

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO**  
**FACULTAD DE MEDICINA HUMANA**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**



**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE**  
**Licenciada en Psicología**

**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA SOCIAL FAMILIAR EN  
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA ESTATAL DE PAIJÁN”**

**AUTORA:**

Br. Diana Carolina Muñoz Arteaga.

**ASESORA:**

Mg. María Celeste Fernández Burgos

**TRUJILLO-PERÚ-2018**

**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA SOCIAL FAMILIAR EN  
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
ESTATAL DE PAIJÁN - 2018**

## **PRESENTACIÓN**

Señores miembros del jurado: Cumpliendo con las disposiciones vigentes emanadas por el reglamento de investigación de la Universidad Privada Antenor Orrego, Facultad de Medicina Humana; escuela Profesional de Psicología, someto a vuestro criterio profesional la evaluación del presente trabajo de investigación titulado: “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA SOCIAL FAMILIAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE PAIJÁN - 2017”, elaborado con el propósito de obtener el título profesional en Psicología. El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre Inteligencia emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján. Someto a vuestro criterio profesional la evaluación de la presente investigación. Esperando cumplir con los requerimientos de aprobación, agradezco por anticipado las sugerencias y apreciaciones que se brinden a esta investigación.

Trujillo, Junio del 2018

Br. Diana Carolina Muñoz Arteaga

## DEDICATORIA

*A mi esposo por su apoyo insuperable, a mis  
padres Oscar y Liz, quienes se han  
esmerado por darme una buena educación, a  
mis hermanos Carito y Oscar, por su amistad y compañía  
permanente; a todos ellos por el tiempo compartido.*

*A todas las personas que con su apoyo moral,  
académico y afectivo hicieron posible  
la realización del presente trabajo.*

*A mi asesora, por el tiempo y la paciencia.  
Y a todas las personas especiales, que  
me apoyaron durante el proceso de mi  
formación académica.*

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios por haberme dado paciencia y fortaleza para culminar esta investigación, demostrándome su inmensidad y gran amor en la sonrisa de las personas que estuvieron conmigo para ayudarme en este nuevo reto de mi vida.

Al Director de la I.E. Leoncio Prado de Paján por facilitarme el acceso para la realización de la presente investigación y la aplicación de instrumentos en los estudiantes de nivel secundaria de su Institución Educativa.

A los docentes de la Universidad Privada Antenor Orrego por brindarme a través de sus enseñanzas todos los conocimientos y valores que me ayudan en la vida profesional.

A mi asesora Mg. María Celeste Fernández Burgos por el apoyo brindado en el desarrollo de esta investigación siendo una gran partícipe, tutora y maestra del presente estudio.

La Autora

## Índice de General

PRESENTACIÓN.....	iii
DEDICATORIA .....	iv
AGRADECIMIENTOS .....	v
RESUMEN .....	ix
CAPITULO I .....	11
1.1. EL PROBLEMA .....	11
1.1.1. Delimitación del problema.....	11
1.1.2. Formulación del problema .....	17
1.1.3. Justificación del estudio.....	17
1.1.4. Limitaciones.....	18
1.2. Objetivos .....	18
1.2.1. Objetivos generales.....	18
1.2.2. Objetivos específicos .....	18
1.3. Hipótesis.....	19
1.3.1. Hipótesis generales: .....	19
1.3.2. Hipótesis específicas:.....	20
1.4. VARIABLES E INDICADORES.....	20
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN.....	21
1.5.1. Tipo de investigación.....	21
1.5.2. Diseño de Investigación.....	21
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	22
1.6.1. Población – Muestra.....	22
1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	24
1.7.1. TÉCNICAS.....	24
1.7.2. INSTRUMENTOS:.....	24
1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	32
1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO.....	33
CAPITULO II.....	34
MARCO REFERENCIAL TEÓRICO .....	34
2.1. ANTECEDENTES .....	34
2.2. MARCO TEÓRICO.....	44

2.2.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	44
2.2.2. ABORDAJE DE CLIMA SOCIAL FAMILIAR.....	66
2.2.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA SOCIAL FAMILIAR:.....	86
2.3. MARCO CONCEPTUAL: .....	88
2.3.1. Inteligencia emocional .....	88
2.3.2. Clima Social Familiar. ....	88
CAPITULO III.....	89
RESULTADOS.....	89
3.1. Resultados sobre la distribución según nivel de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar .....	89
3.2 Resultados sobre la correlación del Inventario de Inteligencia Emocional y el Clima Social Familiar en estudiantes de una Institución Pública. ....	93
CAPITULO IV.....	99
ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	99
CAPITULO V.....	110
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	110
5.2. CONCLUSIONES .....	110
5.2. RECOMENDACIONES.....	111
CAPITULO VI.....	113
REFERENCIAS Y ANEXOS.....	113
6.1. REFERENCIAS:.....	113
6.2. ANEXOS .....	126
ANEXO A .....	126
ANEXO B .....	132
ANEXO C: CARTA DE PRESENTACIÓN.....	133
ANEXO D: CUESTIONARIOS APLICADOS .....	134

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Distribución de población-muestra de estudiantes según género y grados de estudios, de una Institución Educativa de Trujillo _____	26
Tabla 2: Nivel de “Inteligencia Emocional” en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján _____	89
Tabla 3: Nivel de “Inteligencia Emocional” según dimensión en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján _____	90
Tabla 4: Nivel de Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján _____	91
Tabla 5: Nivel de Clima Social Familiar según dimensión en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján _____	92
Tabla 6: Correlación de la Inteligencia Emocional y el Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján _____	93
Tabla 7: Correlación de la dimensión Intrapersonal de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján _____	94
Tabla 8: Correlación de la dimensión Interpersonal de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján _____	95
Tabla 9: Correlación de la dimensión Adaptabilidad general de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján. _____	96
Tabla 10: Correlación de la dimensión Manejo de estrés de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján. _____	97
Tabla 11: Correlación de la dimensión Estado de ánimo general de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján. _____	98

## RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo estudiar la relación entre el nivel de Inteligencia Emocional y el Clima Social Familiar en adolescentes del 3°, 4° y 5° año de secundaria de una Institución Educativa de Paiján, la población muestral estuvo conformada por 220 estudiantes. La investigación fue de tipo descriptiva correlacional. Para evaluar la Inteligencia Emocional se utilizó el inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE y para medir la segunda variable se utilizó la Escala de Clima Social en la Familia de R. H. Moss (FES). Los resultados mostraron que en su mayoría los estudiantes han alcanzado un nivel medio tanto en la Inteligencia emocional (45.9%) como en el Clima social familiar (43.2%). Además se pudo aprobar la hipótesis planteada al encontrarse que existe una correlación altamente significativa ( $p < .001$ ) y directa entre ambas variables, concluyéndose por lo tanto que un adecuado ambiente social familiar favorecerá en el adolescente un desarrollo de las habilidades necesarias de interacción consigo mismo y con los demás.

**PALABRAS CLAVES:** Inteligencia emocional, clima social familiar, adolescentes, cohesión familiar.

## **ABSTRACT**

This objective of this research was to study the relationship between the level of Emotional Intelligence and the Family Social Climate in adolescents of the 3rd, 4th and 5th year of high school of an Educational Institution of Paján. The sample population consisted of 220 students. The investigation was of descriptive correlational type. To evaluate the Emotional Intelligence, the Emotional Intelligence Inventory of BarOn ICE was used and to measure the second variable, the Social Climate Scale in the Family of R. H. Moss (FES) was used. The results showed that the majority of students have reached a medium level in emotional intelligence (45.9%) and family social climate (43.2%). In addition, the hypothesis could be approved by finding that there is a highly significant correlation ( $p < .001$ ) and direct correlation between both variables, thus concluding that an adequate family social environment will favor the development of the necessary interaction skills with the adolescent same and with others.

**KEYWORDS:** Emotional intelligence, family social climate, adolescents, family cohesion.

# CAPITULO I

## MARCO METODOLÓGICO

### 1.1. EL PROBLEMA

#### 1.1.1. Delimitación del problema

Actualmente, la sociedad asiste a un proceso de cambio constante en diferentes ámbitos y todo ello a una velocidad vertiginosa, por lo que exige en las personas una gran capacidad de afrontamiento, flexibilidad y adaptación para poder hacer frente a los retos, dificultades y exigencias que van surgiendo. Dentro de estas capacidades necesarias a desarrollar, una de las más importantes es sin duda las relaciones sociales, porque es el medio apropiado para satisfacer nuestros objetivos personales, el que nos permite además sentirnos amados, valorados, competentes, mantener lazos familiares, amicales, saber defendernos, interactuar con los demás, ejercer liderazgo en la sociedad, entre otros.

En este contexto, uno de los aspectos que actualmente ha cobrado relevancia, es la capacidad de saber gestionar y manejar nuestras emociones, habilidad conocida como Inteligencia Emocional. Al respecto Salovey & Mayer (1990) citado por García (2003), la definen como la habilidad para percibir, valorar y expresar la emoción adecuada adaptativamente; la habilidad para comprender y conocer las propias emociones; la habilidad para generar sentimientos que faciliten la interacción; y la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros.

La aparición y desarrollo de estas habilidades sociales en las personas, es de suponer, que está determinado por el contexto familiar vivido por el sujeto, por las experiencias recibidas en sus primeras etapas de vida, siendo el ambiente o clima familiar uno de los factores de mayor fuerza en la socialización, de lo cual se infiere que el estilo de crianza de los padres, sus actitudes frente a la vida, el modo como se relaciona la pareja entre sí, los criterios educativos que emplean, la comprensión, la disciplina, la confianza, la expresividad afectiva, la presencia y proximidad física van a modular en gran medida el desarrollo socio-emocional del niño y del adolescente. Sólo a partir de dicha vinculación el niño desarrollará la conducta exploratoria, la imitación y la identificación, que serán las principales fuentes de su aprendizaje (Vargas, Paolino & Lorente, 2012). Esta realidad y condición del clima familiar, es definido por (Zavala, 2001) como el estado de bienestar resultante de las relaciones que se dan entre los miembros de la familia, reflejando dicho estado el grado de comunicación, cohesión, el nivel de organización y control que ejercen unos sobre otros en el hogar.

Observando la situación familiar en nuestra realidad; tanto a nivel local, nacional y mundial, descubrimos en la práctica, que la vida familiar está en crisis, las relaciones familiares son cada vez más complicadas y más difíciles, hay factores que alteran el clima familiar como la ausencia de un adecuado diálogo y comunicación, la falta de un mayor equilibrio y manejo emocional, la poca cercanía de los padres en las actividades de sus hijos o la ausencia de uno de los cónyuges en el hogar, por trabajo, divorcios o separación de la pareja, entre otros.

Como efecto y consecuencia de esta situación familiar, vemos alteraciones en la conducta de los niños, desajustes y trastornos en su salud mental. Estudios presentados por las distintas organizaciones del mundo, evidencian esta problemática; por ejemplo la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) afirma que aproximadamente el 20% de los niños y adolescentes del mundo tienen trastornos o problemas mentales, y cerca de la mitad de esos trastornos mentales se manifiestan antes de los 14 años; trastornos que principalmente tienen como antecedentes a los acontecimientos estresantes que el niño asimila del entorno familiar, lo cual dificulta su desarrollo psicológico. Entre estos acontecimientos estresantes se encuentra la incapacidad de un adecuado control emocional en los padres para afrontar acontecimientos cotidianos de una vida familiar, si bien los conflictos emocionales son infaltables en todos los hogares, es la gravedad de la misma y su frecuencia los que son realmente perjudiciales y solo serán afrontados y superados eficazmente a través del nivel de Inteligencia Emocional que se posea.

En lo que respecta al comportamiento de los niños y adolescentes, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006) evaluó que existe alrededor del 85% de indisciplina infantil y en nuestro país el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2016) informa que el 65% de escolares han sufrido violencia física y psicológica por parte de sus compañeros de salón. Como respuesta a esta realidad problemática autores como Extremera & Berrocal (2002); Mestre, Guil & Segovia (2007) citados en Fernández (2010) proponen el fomento y desarrollo de la inteligencia emocional en niños y adolescentes, como un factor protector de conductas problemas como violencia, impulsividad y desajuste emocional.

En cuanto al clima social familiar afectado por los conflictos en las parejas, según el Proyecto Regional del Callao (2008), se evidencia un 63% de disfuncionalidad familiar en la ciudad de Lima. Por otro lado, el (INEI, 2017) dio a conocer que los conflictos en el interior de las familias son una situación bastante generalizada: desacuerdos, discusiones, agresión verbal y física; siendo justamente, la violencia psicológica la que más afecta la dinámica familiar peruana, trayendo consigo diversos problemas de un inadecuado clima familiar cuyos efectos suelen ser infaustos y muchas veces irreversibles, debido a que suelen conducir a una formación deficiente de las habilidades sociales en los hijos, un escaso control de impulsos, intolerancia a la frustración, estrés psicosocial, dificultades en la relación interpersonal entre sus miembros, entre otros.

Situándonos en nuestro contexto local, para el presente estudio se ha escogido a la población adolescente debido a que se le considera como la etapa más vulnerable de la sociedad, caracterizada por un sin número de transformaciones psicológicas, fisiológicas, socioculturales y biológicas, que los hacen muy frágiles y susceptibles a los riesgos sociales y circunstancias de su entorno, por lo que se hace necesario que en el transcurso de su desarrollo, vayan aprendiendo criterios y valores adecuados para enfrentar las situaciones que se les presentarán con el transcurrir del tiempo (Arias, Marco, Martín, Arias & Deronceré, 2009). Tales cambios exigen también una toma de decisiones y resolución de problemas característicos y peculiares a su etapa de vida. (Cortés, Aguilar, Medina, Toledo & Echemendia, 2010).

La problemática de vida adolescente generalmente se enmarca en contextos como el alcoholismo, violencia física en el hogar y en la escuela, dificultades en el aprendizaje, poco interés cognoscitivo, impulsividad, baja tolerancia a la frustración y autoimagen negativa (García, González, Toledo, Díaz & Negrín, 2007). Es decir, que las expectativas de vida para los adolescentes están llenas de dificultades múltiples y variadas, originados por los cambios físicos y psicológicos, que son propias de la edad; existiendo en ellos, estilos de afrontamiento inadecuados en la resolución de problemas, el control de sus emociones, las cuales repercuten en sus relaciones sociales. (Gonzales, Ramos, Caballero & Wagner, 2003), En este sentido, el clima familiar en donde los adolescentes son formados cumplen una función indispensable en las conductas positivas o negativas de los hijos; por ejemplo, son cruciales las relaciones tanto de la madre como la del padre en la crianza, la disponibilidad, la comunicación y el grado de apoyo que percibe el adolescente, (Rodrigo et al., 2004).

Así (Estrada, 2003) menciona que los problemas de conducta en los hijos están relacionados con la falta de coherencia de los padres entre lo que dicen y hacen, con el comportamiento negativo de los padres, como también la forma inapropiada de guiar, dirigir e instruir a sus hijos.

Toda esta situación se hace evidente principalmente en la escuela, pues en ella, se está en constante interacción con los docentes y compañeros, observándose un panorama de conflictividad como: impulsividad, actitudes desafiantes, agresión verbal y/o física, el desorden, relajamiento de la disciplina, hostigamiento a compañeros y la irresponsabilidad, conductas que se presentan a nivel de los

distintos espacios escolares; desde las aulas, pasillos, aseos, vestuarios, patio, comedor, etc.

La institución educativa estatal donde se realiza el presente estudio no es ajena a dicha problemática, pues según los reportes de tutoría se evidencia que muchos de los estudiantes provienen de contextos familiares caracterizados por la violencia, deprivaciones económicas y afectivas que acarrearán una serie de consecuencias a corto y largo plazo. Al respecto (Monjas, 1993), señala que las personas con antecedentes de maltrato son personas que han visto comprometidas su integridad y su saludable desarrollo psicológico, afectando por ende su estabilidad emocional; hecho que ha mermado en mayor o menor grado su capacidad para poder elaborar respuestas satisfactorias y que han deslindado primordialmente en dificultades para poder mantener relaciones interpersonales aceptables.

Conforme a lo antes expuesto, el motivo e interés para el desarrollo de la presente investigación es descubrir la relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional de los estudiantes de una institución educativa estatal, entendiendo que todo desarrollo de habilidades sociales y personales tienen como base y punto de partida la educación recibida en el seno de la familia, de lo cual se deduce que según el tipo de clima familiar vivido, los adolescentes mostrarán conductas emocionales y sociales adaptativas.

### **1.1.2. Formulación del problema**

¿Cuál es la relación entre Inteligencia emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paján - 2017?

### **1.1.3. Justificación del estudio**

La presente investigación cuenta con valor teórico toda vez que permitirá cooperar al saber científico, a través de una mayor información acerca de la relación entre las variables de estudio.

En cuanto a su relevancia social permitirá conocer la importancia de desarrollar en los estudiantes una adecuada inteligencia emocional que les fomente disposición positiva al afrontar contrariedades, perseverar ante dificultades y proyectarse hacia el logro de sus metas, lo cual les servirá en los diferentes ámbitos (educativo, familiar y social) donde se desenvuelvan.

La conveniencia del estudio destaca primordialmente en la necesidad de conocer la relación entre Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar de la población estudiada, para con ello enfatizar la información encontrada y generar acciones que aborden y fortalezcan ambas variables de estudio en conjunto, mejorando así el desenvolvimiento en los diferentes ámbitos de la vida personal y académica de los estudiantes.

De igual manera, la utilidad práctica de la investigación, radica en que a partir de los resultados obtenidos mediante este estudio, se pretende contribuir a través de una detección temprana implementando un plan oportuno de estrategias

de intervención, así mismo desarrollando programas preventivos o talleres que promuevan el desarrollo de la Inteligencia emocional en los jóvenes estudiantes y en sus familias por medio de programas y talleres de sensibilización y formación para Padres.

Finalmente, desde el punto de vista metodológico la investigación servirá como antecedente para futuros estudios que aborden las mismas variables.

#### **1.1.4. Limitaciones**

- El presente trabajo de investigación solo podrá ser generalizado a poblaciones similares a la muestra de estudio.

## **1.2. Objetivos**

### **1.2.1. Objetivos generales**

- Determinar la relación entre Inteligencia emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- Identificar el nivel de Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.

- Precisar el nivel de clima social familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.
- Establecer la relación entre las dimensiones (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general) de la Inteligencia emocional y la dimensión relaciones del clima social familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.
- Establecer la relación entre las dimensiones (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general) de la Inteligencia emocional y la dimensión desarrollo del clima social familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.
- Establecer la relación entre las dimensiones (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general) de la Inteligencia emocional y la dimensión estabilidad del clima social familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.

### **1.3. Hipótesis**

#### **1.3.1. Hipótesis generales:**

- Hi: Existe relación entre Inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.
- Ho: No existe relación entre Inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.

### **1.3.2. Hipótesis específicas:**

- Existe relación entre las dimensiones (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general) de la Inteligencia emocional y la dimensión relaciones del clima social familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.
- Existe relación entre las dimensiones (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general) de la Inteligencia emocional y la dimensión desarrollo del clima social familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.
- Existe relación entre las dimensiones (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general) de la Inteligencia emocional y la dimensión estabilidad del clima social familiar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Paiján - 2017.

## **1.4. VARIABLES E INDICADORES**

**1.4.1. Variable 1:** Inteligencia emocional: La misma que será evaluada con el: Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE-NA en niños y adolescentes.

Cuyos componentes son:

- Intrapersonal
- Interpersonal
- Adaptabilidad
- Manejo de estrés.
- Estado de ánimo en general.

**1.4.2. Variable 2:** Clima Social Familiar: La misma que será evaluada con la Escala de clima social familiar (FES). Cuyas dimensiones son:

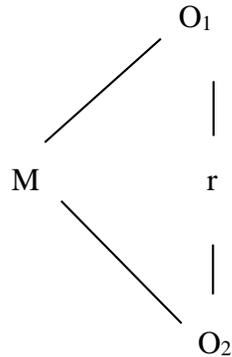
- Relaciones
- Desarrollo
- Estabilidad

## **1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN**

**1.5.1. Tipo de investigación:** El presente estudio es una investigación sustantiva - descriptiva, ya que se orienta a describir, explicar y predecir la incidencia de dos variables en una población, lo que permite buscar leyes generales que permita organizar resultados científicos. (Sánchez & Reyes, 2006).

**1.5.2. Diseño de Investigación:** El presente estudio adopta un diseño descriptivo - correlacional, ya que se orienta a determinar el grado de relación existente entre dos o más variables en una misma muestra de sujeto. Sánchez y Reyes, (2006).

Asume el siguiente diagrama:



Dónde:

M: Adolescentes de la Institución Educativa Estatal de Paiján.

O<sub>1</sub>: Medición de la Inteligencia Emocional.

O<sub>2</sub>: Medición del Clima Social Familiar.

r: Relación entre Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar.

## 1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

### 1.6.1. Población – Muestra:

Para la presente investigación se consideró a la población total de estudiantes del tercero, cuarto y quinto grados de educación secundaria (censo) de la Institución Educativa Leoncio Prado de Paiján, por tratarse de una población relativamente pequeña para el interés de la investigación, lo que minimizará el error y aumentará la confiabilidad en los resultados obtenidos en la investigación, cuya distribución se presenta en la Tabla 1.

**Tabla 1**

*Distribución de la muestra de estudiantes según género y grados de estudios, de una Institución Educativa de Trujillo*

Grados de estudios	Género				Total	
	Masculino		Femenino		N	%
	N	%	N	%		
Tercero	21	29,2	49	33,1	70	31,8
Cuarto	38	52,8	55	37,2	93	42,3
Quinto	13	18,1	44	29,7	57	25,9
Total	72	100,0	148	100,0	220	100,0

La población – muestra estuvo constituida por el total de 220 estudiantes del tercero al quinto grado de educación secundaria de una Institución Educativa Leoncio Prado de Paiján, matriculados el año escolar 2017, que cumplieron con los criterios de inclusión y de exclusión.

***Criterios de inclusión:***

- Alumnos matriculados formalmente en 3°, 4° y 5° año de secundaria de la IE Leoncio Prado de Paiján.
- Alumnos cuyas edades oscilan entre 13 a 18 años.

***Criterios de exclusión***

- Se excluirán de la muestra de estudio a aquellos alumnos que no hagan entrega del consentimiento informado firmado por el padre de familia o apoderado.

- Se excluirán a aquellos alumnos cuyas hojas de respuestas no hayan sido respondidas en su totalidad.

## **1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

**1.7.1. TÉCNICAS:** Para la presente investigación se usará la técnica de evaluación psicométrica a través de los instrumentos Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes, de Reuven BarOn ICE y La Escala de Clima Social Familiar (FES) desarrollada por R. Moos y E. Trickett (1982).

