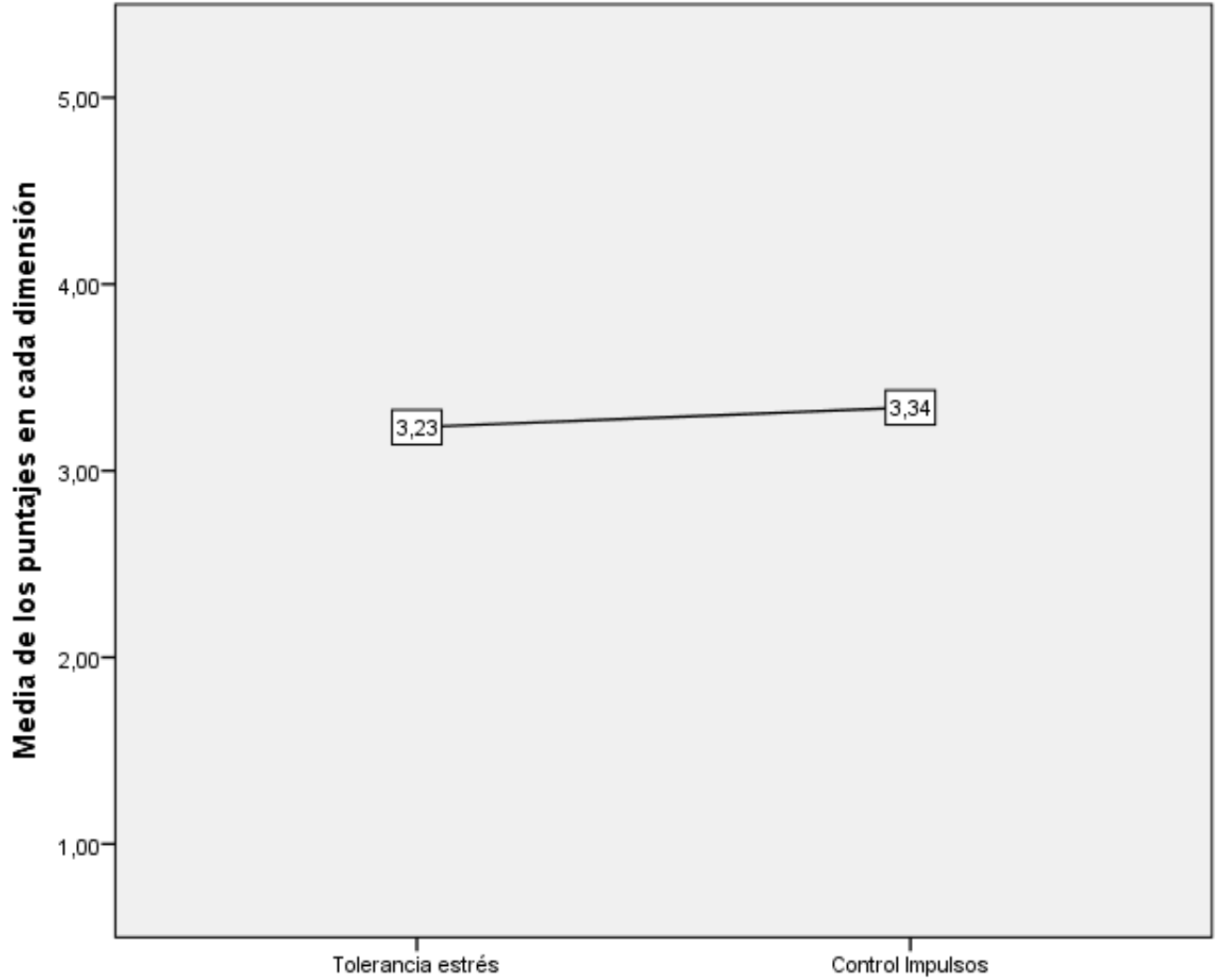
	N	Media	Desviación estándar
Autoestima	60	2,3333	,43362
Apariencia física	60	2,5367	,47083
Atractivo amoroso	60	2,5833	,47485
Aceptación social	60	2,4800	,45129
Amistad íntima	60	2,6600	,48475
Buen comportamiento	60	2,6033	,46211
Competencia deportiva	60	2,5367	,49058
Competencia laboral	60	2,6267	,53166
Competencia escolar	60	2,5833	,40218
N válido (por lista)	60		



OBJETIVO 2: ESTRES EN TODA LA MUESTRA (N=60)

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desviación estándar
Tolerancia estrés	60	3,2333	,62877
Control Impulsos	60	3,3389	,76665
N válido (por lista)	60		



OBJETIVO 3: COMPARAR SI HAY DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS (Sig. < 0,050) EN LOS PUNTAJES MEDIOS DE LAS ESCALAS SEGÚN GRUPO (PRUEBA T)