### **1.7.2. INSTRUMENTOS:**

**1.7.2.1. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes:** Cuyo autor es Reuven BarOn ICE, este instrumento procede de Toronto – Canadá. La adaptación peruana fue realizada en el 2002, por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. Este inventario puede ser aplicado Individual o colectivamente, existen dos formas, una completa y otra abreviada. La aplicación no tiene límite de tiempo (Forma completa: 20 a 25 minutos aproximadamente y Abreviada de 10 a 15 minutos). En cuanto a las edades pueden ser usadas con niños y adolescentes entre 7 y 18 años, la puntuación es computarizada, evalúa las habilidades emocionales y sociales y su tipificación se realiza a través de un baremo peruano.

Las Características principales de BarOn ICE: NA, es la de ser un inventario que integra conocimientos teóricos, fundamentos empíricos y una fina sofisticación de las técnicas psicométricas. El instrumento es confiable, válido y ofrece al usuario un número importante de características que incluyen: una muestra normativa amplia (N=3,374). Normas específicas de sexo y edad (4 diferentes grupos de edades entre los 7 y 18 años), escalas multidimensionales que evalúan las características centrales de la inteligencia emocional, una escala de impresión positiva para identificar a los que intentan crear una imagen exageradamente favorable de sí misma. Un factor de corrección que permite al usuario un ajuste de las respuestas positivas que tienden a dar los niños muy pequeños, un índice de Inconsistencia, que está diseñado para detectar el estilo de respuesta discrepante. *Pautas para la administración, calificación y obtención de un perfil de resultados computarizados, alta confiabilidad y validez.* En cuanto a las calificaciones del usuario, aquellos que lo usen deben tener una comprensión clara de los principios básicos y limitaciones de las pruebas psicológicas, especialmente de la interpretación. Dado que los factores evaluados por el BarOn ICE: NA, cambian a través del tiempo, la forma debe ser administrada en una sola ocasión.

***Validez y Confiabilidad del Inventario del Baron Ice versión Original:*** El propósito de estudiar la confiabilidad es examinar en qué medida las diferencias individuales de los puntajes en un test pueden ser atribuidas a las diferencias “verdaderas” de las características consideradas. En el extranjero BarOn y Parker (2000) realizaron un estudio sobre cuatro tipos de confiabilidad: consistencia

interna, media de las correlaciones inter-ítem, confiabilidad test-retest y, además, establecieron el error estándar de medición /predicción, los mismos que son presentados de modo detallado en el Manual Técnico de la Prueba Original. Cabe mencionar que en el trabajo de BarOn-ICE y Parker (2000) el retest efectuado en una muestra de 60 niños cuya edad promedio fue 13.5 años, reveló la estabilidad del inventario oscilando los coeficientes entre .77 y .88 tanto para la forma completa como para la Abreviada.

En cuanto a la validez de BarOn ICE: N, formas Completa y Abreviada, se estableció en primer lugar la estructura factorial de los 40 ítems de las escalas Intrapersonal, Interpersonal, Manejo del Estrés y Adaptabilidad, mediante un análisis factorial exploratorio en una muestra normativa de niños y adolescentes de diferentes grupos raciales en los Estados Unidos de Norteamérica (N= 9172). Se utilizó un análisis de componentes principales con una rotación Varimax. Los factores empíricos hallados correspondían 53 cercanamente a las cuatro escalas del inventario que fueron desarrolladas para evaluar la inteligencia emocional. Casi los 40 ítems cargaban por lo menos de modo moderado en su factor correspondiente y tenían muy bajos pesos en los otros tres factores. La forma abreviada del inventario presentó una solución similar. Las intercorrelaciones de las diferentes escalas para las versiones tanto Completa como Abreviada de la versión norteamericana del inventario, presentan correlaciones desde bajas a moderadas lo que brinda apoyo al carácter multidimensional del inventario, que revelaría que mide diferentes aspectos de la inteligencia emocional. Las intercorrelaciones entre las escalas correspondientes del inventario de las formas

Completa y Abreviada, muestran una lata congruencia. Por ejemplo, en la Escala Interpersonal de la versión Completa con la misma escala de la versión Abreviada, tanto en varones como en mujeres, la correlación existente fue de 92. Así mismo, BarOn y Parker (2000), informan en el Manuel Técnico otros estudios relativos a la validación del inventario con otras mediciones de la inteligencia emocional, de la personalidad y otros instrumentos que evalúan conductas problemáticas y los resultados demuestran, que las escalas del inventario de BarOn ICEEQ-i, identifican las características centrales de la inteligencia emocional en niños.

***Validez y Confiabilidad del Inventario del Baron Ice Adaptado (Lima):*** En el caso de la muestra normativa peruana, la validación del BarOn ICE: NA, se ha centralizado en dos asuntos importantes: 1) la validez de constructo del inventario, y 2) la multidimensionalidad de las diversas escalas. Aunque la validez de cualquier medida es un proceso continuo, se puede sostener que este inventario tiene suficiente validez de constructo que garantiza su publicación y recomendación para uso clínico.

Ugarriza y Pajares (2005) realizaron la validez y confiabilidad del instrumento con una población de 3375 estudiantes entre colegios estatales y privados, con edades comprendidas entre 7 a 18 años. Utilizaron el método de validez de constructo obteniendo resultados por ítem para cada factor de la muestra total; en el factor 1 (intrapersonal) entre 0.458 y 0.686, en el factor 2 (interpersonal) entre 0.702 y 0.271, en el factor 3 (adaptabilidad) entre 0.726 y -0.253, en el factor 4 (manejo de estrés) entre 0.666 y 0.383 y en el factor 5 (estado de ánimo)

0.458 y 0.687. De igual manera, efectuaron el método de inter correlaciones de las sub escalas, en este caso: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo en las cuales las correlaciones fueron bajas y moderadas. La confiabilidad fue determinada a través del método de consistencia interna, media de las correlaciones inter – ítems y error estándar. En el primer caso, tomando al coeficiente emocional total sus resultados fluctuaron entre 0.64 y 0.77, en inter ítems los valores estuvieron entre 0.06 y 0.10 y en el último caso, el error estándar de estimación entre 3.23 y 4.96.

Presenta una buena confiabilidad test – retest oscilando los coeficientes entre .77 y .88 tanto para la forma completa como para la abreviada, además cuenta con una excelente confiabilidad de consistencia interna del Coeficiente Emocional Total de .93 y para los componentes del I -CE oscila entre .77 y .93.

***Validez y Confiabilidad Interna:*** Para la presente investigación se evidencia que el total de ítems muestran índices de correlación ítem-test corregidos con valores que fluctúan entre .140 y .681, los mismos que son mayores a .20, o menores a este valor, pero significativos ( $p < .05$ ); es decir correlacionan directamente con la puntuación total de la escala. Así también, se presentan los resultados de la confiabilidad por consistencia interna del Inventario de Inteligencia Emocional, evaluada a través del coeficiente Alfa de Cronbach encontrándose que la escala obtuvo una puntuación de .909, la misma que califica su confiabilidad en un nivel elevado.

**1.7.2.2. Escala del Clima Social en la Familia (FES):** La Escala de Clima Social Familiar (CSF) fue desarrollada por R. H. Moos, B. S. Moos y E. J. Trickett (1974) y revisada en 1982 en la Universidad de Stanford. Más tarde, Ruíz, C. (1993) estandariza para la ciudad de Lima dicho instrumento; del mismo modo, Arévalo, E. (2008) estandariza dicha escala para la ciudad de Trujillo. El ámbito de aplicación del instrumento se presenta tanto para adolescentes y adultos, en forma individual o colectiva. El tiempo de duración estimado para su aplicación es 20 minutos aproximadamente. La Escala del Clima Social Familiar está integrada por 90 ítems agrupados en 10 sub-escalas, tiene como objetivo evaluar y describir las relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, los aspectos de desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica. Está formada por tres dimensiones: Relaciones, Desarrollo y Estabilidad. Ofrece puntuaciones percentilares y su interpretación en niveles: Muy mala, mala, promedio, buena y muy buena percepción del clima familiar. Respecto a su calificación, las puntuaciones directas se pueden obtener con la ayuda de plantillas de corrección. En cada escala la puntuación directa (PD) es la suma de respuestas Verdadero (V) o Falso (F) que coincidan con la plantilla de corrección.

**Confiabilidad y Validez del Inventario del FES versión Original:** En cuanto a la validez del instrumento se correlacionó al FES con el Ajuste en el hogar de la prueba de BELL con resultados de correlación: Cohesión  $r: 0.57$ , Conflicto  $r: 0.60$ , Organización  $r: 0.51$ . Correlación del FES con TAMAI (Área Familiar) Cohesión  $r: 0.62$ , Expresividad:  $r: 0.63$ . Respecto a la Confiabilidad del

instrumento en los estudios presentados por TEA para esta escala se han empleado distintos procedimientos para determinar la confiabilidad. Se calculó la correlación entre una primera y segunda aplicación con un tiempo de dos meses de intervalo entre ambas aplicaciones, test-retest. Los coeficientes de correlación fueron: IM 0.86, EX 0.73, CT 0.85, AU .68, AC 0.74, IC 0.82, SR 0.77, MR 0.80, OR 0.76, CN 0.77. También se obtuvo una estimación de la confiabilidad aplicando la formulación Kuder y Richardson, conocida también como índice de consistencia interna. Los índices obtenidos fueron: CO 0.78, EX 0.69, CT 0.75, AU 0.61, AC 0.64, IC 0.78, SR 0.67, MR 0.78, OR 0.76, CN 0.67. Método de Consistencia Interna: Los coeficientes van de 0.88 a 0.91 que dada la poca cantidad de ítems resulta siendo significativa al 0.001 de confianza y Método de Test Retest: Los coeficientes en promedio van de 0.86 a 0.89.

***Confiabilidad y Validez del Inventario del FES Estandarización Limeña:*** Se probó la validez de la prueba correlacionándola con la prueba de Bell específicamente el área de Ajuste en el hogar (con adolescentes los coeficientes fueron: en área Cohesión 0.57, Conflicto 0.60, Organización. 0.51). Con adultos los coeficientes fueron 0.60, 0.59 0.57, para las mismas áreas y Expresividad 0.53, en el análisis a nivel del grupo familiar. También se prueba el FES con la Escala TAMAI (Área Familiar) y al nivel individual los coeficientes en Cohesión son de 0.62, Expresividad de 0.53 y Conflicto 0.59. Ambos trabajos demuestran la validez de la Escala FES. (La muestra individual fue de 100 jóvenes y de 77 familias). Para la Confiabilidad de la Estandarización en Lima, se utilizó el método de Consistencia Interna los coeficientes de fiabilidad van de 0.88 a 0.91

con una media de 0.89 para el examen individual, siendo las áreas Cohesión, Intelectual- cultural, Expresión y Autonomía, las más altas. (La muestra usada para este estudio de confiabilidad fue de 139 jóvenes con promedio de edad 17 años). En el test retest con 2 meses de lapso los coeficientes eran de 0.86 en promedio (variando de 3 a 6 puntos).

***Confiabilidad y Validez del Inventario del FES Estandarización Trujillana:***

En Trujillo Arévalo (2008) adaptó y estandarizó la “Escala de Clima Social Familiar” en una muestra 100 jóvenes y 77 familias, demostrando la validez del instrumento al correlacionarla con la prueba de Bell, específicamente el área de ajuste en el hogar. Los coeficientes fueron: en área cohesión 0,57, conflicto 0,60, organización 0,51. Con adultos los coeficientes fueron: en Área de cohesión 0,60; conflicto 0,59 y organización 0,57; para expresividad 0,53 en el análisis a nivel del grupo familiar. De igual manera, se validó el FES con la escala TAMAI (área familiar) y al nivel individual, los coeficientes en cohesión son de 0,62; expresividad 0,53; y conflicto 0,59.

***Validez y Confiabilidad Interna:*** Para la presente investigación se observan los resultados del coeficiente de correlación ítem-test corregido, correspondiente a Clima Social Familiar, los mismos que evidencian que 85 de los ítems que constituyen la Escala muestran índices mayores a .20, establecido como mínimo aceptable y solamente cinco muestran valores inferiores a .20, pero significativos. Así mismo los resultados de la confiabilidad por consistencia interna de la Escala de Clima Social Familiar, fueron obtenidos a través del

coeficiente Alfa de Cronbach, los mismos indican que la escala obtuvo un índice de .926, el mismo que califica su confiabilidad en un nivel elevado.

## **1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Se hicieron las respectivas coordinaciones con el Director de la institución educativa estatal, quien accedió el permiso para la aplicación de los instrumentos “Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes:” y la “Escala del Clima Social en la Familia (FES)”, mostrando interés y apoyo por la investigación. Una vez obtenida la aprobación (Anexo C) del director del centro educativo, se informó a los docentes de cada sección del tercer, cuarto y quinto grado de secundaria. La aplicación del instrumento se dio de forma grupal donde se tuvo en cuenta la disponibilidad de los horarios de los docentes para la respectiva ejecución. La información se recogió a través de evaluaciones colectivas mediante dos cuestionarios (Anexo D), para ello, se informó a los participantes previamente el motivo por el cual eran evaluados, a fin de que brinden su consentimiento voluntario para la prueba (ANEXO B). Posteriormente se aplicó el cuestionario a la muestra correspondiente, procediendo al análisis estadístico para la obtención de los resultados en la población en estudio, para ello se realizó una limpieza de los datos, eliminando las pruebas de los ítems que no fueron respondidos en su totalidad.

## 1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

En la presente investigación, se aplicó, el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn Ice- NA en niños y adolescentes y la Escala del Clima Social Familiar en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Paiján. Después de elaborar la base de datos en la hoja de cálculo Excel los datos fueron procesados con el Paquete Estadístico Aplicado a las Ciencias Sociales SPSS versión 23.0, aplicando los métodos que proporcionan tanto la estadística descriptiva como la estadística inferencial. Respecto a la confiabilidad de las puntuaciones en ambos instrumentos, fue evaluada por consistencia interna, mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. La evidencia de validez de constructo fue establecida a través de los índices de correlación ítem-test corregidos, que establecen la correlación de cada uno de los ítems con el resto de ítems. En lo que corresponde al análisis correlacional, en primer lugar se determinó el cumplimiento de la normalidad de las puntuaciones a nivel general y en ambas pruebas y en sus respectivas dimensiones, con la aplicación de la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov; La referida prueba identificó diferencias significativas con la distribución normal en las puntuaciones obtenidas en ambas pruebas psicológicas. Por tanto para realizar el análisis referente a la correlación entre las variables en estudio se aplicó la prueba no paramétrica de correlación de Spearman. Finalmente, los resultados obtenidos fueron presentados en tablas, de simple y doble entrada elaboradas según el Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (APA).

## CAPITULO II

### MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

#### 2.1. ANTECEDENTES

De acuerdo a las pesquisas bibliográficas buscadas en diferentes fuentes de información, se encontraron las siguientes investigaciones:

##### **A nivel Internacional:**

Alatríste, N. (2017) ejecuta un estudio sobre “El funcionamiento familiar y su relación con la inteligencia emocional en adolescentes” en México. El objetivo del presente trabajo consistió en investigar la relación entre el funcionamiento familiar y la inteligencia emocional en adolescentes de una Escuela preparatoria. Se trató de un diseño cuantitativo, transversal, descriptivo y correlacional, cuya población estuvo constituida por 200 adolescentes de 15 a 18 años a quienes se les administró la Escala de Funcionamiento Familiar (EFF) adaptada en México por Atri y Zetune y la Trait Meta Mood Scale (TMMS-24) con 48 ítems, creada por Salovey et al. (1995) y traducida y adaptada con 24 ítems al castellano por Fernández-Berrocal. Los resultados obtenidos indican que existe relación entre las dimensiones del funcionamiento familiar y las dimensiones de la inteligencia emocional en adolescentes; concluyéndose que hay relación positiva entre la atención a los sentimientos y el involucramiento afectivo funcional, entre la claridad de los sentimientos y los patrones de control de conducta; por otra parte, se observó una relación negativa entre los patrones de claridad de los sentimientos y los patrones de comunicación disfuncionales.

Blanco, M. (2017), realiza un estudio sobre la educación emocional y el contexto familiar en niños y adolescentes españoles, cuyo objetivo fue revisar los estudios e influencias del contexto familiar en la educación emocional de los niños y adolescentes. La investigación fue de tipo cuantitativo (tipo ex post facto) y a la vez cualitativo (investigación-acción colaborativa); su metodología se basó en la revisión bibliográfica a través de la información en libros o revistas, como digital y en los numerosos buscadores de base de datos. El estudio concluyó que el contexto familiar influye en la educación emocional de los niños y adolescentes, además resulta significativo los estilos de crianza que los padres imparten en sus hijos, siendo éste un factor importante en el desarrollo personal y, por tanto, emocional, de niños y adolescentes. Sin embargo, no sólo se trata de atender la relación establecida entre padres-hijos, pues son muchos los factores que influyen en la educación emocional, haciendo de ésta un proceso muy complejo y multidimensional. Por último, parece quedar demostrada la eficacia de los programas de enseñanza de habilidades socio-emocionales para promover el óptimo desarrollo emocional.

Gil, P., Márquez, O., Guil, R., Serrano, N. & Larrán, C. (2014) llevaron a cabo un estudio sobre "Inteligencia emocional y Clima familiar." en España. La investigación buscó confirmar el impacto de las sesiones de entrenamiento en habilidades de manejo emocional sobre el clima familiar de una muestra de mujeres gaditanas con una doble intención, mejorar el bienestar de las mujeres y además que esta mejora beneficie a sus familiares. La metodología del trabajo siguió un diseño cuasi-experimental, concretamente, un diseño pretest–posttest. La muestra total del estudio presentado en esta comunidad estuvo compuesta por 60 mujeres naturales de la ciudad de Cádiz, cuya edad media del grupo fue de 46,07 años. El instrumento utilizado fue la

Escala de Clima Social en la Familia de Moos y Trickett, 1995 y un programa de entrenamiento en habilidades de manejo de información emocional, basadas en las cuatro ramas establecidas en el modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997). Los resultados muestran a través de la comparación de las medias del pretest y postest de las escalas y subescalas del cuestionario de clima familiar una mejora estadísticamente significativa en las variables de la Escala de Clima Social en la Familia (FES; Moos, Moos y Trickett, 1995), no influenciadas por variables como la edad, situación laboral o estado civil. El estudio concluyó que debido al entrenamiento de las competencias emocionales incluidas en el Modelo de Mayer y Salovey (1997), las mujeres han desarrollado su capacidad para atender a sus estados afectivos, reconocer correctamente sus sentimientos y reparar sus emociones, lo que favorecerá su bienestar personal y familiar.

Sánchez, M. & Latorre, J (2012) realizaron una investigación sobre “Inteligencia emocional y Clima familiar en estudiantes de la facultad de Educación de Toledo (España)”, teniendo como objetivo analizar la relación entre la inteligencia emocional (IE) autoinformada por los hijos y la inteligencia emocional percibida sobre sus padres con la percepción del clima familiar. La muestra la componen 156 estudiantes (71 varones y 85 mujeres). La escala para evaluar la IE fue la TMMS-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004) y una adaptación de ésta, la PTMMS-24 para evaluar la percepción de los hijos sobre la IE de sus padres en cada uno de los factores: atención, claridad y reparación. El clima familiar percibido fue evaluado con la escala FES (Moos, Moos y Trickett, 1995). Uno de los resultados hallados más significativos ha sido la percepción general que los hijos tienen sobre la IE (Atención, Claridad y Reparación), tanto la suya propia, como la de sus padres y el poder predictivo de

ésta sobre la percepción de un clima familiar en el que se permite y anima a los miembros de la familia a actuar libremente y a expresar directamente sus sentimientos (expresividad). Se concluye que existe relación significativa entre la percepción de la IE de los padres y el clima familiar percibido por los hijos además de una importante conexión entre la imagen que los hijos tienen de sus padres en cuanto a su IE y su repercusión en la percepción de un clima familiar favorecedor del desarrollo de este tipo de competencias emocionales. Así, no sólo sería importante tener en cuenta dichos resultados para la prevención e intervención a nivel familiar, sino también en el ámbito educativo en general.

Herrera, J., González, D., Caño, M., Iglesias, L., González, S. & Maldonado, M. (2012), en España realizaron un estudio de investigación titulada: Estructura familiar e Inteligencia emocional en adolescentes; el objetivo de la investigación fue determinar la eventual existencia de la relación entre estructura familiar y la inteligencia emocional, examinada a través de medidas de auto informe. En el estudio han participado 265 alumnos y alumnas, de los cuales 143 fueron chicas y 122 varones escolarizados en los cursos de 1º, 2º, 3º y 4º de la ESO, con una edad media de 13.8 años ( $S_x = 1.3$ ) y un rango de edades entre los 12 y 18 años. La recogida de datos se realizó a través del instrumento: *Trait Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24), de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004). El estudio concluyó que la idea de una presunta relación estrecha entre la estructura familiar y la inteligencia emocional a la que se ha hecho referencia es un prejuicio social que no coincide con la realidad, al menos en esta muestra, pues el análisis de las encuestas realizadas evidencia que no existe relación alguna entre el tipo de familia y el nivel de inteligencia emocional de los adolescentes.

### **A nivel Nacional:**

Arapa, E. y Ayque, R. (2017), realizaron la investigación titulada Clima social familiar e inteligencia emocional en los estudiantes del tercero de secundaria del Colegio Franciscano San Román de Juliaca; el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre clima social familiar e inteligencia emocional en los estudiantes del tercero de secundaria. La población de estudio estuvo conformada por un total de 125 estudiantes. La metodología de la investigación es no experimental, transaccional o transversal. Como instrumentos de medición se utilizaron la escala de clima social familiar (FESS) y el inventario de inteligencia emocional de Reuven Bar-On. Los resultados indican que existe relación significativa entre el Clima social familiar y la Inteligencia emocional ( $r=.490$ ;  $p=.000$ ); concluyéndose además que la correlación fue significativa entre la dimensión de relación, desarrollo y estabilidad con la variable inteligencia emocional.

Díaz, M. & Palma, N. (2017), en su trabajo de investigación titulada “La inteligencia emocional y el clima social familiar en las estudiantes del VII ciclo del C.E.P. Santa Rosa Misioneras Dominicanas del Rosario” de Huacho, Lima, buscaron establecer la relación entre ambas variables; el estudio se enmarcó dentro de las investigaciones descriptivas, correlacionales y transversales; cuya muestra estuvo conformada por 120 estudiantes del 3ero, 4to y 5 to de secundaria, a quienes se le aplicó los instrumentos validados del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE - NA en niños y adolescentes, así como la escala del Clima Social Familiar de Moors y Trickett. Los resultados mostraron que existe relación significativa entre la Inteligencia Emocional y el Clima Social Familiar, demostrando la influencia que ejerce el medio ambiente de su entorno y dentro de ello al clima social familiar

donde se desenvuelve el adolescente se plasma mediante el aprendizaje de conducta en función a modelos, siendo los padres las figuras más significativas.