Prueba T – AUTOCONCEPTO

Estadísticas de grupo

	Práctica competitiva de fútbol	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Autoestima	No	30	2,2667	,43734	,07985
	Si	30	2,4000	,42670	,07790
Apariencia física	No	30	2,5667	,50945	,09301
	Si	30	2,5067	,43544	,07950
Atractivo amoroso	No	30	2,5200	,50542	,09228
	Si	30	2,6467	,44158	,08062
Aceptación social	No	30	2,3867	,48119	,08785
	Si	30	2,5733	,40593	,07411
Amistad íntima	No	30	2,6333	,53584	,09783
	Si	30	2,6867	,43528	,07947
Buen comportamiento	No	30	2,4667	,47367	,08648
	Si	30	2,7400	,41406	,07560
Competencia deportiva	No	30	2,3467	,48689	,08889
	Si	30	2,7267	,42176	,07700
Competencia laboral	No	30	2,5467	,59174	,10804
	Si	30	2,7067	,46008	,08400
Competencia escolar	No	30	2,5867	,44236	,08076
	Si	30	2,5800	,36521	,06668

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Autoestima	Se asumen varianzas iguales	1,181	,282	-1,195	58	,237	-,13333	,11155	-,35663	,08997
	No se asumen varianzas iguales			-1,195	57,965	,237	-,13333	,11155	-,35664	,08997
Apariencia física	Se asumen varianzas iguales	,167	,684	,490	58	,626	,06000	,12236	-,18493	,30493
	No se asumen varianzas iguales			,490	56,627	,626	,06000	,12236	-,18505	,30505
Atractivo amoroso	Se asumen varianzas iguales	1,715	,196	-1,034	58	,306	-,12667	,12253	-,37194	,11861

	No se asumen varianzas iguales			- 1,03 4	56,97 4	,306	-,12667	,12253	- ,3720 4	,11871
Aceptación social	Se asumen varianzas iguales	1,03 3	,31 4	- 1,62 4	58	,110	-,18667	,11494	- ,4167 4	,04341
	No se asumen varianzas iguales			- 1,62 4	56,40 0	,110	-,18667	,11494	- ,4168 8	,04355
Amistad íntima	Se asumen varianzas iguales	1,13 3	,29 2	- -,423	58	,674	-,05333	,12604	- ,3056 3	,19897
	No se asumen varianzas iguales			- -,423	55,66 3	,674	-,05333	,12604	- ,3058 6	,19919
Buen comportamiento	Se asumen varianzas iguales	,408	,52 6	- 2,38 0	58	,021	-,27333	,11486	- ,5032 6	-,04341
	No se asumen varianzas iguales			- 2,38 0	56,98 1	,021	-,27333	,11486	- ,5033 5	-,04332
Competencia deportiva	Se asumen varianzas iguales	,271	,60 5	- 3,23 1	58	,002	-,38000	,11761	- ,6154 2	-,14458

	No se asumen varianzas iguales			- 3,231	56,844	,002	-,38000	,11761	- ,61552	-,14448
Competencia laboral	Se asumen varianzas iguales	1,744	,192	- 1,169	58	,247	-,16000	,13685	- ,43394	,11394
	No se asumen varianzas iguales			- 1,169	54,678	,247	-,16000	,13685	- ,43429	,11429
Competencia escolar	Se asumen varianzas iguales	,863	,357	,064	58	,949	,00667	,10473	- ,20298	,21631
	No se asumen varianzas iguales			,064	55,993	,949	,00667	,10473	- ,20314	,21647

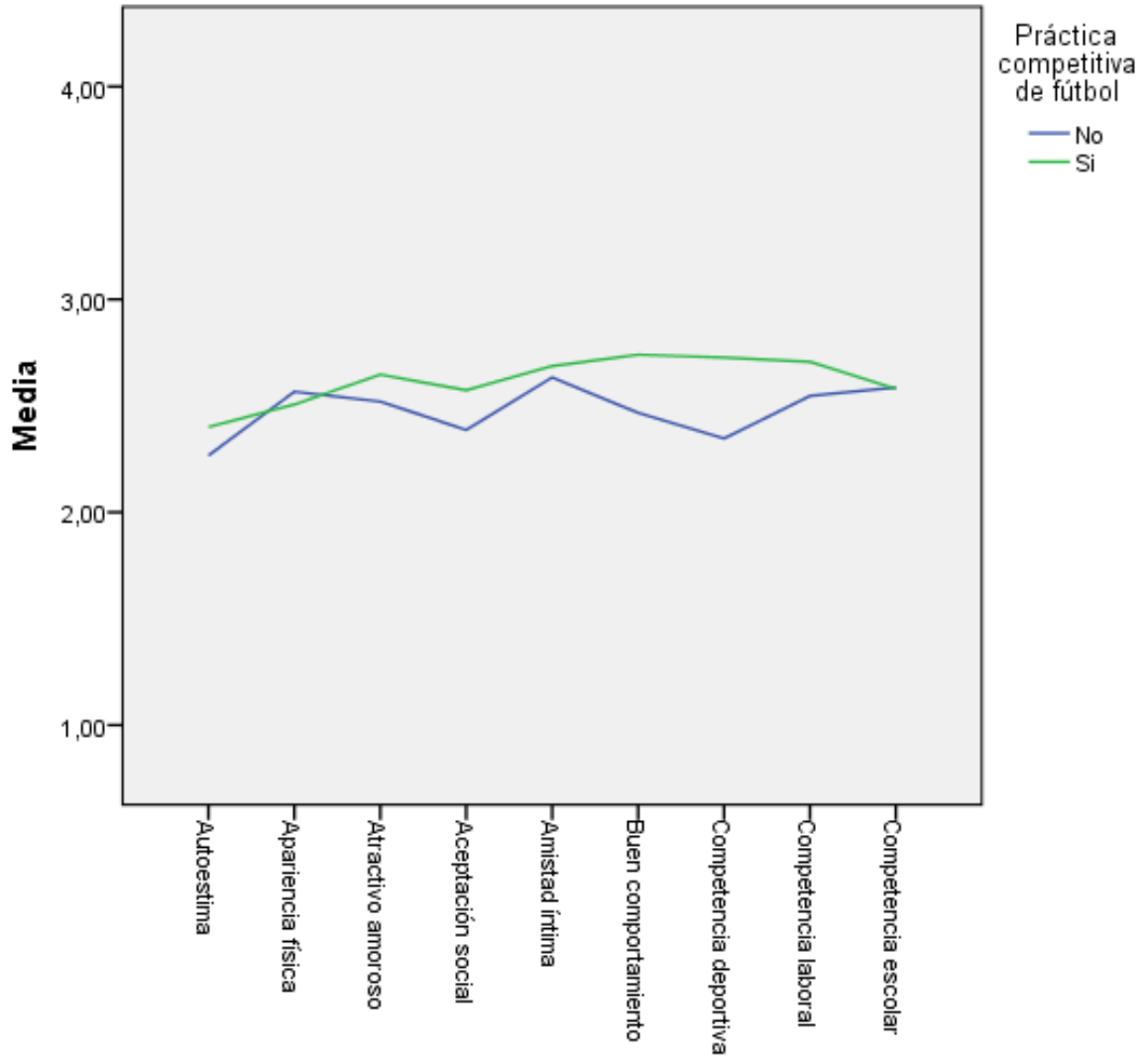
Prueba T - ESTRES

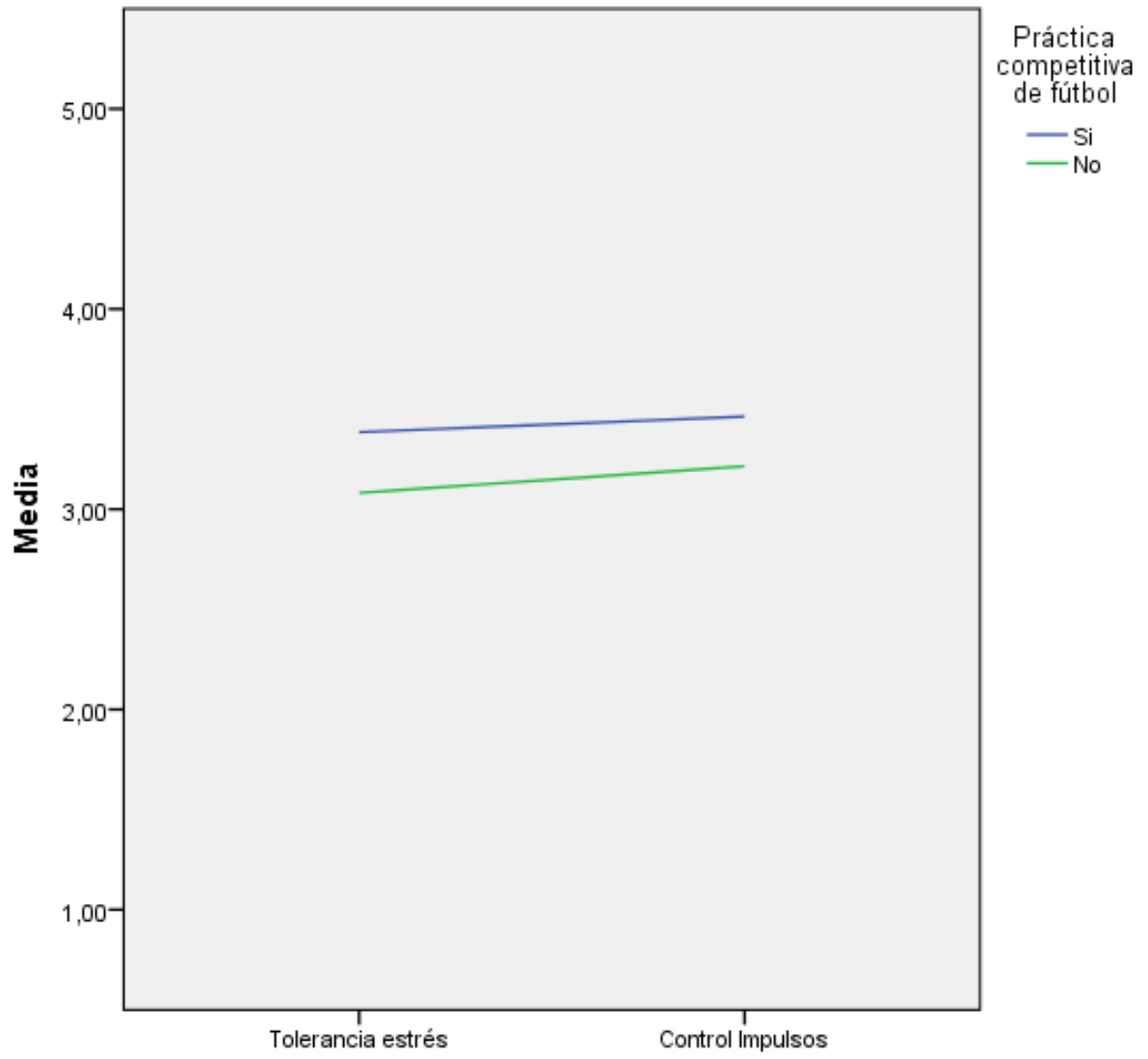
Estadísticas de grupo

	Práctica competitiva de fútbol	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Tolerancia estrés	Si	30	3,3852	,51519	,09406
	No	30	3,0815	,70087	,12796
Control Impulsos	Si	30	3,4630	,68250	,12461
	No	30	3,2148	,83553	,15255

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene de calidad de varianzas	prueba t para la igualdad de medias								
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Tolerancia estrés	Se asumen varianzas iguales	2,556	,115	1,912	58	,041	,30370	,15881	- ,01419	,62160
	No se asumen varianzas iguales			1,912	53,257	,041	,30370	,15881	- ,01480	,62220
Control Impulsos	Se asumen varianzas iguales	4,851	,032	1,260	58	,213	,24815	,19697	- ,14613	,64243
	No se asumen varianzas iguales			1,260	55,778	,213	,24815	,19697	- ,14646	,64276





Cuestionario Sociodemográfico

Fecha: ___/___/_____

Edad: _____

1. ¿Desde hace cuánto tiempo practicas fútbol?

De forma recreativa: _____

De forma competitiva: _____

2. ¿Con qué frecuencia semanal tenés prácticas de fútbol en tu club?

3. ¿Con qué frecuencia jugas partidos?

4. ¿Jugas al fútbol por fuera de tu club?

5. ¿Realizas algún otro deporte aparte de fútbol?

Encontrarás una serie de oraciones que sirven para describirse a uno mismo. Lee la oración completa. Primero, decidí si es la parte de la derecha o de la izquierda la que te describe mejor. Después, decidí cuál de las dos alternativas de ese lado te describe mejor. **TENÉS QUE MARCAR CON UNA CRUZ SÓLO UNO** de los cuadros que hay para cada oración.