Gonzaga, L. (2016), ejecutó un estudio titulado relación entre el Clima social familiar y la Inteligencia emocional en estudiantes del cuarto y quinto de secundaria de la I.E. Micaela Bastidas de Piura; cuyo objetivo fue evaluar la relación entre el clima social familiar y sus dimensiones: relaciones, desarrollo y estabilidad, con la inteligencia emocional. El presente estudio fue de tipo descriptivo correlacional, con una muestra igual a 90 adolescentes utilizando como instrumentos la escala de Clima social familiar (FES) y el inventario de Inteligencia emocional de Baron Ice; encontrándose que existe relación significativa entre el Clima social familiar y la Inteligencia emocional. Las principales conclusiones a que se arribaron fueron: existe relación significativa entre el clima social familiar y la inteligencia emocional. Respecto a las dimensiones: relaciones, desarrollo y estabilidad del clima social familiar también se encuentra relación significativa con la inteligencia emocional en los adolescentes del Cuarto y Quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Micaela Bastidas”.

Manchay, L. (2016), investigó la relación entre Clima social familiar e Inteligencia emocional de alumnas del segundo grado de educación secundaria de la IE Nuestra Señora de Fátima en Piura, cuyo propósito fue determinar si existe relación entre ambas variables. Se trató de un estudio de tipo descriptivo, de nivel correlacional, cuya muestra estuvo compuesta por 150 alumnas. Los instrumentos usados fueron la Escala de Clima Social Familiar de Moos y La Escala de Inteligencia Emocional de Baron Ice. Los resultados indicaron que existe relación muy significativa entre el Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional en las alumnas del

segundo grado del nivel secundario, por lo tanto son variables dependientes, concluyendo que la mayoría (71.3%) de las alumnas de educación secundaria se ubican en los niveles bajos, el 15.3% en el nivel promedio y el 13.3% en los niveles altos del clima social familiar, por otro lado en cuanto a la Inteligencia emocional se encontró que la mayoría 49.3% de las alumnas se ubican en los niveles de “mal desarrollada” y “necesita mejorar”, mientras que el 27.9 % se ubica en los niveles considerados con “buen desarrollo” y el 22.7% se ubican en el nivel “promedio” de la escala de Inteligencia emocional.

Santos, L. (2012), realizó una investigación titulada “El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del Callao”, que tuvo como propósito establecer la relación de dichas variables. Con este fin fueron estudiados a través de un diseño de investigación descriptivo correlacional, 255 alumnos de 11 a 17 años seleccionados mediante una muestra no probabilística de tipo disponible. Para evaluar la variable clima familiar se utilizó la escala de clima social en la familia de Moos, Moos y Trickett (2001) y para medir las habilidades sociales se aplicó un cuestionario de habilidades sociales de Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989), ambos instrumentos adaptados por Santos (2010) con validez y confiabilidad aceptables. Los resultados de la investigación demuestran la existencia de una relación positiva y significativa entre ambas variables, concluyendo que los alumnos presentan niveles adecuados de clima familiar además de niveles avanzados y desarrollados con respecto a las habilidades sociales, los mismos que tiene relación directa con el clima familiar.

Villanueva, D. & Cárdenas, Y. (2011), en la ciudad de Rioja realizaron un estudio experimental sobre Clima social en la familia y su relación con la Inteligencia emocional de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la institución educativa "Manuel Segundo del Águila Velásquez". La investigación tuvo por objetivo determinar la relación del Clima social en la familia con la Inteligencia emocional de los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria de una Institución Educativa. El diseño de la presente investigación corresponde a un estudio sustantivo, de nivel descriptivo, de diseño transaccional correlacional, fue desarrollada con una muestra de 138 estudiantes (75 varones y 78 mujeres). Los instrumentos utilizados fueron, la escala de Clima social en la familia estandarizada por Ruiz, C. y Guerra, E. (1993) y el Inventario de inteligencia emocional de Chiriboga, R. y Franco, J. (2008). Los resultados confirman la hipótesis de investigación, el clima social en la familia se relaciona significativamente con la inteligencia emocional de los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria de una Institución Educativa del distrito de Rioja.

Morales. (2008), realizó un estudio sobre la relación entre el Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional en adolescentes del 3°, 4° y 5° de educación secundaria de la institución educativa San Pedro de la ciudad de Chimbote; en una muestra de 367 alumnos adolescentes de ambos sexos. Los instrumentos que se emplearon fueron la escala de Clima social familiar (FES) y el test de Inteligencia emocional de Baron Ice. En el estudio se concluyó que si existe relación significativa entre el Clima social familiar y la Inteligencia emocional en los adolescentes del 3°, 4° y 5° grado de educación secundaria de la institución educativa San Pedro de la ciudad de Chimbote. Por otro lado las dimensiones: relaciones, desarrollo y estabilidad

del clima social familiar se relacionan significativamente con la inteligencia emocional, lo cual nos estaría indicando que estas variables se encuentran asociadas.

#### **A nivel Local:**

Sánchez, C. (2016), ejecuta una investigación titulada Clima social familiar y nivel de habilidades sociales de adolescentes de una IE Nacional de Trujillo, la misma que tuvo como objetivo estudiar la relación entre ambas variables. La población- muestra estuvo conformada por 128 estudiantes. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional. Para evaluar el clima social familiar se utilizó la Escala de Clima Social Familiar (FES) y para evaluar las habilidades sociales se utilizó el Cuestionario de Habilidades Sociales (EHS), dando como resultados que un 3,1 % de los adolescentes presentan un clima social familiar malo y un 6,2% de los adolescentes presentan un nivel muy bajo de habilidades sociales; así mismo la relación entre las dimensiones de Clima social familiar y Habilidades sociales es altamente significativa. Esto permitió concluir que al tener un clima social familiar negativo, en el adolescente influirá el tener inadecuadas habilidades sociales.

Calle, D. (2013), en su estudio sobre Clima social familiar e Inteligencia Emocional de los estudiantes de una Universidad Particular en Trujillo, se planteó como objetivo conocer la relación existente entre ambas variables, el presente estudio corresponde al tipo de investigación observacional, prospectivo, transversal y analítica; de nivel relacional y diseño epidemiológico. La población-muestra estuvo constituida por 30 participantes; se utilizó las escalas de Clima Social Familiar de Moss y el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron – ICE, obteniendo como resultados, una relación altamente significativa entre ambas variables,

asimismo en la dimensión de relaciones del clima social familiar con la inteligencia emocional se encontró una relación altamente significativa. Por otro lado en la dimensión de desarrollo del clima social familiar con la inteligencia emocional no se encontró relación significativa, indicando que las variables no se encuentran asociadas entre sí. Finalmente, en la dimensión estabilidad del clima social familiar con la inteligencia emocional se obtuvo como resultado una relación significativa.

Calderón & De la Torre (2006), llevan a cabo un estudio acerca del Clima Social Familiar y su relación con la Inteligencia Emocional en alumnos de 5to año de secundaria de los colegios particulares mixtos del distrito de Trujillo, en una muestra conformada por 316 alumnos de 71 colegios. En el estudio se concluyó que existe relación significativa entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en la población estudiada. Además, se encontró que el mayor porcentaje de alumnos se ubican en el nivel promedio de inteligencia emocional y con respecto a las áreas del clima social familiar: cohesión, expresividad, moralidad e intelectualidad un mayor porcentaje se ubican en el nivel promedio.

Ponce (2003), llevó a cabo un estudio titulado “Relación entre el Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional en alumnos del 5° grado de educación secundaria de los centros educativos públicos del distrito el Porvenir de la ciudad de Trujillo. La muestra del estudio lo conformaron 202 alumnos de ambos sexos. Los instrumentos empleados fueron: la escala de clima social familiar (FES) y el inventario de inteligencia emocional BarOn (I-CE). En el estudio se concluyó que no existe relación significativa entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en los alumnos, así mismo los hallazgos citan que las áreas del clima social familiar no se relacionan significativamente con la inteligencia emocional; además se

halló que los alumnos revelan un clima social familiar y una capacidad emocional adecuada con tendencia a mejorar.

## **2.2. MARCO TEÓRICO**

### **2.2.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL**

*2.2.1.1 Conceptualización de la Inteligencia Emocional:* Generalmente los conceptos “Emoción” e “Inteligencia” fueron abordados de manera independiente y casi antagónica, pero que en la actualidad han logrado integrarse en un mismo concepto denominado Inteligencia Emocional (IE). Uno de los primeros autores que desarrolló un concepto relacionado con la Inteligencia Emocional fue Thorndike, quien en 1960 desarrollara el concepto de Inteligencia Social, definiéndola como la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, y actuar sabiamente en las relaciones humanas (Thorndike, 1960). Posteriormente, Gardner, psicólogo y colaborador de la Universidad de Harvard, desarrolla en 1993 la Teoría de las inteligencias múltiples y refiere a la Inteligencia Emocional como el potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas. Gardner (1993) citado en García & Giménez (2010). Por otro lado, Payne (1986) citado en Mayer, Salovey & Caruso (2000), propone integrar la inteligencia con la emoción de manera tal que en la escuela se enseñen respuestas emocionales a los niños. Fueron Salovey y Mayer (1990) quienes hacen un primer planteamiento de la Inteligencia

Emocional, considerándola como una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional, que unifica las emociones y el razonamiento, permitiendo utilizar nuestras emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional.

De acuerdo con Goleman (1996), “todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución” (p. 331). Así mismo define a la Inteligencia Emocional, como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones. (Goleman, 1995).

Otra aportación es la realizada por Sternberg (1996, 2000) citado en Gabel (2005) quien destaca la importancia del contexto sociocultural, distinguiendo varios tipos de inteligencias: la inteligencia práctica (cotidiana y social), la creativa y la analítica (emocional y cognitiva).

Al respecto, BarOn (1997) citado en Ugarriza (2001) describe la inteligencia emocional como las capacidades y conocimientos a nivel emocional y social que influyen en nuestra habilidad general para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio. Dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones efectivamente.

### ***2.2.1.2. Modelos explicativos de la Inteligencia Emocional***

Según Mayer, Salovey & Caruso (2000) citado en Berrocal & Pacheco (2005), la clasificación conceptual más admitida en Inteligencia Emocional distingue entre modelos mixtos y modelos de habilidad basados en el procesamiento de la información. Así el modelo mixto es una visión muy amplia que concibe la Inteligencia Emocional como un conjunto de rasgos estables de la personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas.

En tanto que el modelo de habilidad es una visión más restringida defendida por autores como Salovey y Mayer que conciben la Inteligencia Emocional como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento, para ellos, las emociones ayudan a resolver problemas y facilitan la adaptación al medio. Bar-On (2000) Boyatzis, Goleman, Rhee (2000) & Goleman (1995) como se citó en Berrocal & Pacheco (2005).

En cuanto a los principales modelos explicativos de la Inteligencia Emocional, mencionaremos primeramente a los modelos mixtos que en la conceptualización de la Inteligencia Emocional incluyen rasgos de personalidad y como modelo de habilidad se hará mención al modelo de Mayer y Salovey. (García-Fernández y Giménez, 2010).

#### ***2.2.1.2.1. Modelos mixtos:***

\* ***Modelo de Goleman:*** Goleman (1995) plantea la existencia de un Cociente Emocional que no se contrapone al Cociente Intelectual clásico, sino que se

complementan e interrelacionan. Los componentes que constituyen la Inteligencia Emocional según Goleman son:

- Conciencia de uno mismo. Conciencia que se tiene de los propios estados internos, recursos e intuiciones.
- Autorregulación. Control de los estados, impulsos y recursos internos.
- Motivación. Tendencias emocionales que guían o que facilitan el logro de objetivos.
- Empatía. Conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.
- Habilidades sociales. Capacidad para inducir respuestas deseables en los demás.

\* **Modelo de BarOn:** Baron (1988), plantea un modelo representado por los siguientes componentes:

➤ **Componente Intrapersonal (CEIA):** Evalúa el sí mismo, el yo interior. Comprende los siguientes sub componentes:

- ✓ Comprensión de sí mismo (CM): contacto con los propios sentimientos y emociones, saber lo que está sintiendo y entender su por qué.
- ✓ Asertividad (AC): capacidad de expresar los sentimientos, pensamientos y creencias de manera franca y abierta y defender sus derechos en una forma no destructiva.

- ✓ Autoconcepto (AC): tener sentimientos positivos de sí mismo, aceptar los aspectos positivos y negativos de sí mismo y también el respetarse a sí mismo.
- ✓ Autorrealización (AR): capacidad de desarrollar su potencial y compromiso en proyectos que conducen a una vida significativa, valiosa y plena.
- ✓ Independencia (IN): autonomía e independencia en la forma de pensar y actuar.
- ***CE Interpersonal (CEIE)***: Abarca las habilidades y el desempeño interpersonal. Los sub componentes del CE interpersonal son:
  - ✓ Empatía (EM): valoración y comprensión de los sentimientos de otros.
  - ✓ Relaciones Interpersonales (RI): capacidad de establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias.
  - ✓ Responsabilidad Social (RS): confiabilidad, colaboración y compromiso con la sociedad.
- ***CE de Adaptabilidad (CEAD)***: capacidad de la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Los subcomponentes de Adaptabilidad son:
  - ✓ Solución de Problemas (SP): habilidad para reconocer problemas e implementar soluciones potencialmente efectivas.
  - ✓ Prueba de la Realidad (PR): capacidad de evaluar la correspondencia entre lo que experimentan (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo Objetivo).

- ✓ Flexibilidad (FL): capacidad para adecuar sus emociones, sentimientos, pensamientos y comportamientos a situaciones y condiciones cambiantes.
- **CE del Manejo del Estrés (CEME):** capacidad para realizar labores que provocan tensión o ansiedad o que encierran cierto peligro. Los subcomponentes del Manejo del Estrés son:
  - ✓ Tolerancia al Estrés (TE): capacidad de resistir los eventos adversos y las situaciones estresantes, sin desmoronarse.
  - ✓ Control de los Impulsos (CI): capacidad de resistir o demorar sus impulsos y controlar sus arranques y tensiones.
- **CE del Estado de Ánimo General (CEAG):** capacidad de la persona para disfrutar la vida, la perspectiva que tenga de la vida, y el sentirse contenta en general. Los subcomponentes del estado de Ánimo General son:
  - ✓ Felicidad (FE): capacidad de sentirse satisfecho con la propia vida, disfrutar verdaderamente de la compañía de los demás y la capacidad de obtener placer por la vida.
  - ✓ Optimismo (OP): es la capacidad de buscar el lado más provechoso de la vida y mantener una actitud optimista positiva, aun cuando afrontan adversidades.

#### **2.2.1.2.2. Modelo de habilidad:**

**\*El Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey:** Según el modelo de habilidad de Mayer & Salovey (1997) refieren que la Inteligencia Emocional se conceptualiza a través de cuatro habilidades primordiales, que son:

“La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (pp. 3-31).

Salovey (en prensa) indica que diariamente en el contexto escolar los alumnos se enfrentan a situaciones que le exigen recurrir al uso de habilidades emocionales para adaptarse adecuadamente a la escuela. Para ello, los profesores deben también emplear su Inteligencia Emocional durante su actividad docente, a fin de guiar con éxito tanto sus propias emociones como las de sus alumnos. (Fernández & Extremera, 2005).

Las habilidades incluidas en el modelo son las siguientes. Mayer, J., Salovey & Caruso (2000) citados en García & Giménez (2010).

- ❖ Percepción emocional. Habilidad para identificar las emociones en sí mismo y en los demás a través de la expresión verbal como la voz y la no verbal como la expresividad corporal o los gestos faciales.
- ❖ Facilitación o asimilación emocional del pensamiento. Capacidad para relacionar las emociones con otras sensaciones como el sabor y olor o, usar la emoción para facilitar el razonamiento. En este sentido, las emociones pueden priorizar, dirigir o redirigir al pensamiento, proyectando la atención hacia la información más importante. Una acotación importante que se

desprende de esta habilidad es que la felicidad facilita el razonamiento inductivo y la creatividad.

- ❖ **Compresión emocional.** Para Mayer, J., Salovey (1997) es “La habilidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales” (p.2).
- ❖ **Dirección emocional.** Referido a la comprensión de las implicaciones que producen los actos sociales en las emociones y regulación de las emociones en uno mismo y en los demás.
- ❖ **Regulación reflexiva.** Es la capacidad de percepción y toma de conciencia de las propias emociones y de los demás, para poder regularlos convenientemente.

### ***2.2.1.3. Factores que influyen en el desarrollo de la Inteligencia Emocional***

**a) Estilo de crianza:** Los padres, tienen un papel clave en el desarrollo de aptitudes, fomentando el desarrollo emocional y también sirviendo de modelo de sus hijos. Y ello se puede evidenciar por ejemplo cuando inicialmente el niño mitifica a sus padres, los ven como seres que todo lo hacen bien, que son los mejores del mundo hasta llegar a la adolescencia y en la adolescencia los adolescentes aprenden de los padres según el tipo de persona que sean. (Corbella, 1993).

El estilo parental predice la competencia socioemocional de los hijos: los estilos autoritarios se han asociado a desordenes obsesivo-compulsivos. Timpano, Keough, Mahaffey, Schmidt & Abramowitz (2010) citados en Ramírez, Ferrando & Sainz (2015). El estilo democrático a una menor depresión en adolescentes.

Liem, Cavell & Lustig (2010) citados en Ramírez et al. (2015). El estilo permisivo se ha asociado al comportamiento antisocial de forma directa e indirecta, por su efecto en el desarrollo de la empatía de los hijos. Schaffer, Clark & Jeglic (2009) citados en Ramírez et al (2015). En el estilo parental cálido se ha asociado fuertemente con la inteligencia emocional de los adolescentes. Zukauskienė, Malinauskienė & Erentaitė (2011) citados en Ramírez et al (2015).

**b) Modelo de comportamiento de los padres (aprendizaje vicario):** La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura elaborada el año 1977, se basa en lo observacional, en la imitación o modelado de aprendizaje cognitivo social respecto a la conducta realizada por los padres, quienes son el primer y principal referente del niño, este aprendizaje social se hace por imitación y refuerzo de la conducta observada. (Bellver, 2017).

**c) Temperamento:** Los estilos temperamentales tienen una base hereditaria o genética, porque emergen desde muy temprano en la vida y son relativamente duraderos, incluyendo el nivel de actividad, la adaptabilidad, la persistencia, la aventura, la timidez, la inhibición y la distracción. Los resultados de muchos estudios con gemelos y con hijos adoptivos han confirmado que los rasgos de personalidad tienen un sustancial componente genético. Loehlin (1992) citado por Cloninger (2003).

En ese sentido se podría afirmar cierta influencia en el desarrollo de la inteligencia emocional, por ejemplo los de temperamento sanguíneo, poseen un humor muy variable; los melancólicos, tienden hacia la tristeza y la fantasía; los coléricos, se

caracterizan por una voluntad fuerte y unos sentimientos impulsivos, y los flemáticos, suelen ser apáticas y pasivas.

**d) Aprendizaje en la familia:** La personalidad se desarrolla a raíz del proceso de socialización individual, en la que el niño asimila las actitudes, valores y costumbres de la sociedad de forma inconsciente y natural. Los padres son el modelo de referencia para ellos y el ambiente en el que se forjan distintos aprendizajes (incluyendo las habilidades emocionales) que acompañarán al niño a lo largo de su vida. La familia socializa al niño llevando a cabo una serie de funciones de “socialización” ésta implica la realización paterna de una serie de acciones afectivas, disciplinares y educativas, desarrollando las bases de su personalidad (Aguirre & Durán, 2000). La vida familiar será la primera escuela de aprendizaje emocional, ya que los padres o tutores son el principal modelo de imitación de los hijos, y los hijos a su vez van respondiendo con sus peculiaridades, creándose así un clima familiar como resultado y factor formativo del desarrollo de la inteligencia emocional.

**e) Aprendizaje en la escuela:** Educar la inteligencia emocional es una tarea necesaria en el ámbito educativo especialmente en el caso del Perú, como lo ratifica el Currículo Educativo Nacional (2017), en donde el enfoque tiene como objetivo una educación integral, una formación por competencias, que incluye además del aspecto cognitivo y conductual, el aspecto emocional de los niños y adolescentes. Aunque la enseñanza de las habilidades emocionales requiere mucha práctica y entrenamiento para su perfeccionamiento.

**2.2.1.4. Etapas del desarrollo de la Competencia Emocional:** A continuación, se describen las diferentes etapas evolutivas en función de la adquisición de las competencias emocionales, en términos de regulación, expresión y control de las emociones. Centro de Psicología Positiva Aplicada de Argentina (CPPA, 2017).

- ✓ Primer año: El niño aprende a tranquilizarse, regular su atención, regular el estrés con el apoyo de cuidadores. Incrementa la expresión no verbal de sus emociones y discriminar las emociones en otras personas.
- ✓ Segundo año: Conciencia creciente de sus respuestas emocionales e irritabilidad cuando los cuidadores ponen límites a su autonomía. Aumento de la expresión verbal de sus emociones, y en relación a la autoconciencia (vergüenza, orgullo, timidez). Previsión de la respuesta emocional de los demás.
- ✓ Tres a cinco años: Uso del lenguaje para regular las emociones, expresión de emociones fingidas al jugar o burlarse.
- ✓ Seis a siete años: Regulación de emociones relacionadas con la autoconciencia (vergüenza) y mayor autonomía en relación con los cuidadores al regular las emociones. Exhibición de una fachada emocional aceptada por los compañeros. Aumento de la comprensión de las emociones que sienten los otros. Conciencia de que la expresión falsa de emociones puede engañar a los demás. Aumento del uso de aptitudes sociales para enfrentar emociones propias y ajenas. Comprensión de guiones emocionales consensuados.

- ✓ Ocho a diez años: Preferencia por una regulación autónoma de los estados emocionales. Uso de estrategias de distanciamiento para manejar las emociones cuando tiene poco control de una situación. Uso creciente de la expresión emocional para regular las relaciones. Conciencia de sentir varias emociones en relación con la misma persona. Uso de la información sobre emociones propias y ajenas en múltiples contextos para formar y mantener amistades.
- ✓ Once a trece años: Aumento de la eficacia en la identificación y uso de múltiples estrategias para regular mociones de manera autónoma. Distinción entre una expresión emocional genuina de una fingida en los demás. Comprensión creciente de los roles y guiones emocionales sociales.
- ✓ Catorce a más: Uso de estrategias cada vez más complejas para regular sus emociones. Autorregulación basada en principios morales. Uso de estrategias de presentación personal para controlar la impresión que se causa en los demás. Conciencia de la importancia de la sinceridad emocional mutua en el mantenimiento de una amistad.

**2.2.1.5. Estimulación para desarrollar la Inteligencia Emocional:** La inteligencia emocional puede ser estimulada de diferentes formas, pero centradas en desarrollar todas las habilidades que posibiliten el mejor modo de relación consigo mismo y las relaciones interpersonales. Para ello se sugiere programas que incluyan las siguientes aptitudes. (CPPA, 2017).

- a) Autoobservación y aumento de la conciencia emocional, para ello se puede llevar un registro diario sobre las actividades que provocan los cambios de estados anímicos, prejuicios en relación al cambio anímico y los estados anímicos vividos.
- b) Autorregulación y control de las emociones aflitivas, estrategias como el alejamiento de situaciones, afrontamiento inteligente, control de los pensamientos negativos, elaborar estrategias de actuación con anticipación.
- c) Comunicación, desarrollar habilidades y estrategias en la comunicación, como saber escuchar al otro, respetar opiniones diferentes, juzgar las consecuencias de las intervenciones antes de realizarlas, buscar consensos.
- d) Resolución de Problemas, desarrollar estrategias y habilidades en la resolución de problemas y conflictos, como descomponer los problemas en sus elementos para ser analizados con mayor detalle, analizar y comparar los aspectos positivos y negativos de posibles soluciones para saber elegir la mejor alternativa, celebrar los éxitos.

**2.2.1.6. Formación emocional en la escuela:** Según Durand & Tocto (2013) como se citó en Ninatanta (2015), para los alumnos en la etapa escolar los docentes, constituyen una persona de referencia próxima a quien pueden imitar con intensidad otorgándoles una gran importancia casi tanto como a sus padres, de ahí la importancia de tener educadores emocionalmente inteligentes, que sean modelos a seguir en el mundo socio afectivo de los niños y de los adolescentes en las aulas. Como el ser humano es un ser integrado, es decir una parte de él influye

decisivamente en otra parte y por tanto el desarrollo emocional influye directamente en la evolución intelectual del niño, siendo así que un desarrollo emocional deteriorado puede tener incidencias en aspectos del desarrollo intelectual como son las limitaciones en la memoria, dificultades de atención, concentración y percepción, que desembocará por ende en un bajo rendimiento académico.

Ante la situación de vulnerabilidad de muchos estudiantes, principalmente en edades de la adolescencia, se encuentran más expuestos a adversidades ambientales, corrientes de pensamiento, modas, falta de medios con los que poder resolver conflictos, relaciones interpersonales empobrecedoras, baja autoestima, fracaso escolar, entre otros. Es por esta razón que el profesorado juega un papel imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todo estudiante, que no consiste simplemente en implementar una educación sistematizada, en el cual se toma en cuenta únicamente el desarrollo intelectual del niño-adolescente, sino que principalmente logre brindar una enseñanza integral de cara a las transformaciones que sufre el mundo actual y la sociedad contemporánea. Así (Ninatanta, 2015), pone también énfasis en el desarrollo de habilidades emocionales básicas en la formación general del escolar que contribuyan en el éxito personal del mismo y le permitan alcanzar conocimientos útiles para su vida interior y profesional, para ello el docente debe tener la capacidad de aceptar los sentimientos de los niños y adolescentes, no mostrar indiferencia por sus emociones, no inhibirlos con opiniones descalificantes o humillantes que impiden que expresen lo que sienten; por tanto se considera necesario promover el desarrollo emocional en los

estudiantes, ya que favorece el aprendizaje, la maduración emocional y el bienestar personal.

#### ***2.1.1.7. La alfabetización emocional en el niño y el adolescente:***

Según (Goleman, 1996), la alfabetización emocional internaliza los lineamientos de la educación afectiva, recibidas en el seno familiar y escolar, formación integrada a través de una asimilación de conductas observadas principalmente en los padres y evidenciada en el comportamiento escolar.

Esta alfabetización emocional recibida de manera informal, espontánea y poco consciente por parte de los familiares adultos en el hogar, actualmente se viene realizando a través de programas formativos innovadores a nivel educativo que se ha ido extendiendo en la mayor parte de los países del mundo, en el caso peruano en los años de 1995, se ha implementado una reforma curricular que introduce el enfoque por competencias basado en un conjunto de habilidades que incluyen el liderazgo, el trabajo en equipo, fomento de los valores morales, entre otros. (Goleman, 1996).

Si bien es cierto inicialmente han existido programas preventivos en el contexto escolar relacionados a problemas concretos como el tabaco, la drogodependencia, el embarazo infantil, el absentismo escolar y, más recientemente, la violencia infantil sin embargo sus resultados han sido de relativa eficacia. No obstante, los programas de prevención son mucho más eficaces cuando se ocupan de enseñar un núcleo de competencias emocionales y sociales concretas como, por ejemplo,

el control de los impulsos, el manejo de la ansiedad o la búsqueda de soluciones creativas a los problemas sociales. (Goleman, 1996).

Por ello la importancia que se da a la alfabetización emocional ha ido incrementándose de tal modo que se considera esencial en el desarrollo formativo escolar del niño y del adolescente porque forma parte de la cotidianidad de sus vidas. Este aprendizaje emocional no se realiza de forma inmediata, sino que dicho aprendizaje se da en el tiempo, de tal modo que va calando lentamente en el niño y fortaleciendo ciertas vías cerebrales, consolidando así determinados hábitos neuronales para aplicarlos en los momentos difíciles y frustrantes. (Goleman, 1996).

**2.1.1.8. *Inteligencia emocional en adolescentes:*** El desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes es de vital importancia, tanto para lograr una madurez adecuada, y para protegerlo de las conductas de riesgo, por ser esta edad una de las más vulnerables. Esta etapa es una de las más oportunas de entrenamiento en la expresión y regulación de las emociones, puesto que la madurez psicobiológica que posee el adolescente así lo permiten, y al hacerlo, se podrán desarrollar factores protectores y habilidades para el afrontamiento y la resolución de conflictos (Zavala, Valadez & Vargas, 2008).

Las habilidades emocionales pueden ser adquiridas en los adolescentes y jóvenes, a través de una guía adecuada, el diálogo, y especialmente por el ejemplo y coherencia de conducta en los adultos en quienes depositen su confianza. (García, Ortega, Rivera, Romero & Benítez, 2013).

Mateau-Martínez, Piqueras, Rivera-Riquelme, Espada & Orgilés (2014), mencionan que resulta importante desarrollar dichas habilidades sociales desde la infancia, para sentar las bases de su desarrollo y maduración en el área social y de las habilidades emocionales, ya que estudios realizados demuestran que, cuando existe un rechazo social, se muestran presentes síntomas de ansiedad, depresión, fobia social y baja autoestima, las cuales limitan el desarrollo de sus habilidades emocionales y su grado de coeficiente de inteligencia emocional se mantiene en niveles muy bajos.

- *Inteligencia emocional y su influencia en el ajuste psicológico del adolescente:*

La importancia de la inteligencia emocional radica en ser aquella capacidad que permite entrar en contacto con las emociones propias y de los demás y de saber regularlas. La posesión de diferentes habilidades sociales y personales que ayudan a fortalecer el sí mismo y poder interactuar con los demás de manera eficaz. En los adolescentes el desarrollo y entrenamiento de estas habilidades les capacita para afrontar especialmente las circunstancias propias de su edad; sus sentimientos de angustia, soledad, frustración, menosprecio de sí mismo, confusión sexual y miedo. Sirve para prevenir conductas de riesgo, y les capacita para afrontar con seguridad y eficacia los retos de la vida; en el ámbito personal, académico y profesional. (Extremera & Fernández, 2013). Los adolescentes emocionalmente inteligentes tienen mejor salud física y psicológica y saben gestionar mejor sus problemas emocionales. En concreto, los estudios realizados informan de un menor número de síntomas físicos, menos niveles de ansiedad, depresión, ideación e intento de suicidio, somatización, atipicidad y estrés social,

y una mayor utilización de estrategias de afrontamiento positivo para solucionar problemas (Chávez et al., 2014).

- *Inteligencia emocional y el consumo de drogas:* Los adolescentes con baja Inteligencia Emocional poseen peores habilidades interpersonales y sociales, lo que genera en ellos sentimientos de frustración, de fracaso, estrés, depresión, angustia, que puede causar una necesidad de compensación afectiva, siendo más proclives a las conductas de riesgo. La investigación indica que los adolescentes con una menor Inteligencia emocional tienen más posibilidades de consumir drogas como tabaco y alcohol, o drogas ilegales como marihuana o cocaína. Los adolescentes con una mayor habilidad para manejar sus emociones son capaces de afrontarlas de forma adaptativa en su vida cotidiana, teniendo como consecuencia un mejor ajuste psicológico, un buen nivel de autoestima, mayor éxito en sus relaciones sociales y satisfacción consigo mismo, y por lo tanto una menor búsqueda de sensaciones y una menor probabilidad de caer en el consumo de drogas. (Extremera & Fernández, 2013).

- *Inteligencia emocional y relaciones sociales en el adolescente:* Uno de los retos más importantes de un adolescente es establecer y mantener unas buenas relaciones sociales con las personas de su entorno y también la fuente de grandes satisfacciones personales. En este sentido, un adolescente emocionalmente inteligente no sólo será más hábil para percibir, comprender y regular sus propias emociones, sino que también será capaz de utilizar estas habilidades con los demás

y por lo tanto un mayor éxito social. Diferentes estudios han encontrado datos empíricos que apoyan la relación entre la Inteligencia Emocional y unas relaciones sociales positivas, señalando que los adolescentes más habilidosos emocionalmente tienen más amigos, prestigio, popularidad y mejores relaciones interpersonales. (Extremera & Fernández, 2013).

- Inteligencia emocional y conducta agresiva en el adolescente: La agresividad es una tendencia a actuar o responder de forma violenta, ya sea verbal, gestual o física, teniendo como base un estado emocional que consiste en sentimientos de odio y deseos de dañar a otra persona, a quien se considera generadora de la frustración. Si bien la agresividad puede ser considerada como un factor normal en determinadas situaciones y estados como la supervivencia, se convierte en una conducta anormal, cuando la respuesta agresiva resulta desmesurada no correspondiendo objetivamente a las circunstancias. En el caso de los adolescentes, es comprensible encontrar cierto grado de agresividad, debido a las características de la etapa que se vive, el paso de la niñez a la juventud y por ello una falta de objetividad necesaria para juzgar las circunstancias adecuadamente. Y es justamente el desarrollo de sus habilidades de manejo emocional, las que irán permitiendo un ajuste y acomodo de su comportamiento a las circunstancias que lo irán configurando hacia la madurez. (Extremera & Fernández, 2013).

La investigación sobre conducta agresiva ha mostrado que los adolescentes con más habilidades emocionales presentan menores niveles de agresividad física y verbal, así como un menor número de emociones negativas relacionadas con la

expresión de la conducta agresiva como son la ira y la hostilidad. Son también adolescentes con una mejor capacidad de comunicación y resolución de conflictos, más empáticos y más cooperativos. Por otra parte, los adolescentes con pocas habilidades emocionales están más desajustados en la escuela mostrando una actitud negativa tanto hacia los profesores como el colegio. (Extremera & Fernández, 2013).

- Inteligencia emocional y rendimiento académico en el adolescente: La educación y desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes se ha convertido en una tarea necesaria en el ámbito educativo, pues forman parte de una educación integral (educación por competencias). Cuando se habla de inteligencia emocional se refiere específicamente a la habilidad o capacidad para saber gestionar las emociones, un deficiente manejo de emociones puede causar crisis emocional, impedir que las personas se desenvuelvan de buena manera y así disfrutar la vida. (Extremera & Fernández, 2013).

El aspecto emocional juega un papel fundamental en el rendimiento escolar, tanto dentro como fuera de clases, ya que de él dependen reacciones necesarias para el estudio, puesto que la inteligencia emocional se refiere a la capacidad que le permite al hombre reconocer sus sentimientos y emociones y a la vez emplearlas de manera productiva haciendo uso de destrezas, actitudes y habilidades, las mismas que determinan la conducta del adolescente y le permite establecer buenas relaciones con su entorno (Goleman, 2000).

El alumno pasa en las aulas gran parte de su infancia y adolescencia, periodos en los que se van desarrollando sus emociones, de forma que el entorno escolar se configura como un espacio privilegiado de socialización emocional y el docente se convierte después de los padres en un modelo importante en cuanto actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos, propiciado por nuestra tendencia a imitar lo que nos parece bueno, atractivo o interesante, por lo cual surge una disposición de emular al maestro que admiramos convirtiéndose este mismo en referente de vida para sus alumnos. (Pacheco, 2016).

Por otro lado, diversas investigaciones han evidenciado que los adolescentes que poseen mayores habilidades emocionales logran un mejor rendimiento académico que los que no las poseen. Los adolescentes con pocas habilidades emocionales experimentan más emociones negativas y dificultades emocionales en la escuela y, a su vez, tienen menos recursos psicológicos que les permitan afrontar estos problemas con éxito. Reconociendo la vinculación entre el desarrollo emocional y social en el desempeño académico muchos estudios han encontrado correlaciones positivas y significativas entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. (Gil, Palomera & Brackett, 2006; Durén, Extremera, Rey Fernández & Montealbán, 2006; Nasir & Masrur, 2010) citados por (Buenrostro et al., 2012).

#### ***2.1.1.9. Importancia de la Inteligencia Emocional:***

Según Goleman (1996), son las emociones las que nos permiten afrontar situaciones demasiado difíciles, el riesgo, las pérdidas irreparables, la persistencia

en el logro de un objetivo a pesar de las frustraciones, la relación de pareja, la creación de una familia, etcétera; como para ser resueltas exclusivamente con el intelecto. Cada emoción nos predispone de un modo diferente a la acción; cada una de ellas nos señala una dirección que, en el pasado, permitió resolver adecuadamente los innumerables desafíos de los que se ha visto sometida la existencia humana. Ahora bien, el problema radica en que un organismo puede equivocarse en su valoración emocional, cuando la emoción experimentada puede no corresponder a la realidad de la situación y producir graves perjuicios al organismo.

Por otro lado, Wukmir (1967) citado en González, Barrull, Pons & Marteles (1998) afirma, que siendo la vida y la supervivencia lo positivo para un ser vivo, la emoción surge a causa de una interpretación subjetiva sobre una situación dada, en función de la posibilidad o probabilidad de supervivencia del organismo, es decir la emoción informa al organismo acerca de la conveniencia o amenaza de una situación determinada. Diríamos entonces, que a cada estado de nuestro organismo le corresponde una emoción, que es más positiva cuando se trata de un estado más saludable (orientado hacia la vida) y es más negativa cuando nuestro estado se acerca más a la enfermedad y la muerte.

De lo mencionado anteriormente se puede inferir que es necesario un manejo inteligente de las emociones, fundamentado en un mayor desarrollo de habilidades que permitan y hagan más adecuada la gestión de emociones en función de su conveniencia para cada situación. Esta inteligencia emocional, tiene como base el autocontrol y la empatía que será el instrumento mediante el cual nos conectamos

con las personas (desarrollo de las «habilidades Interpersonales»). Estas aptitudes sociales garantizaran la eficacia en el trato con los demás y su falta conduce a la ineptitud social o al fracaso interpersonal reiterado; precisamente la carencia de estas habilidades es la causante de que personas intelectualmente brillantes fracasasen en sus relaciones (Goleman, 1996).

## **2.2.2. ABORDAJE DE CLIMA SOCIAL FAMILIAR**

**2.2.2.1. Definiciones de la familia:** El concepto de familia por su trayectoria y diferentes puntos de vistas, dificulta en parte el lograr un concepto consensuado e integrador; y por otra, el creer entender su definición solo bajo la mirada de la familia tradicional, es decir, la compuesta por un padre, una madre y sus hijos.

Según una definición estructural de familia Ares (1990) agrupa tres criterios diferentes; el consanguíneo, el cohabitacional y el afectivo:

- Consanguinidad o parentesco, en el cual se define como familia a todas aquellas personas que tengan lazos consanguíneos, ya sea que vivan o no en la misma casa.
- Cohabitación: el cual sostiene que la familia está compuesta por todos los integrantes que viven bajo un mismo techo independientemente de que tengan vínculos sanguíneos o no.

- Lazos afectivos: donde se considera como familia a todas aquellas personas con los cuales el individuo guarda una relación afectiva y estrecha, sin necesidad de que tengan con él relaciones de consanguinidad, parentesco o que cohabiten bajo un mismo techo.

Ahora bien, a pesar de que la familia no tiene una definición única, y se encuentre inmersa en la diversidad, sí es posible localizar algunas semejanzas dentro de las distintas definiciones. Por ejemplo, es posible señalar que la familia es una organización social primaria, porque su estudio reiterado ha sido históricamente reconocida, y porque a pesar de su diversidad, es posible identificar en toda clase de sociedad, una unidad familiar. (Ares, 2002).

También se reconoce a la familia como un elemento activo y dinámico, que va cambiando de igual manera que la sociedad evoluciona, existiendo de esta forma distintos tipos de familias; asimismo se reconoce su carácter histórico, el cual “está determinado por el sistema social, que le sirve de marco”. Ares (2002, p. 21).

Del mismo modo, otro de los factores relevantes en la conceptualización de familia para algunos autores, consiste en destacar la presencia de vínculos afectivos que entre los miembros debe existir, siendo estos necesarios incorporarlos en las relaciones familiares. Este aspecto se entiende de esta manera, ya que solo así será posible compartir satisfactoriamente un proyecto vital de existencia común en familia. Esto último, para el área de la psicología es de suma importancia, ya que, mediante la interacción y la relación cercana, se generan entre sus miembros fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existiendo un

compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. Ares (2002).

Pues bien, hablar de familia, a pesar que pareciera ser un concepto bastante obvio y fácil, no lo es. Sobre todo cuando las grandes transformaciones del mundo contemporáneo van incluyendo junto a nuevos estudios, nuevas formas y tipologías familiares. Aun así, la familia según refiere Ares (2002) “sigue siendo el hábitat natural del ser humano, ya que cumple con funciones que son insustituibles por otros grupos e instituciones” (p. 21).

La definición más acorde y congruente con la investigación se enmarca dentro de la teoría sistémica; la cual implica la relación entre sus miembros, que es más que la suma de sus partes. Gracia & Musitu (2000) citados en Sandoval & Sepúlveda (2012). De igual forma estas relaciones, se caracterizan por ser singulares y recurrentes en el tiempo; por tener pautas y roles, que constituye su estructura y rigen “el funcionamiento de sus miembros”. Hidalgo & Carrasco (2002) citados en Ojeda (2013) refieren que la familia es el lugar propicio en el que se aprenden los valores y se transmite la cultura, y cuyo fin último es facilitar la interacción recíproca de sus miembros.

Actualmente, el conjunto de transformaciones sociales que ha experimentado la familia en el mundo occidental, es una de las razones por la cual no es posible encontrar una definición única de familia; además, estas transformaciones según el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF, 2003) citado en Gilman, Kawachi, Fitzmauricen, Buka (2003), constituye una de las

manifestaciones más trascendentes del cambio social contemporáneo. Esto es de suma importancia, puesto que si junto a las transformaciones, avances, estilos y cambios de pensamiento, la familia va cambiando junto con ello, esto significa que es capaz de adentrarse en la multiplicidad de la diversidad familiar y tipologías familiares, y no condescender específicamente con una, como lo fue un tiempo en el que la familia tradicional se reconocía como la más privilegiada.

Es por todo lo anteriormente dicho, y observado en la conceptualización de la familia en la actualidad, que es imprescindible hablar de “las familias” más que hablar de un tipo de familia ideal o tradicional (Gracia & Musitu, 2000).

#### ***2.2.2.2. Funciones de familia***

A pesar de la diversidad familiar, es posible encontrar funciones comunes y generales que comparten todas las familias o la mayoría de ellas; en todo tipo de familias. Estas se relacionan con la satisfacción de necesidades biológicas, psicológicas y sociales (Arés, 2002). Para autores como Hetherington & Darke (1988) citado por Maganto (1995) las funciones que organizan, estructuran y vertebran el sistema familiar, se podrían reducir principalmente a dos: amor y autoridad, ambas se interrelacionan y complementan mutuamente.

Dugui et al. (1995) como se citó en Palacios (2015) consideran que la familia tiene principalmente las siguientes funciones:

- Asegurar la satisfacción de las necesidades biológicas del niño y complementar las limitaciones de sus capacidades de un modo apropiado en cada fase de su desarrollo evolutivo.
- Formar, dirigir y analizar los impulsos del niño con miras a un desarrollo y educación integral, madura y estable.
- Enseñarle los roles sociales básicos, así como el valor de las instituciones sociales y los modos de comportarse propios de la sociedad en que vive, constituyéndose en el sistema social primario.
- Transmitirle las técnicas adaptativas de la cultura, incluido el lenguaje.

Para Escardó (1974), toda familia tiene la función primordial de adaptarse por satisfacer las necesidades básicas de sus hijos las que tienen que ver con necesidades biológicas, de crianza y de cuidado de los hijos. Las necesidades básicas en el niño deben estar respaldadas por las figuras más importantes y significativas, es decir, que los personajes familiares se convertirán en figuras psicoafectivas definidas para el niño o niña. Se incluyen por tanto, las necesidades biológicas, físicas y emocionales, éstas últimas no se refieren tanto a la expresividad de cariño que se entregue al niño o niña, sino más bien, tiene que ver con una permanente calidad afectiva, con una equilibrada y continua combinación de apoyo, respeto, tolerancia y comprensión.

Es por ello que éstas funciones son necesarias e indispensables desde el nacimiento del niño y para las siguientes etapas del desarrollo, y tienen como finalidad el bienestar del menor y su conservación vital (Escardó, 1974).

**2.2.2.3. Tipos de familias:** Como hemos venido diciendo, el concepto de familia no se enmarca en una sola definición, puesto que su amplia diversidad la sitúa en uno de los conceptos más ambiguos y complejos de definir, siguiendo el estudio de Quintero (2007) como se citó en Rondón (2004), se tipificarán a continuación los estilos de familia de la sociedad actual.

- **Familia extensa:** Integrada por miembros de más de dos generaciones, donde otros parientes comparten la misma vivienda participando en el funcionamiento familiar, como: los abuelos, los tíos y otros parientes. Es la ampliación de las relaciones de consanguinidad y afinidad.
- **Familia funcional o flexible:** Caracterizada porque logra satisfacer las necesidades de los individuos que la conforman, con límites claros, flexibles y permeables entre sus miembros.
- **Familia nuclear o nuclear-conyugal:** Constituida por una pareja (hombre y mujer, o dos mujeres u hombres) y los hijos, unidos por lazos de consanguinidad y de afecto. Se diferencia de la extensa en la reducción del número de miembros.
- **Familia homoparental:** aquella donde una pareja de hombres o de mujeres se convierten en progenitores de uno o más niños. Las parejas homoparentales pueden ser padres o madres a través de la adopción, de la maternidad subrogada o de la inseminación artificial en el caso de las mujeres. A diferencia de las demás configuraciones familiares, sus relaciones no son de reproducción.

- **Familias biculturales o multiculturales.** Están formadas por aquellos matrimonios o parejas mixtas, en las cuales el origen étnico o la primera nacionalidad de uno de sus miembros es diferente a la otra pareja. También pueden considerarse como multiculturales las familias con un progenitor de otra cultura por razón de adopción o unión anterior.
  