Pregunta de ejemplo

a) Yo soy Yo soy A algunos Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes Pero adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así les gusta ir al prefieren ir a (totalmente) así
 así cine en su espectáculos así
 tiempo libre deportivos

1) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así piensan que no están (totalmente) así
 así son tan seguros de ser así
 inteligentes tan
 como otros de inteligentes como otros de
 su edad su edad

2) Yo soy Yo soy A algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante

(totalmente) así les resulta
así difícil hacer
 amigos

hacen amigos (totalmente) así
con bastante así
facilidad

3) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
(totalmente) así andan bien en creen que no (totalmente) así
así los deportes son muy así

buenos en los deportes

4) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
(totalmente) así no están si están (totalmente) así
así contentos con contentos con así

su aspecto
físico

su aspecto físico

5) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así creen que creen que no (totalmente) así
 así están están así
 preparados preparados
 para ganar para ganar
 dinero dinero
 haciendo haciendo
 algún trabajo algún trabajo

6) Yo soy Yo soy Algunos Pero A otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así creen que si se les preocupa (totalmente) así
 así enamoran de que si se así
 alguien, esa enamoran de
 persona persona
 también no
 gustará de gustará de ellos

7) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así generalmente no hacen lo (totalmente) así
 así hacen lo correcto correcto así