- **Familia monoparental:** Por ausencia total o prolongada del padre o la madre, asumiendo la jefatura de la familia el progenitor que se mantiene en el hogar. Estos casos, pueden suceder a causa de separación, divorcio, abandono, viudez, alejamiento por motivos forzosos (trabajo, inmigración, ingreso en prisión, etc.) de uno de los padres, o elección por parte de la mujer o el hombre, de ejercer la parentalidad sin necesidad de un vínculo afectivo estable de cohabitación.
  
- **Familia simultánea o reconstituida:** Conformada por la unión de parejas, donde uno o ambos provienen de separaciones y divorcios de anteriores vínculos (legales o de hecho), que aportan hijos y tienen a su vez hijos en su nueva unión. Presentan tres modalidades: un miembro de la pareja tiene hijos de una relación anterior; los dos miembros de la pareja tienen hijos de una relación anterior; además se incluyen hijos de la nueva relación. La simultaneidad se da, tanto de la pareja como en los hijos, que deben funcionar en varios sistemas familiares al mismo tiempo.

**2.2.2.4. Estilos de crianza y sus efectos psicológicos en los hijos:** La crianza forma parte de las relaciones familiares, principalmente el papel que juegan los padres en la formación de sus hijos. En primer lugar, se caracteriza por el poder, el afecto y la

influencia, en segundo término la crianza es una continuidad de acciones según el desarrollo de los hijos, luego también la crianza involucra los procesos de práctica (comportamientos regulados), las pautas (normas) y las creencias o criterios de crianza. Aguirre (2000) como se citó en Izzedin & Pachajoa (2009).

Según Buendía (1999), el modo de crianza de los padres influye en la conducta de sus hijos, establece que la familia desempeña un papel protagonista porque moldea las características del individuo y en función de los estilos educativos sociales, se diferencian cuatro dimensiones:

- ✓ Grado de Control, inculcándoles determinadas normas, y estas pueden ser de dos tipos: el extremo o retrocontrol y el interno o autocontrol.
- ✓ Comunicación Padres – Hijos, es el nivel comunicativo que ejercen, si es buena utilizan el razonamiento para explicar las razones de su acción y así modificar su comportamiento, en cambio los padres con bajo nivel de comunicación no acostumbran a consultar a sus hijos en la toma de decisiones que los afecta.
- ✓ Exigencia de Madurez, es cuando los padres presionan y animan a desempeñar al máximo sus potencialidades y además fomentan su autonomía y la toma de decisiones.
- ✓ Afecto en la Relación, cuando expresan interés, afecto explícito, velar por su bienestar físico, emocional y ser sensibles a sus necesidades.

Según MacCoby & Martin (1983) citado por Jiménez (2009), existen principalmente cuatro estilos educativos generales teniendo en cuenta dos aspectos; el control o exigencia que los padres ejercen sobre sus hijos en la consecución de metas y objetivos, y el grado de afecto o sensibilidad de los padres ante las necesidades de sus hijos, principalmente en el terreno emocional. Los cuatro estilos educativos son: autoritario democrático (alta calidez y alto control), permisivo indulgente (alta calidez y bajo control), autoritario represivo (frialidad afectiva y alto control) y permisivo negligente (frialidad afectiva y bajo control).

✓ *El padre/madre autoritario democrático*, sería el padre exigente y al mismo tiempo sensible, que acepta y alienta la progresiva autonomía de sus hijos. Tiene una comunicación abierta con ellos y reglas flexibles. Tiene un buen cuidado con ellos y un buen afecto. Cuando aplica castigos estos son razonables y ejerce un control firme. Aplica una disciplina inductiva, ya que le explica el propósito de las reglas y está abierto a las argumentaciones sobre las mismas. Sus hijos son los que tienen el mejor ajuste, con más confianza personal, autocontrol y son socialmente competentes. Tienen un mejor rendimiento escolar y elevada autoestima.

✓ *Padre/madre autoritario represivo*, es aquel que establece normas con poca participación del niño. Sus órdenes esperan ser obedecidas. La desviación de la norma tiene como consecuencia castigos bastante severos, a menudo físicos. Ejerce una disciplina basada en la afirmación del poder. Sus exigencias con

frecuencia son inadecuadas y los castigos son severos o poco razonables. La comunicación es pobre, las reglas son inflexibles, la independencia escasa. Por ello el niño tiende a ser retraído, temeroso, apocado, irritable y con poca interacción social. Carece de espontaneidad y de control interno. Las niñas tienden a ser pasivas y dependientes en la adolescencia; los niños se vuelven rebeldes y agresivos.

✓ ***Padre/madre permisivo indulgente***, se caracteriza por su poca exigencia, bajo control, no se acentúa la autoridad paterna, no establecen normas estrictas y minuciosas en la distribución de tareas en el hogar, ni en los horarios, se accede fácilmente a los deseos de los hijos, tolerancia ante la expresión de impulsos como ira y agresividad oral, poco uso del castigo, hay implicación afectiva y compromiso paterno, atención y respuesta a las necesidades de los hijos. Los hijos tienen elevadas puntuaciones en autoestima, autoconfianza, prosocialidad, soporte paterno en las dificultades de entrada a la adolescencia; pero existe falta de autodominio, autocontrol y de logros que requieran esfuerzo, existiendo también riesgo de desviaciones graves de conducta.

✓ ***Padre/madres permisivo negligente***, No hay cercanía o disponibilidad paterna, poca exigencia, bajo control, poca implicación afectiva en la relación con los hijos, padres absorbidos por otros compromisos, asumen mínimamente su responsabilidad paterna, permiten que los hijos hagan lo que quieran, y otorgan exceso de recursos materiales. Los hijos de padres de este estilo, tienen un autoconcepto negativo, graves carencias en auto-confianza y autorresponsabilidad, bajos logros escolares, escaso autodominio y sentido del

esfuerzo personal, trastornos psicológicos y desviaciones graves de la conducta.

**2.2.2.5. Clima Social Familiar:** El clima familiar, es algo difícil de definir, debido a la diversidad de modos y estilos de vida familiares, pero a nivel personal todos hemos tenido la experiencia del clima social de una familia, ya sea la propia o la de otras familias. El medio familiar en que nace y crece una persona determina sus características y éstas pueden limitar o favorecer su desarrollo personal y educativo. Según Tricket (1989) citado en Castro & Morales (2014), el clima social familiar es el fruto de la suma de las aportaciones personales de cada miembro de la familia, en las que cada miembro tiene un papel importante según sus capacidades para establecer relaciones y resolver conflictos adecuadamente.

Por otro lado, Kemper (2000) describe al clima social familiar como el conjunto de características psicosociales e institucionales de un determinado grupo de personas, creando un ambiente familiar que se desarrolla en forma dinámica, donde entran en juego la comunicación e interacción favoreciendo el desarrollo personal.

La Escala de Clima Social Familiar de Rudolf Moos tiene como base teórica a la Psicología ambientalista; por ello Moos (1974) como se citó en Rosales & Espinosa (2009), definió al clima familiar como un determinante decisivo en el bienestar del individuo, asumiendo que el rol del clima familiar es fundamental como formador del comportamiento humano, puesto que este contempla una

compleja combinación de variables organizacionales, sociales y físicas; las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo.

#### ***2.2.2.6. Teorías del Clima Social Familiar***

El clima social familiar, ha sido estudiado desde una perspectiva ambientalista y ecologista por diversos autores, rescatándose principalmente su efecto en las conductas que presentan los estudiantes y la dinámica familiar.

a. ***La Teoría del Clima Social de Moos:*** Moos (1996) citado en Calderón & De la Torre (2006), define el clima social familiar como la apreciación de las características socio-ambientales de la familia, la misma que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros de la familia, los aspectos de desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica. El clima social en la familia la define tres dimensiones fundamentales cada una constituida por elementos que lo componen como: cohesión, expresividad, conflicto, autonomía, intelectual- cultural, social recreativo, moralidad-religiosidad, control y organización.

La teoría del Clima Social de Rudolf Moos, tiene como base teórica a la psicología ambientalista, que comprende una amplia área de investigación de la psicología relacionada con los efectos psicológicos del ambiente y su influencia sobre el individuo, cuyo foco de investigación es la interrelación del ambiente físico con la conducta y la experiencia humana. Holahan (1996) citado en Castro (2015).

Para Moos (1974) como se citó en Castro (2015), el ambiente es un determinante decisivo del bienestar del individuo; asume que el rol del ambiente es fundamental como formador del comportamiento humano ya que este contempla una compleja combinación de variables organizacionales y sociales, así como también físicas, las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo.

- b. ***La teoría Familiar de Noemí Baldeón:*** Baldeón crea un teoría más descriptiva resaltando y definiendo el clima social familiar con más detenimiento, resalta también el criterio diverso sobre la idea de familia y los tipos existentes, entonces el clima social familiar estaría conformado por las características social ambientales que le son propios, y que van repercutiendo en las relaciones interpersonales entre los miembros que conforman la familia, especialmente en los aspectos relevantes a su desarrollo y en su estructura básica, en referencia a su equilibrio y estabilidad. (Baldeón, 2007).

El clima social es de suma importancia en el estudio del comportamiento humano. Para entender la conducta de una persona, es absolutamente necesario y posee una extraordinaria importancia el analizar su contexto. Todo individuo solo puede ser entendido desde su contexto vital, es quien lo determina en gran medida, porque la conducta se realiza en un ambiente que interactúa con el individuo, en donde se desenvuelve, lo modifica y es a su vez influenciado por su entorno. (Baldeón, 2007).

**2.2.2.7. Dimensiones del Clima Social Familiar:** Moos & Trickett (1984) citado en Garcés

(2017), consideran que el clima social familiar está conformado por tres dimensiones: Relaciones, desarrollo y estabilidad, las que se definen en diez áreas que se muestran a continuación:

*\*Relaciones:* Mide el grado de comunicación y libre expresión dentro de la familia y grado de interacción conflictiva que la caracteriza. Conformado por las siguientes áreas:

-Cohesión: Es el grado en que los miembros del grupo familiar están compenetrados y se apoyan entre sí.

-Expresividad: Es el grado en que se permite expresarse con libertad a los miembros de familia comunicando sus sentimientos, opiniones y valoraciones respecto a esto.

-Conflicto: Se define como el grado en que se expresa abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia.

*\*Desarrollo:* Evalúa la importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados o no, por la vida en común. Conformado por las siguientes áreas:

-Autonomía: Es el grado en el que los miembros de la familia están seguros de sí mismos, son independientes y toman sus propias decisiones.

-Actuación: Se define como el grado en el que las actividades (tal como el colegio o el trabajo) se enmarcan en una estructura orientada a la acción o competición.

-Área Intelectual- Cultural: Es el grado de interés en las actividades de tipo político-intelectuales, culturales y sociales.

-Área Social-Recreativo: Mide el grado de participación en diversas actividades de esparcimiento.

-Área de Moralidad-Religiosidad: Mide la importancia que se le da a las prácticas y valores de tipo ético y religioso.

*\*Estabilidad:* Proporciona información sobre la estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros. Conformado por las siguientes áreas:

-Área Organización: Mide la importancia que se le da en el hogar a una clara organización y estructura al planificar las actividades y responsabilidades de la familia.

-Área Control: Se define como la forma en el que la dirección de la vida familiar se atiene a reglas y procedimientos establecidos.

**2.2.2.8. Características del Clima Social Familiar:** El clima familiar brinda el soporte necesario en el desarrollo de los hijos, crea la dinámica relacional entre los miembros de una familia y el grado de satisfacción de las funciones básicas del

sistema familiar, mediante la cohesión, armonía, rol, participación y adaptabilidad.

En general se conoce que los niños se desarrollan adecuadamente cuando se crían en el seno de una familia saludable, es decir, en la medida en que funcione como un sistema abierto, con reglas y roles apropiados a cada situación, donde además sus integrantes se comuniquen, tolerando sus diferencias, ello favorecerá la cohesión y promoverá el crecimiento de sus miembros. (Olson, 1989 en Huerta, 1999: 47) como se citó en Castilla (2013).

Según los autores (Rodríguez & Torrente, 2003), el clima familiar se caracteriza porque las relaciones que se dan en su seno deben tener un carácter estable y favorecer un compromiso físico y afectivo entre sus miembros. Un clima familiar positivo favorece la transmisión de valores y normas sociales a los hijos, así como el sentimiento de seguridad y confianza en sí mismos. Para que exista un buen clima familiar los padres deben estar siempre en comunicación con los demás miembros de la familia. Deben mostrar tranquilidad y estabilidad con su comportamiento hacia el niño. Los hijos deben siempre respetar a sus padres. La madre debe tener una autoridad bien establecida no mostrarse ansiosa. No proteger a los hijos de manera excesiva, no permitir la crisis económica aguda recaigan en las familias, no hay conflictos graves entre los padres y si los hubiera esto no los exponen delante de los hijos.

Entre las aspectos del clima social familiar que más directamente influyen en la conducta social están el grado de cohesión y el de conflictividad, que determinan,

en gran medida, el resto del clima familiar, como las relaciones que se dan en el seno de la familia, la estabilidad de normas y criterios de conducta, así como también el grado en que se favorece la autonomía de los hijos, el interés por actividades intelectuales, culturales, sociales, recreativas y su desarrollo moral (Rodríguez &Torrente, 2003).

**2.2.2.9. Clima social familiar y el adolescente:** El entorno familiar influye significativamente en el adolescente, son fundamentales para su desarrollo social y emocional y este influye directamente en la conformación de su identidad y la forma en la que viven su adolescencia.

En cuanto a la definición de adolescencia, existen diversos criterios, según la Organización Mundial de la Salud (2016): La OMS define la adolescencia como el período de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años. Se trata de una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios.

El adolescente se ubica dentro del sistema de relaciones de la familia por ser parte de ella en un patrón de interacción si bien en gran medida determinado por la educación recibida pero también en la cual responde activamente determinado por las características que le son propias. Una relación estable, bien cohesionada, con buena comunicación, flexible y afectivamente enriquecedora permitirá a la familia manejar adecuadamente el período de la adolescencia.

Según las afirmaciones de Sánchez (2015), el adolescente vive su interacción con el entorno social, pero modulado por la familia, a través de su sistema de normas y límites sobre su conducta.

Si el contexto familiar no es el adecuado puede generar severos problemas de conducta en el adolescente y los padres tendrán dificultades para manejar situaciones habituales, especialmente por las características propias de la etapa, como, la búsqueda de autonomía que le empuja a cierto distanciamiento de los padres, la búsqueda de su propia identidad que lleva a reafirmar su diferencia generacional, un idealismo que le lleva a cuestionar las reglas familiares, la necesidad de una relación horizontal y no autoritaria, el nuevo despertar de su sexualidad, entre otros. (Sánchez, 2015)

Esta situación exigirá a los padres un reubicarse relacionalmente frente a su hijo adolescente, desarrollar su capacidad para negociar con él, y poder manejar la diversidad de aspectos característicos. La dificultad en algunas familias para poder negociar con el adolescente, puede ser fuente de muchos conflictos, alcanzando en algunos casos un nivel de crisis familiar.

La adolescencia es una etapa llena de cambios en la que los hijos continúan necesitando ser acompañados y recibir pautas de los padres para poder enfrentarse a esos cambios con autonomía. Los padres son una figura clave que debe establecer límites y comprender sus nuevas inquietudes. (Sánchez, 2015)

#### **2.2.2.10. Factores de riesgo familiares:**

Desde el punto de vista psicológico, para toda persona es la familia el factor principal de socialización y desarrollo de su personalidad, el ser humano requiere protección, cuidados, educación, durante un largo período de tiempo; vida intrauterina, nacimiento, infancia, adolescencia e inicio de la juventud. En este espacio de tiempo se irán conformando las distintas instancias de su aparato psíquico, determinado por la educación y las experiencias de vida. Si por alguna circunstancia o situación familiar sufre una grave alteración, ya sea por falta de uno o ambos progenitores, o una influencia negativa por parte de ellos, el individuo puede sufrir un considerable daño psíquico, que incluso no puedan ser superados ni en la etapa adulta según la severidad del trauma. Por ello en la medida de la estabilidad del clima familiar durante la etapa formativa de una persona, desarrollará un equilibrado estado psíquico (Cogollo et al., 2009).

Si bien en todas las familias existen momentos difíciles en la convivencia, hay algunas que no son resueltas convenientemente y afectan seriamente la estabilidad del hogar. Entre los factores más comunes que pueden afectar gravemente el clima familiar podemos mencionar (Pezúa, 2012):

- Factor económico. Es uno de las situaciones de riesgo más comunes que generan desintegración o disfuncionalidad, un bajo nivel de ingresos económicos puede ocasionar estrés, discusiones, preocupación, angustia creando conflictos familiares.

- Factor afectivo. Un amor que con el tiempo y los conflictos se va desintegrando, provocando frialdad en la relación de pareja.
- Factor comunicación. Cuando la pareja no posee la habilidad de un dialogo sincero, abierto debido a desconfianzas, temores, temperamento.
- Factor Violencia familiar, cuando existe denigración de la pareja, debido a la impulsividad, prejuicios, egocentrismo, que se traduce en maltratos psicológico o físico.
- Factor Infidelidad. Ocasionado por la falta de madurez, o distanciamiento afectivo que lleva a la pareja a relacionarse con una tercera persona.
- Factor Vicios o adicciones, como el alcoholismo, drogadicción, ludopatía y otros que por sus efectos colaterales dañan seriamente la estabilidad familiar.
- Factor Muerte de un familiar, cuando uno de los padres fallece por alguna razón dejando un vacío afectivo y sumando a la familia en una crisis difícil de superar.
- Factor Separación de la pareja, que pueden ser por periodos temporales debido a que un miembro de la pareja tenga que laborar en un lugar distante, o una separación definitiva o divorcio.
- Factor Estilos de crianza inadecuados, como abusos o negligencia familiar que crean en los hijos comportamientos conflictivos y caóticos en el seno familiar.

- Factor Abuso y negligencia familiar. Además, la exposición crónica a patrones violentos de comportamiento puede fomentar la aceptación, imitación y refuerzo de estos patrones de comportamiento.
- Factor Intromisión de otros familiares, como pueden ser los suegros, cuñados, que interfieren en la relación de la pareja, causando desunión y conflictos.

### **2.2.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA SOCIAL FAMILIAR:**

En cuanto a la inteligencia emocional y su relación con el clima familiar, se entiende que en la medida de que dichas competencias emocionales estén presentes principalmente en los padres, estos influirán en el modo de educar a los hijos, las relaciones, afecto y manejo de dificultades entre los miembros de la familia, creando un clima favorecedor incluso para el desarrollo en los hijos de la inteligencia emocional. En cambio, si los niveles de competencias emocionales son muy bajos, se creará en el hogar un clima estresante, en donde los niños no podrán adquirir los modelos apropiados, ni regular sus estados emocionales de un modo efectivo. (Cachay, 2015).

En los primeros cuatro años de vida, el cerebro humano crece hasta alcanzar dos tercios de su volumen definitivo, durante esta fase, las conexiones neuronales se forman con mucha más rapidez que durante el resto de la vida, por lo tanto, los procesos de aprendizaje durante los primeros años de vida se producen con mayor facilidad que en cualquier otro momento posterior. Dentro de los primeros años de vida se desarrollan capacidades elementales que los niños van construyendo en el

seno de su familia, los que formarán la base del posterior desarrollo emocional, el grado de estabilidad de estas bases depende, sobre todo, del modelo de conducta que los mismos padres muestren al manejar sus propias emociones; por lo general, los padres inteligentes emocionales también son eficaces educadores emocionales (Rosselli, 2003). La primera infancia ofrece una oportunidad básica y elemental para el desarrollo de las capacidades y en especial de la dimensión emocional.

Por ejemplo, según las teorías del apego, la calidad y cercanía de relación afectiva de una persona dependerá del tipo de atención recibida en sus primeros años de vida, incluso estas representaciones de apego configuran la forma en que los adultos sienten respecto a las tensiones y angustias de las relaciones íntimas, incluyendo las relaciones padres- hijo, y la forma en que se percibe el yo.

Así diversas investigaciones han comprobado cómo la Inteligencia Emocional de los padres se relaciona con la Inteligencia emocional de los hijos. Los padres/madres con mayor inteligencia emocional tienden a mostrar un estilo equilibrado (democrático) de crianza correlacionándose en mayor medida con la Inteligencia Emocional de los niños. Por lo general los hijos de padres capaces de percibir las emociones ajenas desarrollan también una buena capacidad de percepción frente a las emociones ajenas; la mayoría de los hijos de padres menos empáticos tendrán en el futuro menos sensibilidad para percibir las emociones de los demás (Ramírez, Ferrando & Sainz, 2015).

## **2.3. MARCO CONCEPTUAL:**

**2.3.1. Inteligencia emocional:** (Bar On, 2014), define a la Inteligencia Emocional como la capacidad de entender y encaminar nuestras emociones para que estas trabajen para nosotros y no en contra, lo que nos ayuda a ser más eficaces y a tener éxito en distintas áreas de la vida”.

**2.3.2. Clima Social Familiar:** (Moos, 1974), considera al clima social familiar como la apreciación de las características socio ambientales de la familia, la misma que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros, además de los aspectos del desarrollo y su estructura básica.

## CAPITULO III

### RESULTADOS

#### 3.1. Resultados sobre la distribución según nivel de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján

**Tabla 2**

*Nivel de “Inteligencia Emocional” en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

Nivel de Inteligencia Emocional	N	%
Alto	66	30,0
Adecuado	101	45,9
Bajo	53	24,1
Total	220	100,0

En los resultados mostrados en la tabla 2, referentes a los niveles de Inteligencia Emocional, se observa que predomina el nivel adecuado con el 45.9% de los estudiantes que registraron este nivel.

**Tabla 3**

*Nivel de “Inteligencia Emocional” según dimensión en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

Nivel de Inteligencia Emocional	N	%
<b>Intrapersonal</b>		
Muy desarrollado	91	41,4
Adecuado	97	44,1
Por mejorar	32	14,5
Total	220	100,0
<b>Interpersonal</b>		
Muy desarrollado	76	34,5
Adecuado	99	45,0
Por mejorar	45	20,5
Total	220	100,0
<b>Adaptabilidad General</b>		
Muy desarrollado	77	35,0
Adecuado	91	41,4
Por mejorar	52	23,6
Total	220	100,0
<b>Manejo de Estrés</b>		
Muy desarrollado	75	34,1
Adecuado	94	42,7
Por mejorar	51	23,2
Total	220	100,0
<b>Estado de Animo General</b>		
Muy desarrollado	71	32,3
Adecuado	97	44,1
Por mejorar	52	23,6
Total	220	100,0

En la tabla 3, se puede observar que en las componentes: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de estrés y Estado de ánimo general del Inventario de Inteligencia Emocional en estudiantes integrantes de la muestra predomina el nivel adecuado, con porcentajes que oscilan entre 41.4% a 45.0%; luego el nivel alto con porcentajes que van de 32.3% al 41.4%; Finalmente el nivel bajo con porcentajes que oscilan entre 14.5% y 23.6%.

**Tabla 4**

*Nivel de Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

<b>Nivel de Clima Social Familiar</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Muy Alto	22	10,0
Alto	52	23,6
Promedio	95	43,2
Bajo	30	13,6
Muy Bajo	21	9,5
Total	220	100,0

En los resultados mostrados en la Tabla 4, referentes a los niveles de Clima Social Familiar, se evidencia que predominó el nivel promedio con el 43.2% de los estudiantes que presentaron este nivel. Igualmente se observa que con niveles de alto a muy alto de clima social familiar se identificó al 33.6% de los estudiantes; en tanto que en los niveles de bajo a muy bajo se registraron al 23.2% de los estudiantes.

**Tabla 5**

*Nivel de Clima Social Familiar según dimensión en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

Nivel en dimensión del Clima Social Familiar	n	%
<b>Relaciones</b>		
Muy alto	29	13,2
Alto	46	20,9
Promedio	93	42,3
Bajo	30	13,6
Muy Bajo	22	10,0
Total	220	100,0
<b>Desarrollo</b>		
Muy alto	23	10,5
Alto	45	20,5
Promedio	98	44,5
Bajo	37	16,8
Muy Bajo	17	7,7
Total	220	100,0
<b>Estabilidad</b>		
Muy alto	22	10,0
Alto	61	27,7
Promedio	89	40,5
Bajo	34	15,4
Muy Bajo	14	6,4
Total	220	100,0

En la Tabla 5, se aprecia que en los estudiantes participantes en la investigación en las dimensiones: Relaciones, Desarrollo y Estabilidad del clima social Familiar predominó el nivel medio con porcentajes respectivos de 42.3%, 44.5% y 40.5%. En los resultados se aprecia también que en las tres dimensiones en los niveles de alto a muy alto se identifica al 34.1% en la dimensión relaciones, al 31.0% en la dimensión Desarrollo, al 37.7% en la dimensión Estabilidad. Finalmente en los niveles de bajo a muy bajo se identificó al 23.6% en la dimensión relaciones, al 24.5%; en la dimensión Desarrollo y al 21.8% en la dimensión Estabilidad.

### 3.2 Resultados sobre la correlación del Inventario de Inteligencia Emocional y el Clima Social Familiar en estudiantes de una Institución Pública.

**Tabla 6**

*Correlación de la Inteligencia Emocional y el Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

	<b>Inteligencia Emocional (r)</b>	<b>Valor p</b>
<b>Clima Social Familiar</b>	0,500	0,000**

*Nota:*

r: Coeficiente de correlación de Spearman

\*\*p<01

En la tabla 6, se presentan los resultados de la correlación de Spearman de la Inteligencia Emocional con el Clima Social Familiar, identificando correlación directa y altamente significativa ( $p < .01$ ), lo cual permite aceptar la hipótesis general.

**Tabla 7**

*Correlación de la dimensión Intrapersonal de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

---

	<b>Intrapersonal (r)</b>	<b>Valor p</b>
Relaciones	0,278	0,000**
Desarrollo	0,140	0,038*
Estabilidad	0,249	0,000**

---

*Nota:*

r: Coeficiente de correlación de Spearman

p: Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

\*\*p<.01

En la tabla 7, se presentan los resultados de la correlación de Spearman de la dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional con las dimensiones del clima social familiar, observando que existe una correlación directa y altamente significativa ( $p < .01$ ), entre el componente intrapersonal con las dimensiones relaciones y estabilidad, así como una correlación directa y significativa entre la inteligencia intrapersonal con la dimensión desarrollo.

**Tabla 8**

*Correlación de la dimensión Interpersonal de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján.*

---

	<b>Interpersonal (r)</b>	<b>Sig.(p)</b>
Relaciones	0,232	0,001 **
Desarrollo	0,294	0,000 **
Estabilidad	0,247	0,000 **

---

*Nota:*

r: Coeficiente de correlación de Spearman

p: Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

\*\*p<.01

En la tabla 8 se presentan los resultados de la correlación de Spearman del componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional con las dimensiones del clima social familiar, observando que existe una correlación directa y altamente significativa ( $p < .01$ ) entre el componente interpersonal con las dimensiones relaciones, desarrollo y estabilidad.

**Tabla 9**

*Correlación de la dimensión Adaptabilidad de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján.*

---

	<b>Adaptabilidad (r)</b>	<b>Valor p</b>
Relaciones	0,310	0,000**
Desarrollo	0,383	0,000**
Estabilidad	0,247	0,000**

---

*Nota:*

r: Coeficiente de correlación de Spearman

p: Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

\*\*p<.01

En la tabla 9 se visualizan los resultados de la correlación de Spearman del componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional con las dimensiones del clima social familiar, encontrando que existe correlación entre el componente adaptabilidad con las dimensiones relaciones, desarrollo y estabilidad, siendo ésta directa y altamente significativa ( $p<.01$ ).

**Tabla 10**

*Correlación de la dimensión Manejo de estrés de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján.*

---

	<b>Manejo de estrés (r)</b>	<b>Valor p</b>
Relaciones	0,352	0,000**
Desarrollo	0,216	0,001**
Estabilidad	0,275	0,000**

---

*Nota:*

r: Coeficiente de correlación de Spearman

p: Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

\*\*p<.01

Los resultados de la prueba de correlación de Spearman del componente Manejo de estrés del Inventario de Inteligencia Emocional con las dimensiones del clima social familiar, se muestran en la tabla 10, donde se encontró correlación directa y altamente significativa ( $p<.01$ ) entre el componente Manejo de estrés con las dimensiones relaciones, desarrollo y estabilidad.

**Tabla 11**

*Correlación de la dimensión Estado de ánimo general de Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

---

	<b>Estado de ánimo general</b>	<b>Sig.(p)</b>
	<b>(r)</b>	
Relaciones	0,413	0,000 **
Desarrollo	0,371	0,000 **
Estabilidad	0,284	0,000 **

---

*Nota:*

r: Coeficiente de correlación de Spearman

p: Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

\*\*p<.01

En la tabla 11, se presentan los resultados de la correlación de Spearman del componente Estado de ánimo general de la Inteligencia Emocional con las dimensiones del clima social familiar, estableciendo correlación directa altamente significativa ( $p<.01$ ) entre el componente estado de ánimo general con las dimensiones relaciones, desarrollo y estabilidad.

## **CAPITULO IV**

### **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Nuestra sociedad actual, se caracteriza principalmente por sus cambios profundos y continuos avances científicos, como en lo biológico, lo industrial, la información y comunicación, que van trasformando nuestros modos y estilos de vida, sin embargo, se observa que el aspecto emocional humano es un factor descuidado, sin darle la importancia debida y dentro de ella a la Inteligencia Emocional, que consiste en la capacidad de conocer y gestionar las propias emociones, así como en las relaciones con los demás. Habilidades muy importantes en las relaciones sociales de la persona y un factor clave en la etapa de la adolescencia, por ser un periodo de profunda maduración psicológica y de mucha vulnerabilidad personal. Otro factor para un desarrollo adecuado del adolescente es el clima social familiar, por ser el contexto de socialización determinante, pues es el ámbito donde tanto el niño y el adolescente van forjando su personalidad, interiorizan valores, normas y formas de conducta apropiadas para la sociedad.

A partir de ello se establece como objetivo general de la presente investigación determinar si existe relación entre las variables Inteligencia Emocional y el clima social familiar, en una población de adolescentes.

Es así que en la tabla 2, se muestra los niveles de Inteligencia Emocional en la población estudiada, observándose que predomina el nivel adecuado con el 45.9% de los estudiantes, un 30.0% en el nivel alto y un 24.1% en un nivel bajo. En definitiva, se puede considerar que la mayoría de este grupo de adolescentes mantiene niveles aceptables de inteligencia emocional, es decir, poseen habilidades y destrezas personales, emocionales y sociales para adaptarse y

enfrentarse a las demandas y presiones del medio, pero que aún no son las óptimas ni las mejores. Esta información es corroborada por Valqui A., (2012), quien al estudiar la variable inteligencia emocional en adolescentes, obtiene datos similares, encontrando que un 43.7% se ubican en un nivel medio de inteligencia emocional lo cual es indicador en éstos estudiantes de una moderada capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios, así como el de los demás, de discriminar esta información para guiar sus pensamientos y conductas.

De igual manera en la tabla N°3 se muestran los niveles de inteligencia emocional según sus dimensiones, encontrándose que, en cuanto a la escala intrapersonal, el porcentaje mayor de adolescentes se encuentran en el nivel adecuado con un 44.1%, en el nivel alto un 41.4% y en el nivel bajo un 14.5%, esto quiere decir que la mayoría de los estudiantes tiene un desarrollo mediano en sus habilidades intrapersonales; conoce, comprende sus emociones; pero aún debe mejorar en la gestión de las mismas. De igual manera, en la dimensión interpersonal un 45 % se ubican en el nivel adecuado, un 34.5% en el nivel alto, y un 20.5% en el nivel bajo, significando que el mayor porcentaje de alumnos poseen una moderada empatía, responsabilidad social y calidad de relaciones con los demás. En el componente de Adaptabilidad un 41.4% de los estudiantes se encuentran en el nivel adecuado, un 35% en el nivel alto y un 23.6% en el nivel bajo, evidenciando que la mayoría de los adolescentes poseen un término medio en su capacidad para evaluar objetivamente sus emociones, ajustarlos a nuevas situaciones y la gestión de sus problemas personales e interpersonales. Por otro lado, en el factor Manejo de Estrés, un 42.7 % de los alumnos se ubican en el nivel adecuado, un 34.1% en el nivel alto, y un 23.2% en el nivel bajo, esto quiere decir que el mayor número de alumnos presentan una mediana capacidad de tolerancia al estrés y control emocional. Finalmente, en la

dimensión Estado de Ánimo General se evidencia que un 44.1 % de los adolescentes se ubican en un nivel adecuado, un 32.3% en el nivel alto, y un 23.6% en el nivel bajo, lo cual significa que la mayoría de estudiantes poseen habilidades elementales para ser positivos ante circunstancias adversas y para sentirse bien consigo mismo y con los demás.

Todos estos resultados son corroborados por Ninatanta M. (2015), quien halló que el mayor porcentaje de estudiantes de su estudio alcanzaron un nivel desarrollado en su Inteligencia emocional, tanto en los componentes interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo; resultados que describen a estos adolescentes con habilidades medianas en lo emocional, social y destrezas de adaptación frente a las presiones del medio. De igual manera, Zavala, Valdez y Vargas (2008), citado por Betina A. & Contini N. (2011), refieren a la adolescencia como un período crítico en el que se van adquiriendo conocimientos, estrategias y habilidades sociales más complejas, para afrontar la edad adulta, adoptando comportamientos más críticos respecto a su entorno familiar, social y cultural. Es además una etapa de gran riqueza emocional, con aumento de la fantasía y creatividad, progreso cognitivo con un pensamiento abstracto más acentuado, mayor agilidad mental, memoria y un creciente sentido de la realidad.

En la Tabla 4, con respecto a los niveles del Clima Social Familiar, los resultados muestran que predominó el nivel medio con el 43.2% de los estudiantes que presentaron este nivel; se observa también que en el nivel muy bueno se ubican un 10% de los estudiantes, en el nivel bueno un 2.6%, en el nivel malo un 13.6% y en el nivel muy malo un 9.6% de éstos adolescentes. Entendiéndose que según los resultados la mayoría de los estudiantes viven en un ambiente familiar medianamente favorable de interacción familiar; comunicación, libertad de

expresión, apoyo mutuo, respeto a la autonomía, con participación e interacción social-cultural. Así también con una organización familiar elemental, delegación de responsabilidades y mutuo control, que ejercen una influencia positiva en el adolescente, en las esferas formativas; educativas, sociales y familiares.

Resultados muy semejantes son corroborados en el trabajo de investigación de Guerrero Y, (2014), donde el porcentaje mayor de adolescentes se ubican en el nivel medio con un 63.3%, lo cual es indicador del predominio de una moderada integración familiar entre los estudiantes. Así mismo Buendía J. (1999), afirma que un clima familiar saludable estimula el crecimiento de sus miembros, favorece la transmisión de valores y normas sociales a los hijos, así como el sentimiento de seguridad y confianza en sí mismos.

En la tabla N°5, se aprecia las dimensiones del clima social familiar, respecto a la dimensión Relaciones, el mayor porcentaje de los adolescentes se ubica en un nivel medio representado por un 42.3%, un 13.2% en los niveles Muy bueno, un 20.9% en el nivel bueno, 13.6% en el nivel malo y el 10% en el nivel Muy Malo, dando a entender que la mayoría de los adolescentes encuentran entre los miembros de sus familias, una moderada compenetración, unión y apoyo entre sí, actúan con libertad sin embargo aún con limitaciones para expresar emociones directamente entre los miembros del grupo familiar. En cuanto a la escala de Desarrollo la mayoría de los adolescentes se encuentra en un nivel medio, representado por un 44.5%; en el nivel muy bueno se hallan un 10.5% de los estudiantes, un 20.5% en el nivel Bueno, un 16.8% en el nivel Malo y un 7.7% en el nivel Muy Malo, esto significa que existe dentro de la familia procesos regulares de desarrollo personal, siendo necesario fomentar entre sus miembros una mayor autonomía, competitividad, interés en actividades sociales e

intelectuales, recreativos, prácticas de valores y espiritualidad, propiciados por la vida en común. Finalmente se aprecia que en el factor Estabilidad la mayor cantidad de alumnos se ubican en el nivel Medio con un 40.5%, en los niveles Muy Bueno un 10%, un 27.7% en el nivel bueno, un 15.4% en el nivel malo y un 6.4% en el nivel muy malo evidenciando de este modo que al interior de la familia existe una organización y estructura necesaria pero no suficiente al planificar las actividades y responsabilidades, así como un ajuste medio a reglas, normas y formas de comportamiento e interrelaciones entre sí.

Resultados similares también fueron hallados por Pizarro R. (2016), en su investigación sobre el clima social familiar en adolescentes de dos escuelas de Lima Metropolitana, hallando que el porcentaje más alto se ubica en el nivel Promedio tanto en las dimensiones de Relación con un 65%, y en el factor Desarrollo con un 42.3%, mientras que en la dimensión Estabilidad encontró un 71.5% que corresponde al nivel de tendencia a buena, reflejando de esta forma que dichos alumnos en su mayoría poseen un ambiente familiar medianamente favorable que influye positivamente en la interrelación entre sus miembros y sobre su conducta.

En la tabla N° 6 se presentan los resultados de prueba de correlación de Spearman, donde se encontró una correlación directa y altamente significativa entre Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en los estudiantes evaluados ( $p < 0.01$ ). Esto quiere decir que un ambiente familiar positivo en donde haya una buena cohesión afectiva entre padres e hijos, organización, apoyo mutuo, autonomía, así como confianza, una comunicación abierta, empática y formación cultural y moral, será un ambiente que favorecerá el desarrollo en el adolescente, en cuanto a su capacidad de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones efectivamente con adecuada autonomía, autoestima, optimismo, empatía, denotando asertividad, solución de

conflictos y sentimientos de autorrealización. Estos resultados son corroborados por Guerrero Y. (2014) quien refiere que existe una correlación directa y altamente significativa ( $\rho$  de Spearman = 0.269), entre la inteligencia emocional y el clima social familiar, reafirmando la correlación entre estas dos variables, dando a entender que cuanto mejor sea el clima social familiar, mejor será el desarrollo de la inteligencia emocional en el adolescente. De igual manera estos resultados confirman lo afirmado y previsto por Goleman D. (1995), quien sostiene que “la vida familiar es la primera escuela de aprendizaje emocional”, que el medio familiar en donde nace y crece una persona, determina sus características y éstas pueden limitar o favorecer su desarrollo personal, educativo y que la inteligencia emocional dependerá en la medida que el clima familiar ofrezca condiciones y experiencias que faciliten su formación y desarrollo.

En la tabla N° 7, se presentan los resultados de la correlación de Spearman de la dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional con las dimensiones del Clima social familiar, observándose una correlación directa ( $p=.000$ ) y altamente significativa ( $p<.01$ ) entre la dimensión Intrapersonal de la Inteligencia emocional con las dimensiones Relaciones y Estabilidad; esto significa que una adecuada relación familiar basada en la compenetración, apoyo mutuo y libre expresión emocional entre sus miembros, así como un buen nivel de organización, estructuración de reglas y un mutuo control familiar favorecerá en gran medida en el adolescente una adecuada autorregulación, percepción y comprensión de sus emociones. Por otro lado, se encontró correlación significativa ( $p<.038$ ) entre la dimensión Desarrollo del Clima Social Familiar y la dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional, de lo cual se puede inferir que el desarrollo de la autonomía, inserción social, interés cultural y religioso que

existe en la familia, tiene una influencia moderada en la percepción, comprensión y capacidad de gestión de las emociones de los adolescentes.

Estos resultados son corroborados por Huertas, R. (2016), quien concluyó que la dimensión Desarrollo del clima social familiar presenta correlaciones significativas ( $p < 0.01$ ) con la Inteligencia Intrapersonal, de lo cual infiere que si la formación del clima social familiar tiende a mejorar o presentar una mayor valoración, entonces también mejorará la inteligencia emocional de los adolescentes; a su vez halló que la dimensión Relaciones del clima social familiar presenta correlaciones altamente significativas ( $p < 0.01$ ) con la Inteligencia Intrapersonal; no obstante respecto a la dimensión Estabilidad del clima social familiar no se encontró una correlación significativa con la Inteligencia Intrapersonal.

De la misma forma Guerrero, Y (2015) encontró resultados homólogos al presente estudio, afirmando que existe una correlación rho altamente significativa entre la Dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional con la dimensión Relaciones (0.174), significativa con la dimensión Estabilidad (0,082) y una correlación no significativa con la dimensión Desarrollo (0.069) del Clima Social Familiar.

Así también en la tabla N° 8, se demuestra que la prueba de correlación de Spearman, identifica la existencia de una correlación muy significativa ( $p < .01$ ), y directa entre la dimensión Interpersonal de la Inteligencia Emocional y las dimensiones de Relaciones, Desarrollo y Estabilidad del Clima Social Familiar; esto significa que en la medida que exista un clima social familiar positivo, es decir, una comunicación con libre expresión de sus sentimientos, autonomía, orientación cultural, intelectual, interés en actividades políticas, culturales y sociales, adecuada organización y delegación de responsabilidades, control, respeto

de normas familiares y religiosidad, será un factor que permitirá en el adolescente un buen establecimiento de habilidades y desempeño interpersonal, expresado en consciencia y valoración de los sentimientos de los demás, capacidad de establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias y responsabilidad social.

Estos resultados son verificados por Morales (2008), quien encontró datos similares, evidenciando la existencia de una relación significativa entre el Clima Social Familiar y la dimensión interpersonal de la Inteligencia emocional afirmando que si la comunicación e interacción entre los miembros de la familia es aceptable y se cuenta con un apropiado control y organización familiar, entonces los hijos mantendrán una adecuada capacidad para reconocer y expresar sus emociones, enfrentando de manera positiva las demandas diarias del hogar, la escuela y la sociedad. Del mismo modo coincidimos con los resultados hallados por Arapa, E. & Aique, R. (2017) quienes encontraron una relación directa y significativa entre la inteligencia Interpersonal y las dimensiones del Clima social familiar de los adolescentes. De igual forma estos resultados son avalados teóricamente por Fuligni & Eccles (1993); Gold & Yanof (1985) citados en Martínez (1997) quienes sustentan que las relaciones familiares proporcionan un aprendizaje de valores y habilidades básicas para la interacción con otros.

Con respecto a la Tabla N°9, se visualizan los resultados de la correlación de Spearman que identifican la existencia de una correlación altamente significativa ( $p < .01$ ), la cual tiene una relación directa entre la dimensión Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y las dimensiones Relaciones, Desarrollo y Estabilidad del Clima Social Familiar. Esto quiere decir que aquellos estudiantes que tienen una adecuada cohesión familiar, es decir, apoyo mutuo, respeto de su autonomía, expresión libre de sus emociones y opiniones, respeto de normas,

compromiso social y responsabilidades compartidas, favorecerá al adolescente a desarrollar capacidades que le permitan adecuarse a las exigencias del entorno, tanto en lo emocional, cognitivo y conductual; así como para evaluar y enfrentar con objetividad y eficacia las situaciones problemáticas. Resultados similares fueron encontrados por Guerrero, Y. (2015), quien demostró que todas las dimensiones del clima social familiar y la dimensión Adaptabilidad de la Inteligencia emocional presentarían relación significativa. A su vez, autores como Verdugo, J., Arguelles, J., Guzmán, J., Márquez, C., Montes, R. & Uribe, I. (2014), corroboran nuestra investigación, cuando indican que a mayor cohesión en el funcionamiento familiar, el adolescente mostrará mayor capacidad de adaptación social, ello se explica desde el rol fundamental que la familia ocupa en nuestra cultura como pilar en la formación integral de los hijos, pues la principal función de la familia es sociabilizar a sus integrantes.

En la tabla N°10, se aprecia según los resultados de la correlación de Spearman, una relación altamente significativa ( $p < .01$ ) y directa entre la dimensión Manejo de estrés de la Inteligencia Emocional y el Clima Social Familiar, lo cual significa que una adecuada comunicación, confianza, respeto de normas y libre expresión de sentimientos, adecuada organización y distribución de responsabilidades, estimulación intelectual, interés en actividades políticas, culturales y religiosas, permitirá en el adolescente habilidades para realizar labores que provocan tensión o ansiedad o que encierran cierto peligro, capacidad de resistir los eventos adversos y las situaciones estresantes, sin desmoronarse, controlar y manejar sus impulsos incluyendo las tensiones. Estos resultados coinciden con Guerrero, Y. (2015), quien encontró una relación significativa entre el clima social familiar total y la escala Manejo de Estrés de la inteligencia emocional. Así mismo Díaz, M. & Palma, N. (2017), pudieron constatar que existe

una relación estadísticamente significativa entre la dimensión Manejo de estrés y el clima social familiar de los adolescentes. Así también los resultados hallados en el presente estudio se ajustan a lo fundamentado por Cuervo (2010) al referir que los padres permiten desarrollar y construir en las edades más tempranas formas adaptativas o desadaptativas de desempeñarse socialmente y superar distintos conflictos que son impuestos por la vida. Del mismo modo Pi, A. & Cobián, E. (2016), afirman que las relaciones familiares conforman un sistema de apoyo y propician a los miembros de este grupo, control y dominio ante situaciones difíciles, guiar y ayudar a identificar mecanismos antiestrés, es así que un clima de intimidad y cercanía entre los integrantes de la familia constituye una forma adecuada para enfrentar las situaciones estresantes, lo cual favorece el desarrollo emocional de todos.