8) Yo soy Yo soy A algunos Pero A Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante

(totalmente) así les resulta
así fácil hacer

amigos /as
íntimos /as

les resulta (totalmente) así
difícil hacer así

amigos /as
íntimos /as

- 9) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
(totalmente) así generalmente si están (totalmente) así
así no están conformes así
 conformes con ellos mismos

- 10) Yo soy Yo soy A algunos Pero A Otros Yo soy Yo soy
realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
(totalmente) así les resulta les resulta (totalmente) así
así difícil estudiar bastante fácil así
 las materias estudiar las materias de la escuela

11) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así tienen muchos no tienen (totalmente) así
 así amigos tantos amigos así

12) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así piensan que no creen que (totalmente) así
 así podrían andar podrían andar así

bien en casi
 cualquier
 deporte nuevo

bien en
 cualquier
 deporte
 nuevo

13) Yo soy Yo soy Algunos Pero A otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así desearían que les gusta su (totalmente) así
 así su cuerpo cuerpo tal así
 fuera diferente como es

14) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante

(totalmente) así creen que no
 así tienen
 suficientes
 habilidades
 para andar
 bien en un
 empleo

creen que sí (totalmente) así
 tienen así
 suficientes
 habilidades
 para andar
 bien en un
 empleo

15) Yo soy Yo soy Algunos Pero
 realmente bastante adolescentes
 (totalmente) así no consiguen
 así conquistar a la
 persona de la
 que están
 enamorados

Otros Yo soy Yo soy
 adolescentes realmente bastante
 sí consiguen (totalmente) así
 conquistar a así
 la persona de
 la que están
 enamorados

16) Yo soy Yo soy Algunos Pero
 realmente bastante adolescentes
 (totalmente) así generalmente
 así se meten en
 problemas por
 las cosas que
 hacen

Otros Yo soy Yo soy
 adolescentes realmente bastante
 pocas veces (totalmente) así
 se meten en así
 problemas
 por las cosas
 que hacen

17) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así tiene un no tienen un (totalmente) así
 así amigo /a amigo /a así
 íntimo /a con íntimo /a con
 quien pueden quien pueden
 compartir compartir
 secretos secretos

18) Yo soy Yo soy A algunos Pero A otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así no les gusta la les gusta la (totalmente) así
 así manera en que manera en así
 están llevando que están
 su vida llevando su vida

19) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así trabajan muy no trabajan (totalmente) así
 así bien en clase muy bien en así
 clase

20) Yo soy Yo soy A algunos Pero A otros Yo soy Yo soy

realmente bastante adolescentes
 (totalmente) así les resulta
 así difícil caerle
 bien a los
 demás

adolescentes realmente bastante
 les resulta (totalmente) así
 fácil caerle
 bien a los
 demás

21) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así creen que son no creen ser (totalmente) así
 así mejores que tan buenos en así
 otros de su los deportes
 edad en los
 deportes

22) Yo soy Yo soy A algunos Pero A otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así les gustaría les gusta su (totalmente) así
 así que su apariencia así
 apariencia física fuera física tal
 física fuera como es
 diferente

23) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así creen que no creen tener (totalmente) así
 así tienen edad edad así
 suficiente para suficiente
 conseguir y para
 mantener un conseguir y
 trabajo pago mantener un
 trabajo pago

24) Yo soy Yo soy Algunos Pero A otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así creen que los les preocupa (totalmente) así
 así chicos /as de que las así
 su edad personas de
 pueden querer su edad no
 ponerse de quieren
 novio /a con ponerse de
 ellos novio /a con
 ellos

25) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así están no están tan (totalmente) así
 así satisfechos satisfechos así
 con su forma con su forma
 de de
 comportarse comportarse

26) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así quisieran sí tienen un (totalmente) así
 así tener un amigo /a así
 tener un amigo /a realmente
 íntimo /a con
 quien compartir

27) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así están no están (totalmente) así
 así contentos con contentos con así
 ellos mismos ellos mismos
 la mayor parte la mayor
 del tiempo parte del tiempo

28) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así tienen casi siempre (totalmente) así
 así problemas responden así
 para correctamente
 responder las preguntas
 correctamente del profesor
 las preguntas
 del profesor

29) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así son muy no son tan (totalmente) así
 así queridos por queridos por así
 la gente de su la gente de su
 edad edad

30) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así no andan bien enseguida (totalmente) así
 así en un deporte andan bien en así
 nuevo un deporte
 nuevo

31) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así piensan que piensan que (totalmente) así
 así son lindos no son muy así

lindos

32) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así creen que no creen que sí (totalmente) así
 así harían bien un harían bien así
 trabajo pago un trabajo pago

33) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así creen que dudan si son (totalmente) así
 así podrían ser divertidos e así
 divertidos e interesantes interesantes
 interesantes para conquistar a
 para conquistar al quien les
 chico /a que gusta
 les gusta

34) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así hacen cosas casi nunca (totalmente) así
 así que no hacen cosas así
 deberían hacer que no deberían hacer

35) Yo soy Yo soy A algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así les resulta sí tienen (totalmente) así
 así difícil tener amigos /as en así
 amigos /as en los que realmente pueden confiar
 los que realmente pueden confiar

36) Yo soy Yo soy A algunos Pero A otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así les gusta ser muchas veces (totalmente) así
 así como son les gustaría ser como otras personas

37) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así creen que son dudan de ser (totalmente) así
 así bastante realmente así

inteligentes inteligentes

38) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así piensan que se desearían (totalmente) así
 así llevan bien llevarse así
 con la gente mejor con la
 de su edad gente de su edad

39) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así no creen estar sí creen estar (totalmente) así
 así en muy buen en muy buen así
 estado físico estado físico

40) Yo soy Yo soy A algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así realmente les quisieran que (totalmente) así
 así gusta su su aspecto así
 aspecto físico físico fuera
 diferente

41) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así piensan que dudan de su (totalmente) así
 así son capaces capacidad así
 de llevar para llevar
 adelante un adelante un
 trabajo pago trabajo pago

42) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así generalmente sí conquistan (totalmente) así
 así no conquistan a la persona así
 a la persona con la que
 con la que quieren
 quieren ponerse de novio /a
 ponerse de novio /a

43) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así generalmente generalmente (totalmente) así
 así se comportan no se así
 como es comportan
 debido como es
 debido

44) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así no tienen un sí tienen un (totalmente) así
 así amigo /a con amigo /a con así
 quien
 compartir sus pensamientos y sentimientos más íntimos
 compartir sus pensamientos y sentimientos más íntimos

45) Yo soy Yo soy Algunos Pero Otros Yo soy Yo soy
 realmente bastante adolescentes adolescentes realmente bastante
 (totalmente) así están muy quisieran ser (totalmente) así
 así contentos diferentes de así
 siendo como como son
 son

Fecha:

Día Mes Año

___ ___ ___

Por favor, complete la siguiente información sobre Ud. (Desde luego, sus respuestas serán confidenciales.)

Sexo: Masculino ___

Femenino ___

Fecha de Nacimiento:

Día Mes Año

Edad: ___ ___ ___ ___

Ocupación:

Estado

Civil:

Educación:

___ Inició estudios primarios

___ Completó estudios primarios

- Inició estudios secundarios Completó estudios secundarios
- Inició estudios terciarios Completó estudios terciarios
- Inició estudios universitarios Completó estudios universitarios
- Inició postgrado universitario Completó postgrado universitario

Origen Familiar:

Del país por más de tres generaciones (incluye a sus padres y abuelos)

Europeo:

Otro país sudamericano:

- Español Inglés Argentina Bolivia
- Italiano Francés Uruguay Paraguay
- Alemán Centroeuropeo Chile Brasil

Otro-Especifique: _____

¿Cómo describiría su salud en el pasado?

- Muy Buena Buena Regular Mala Muy Mala

¿Cómo describiría su salud en el presente?

- Muy Buena Buena Regular Mala Muy Mala

¿Cómo cree que se maneja Ud. con los problemas médicos serios?

___ Muy Bien ___ Bien ___ Regular ___ Mal ___ Muy
Mal

¿Cómo es su desempeño en el trabajo (empleo, ocupación actual o estudios)?

___ Muy Exitoso ___ Exitoso ___ Regular ___ Poco Exitoso ___ Nada Exitoso

INVENTARIO DE COCIENTE EMOCIONAL (EQ-i)

Para la Evaluación del Bienestar Psicológico

□ 1993: Todos los derechos están reservados por Reuven Bar-On, Ph.D.

3° Edición en Castellano (1997):

Adaptación y Supervisión: Daniel Gómez Dupertuis

Asesoramiento: José Eduardo Moreno

Traducción: María de la Paz Rodino

INSTRUCCIONES

Este inventario comprende varias clases de ítems, que adoptan la forma de enunciados breves. Le proporciona la oportunidad de describirse a sí mismo indicando en qué medida es verdadero cada uno de estos enunciados respecto su modo de ser, es decir, cómo se siente, piensa o actúa la mayor parte del tiempo, y en la mayor parte de las situaciones. A cada enunciado le siguen cinco respuestas posibles:

Esto es verdad en mí...	1- Casi nunca
Esto es verdad en mí...	2- Pocas veces
Esto es verdad en mí...	3- A veces
Esto es verdad en mí...	4- Con frecuencia
Esto es verdad en mí...	5- Con mucha frecuencia

Elija la respuesta que crea que lo describe mejor, y marque el número correspondiente. Incluso si cree que alguno de los enunciados no se aplica a Ud., trate de dar la respuesta que mejor indique cómo se sentiría o actuaría en esa situación. Aunque alguno de los enunciados no le provea toda la información que le gustaría tener para poder responder, se le pide que dé la mejor respuesta posible. No hay respuestas “acertadas” o “equivocadas”, “buenas” o “malas”. Responda abierta y sinceramente, indicando cómo es Ud. realmente, y no cómo desearía ser, o cómo desearía ser visto por los otros. No hay límite de tiempo, pero procure trabajar rápidamente, y asegurarse de que ha tenido en cuenta y respondido a cada uno de los enunciados.