Finalmente, en la Tabla N°11, los resultados de correlación de Spearman encontraron una relación altamente significativa y directa entre la dimensión Estado de ánimo general de la Inteligencia Emocional y las dimensiones del Clima Social Familiar, lo cual indica que en un ambiente familiar positivo, fundamentado en la cohesión afectiva entre padres e hijos, apoyo mutuo, confianza, intimidad, comunicación abierta y libre, vivencia de valores, interés y participación en lo cultural, social y religioso, permitirá en el adolescente la capacidad de disfrutar de la vida, teniendo una perspectiva positiva, sintiéndose satisfecho con su propia realidad, sabiendo disfrutar de la compañía de los demás, buscando el lado más provechoso, placentero y manteniendo una actitud optimista positiva, aún en medio de las adversidades. Estos resultados son corroborados por Zuasua (2007), citado por Yanina, Y. (2014) quien encontró una relación altamente significativa entre la escala Estado de ánimo general de la Inteligencia Emocional con las dimensiones del Clima Social Familiar, refiriendo que esta

capacidad de la inteligencia emocional puede haberse desarrollado en los adolescentes porque sus padres de acuerdo con su modelo de comportamiento y de acuerdo con sus estilos de crianza les permiten reconocer las dificultades de sus entorno, con una actitud de afrontamiento sobre ellas con el fin de cambiarlas y asumirlas con responsabilidad. Del mismo modo, resultados similares fueron hallados en la investigación de Pi, A. & Cobián, E. (2016), quienes señalan que la felicidad y el desarrollo de los hijos, como personas plenas, no podrá lograrse en un ambiente de irritabilidad, capricho y falta de afecto; sin embargo, cuando se evidencian de forma positiva los componentes de la función afectiva, la personalidad de sus integrantes recibe influencias saludables. Por otro lado, Sánchez M., Parra J. & Prieto M. (2005), comprobaron cómo el ajuste de la familia condiciona el bienestar de sus miembros, y que un ambiente familiar percibido como conflictivo, no favorecerá el bienestar psicológico expresado en satisfacción vital de los adolescentes, más bien al contrario, lo perjudicará.

De este modo el presente trabajo, ha permitido evidenciar la relación directa que existe entre el ambiente familiar y el desarrollo y presencia de la inteligencia emocional en los adolescentes, por lo cual se concluye que un entorno disfuncional familiar dificultará el desarrollo de habilidades de interacción socio-emocional con todas sus consecuencias respectivas, es por ello que se enfatiza la importancia y necesidad de encaminar los esfuerzos posibles, a través de talleres, charlas, asesoramiento psicológico en apoyo de una mayor integración familiar.

## CAPITULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.2. CONCLUSIONES:

- En cuanto a la Inteligencia Emocional en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa nacional de Paiján, se precisó que existe en su mayoría un nivel adecuado (45.9%).
- En cuanto al Clima Social en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa nacional de Paiján, se encontró que existe en su mayoría un nivel medio representado por el 43.2%.
- Existe relación altamente significativa y directa ( $p < .01$ ), entre la Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa nacional de Paiján.
- Así también se demuestra que la prueba de correlación de Spearman, identifica la existencia de una correlación muy significativa ( $p < .01$ ) y directa, entre la dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional con las dimensiones Relaciones y Estabilidad del Clima Social Familiar, y una relación significativa ( $p < .05$ ) con la dimensión Desarrollo del Clima Social Familiar.
- De acuerdo a la prueba de correlación de Spearman, se identifica la existencia de correlación altamente significativa ( $p < .01$ ) y directa, entre la dimensión Interpersonal de la Inteligencia Emocional y las dimensiones del Clima Social Familiar.

- Así mismo, se observa que la prueba de correlación de Spearman, identifica la existencia de correlación altamente significativa ( $p < .01$ ), entre la dimensión Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y las dimensiones del Clima Social Familiar.
- A su vez la prueba de correlación de Spearman identifica una correlación altamente significativa ( $p < .01$ ) y directa, entre la dimensión Manejo de Estrés de la Inteligencia Emocional y las dimensiones del Clima Social Familiar.
- Finalmente se observa que la prueba de correlación de Spearman, presenta la existencia de correlación altamente significativa ( $p < .01$ ) y directa, entre la dimensión Estado de ánimo general de la Inteligencia Emocional y las dimensiones del Clima Social Familiar.

## **5.2. RECOMENDACIONES:**

- Dado que en su mayoría los adolescentes de la muestra de estudio se caracterizan por tener un nivel mediano en inteligencia emocional se recomienda al área de psicología elaborar talleres que aborden temas tales como: autoestima, asertividad, empatía, manejo de la frustración, optimismo, resolución de conflictos y toma de decisiones con el objetivo de mejorar los niveles de habilidades sociales de dichos alumnos, utilizando como metodología la activo participativa, (sociodrama, lluvia de ideas, dinámicas grupales, autorelatos).
- Con el objetivo de mejorar el clima familiar de los estudiantes, es recomendable que la dirección del colegio en coordinación conjunta con el área de psicología y los docentes tutores fomenten la participación e integración de los padres de familia con la institución Educativa, mediante la aplicación de talleres y charlas formativas en la escuela de padres, participación en reuniones y actividades del colegio.

- Es recomendable que el área de psicología elabore y ejecute programas promocionales y preventivos, donde se aborden las variables Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar, desde un enfoque cognitivo conductual con el objetivo de concientizar a los alumnos respecto a las consecuencias negativas que trae consigo la falta de habilidades sociales, y con los padres de familia la tarea de crear ambientes adecuados de relaciones intrafamiliares.
- Al director de la institución se le sugiere promover talleres de sensibilización, para capacitar al profesorado de la institución educativa en el reconocimiento y tratamiento de habilidades sociales a fin de que puedan atender los problemas de sus alumnos y alumnas, así como para generar entre los docentes la toma de conciencia en cuanto a incorporar en las unidades de aprendizaje y contenidos transversales ejes temáticos relacionados con las habilidades sociales.
- A los tutores se les recomienda mantener una continua comunicación y seguimiento con los padres o familiares de los adolescentes con dificultades detectadas que requieran mayor supervisión, ya sea por cambios de comportamiento, descenso en el rendimiento escolar o actitudes que puedan diferir en el ámbito familiar y escolar, con el objetivo de minimizar conductas de riesgo y el de reforzar comportamientos deseables, destacando especialmente los aspectos positivos o las mejoras que vaya experimentado el adolescente.

## CAPITULO VI

### REFERENCIAS Y ANEXOS

#### 6.1. REFERENCIAS:

- Aguirre, E. y Durán (2000). *Socialización y prácticas de crianza*. Recuperado de [https://issuu.com/eaguirred/docs/socializaci\\_n\\_y\\_pr\\_cticas\\_de\\_cria](https://issuu.com/eaguirred/docs/socializaci_n_y_pr_cticas_de_cria)
- Alatriste, N. (2017). *El funcionamiento familiar y su relación con la inteligencia emocional en adolescentes* (Tesis de postgrado) Universidad de Morelia, México.
- Arapa, E. y Ayque, R. (2017). *Clima social familiar e inteligencia emocional en los estudiantes del tercero de secundaria del Colegio Franciscano San Román* (Tesis de pregrado) Universidad Peruana Unión, Juliaca, Perú.
- Arés, P. (1990). *Mi familia es así. Investigación Psicosocial*. (2a ed.) Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- Arés, P. (2002). *Psicología de Familia una aproximación a su estudio*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/339689374/120921884-Psicologia-de-la-Familia-pdf>
- Arias, M., Marco, S., Martín, M., Arias, J. y Deronceré, O. (2009). Modificación de conocimientos sobre conducta suicida en adolescentes y adultos jóvenes con riesgo. *Medisan*, 13 (1). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1029-30192009000100005&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1029-30192009000100005&script=sci_arttext)

- Baldeón, N. (2007). *Relación entre el clima social familiar y nivel de autoestima de los pacientes con tuberculosis que asisten al Centro Materno Infantil Tablada de Lurín* (Tesis de pregrado) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Bellver, E. (18 de octubre de 2017). Re: Aprendizaje vicario de Bandura, aprender por observación. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://depsicologia.com/aprendizaje-vicario/>
- Benites, L. (1997). Tipos de familia, habilidades sociales y autoestima en un grupo de adolescentes en situación de riesgo. *Familia y Psicología de la Salud*, 12 (1).
- Betina, A & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos Fundamentos en Humanidades. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 12 (23), 159-182. Recuperado de [www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf)
- Berrocal, P & Pacheco, N (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de [http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo\\_de\\_mayer\\_salovey.pdf](http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf)
- Bisquerra R. (2001). Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal. *Ágora digital*, 2 (17). Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/3448>

- Blanco, M. (2017). *La educación emocional y el contexto familiar* (Tesis de postgrado) Universidad de Granada, España. Recuperado de [http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/46195/BlancoGallardo\\_TFGEducacionEmocional.pdf;jsessionid=258972206298673243389774FEEE0D2B?sequence=1](http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/46195/BlancoGallardo_TFGEducacionEmocional.pdf;jsessionid=258972206298673243389774FEEE0D2B?sequence=1)
- Buendía, J. (1999). *Familia y Psicología de la Salud*. [versión Adobe Digital Editions]. Recuperado de <http://ebookbit.com/book?k=Familia+Y+Psicologia+De+La+Salud&isbn=9788436812886&lang=es&source=firebaseapp.com#pdf>
- Buenrostro, A., Valadez, M., Soltero, R., Nava, G., Zambrano, R. y García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 20(1). Recuperado de [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edudesarrollo/antecedentes/20/020\\_Buenrostro.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edudesarrollo/antecedentes/20/020_Buenrostro.pdf)
- Cachay, W. (2015). *Relación entre el Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional de los alumnos de quinto grado de nivel secundaria de la I.E.P “Virgen de la Puerta”* (Tesis de pregrado) Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Piura.
- Calderón, C., & de la Torre, A. (2006). *Relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en los alumnos del quinto de secundaria de los colegios particulares mixtos del distrito de Trujillo* (Tesis de postgrado) Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Calle, D. (2013). *Clima social familiar e inteligencia emocional de los estudiantes de una universidad particular* (Tesis de pregrado) Universidad Católica Uladech, Trujillo, Perú.

- Castilla, M. (2013). *Clima familiar en estudiantes de la institución educativa secundaria Ángela Moreno de Gálvez de Tarma* (Tesis de Pregrado) Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú.
- Castro, G. & Morales, A. (2014). *Clima social familiar y resiliencia en adolescentes de cuarto año de secundaria de una institución educativa estatal* (tesis de pregrado) Universidad Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú.
- Castro, L. (2015). *Influencia del clima social familiar en el rendimiento académico de los alumnos del 3°, 4° y 5° del nivel secundario de la I.E. Divino Maestro. Paragueda. Otuzco* (tesis de pregrado) Universidad Nacional de Trujillo, Perú.
- Centro CPPA de Psicología Positiva Aplicada de Argentina (18 de mayo de 2017). Re: ¿Cómo aumentar la Inteligencia Emocional en la edad adulta?-Educación emocional [Mensaje en una lista de correos electrónicos]. Recuperado de <https://outlook.live.com/owa/?path=/mail/inbox/rp>
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la Personalidad*, Tercera edición. México: Prentice Hall.
- Cogollo, Z., Gómez, E., De Arco, O., Ruiz, I. y Campo, A. (2009). Asociación entre disfuncionalidad familiar y síntomas depresivos con importancia clínica en estudiantes de Cartagena. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 38 (4), 637-644. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/806/80615450005.pdf>
- Corbella, J (1994). *Padres e hijos. Una relación*. Recuperado de <https://www.abebooks.co.uk/book-search/title/padres-hijosrelaci%F3n/author/corbella-roig-joan/>

- Cortés, A., Aguilar, J., Medina, R., Toledo, J. y Echemendia, B. (2010). Causas y factores asociados con el intento de suicidio en adolescentes en la provincia Sancti Spiritus. *Revista cubana de higiene y epidemiología*, 48 (1). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1561-30032010000100003](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-30032010000100003)
- Cuervo, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Revista Diversitas*, 6(1), 111-121. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/679/67916261009.pdf>
- Chávez, J., Arizpe, M. & Oyervidez, A (12 Enero – Junio, 2014). Inteligencia emocional en adolescentes. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. ISSN 2007 – 7467.
- Díaz, M. y Palma, N. (2017). *La inteligencia emocional y el clima social familiar en las estudiantes del VII ciclo del C.E.P. Santa Rosa Misioneras Dominicanas del Rosario* (Tesis de Postgrado) Universidad César Vallejo, Lima.
- Escardo, F. (1974). *Anatomía de la familia* (6ª ed.). Argentina: El Ateneo Ediciones.
- Extremera N., & Fernández P. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de [http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo\\_de\\_mayer\\_salovey.pdf](http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf)
- Extremera N., & Fernández P. (Agosto del 2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y Maestros*, 352 (1), 34-39. Recuperado de [http://adahigi.org/images/noticias/pdf/PyM\\_352\\_Rev\\_Agos\\_OrientaEduca.pdf](http://adahigi.org/images/noticias/pdf/PyM_352_Rev_Agos_OrientaEduca.pdf)

- Fernández, A. (2010). *La inteligencia emocional como variable predictora de adaptación psicosocial en estudiantes de la comunidad de Madrid* (Tesis de postgrado) Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Gabel, R. (2005). Inteligencia emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales. *Serie Documentos de Trabajo*, 16, 7-33. Recuperado de: <https://www.esan.edu.pe/publicaciones/2009/12/07/DocTrab16.pdf>
- Garcés, L. (2017). *Relación entre el clima social familiar y el rendimiento académico del alumnado de primero y segundo grado de secundaria de la I.E. Particular Virgen de la Puerta* (Tesis de pregrado) Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Piura, Perú.
- García, M. & Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* 3(6), 43-52. Recuperado de: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.
- García, R., Ortega, N., Rivera, A., Romero, M., y Benitez, B. (2013). Habilidades emocionales percibidas en estudiantes de carreras de ciencias de la salud en Hidalgo. *European scientific journal*, 9(7), 106-124. Recuperado de <http://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/handle/123456789/12168>
- Gil, P., Márquez, O., Guil R., Serrano N. y Larrán C. (2014). Inteligencia emocional y Clima familiar. *INFAD Revista de Psicología*, 1 (2), 407-418. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349851782043.pdf>
- Gilman, S., Kawachi, I., Fitzmauricen, G., Buka, (2003). Familias disfuncionales y riesgo de depresión en la edad adulta. *S.AM J PSYQUIATRY*, 11(2), 939-946. Recuperado de

<http://adharaserver.es/revistafundesfam/index.php/13-octubre-2015-vol9-n-1/bibliografia-comentada/9-bibliografia-comentada2>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: KAIROS.

González, M., Barrull, E., Pons, C. y Marteles, P. (1998). ¿Qué es la emoción? Biopsychology.org, (1998 – 2007). Recuperado de [http://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos/que\\_es\\_la\\_emocion.htm](http://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos/que_es_la_emocion.htm)

Guerrero, Y. (2014). *Clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas públicas de Ventanilla* (Tesis de pregrado) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Herrera, J., González, D., Caño, M., Iglesias, L., González, S. y Maldonado, M. (2012). Estructura familiar e inteligencia emocional en adolescentes. *Revista Clave XXI. Reflexiones y Experiencias en Educación*, 8 y 9, 1-12. Recuperado de [http://clave21.ieszaframagon.com/files/articulos/H02\\_FamiliaInteligencia.pdf](http://clave21.ieszaframagon.com/files/articulos/H02_FamiliaInteligencia.pdf)

Huertas, R. y Castañeda, J. (2016). *El clima social familiar y su influencia en la inteligencia emocional y en su rendimiento académico en formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 5to año de secundaria del colegio nacional Ramón Castilla* (Tesis de postgrado) Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.

Izzedin, R. y Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... Ayer y hoy. *Liberabit. Revista de Psicología*, 15 (2), pp. 109-115. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/686/68611924005.pdf>

Instituto Nacional de Salud Mental (ENDES, 2015). Recuperado de [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1356/](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1356/)

Jiménez, M. (2009-2010). Estilos Educativos Parentales y su implicación en diferentes trastornos. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/bfbb12cc-abc8-489e-8876-dd5de0551052>

Kemper, I (2000). Resiliencia y rendimiento académico. Recuperado de <http://www.slideshare.net/carloschavezmonzon/clima-social-familiar-yrendimiento-academico>

Luna, M. (2014). *Clima social familiar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de sexto grado de padres separados y/o divorciados de la institución educativa Inem Custodio García Rovira de Bucaramanga* (Tesis de postgrado) Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.

Maganto, C. (1995). La familia desde el punto de vista sistémico y evolutivo. Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:tKUBZQHkuTUJ:https://es.scribd.com/doc/176111588/La-familia-desde-el-punto-de-vista-sistemico-y-evolutivo-pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=pe>

Manchay, L. (2016). *Clima social familiar e inteligencia emocional de alumnas del segundo grado de educación secundaria de la IE Nuestra Señora de Fátima* (Tesis de Pregrado) Universidad Católica de los Ángeles, Chimbote, Perú.

Mateau-Martínez, O., Piqueras, J. A., Rivera-Riquelme, M., Espada, J. P. y Orgilés, M. (2014). Aceptación/rechazo social infantil: Relación con problemas emocionales e

- inteligencia emocional. *Avances en Psicología*, 22(2), 205-213. Recuperado de [http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2014\\_2/205\\_Piqueras.pdf](http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2014_2/205_Piqueras.pdf)
- Ministerio de Educación (2015). *Currículo Nacional de la Educación básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Morales, L. (2008). *Relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en los adolescentes de 3°, 4° y 5° grado de educación secundaria de la I.E. "San Pedro" de la ciudad de Chimbote* (Tesis de postgrado) Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Perú.
- Ninatanta, M. (2015). *Inteligencia Emocional y agresividad en Estudiantes del Nivel Secundaria de la Institución Educativa Particular María Madre* (Tesis de postgrado) Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Ojeda, Y. (2013). *Estudio sobre el funcionamiento familiar en familias nucleares biparentales y familias nucleares monoparentales* (Tesis de pregrado) Universidad Bío-Bío, Chillán, Chile.
- Organización Mundial de la Salud. OMS (2017). Salud Mental. Recuperado de [http://www.who.int/topics/mental\\_health/es/](http://www.who.int/topics/mental_health/es/)
- Pacheco, J. (18 de mayo de 2016). Re: ¿Por qué el profesor tiene que ser modelo para sus alumnos? [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://testucsp.net/eventos-y-noticias/noticia/por-que-el-profesor-tiene-que-ser-modelo-para-sus-alumnos>

- Palacios, M. (2015). *Relación del clima social familiar e ideación suicida en las personas con VIH del centro de ASPOV* (Tesis de Pregrado) Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Piura, Perú.
- Pezúa, M. (2012). *Clima social familiar y su relación con la madurez social del Niño(a) de 6 a 9 años* (Tesis de postgrado) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Pi, A. & Cobián, E. (2016). Clima Familiar: una nueva mirada a sus dimensiones e interrelaciones. *Multimed* 2016; 20(2), 437-448. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/multimed/mul-2016/mul162q.pdf>
- Pizarro, R. (2016). *Relación entre el clima social familiar y habilidades sociales en adolescentes trabajadores que asisten a dos escuelas públicas de lima metropolitana* (Tesis de pregrado) Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Ponce M (2003). *Relación entre el Clima Social Familiar e Inteligencia Emocional en los Alumnos del 5to. Año de Educación Secundaria* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Ramírez, A., Ferrando, M. y Sainz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales y la inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2º ciclo de educación infantil? *Acción Psicológica*, 12 (1), 65-78.
- Rodríguez, A. y Torrente, G. (Julio del 2003). Interacción familiar y conducta antisocial. *Boletín de Psicología*, 78, 7-19. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N78-1.pdf>

- Rojas, E (2015). *Clima social familiar y la Conducta social en estudiantes del quinto año del nivel secundario de una I.E. de Trujillo* (Tesis de pregrado) Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Rondón, L. (2011). Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: El tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares, presentada en el *I Congreso Internacional de Mediación y Conflictología. Cambios sociales y perspectivas para el siglo XXI*. Sevilla: UNIA, pp. 82-92. Recuperado de <http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/1691/4Rondon.pdf?sequence=3>
- Rosales, C. y Espinosa, M. (2009). La Percepción del Clima Familiar en Adolescentes Miembros de Diferentes Tipos de Familias. *Producto de Proyecto de Investigación PAPCA*. Recuperado de <http://tuxchi.iztacala.unam.mx/ojs/index.php/pycs/article/view/File/17/15>
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., y Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*, 12 (2-3), 223-230. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/230886940\\_Inteligencia\\_emocional\\_percibida\\_y\\_consumo\\_de\\_tabaco\\_y\\_alcohol\\_en\\_adolescentes](https://www.researchgate.net/publication/230886940_Inteligencia_emocional_percibida_y_consumo_de_tabaco_y_alcohol_en_adolescentes)
- Salovey, P. & Mayer, J. (1997). “La inteligencia emocional forma parte del ser humano”. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:GwkwFbaUwmcJ:arceppriego.wikispaces.com/file/view/Modelo%2Bde%2BInteligencia%2BEmocional%2Bde%2BMayer%2By%2BSalovey.docx+&cd=5&hl=es&ct=clnk&gl=pe>

- Sánchez, M., Parra, J. y Prieto, M. (2005). La dimensión afectiva familiar: variables relevantes para el bienestar psicológico de estudiantes adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (2), 469-482. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/98211/93911>
- Sánchez, M. y Latorre, J. (2014). Inteligencia emocional y Clima Familiar. *Psicología Conductual*, 20(1), 103-117. Recuperado de <https://www.Researchgate.net/publication/266388161>
- Sánchez, C (2016). *Clima social familiar y nivel de habilidades sociales de adolescentes de una I.E. Nacional de Trujillo* (Tesis de pregrado) Universidad Privada del Norte, Trujillo, Perú.
- Sánchez, J. (julio-septiembre del 2015). El adolescente y su familia. *Diagnóstico*, 54 (3), 1-6. Recuperado de <http://www.fihu-diagnostico.org.pe/wp-content/uploads/2016/09/05-SIMPOSIO-MEDICINA-DEL-ADOLESCENTE-EL-ADOLESCENTE-Y-SU-FAMILIA-Dr-Juan-Carlos-Lengua-Sanchez-FINAL-PDF.pdf>
- Sandoval, F. y Sepúlveda, C. (2012). *Auto-percepción del nivel de Satisfacción Familiar y Bienestar Psicológico en Adolescentes de la Ciudad de Chillán* (Tesis de pregrado) Universidad Bío-Bío Chile.
- Santos, L. (2012). *El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del Callao* (Tesis de postgrado). Universidad San Ignacio de Loyola, Callao, Perú.