1. Mi método para superar las dificultades consiste en actuar paso a paso.

- 1-Casi nunca 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

2. Me resulta difícil disfrutar de la vida.

- 1-Casi nunca 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

3. Prefiero un trabajo en el que me digan casi todo lo que tengo que hacer.

- 1-Casi nunca 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

4. Sé cómo manejar los problemas más preocupantes.

- 1-Casi nunca frecuencia
 2-Pocas veces
 3-A veces
 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
5. Me gustan todas las personas que conozco.
- 1-Casi nunca frecuencia
 2-Pocas veces
 3-A veces
 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
6. Trato que mi vida tenga el mayor sentido posible.
- 1-Casi nunca frecuencia
 2-Pocas veces
 3-A veces
 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
7. Me resulta bastante fácil expresar mis sentimientos.
- 1-Casi nunca frecuencia
 2-Pocas veces
 3-A veces
 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
8. Trato de ver las cosas como realmente son, sin fantasear ni soñar despierto con ellas.
- 1-Casi nunca frecuencia
 2-Pocas veces
 3-A veces
 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
9. Estoy en contacto con mis emociones.
- 1-Casi nunca frecuencia
 2-Pocas veces
 3-A veces
 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
10. Soy incapaz de demostrar afecto.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

11. Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de las situaciones.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

12. Siento que algo anda mal en mi mente.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

13. Tengo problemas para controlar mi enojo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

15. Cuando enfrento una situación difícil, trato de reunir toda la información posible.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

16. Me gusta ayudar a la gente.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

17. Me resulta difícil sonreír.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

19. Cuando trabajo con otras personas, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

20. Creo que puedo mantener las situaciones difíciles bajo control.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

21. No sé para qué valgo realmente.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

22. Soy incapaz de expresar mis ideas a los demás.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

23. Me resulta difícil compartir con otros mis sentimientos más profundos.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

24. Me falta confianza en mí mismo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

25. Creo que he perdido la razón.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

26. Soy optimista en casi todo lo que hago.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

28. En general, me resulta difícil hacer cambios.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

29. Me gusta tener una perspectiva general acerca de un problema antes de tratar de solucionarlo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

30. No me molesta aprovecharme de los otros, especialmente si ellos lo merecen.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

31. Soy una persona bastante optimista.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

33. Puedo manejar las situaciones estresantes sin ponerme demasiado nervioso.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

34. Tengo buenos pensamientos para con todo el mundo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

35. A veces me resulta difícil entender cómo me siento.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

36. En los últimos años he tenido pocos logros.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

37. Cuando estoy enojado con los demás, se lo puedo decir.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

38. He tenido experiencias extrañas que son inexplicables.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

39. Me resulta fácil hacer amigos.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

40. Me respeto bien a mí mismo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

41. Hago cosas muy raras.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

42. Mi impulsividad me crea problemas.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

43. Me resulta muy difícil cambiar de opinión acerca de las cosas.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

44. Puedo comprender bien cómo se sienten los demás.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

45. Al enfrentar un problema, lo primero que hago es detenerme a pensar.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

46. A los demás les resulta difícil confiar en mí.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

47. Estoy satisfecho con mi vida.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

49. No resisto bien las situaciones estresantes.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

50. No hice nada malo en mi vida.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

51. No consigo disfrutar de lo que hago.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

53. La gente no comprende mi manera de pensar.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

54. Generalmente, espero que suceda lo mejor.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

55. Mis amigos pueden contarme sus cosas íntimas.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

56. No me siento bien conmigo mismo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

57. Veo cosas extrañas que los demás no ven.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

58. La gente me dice que baje la voz cuando intervengo en alguna discusión.

- 1-Casi nunca frecuencia
- 2-Pocas veces
- 3-A veces
- 4-Con frecuencia
- 5- Con mucha frecuencia

59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.

- 1-Casi nunca frecuencia
- 2-Pocas veces
- 3-A veces
- 4-Con frecuencia
- 5- Con mucha frecuencia

60. Cuando trato de resolver un problema, examino cada posibilidad y después decido la mejor manera de solucionarlo.

- 1-Casi nunca frecuencia
- 2-Pocas veces
- 3-A veces
- 4-Con frecuencia
- 5- Con mucha frecuencia

61. Si viera a un niño que está llorando, me detendría a ayudarlo a encontrar a sus padres aunque en ese mismo momento tuviese que estar en otro lugar.

- 1-Casi nunca frecuencia
- 2-Pocas veces
- 3-A veces
- 4-Con frecuencia
- 5- Con mucha frecuencia

62. Es divertido estar conmigo.

- 1-Casi nunca frecuencia
- 2-Pocas veces
- 3-A veces
- 4-Con frecuencia
- 5- Con mucha frecuencia

63. La mayor parte del tiempo soy consciente de cómo me siento.

- 1-Casi nunca frecuencia
- 2-Pocas veces
- 3-A veces
- 4-Con frecuencia
- 5- Con mucha frecuencia

64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

65. Nada me perturba.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

66. No me entusiasman mucho mis intereses.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

67. Cuando no estoy de acuerdo con alguien, puedo decírselo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

68. Tengo tendencia a divagar y perder contacto con lo que sucede a mi alrededor.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

69. No me llevo bien con los demás.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

71. Me siento como separado de mi cuerpo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

72. Me importa lo que pueda sucederles a los demás.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

73. Soy impaciente.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

74. Puedo cambiar viejos hábitos.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

75. Al resolver problemas, me resulta difícil decidir cuál es la mejor solución.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

76. Si pudiera infringir la ley sin pagar las consecuencias, en ciertas circunstancias lo haría.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

77. Suelo deprimirme.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

78. Sé cómo mantenerme en calma en las situaciones difíciles.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

79. No he dicho mentiras en mi vida.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

80. Generalmente, me siento motivado para seguir adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

81. Trato de seguir y desarrollar las cosas que me gustan.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

82. Me resulta difícil decir “no” cuando quiero decir “no”.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

83. Me dejo llevar por mi imaginación.
- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
85. Me siento feliz de ser el tipo de persona que soy.
- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
86. Tengo fuertes impulsos que son difíciles de controlar.
- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
87. En general, me resulta difícil hacer cambios en mi vida diaria.
- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
88. Incluso cuando estoy alterado, soy consciente de lo que me está pasando.
- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia
89. Trato de pensar en la mayor cantidad posible de modos de encarar las situaciones que se me presentan.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

90. Soy capaz de respetar a los demás.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

91. No estoy muy contento con mi vida.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

92. Soy más bien un seguidor que un líder.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

94. No he infringido ninguna ley.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

95. Disfruto de las cosas que me interesan.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

96. Me resulta bastante fácil decirle a la gente lo que pienso.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

97. Tengo tendencia a exagerar.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

98. Soy sensible a los sentimientos de los demás.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

99. Tengo una buena relación con los demás.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

100. Me siento cómodo con mi cuerpo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

101. Soy una persona muy extraña.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

102. Soy impulsivo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

104. Creo que es importante ser un ciudadano respetuoso de la ley.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

106. Por lo general, espero que las cosas salgan bien, aunque de vez en cuando haya contratiempos.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

107. Tengo tendencia a aferrarme a los demás.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

109. Nunca me he sentido avergonzado por las cosas que he hecho.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

110. Trato de obtener el máximo posible de las cosas que disfruto.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

112. Puedo desprenderme fácilmente de mis ensueños para ponerme a tono con la realidad de la situación inmediata.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

113. La gente opina que soy sociable.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

114. Estoy contento con mi apariencia.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

115. Tengo pensamientos extraños que nadie puede entender.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

116. Se me hace difícil describir mis sentimientos.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

117. Tengo mal carácter.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

118. Generalmente me quedo atascado cuando trato de pensar diferentes modos de resolver problemas.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

119. Me resulta muy duro ver sufrir a la gente.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

120. Me gusta divertirme.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

121. Me parece que necesito a los otros más de lo que ellos me necesitan a mí.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

122. Suelo ponerme ansioso.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

123. En mi vida no hay días malos.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

124. Evito herir los sentimientos de los demás.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

125. No tengo ni idea de lo que quiero hacer en la vida.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

126. Me resulta difícil hacer valer mis derechos.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

127. Me resulta difícil mantener las cosas en la perspectiva adecuada.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

128. No me mantengo en contacto con mis amigos.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

129. Considerando mis cosas buenas y mis cosas malas, me siento bien conmigo mismo.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

130. Tengo tendencia a tener estallidos de cólera con mucha facilidad.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

131. Me resulta difícil readaptarme si me viera obligado a dejar mi casa.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

132. Antes de comenzar algo nuevo, generalmente siento que voy a fracasar.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia

133. He respondido sincera y abiertamente a los enunciados anteriores.

- 1-Casi nunca frecuencia 2-Pocas veces 3-A veces 4-Con frecuencia
 5- Con mucha frecuencia