- Tinoco, M. (2016). *La inteligencia emocional y su correlación con el clima social escolar en los estudiantes adolescentes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. San Roque del distrito de Mancos* (Tesis de pregrado) Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Valqui, A. (2012). *La Inteligencia emocional y su relación con el clima social escolar en los estudiantes del nivel secundario de Carrizal* (Tesis de postgrado) Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto, Perú.
- Verdugo, J., Arguelles, J., Guzmán, J., Márquez, C., Montes, R. y Uribe, I. (mayo-agosto, 2014). Influencia del clima familiar en el proceso de adaptación social del adolescente. *Psicología desde el Caribe*, 31 (2), 207-222. DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.31.2.6127>
- Villanueva D. y Cárdenas Y. (2011). *Clima social en la familia y su relación con la Inteligencia emocional de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa* (Tesis de pregrado) Universidad Nacional San Martín, Tarapoto, Perú.
- Zavala, G. (2001). *El clima familiar, su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los alumnos del 5to año de secundaria de los colegios nacionales del distrito del Rímac* (Tesis de pregrado) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Zavala, M., Valadez, M., y Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6 (2), 321-338. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924004.pdf>

## 6.2. ANEXOS

### ANEXO A

**Tabla A1**

*Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones del Inventario de Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

	Z de K-S	Sig.(p)
<b>Inteligencia Emocional</b>	,084	,001 **
Intrapersonal	,095	,000 **
Interpersonal	,056	,093
Adaptabilidad General	,077	,003 **
Manejo de Estrés	,073	,006 **
Estado de ánimo	,090	,000 **

Nota:

n : Tamaño de muestra

KS: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov

\*\* : <.01

En la tabla A1, se observa que la distribución de las puntuaciones obtenidas por estudiantes que fueron parte del estudio, en la Escala Inteligencia Emocional y en las dimensiones Intrapersonal, Adaptabilidad General, Manejo de Estrés y Estado de Ánimo registraron una diferencia altamente significativa ( $p < .01$ ) de la distribución normal. Se observa también que la dimensión Interpersonal no difiere significativamente ( $p > .05$ ) de la distribución normal.

**Tabla A2**

*Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones de la Escala del Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

	Z de K-S	Sig.(p)
<b>Relaciones</b>	,108	,000 **
<b>Desarrollo</b>	,061	,047 *
<b>Estabilidad</b>	,125	,000 **
Clima Social Familiar	,060	,055

Nota

n: Tamaño de muestra

KS: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov

\*\* : Valores altamente significativos  $p < .01$ .

Los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, se presentan en la tabla A2, donde se observa que las dimensiones Relaciones y Estabilidad difieren de manera altamente significativa ( $p < .01$ ) de la distribución normal; en tanto que la dimensión Desarrollo de la distribución normal registró una diferencia muy significativa ( $p < .05$ ) con la distribución normal. Y finalmente se evidenció que la distribución a nivel general en Clima Social Familiar no difiere significativamente ( $p > .05$ ) de la distribución normal.

**Tabla A3**

*Índices de correlación ítem-test del Inventario de Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján.*

Ítem	ritc	Ítem	ritc
Ítem1	,258	Ítem31	,409
Ítem2	,346	Ítem32	,157*
Ítem3	,417	Ítem33	,399
Ítem4	,297	Ítem34	,140*
Ítem5	,266	Ítem35	,438
Ítem6	,200	Ítem36	,321
Ítem7	,325	Ítem37	,257
Ítem8	,262	Ítem38	,203
Ítem9	,448	Ítem39	,681
Ítem10	,332	Ítem40	,417
Ítem11	,450	Ítem41	,358
Ítem12	,529	Ítem42	,366
Ítem13	,364	Ítem43	,418
Ítem14	,144*	Ítem44	,292
Ítem15	,359	Ítem45	,440
Ítem16	,549	Ítem46	,672
Ítem17	,451	Ítem47	,488
Ítem18	,528	Ítem48	,140*
Ítem19	,317	Ítem49	,423
Ítem20	,328	Ítem50	,561
Ítem21	,368	Ítem51	,315
Ítem22	,385	Ítem52	,348
Ítem23	,459	Ítem53	,391
Ítem24	,345	Ítem54	,206
Ítem25	,219	Ítem55	,638
Ítem26	,149*	Ítem56	,497
Ítem27	,385	Ítem57	,333
Ítem28	,187*	Ítem58	,161*
Ítem29	,358	Ítem59	,692
Ítem30	,468	Ítem60	,692

ritc : Correlación ítem-test corregido

+ : Ítem válido si coeficiente de correlación ítem- test corregido es mayor o igual a .20 o es significativa (p<.05).

\* : Valores significativos p<.05.

En la tabla A3, se presentan los coeficientes de correlación ítem-test corregido, correspondiente al Inventario de Inteligencia Emocional, donde se evidencia que el total de ítems muestran índices de correlación ítem-test corregidos con valores que fluctúan entre .140 y .681, los mismos que son mayores a .20, o menores a este valor, pero significativos (p<.05); es decir correlacionan directamente con la puntuación total de la escala.

**Tabla A4**

*Índices de correlación ítem-test corregidos de la Escala de Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc
Ítem1	,336	Ítem31	,401	Ítem 8	,355
Ítem2	,260	Ítem32	,244	Ítem 18	,467
Ítem3	,505	Ítem33	,467	Ítem 28	,294
Ítem4	,245	Ítem34	,417	Ítem 38	,297
Ítem5	,418	Ítem35	,326	Ítem 48	,359
Ítem6	,388	Ítem36	,260	Ítem 58	,147*
Ítem7	,262	Ítem37	,422	Ítem 68	,408
Ítem8	,295	Ítem38	,485	Ítem 78	,260
Ítem9	,464	Ítem39	,539	Ítem 88	,349
Ítem10	,296	Ítem40	,447	Ítem 9	,257
Ítem11	,306	Ítem41	,416	Ítem 19	,400
Ítem12	,446	Ítem42	,307	Ítem 29	,143*
Ítem13	,370	Ítem43	,429	Ítem 39	,336
Ítem14	,392	Ítem44	,208	Ítem 49	,229
Ítem15	,399	Ítem45	,322	Ítem 59	,370
Ítem16	,224	Ítem46	,244	Ítem 69	,302
Ítem17	,361	Ítem47	,337	Ítem 79	,291
Ítem18	,353	Ítem48	,423	Ítem 89	,358
Ítem19	,394	Ítem49	,238	Ítem 10	,267
Ítem20	,255	Ítem50	,418	Ítem 20	,395
Ítem21	,230	Ítem51	,531	Ítem 30	,364
Ítem22	,404	Ítem52	,457	Ítem 40	,265
Ítem23	,388	Ítem53	,262	Ítem 50	,226
Ítem24	,308	Ítem54	,342	Ítem 60	,344
Ítem25	,470	Ítem55	,217	Ítem 70	,311
Ítem26	,503	Ítem56	,322	Ítem 80	,315
Ítem27	,151*	Ítem57	,193*	Ítem 90	,278
Ítem28	,441	Ítem58	,278	Ítem 67	,354
Ítem29	,398	Ítem59	,183*	Ítem 77	,201
Ítem30	,359	Ítem60	,255	Ítem 87	,350

ritc : Correlación ítem-test corregido

+ : Ítem válido si coeficiente de correlación ítem- test corregido es mayor o igual a .20 o es significativa (p<.05).

\* : Valores significativos p<.05.

En la tabla A4, se observan los resultados del coeficiente de correlación ítem-test corregido, correspondiente a Clima Social Familiar, los mismos que evidencian que 85 de los ítems que constituyen la Escala muestran índices mayores a .20, establecido como mínimo aceptable y solamente cinco muestran valores inferiores a .20, pero significativos.

**Tabla A5**

*Confiabilidad del Inventario de Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

	N° Ítems	$\alpha$
<b>Inteligencia Emocional</b>	60	.909
Intrapersonal	6	.645
Interpersonal	12	.778
Adaptabilidad General	10	.798
Manejo de Estrés	12	.742
Estado de ánimo	14	.832

Nota:

$\alpha$  : Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

En la tabla A5, se presentan los resultados de la confiabilidad por consistencia interna del Inventario de Inteligencia Emocional, evaluada a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Es así que se observa que la escala obtuvo una puntuación de .909, la misma que califica su confiabilidad en un nivel elevado; en el componente estado de ánimo general se obtuvo un nivel muy bueno de confiabilidad (.832), en los componentes: Interpersonal, Adaptabilidad general (.798), Manejo de estrés (.742) se registró un nivel de confiabilidad respetable, y finalmente en el componente Intrapersonal (.645) la confiabilidad califica de mínimamente aceptable.

**Tabla A6**

*Confiabilidad de Escala de Clima Social en estudiantes de secundaria de la I.E. Leoncio Prado de Paiján*

---

	N° Ítems	$\alpha$
<b>Clima Social Familiar</b>	90	.926
Relaciones	27	.841
Desarrollo	45	.905
Estabilidad	18	.821

---

Nota:

$\alpha$ : Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

Los resultados de la confiabilidad por consistencia interna de la Escala de Clima Social Familiar, fueron obtenidos a través del coeficiente Alfa de Cronbach (Tabla A6), los mismos evidencian que la escala obtuvo un índice de ,926, el mismo que califica su confiabilidad en un nivel elevado, al igual que en la dimensión desarrollo; en tanto que en las dimensiones relaciones y estabilidad se obtuvieron coeficientes de confiabilidad con valores de .841 y .821, respectivamente, que califican a la confiabilidad de elevada en ambas dimensiones.

## **ANEXO B:**

### **CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a estudiantes de 3º, 4º y 5º de secundaria de la IE Leoncio Prado de Paiján.

Se me ha explicado que:

- ✓ El objetivo del estudio es determinar si existe relación entre la Inteligencia emocional y el Clima Social Familiar en estudiantes de una Institución educativa estatal de Paiján.
- ✓ El procedimiento consiste en responder con la mayor sinceridad los ítems de ambos instrumentos psicológicos a aplicar.
- ✓ El tiempo de duración de mi participación es la participación de mi menor hijo (a) es de 35 minutos aproximadamente.
- ✓ Soy libre de rehusarme en que mi menor hijo(a) participe en cualquier momento y deje de participar en la investigación, sin que ello lo(a) perjudique.
- ✓ No se identificará la identidad de mi menor hijo(a) y se reservará la información que proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para mi persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- ✓ Puedo contactarme con la autora de la investigación Diana Carolina Muñoz Arteaga mediante correo electrónico o llamada telefónica para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** que mi menor hijo(a) participe de la investigación.

Trujillo 16 de Agosto del 2017.

---

...(Nombre y Apellidos)...

DNI N°:

.....

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puede llamar al teléfono 943110214 o escribir al correo electrónico [dajusmc\\_87@hotmail.com](mailto:dajusmc_87@hotmail.com)

## ANEXO C: CARTA DE PRESENTACIÓN

### CARTA DE PRESENTACIÓN Año del Buen Servicio Al Ciudadano

UNIDAD DE SERVICIOS EDUCATIVOS A. C. O. B. E. E. Leoncio Prado de Paiján
MESA DE PARTES
1242
FECHA: 16/08/17
HORA: 10:00

Trujillo, 16 de Agosto del 2017

**Sr. Francisco Olivares de la Cruz**

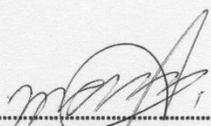
Director de la Institución Educativa Estatal Leoncio Prado de Paiján

Pte.-

Yo, María Celeste Fernández Burgos, docente del curso de Tesis I de la Escuela de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego, tengo a bien presentar a la alumna Diana Carolina Muñoz Arteaga para que se le otorguen las facilidades del caso y en ese sentido, se le autorice la aplicación de dos pruebas psicológicas a los estudiantes de secundaria, en el desarrollo de su trabajo de investigación titulado "**Inteligencia emocional y clima social familiar en alumnos de secundaria de una institución educativa Estatal de Paiján.**" Por tanto, la información que se obtenga será utilizada exclusivamente para fines específicos de la investigación con la debida discreción y confidencialidad.

Agradeciendo por anticipado la atención a la presente, me despido de usted,

Atentamente,

  
.....  
**Mg. María Celeste Fernández Burgos**  
Docente del curso

## ANEXO D: CUESTIONARIOS APLICADOS

### INVENTARIO EMOCIONAL DE BarOn ICE:NA COMPLETA

NOMBRES Y APELLIDOS .....

INSTITUCIÓN EDUCATIVA .....

SEXO ..... EDAD .....

FECHA .....

#### INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor lo describe, hay cuatro posibles respuestas.

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

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORIA DE LUGARES. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración, y coloca un aspa sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “rara vez” , haz un aspa sobre el número “2” en la misma línea de la oración.

Esto no es un examen no existe respuesta buena o mala.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
		1	2	3	4
1	Me gusta divertirme	1	2	3	4
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente	1	2	3	4
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	1	2	3	4
4	Soy feliz	1	2	3	4
5	Me importa lo que le sucede a las personas	1	2	3	4
6	Me es difícil controlar mi cólera	1	2	3	4
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	1	2	3	4
8	Me gustan todas las personas que conozco	1	2	3	4
9	Me siento seguro (a) de mi mismo (a)	1	2	3	4
10	Sé cómo se sienten las personas	1	2	3	4
11	Sé como mantenerme tranquilo (a)	1	2	3	4
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles	1	2	3	4
13	Pienso que las cosas que hago salen bien	1	2	3	4
14	Soy capaz de respetar a los demás	1	2	3	4
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	1	2	3	4
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	1	2	3	4
17	Puedo hablar fácilmente de mis sentimientos	1	2	3	4
18	Pienso bien de todas las personas	1	2	3	4
19	Espero lo mejor	1	2	3	4
20	Tener amigos es importante	1	2	3	4
21	Peleo con la gente	1	2	3	4
22	Puedo comprender preguntas difíciles	1	2	3	4
23	Me agrada sonreír	1	2	3	4
24	Intento no herir los sentimientos de las personas	1	2	3	4
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	1	2	3	4
26	Tengo mal genio	1	2	3	4
27	Nada me molesta	1	2	3	4
28	Es difícil hablar de mis sentimientos más íntimos	1	2	3	4
29	Sé que las cosas saldrán bien	1	2	3	4
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	1	2	3	4
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	1	2	3	4
32	Sé cómo divertirme	1	2	3	4
33	debo decir siempre la verdad	1	2	3	4
34	Puedo tener muchas maneras de responder una	1	2	3	4

	pregunta difícil cuando yo quiero				
35	Me molesto fácilmente	1	2	3	4
36	Me agrada hacer cosas para los demás	1	2	3	4
37	No me siento muy feliz	1	2	3	4
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	1	2	3	4
39	Demoro en molestarme	1	2	3	4
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	1	2	3	4
41	hago amigos fácilmente	1	2	3	4
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	1	2	3	4
43	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento	1	2	3	4
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	1	2	3	4
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	1	2	3	4
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo	1	2	3	4
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	1	2	3	4
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	1	2	3	4
49	Para mí es difícil esperar mi turno	1	2	3	4
50	Me divierte las cosas que hago	1	2	3	4
51	Me agradan mis amigos	1	2	3	4
52	No tengo días malos	1	2	3	4
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	1	2	3	4
54	Me disgusto fácilmente	1	2	3	4
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	1	2	3	4
56	Me gusta mi cuerpo	1	2	3	4
57	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	1	2	3	4
58	Cuando me molesto actúo sin pensar	1	2	3	4
59	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dice nada	1	2	3	4
60	Me gusta la forma como me veo	1	2	3	4

**GRACIAS POR COMPLETAR EL CUESTIONARIO**

## ESCALA DE CLIMA SOCIAL EN LA FAMILIA (FES)

**NOMBRES Y APELLIDOS** .....

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA** .....

**SEXO** ..... **EDAD** .....

**FECHA** .....

### INSTRUCCIONES

A continuación se le presenta una serie de frases que usted tiene que leer y decir si le parecen verdaderos o falsos en relación con su familia.

Si usted cree que respecto a su familia, la frase es VERDADERA o casi siempre verdadera, marcará en la hoja de respuesta una "X" en el espacio correspondiente a la "V" (verdadero).

Si usted cree que respecto a su familia, la frase es FALSA o casi siempre FALSA marcará en la hoja de respuesta una "X" en el espacio correspondiente a la "F" (Falso).

Si considera que la frase es cierta para unos miembros de su familia y para otros es falsa, marque la respuesta que corresponda a la mayoría.

Recuerde que se pretende conocer lo que piensa usted sobre su familia

	ITEM	VERDADERO	FALSO
1	En mi familia nos ayudamos y apoyamos realmente unos a otros	V	F
2	Los miembros de la familia guardan a menudo, sus sentimientos para sí mismos	V	F
3	En nuestra familia peleamos mucho	V	F
4	En general, ningún miembro de la familia decide por su cuenta	V	F
5	Creemos que es importante ser los mejores en cualquier cosa que hagamos	V	F
6	A menudo hablamos de temas políticos o sociales en la familia	V	F
7	Pasamos en casa la mayor parte de nuestro tiempo libre	V	F
8	Los miembros de mi familia asistimos con bastante frecuencia a las diversas actividades de la iglesia	V	F
9	Las actividades de mi familia se planifican con cuidado	V	F

10	En mi familia tenemos reuniones obligatorias muy pocas veces	V	F
11	Muchas veces da, la impresión que en casa solo estamos "pasando el rato	V	F
12	En casa hablamos abiertamente de lo que nos parece o queremos.	V	F
13	En mi familia casi nunca mostramos abiertamente nuestros enojos	V	F
14	En mi familia nos esforzamos mucho para mantener la independencia de cada uno	V	F
15	Para mi familia es muy importante triunfar en la vida	V	F
16	Casi nunca asistimos a reuniones culturales (exposiciones, conferencias, etc	V	F
17	Frecuentemente vienen amistades a visitarnos a casa	V	F
18	En mi casa no rezamos en familia.	V	F
19	En mi casa somos muy ordenados y limpios	V	F
20	En mi familia hay muy pocas normas que cumplir	V	F
21	Todos nos esforzamos mucho en lo que hacemos en casa.	V	F
22	En mi familia es difícil "desahogarse" sin molestar a todos	V	F
23	En la casa a veces nos molestamos, a veces golpeamos o rompemos algo	V	F
24	En mi familia cada uno decide por sus propias cosas	V	F
25	Para nosotros no es muy importante el dinero que gane cada uno.	V	F
26	En mi familia es muy importante aprender algo nuevo o diferente	V	F
27	Alguno de mi familia practica algún deporte.	V	F
28	A menudo hablamos del sentido religioso de la navidad, semana Santa, Santa Rosa de Lima, etc	V	F
29	En mi casa, muchas veces resulta difícil encontrar las cosas cuando las necesitamos.	V	F
30	En mi casa una sola persona toma la mayoría de las decisiones.	V	F
31	En mi familia estamos fuertemente unidos	V	F
32	En mi casa comentamos nuestros problemas personalmente	V	F
33	Los miembros de mi familia, casi nunca expresamos nuestra cólera	V	F
34	Cada uno entra y sale de la casa cuando quiere.	V	F
35	Nosotros aceptamos que haya competencia y "que gane el mejor"	V	F
36	Nos interesa poco las actividades culturales.	V	F
37	Vamos con frecuencia al cine, excursiones, paseos	V	F
38	No creemos en el cielo o en el infierno	V	F
39	En mi familia la puntualidad es muy importante	V	F
40	En la casa las cosas se hacen de una forma establecida	V	F
41	Cuando hay que hacer algo en la casa, es raro que se ofrezca algún voluntario	V	F
42	En la casa, si a alguno se le ocurre de momento hacer algo, lo hace sin pensarlo más	V	F
43	Las personas de mi familia nos criticamos frecuentemente unas a otras.	V	F
44	En mi familia, las personas tienen poca vida privada o independiente	V	F
45	En mi familia nos esforzamos en hacer las cosas cada vez un poco mejor.	V	F
46	En mi casa casi nunca tenemos conversaciones intelectuales	V	F
47	En mi casa casi todos tenemos una o dos aficiones	V	F
48	Las personas de mi familia tenemos ideas muy precisas sobre lo que esta bien o mal.	V	F
49	En mi familia cambiamos de opinión frecuentemente.	V	F
50	En mi casa se da mucha importancia a cumplir las normas.	V	F
51	Las personas de mi familia nos apoyamos unas a otras.	V	F

52	En mi familia, cuando uno se queja, siempre hay otro que se siente afectado	V	F
53	En mi familia, a veces nos peleamos y nos vamos a las manos	V	F
54	Generalmente, en mi familia cada persona solo confia en si misma cuando surge un problema.	V	F
55	En la casa nos preocupamos poco por los ascensos en los trabajos o las notas en el colegio.	V	F
56	Algunos de nosotros toca algún instrumento musical.	V	F
57	Ninguno de la familia participa en actividades recreativas, fuera de trabajo o colegio	V	F
58	Creemos que hay cosas en las que hay que tener Fe	V	F
59	En la casa nos aseguramos de que nuestros dormitorios queden limpios y ordenados	V	F
60	En las decisiones familiares todas las opiniones tienen el mismo valor	V	F
61	En mi familia hay poco espíritu de grupo.	V	F
62	En mi familia los temas de pago y dinero se tratan abiertamente	V	F
63	Si en mi familia hay desacuerdos, todos nos esforzamos para suavizar las cosas y mantener la paz.	V	F
64	Las personas de mi familia reaccionan firmemente unos a otros, a defender sus propios derechos.	V	F
65	En mi familia apenas nos esforzamos por tener éxito	V	F
66	Las personas de mi familia vamos con frecuencia a la biblioteca o leemos obras literarias.	V	F
67	Los miembros de mi familia asistimos apenas a cursillos o clases particulares por afición o interés.	V	F
68	En mi familia cada persona tiene ideas distintas sobre lo que es bueno o malo.	V	F
69	En mi familia están claramente definidas las tareas de cada persona.	V	F
70	En mi familia, cada uno tiene libertad para lo que quiera	V	F
71	En mi familia, realmente nos llevamos bien unos con otros.	V	F
72	En mi familia generalmente tenemos cuidado con lo que nos decimos	V	F
73	Los miembros de la familia estamos enfrentados unos con otros.	V	F
74	En mi casa es fácil ser independiente, sin herir los sentimientos de los demás.	V	F
75	"Primero es el trabajo, luego es la diversión", es una norma en mi familia	V	F
76	En mi casa ver la televisión es mas importante que leer.	V	F
77	Las personas de mi familia salimos mucho a divertirnos.	V	F
78	En mi casa, leer la Biblia es algo importante.	V	F
79	En mi familia el dinero no se administra con mucho cuidado.	V	F
80	En mi casa las normas son muy rígidas y "tiene" que cumplirse	V	F
81	En mi familia se concede mucha atención y tiempo a cada uno	V	F
82	En mi casa expresamos nuestras opiniones de modo frecuente y espontáneo	V	F
83	En mi familia creemos que no se consigue mucho elevando la voz.	V	F
84	En mi casa, no hay libertad para expresar claramente lo que se piensa.	V	F
85	En mi casa hacemos comparaciones sobre nuestra eficacia en el trabajo o en el estudio.	V	F
86	A los miembros de mi familia nos gusta realmente el arte, la música o la literatura.	V	F
87	Nuestra principal forma de diversión es ver la televisión o escuchar radio.	V	F
88	En mi familia creemos que el que comete una falta tendrá su castigo.	V	F
89	En mi casa generalmente la mesa se recoge inmediatamente después de comer	V	F
90	En mi familia, uno no puede salirse con la suya	V	F