

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

NUEVOS TIEMPOS, NUEVAS IDEAS

ESCUELA DE POSGRADO

Dr. Luis Claudio Cervantes Liñan



MAESTRÍA EN GERENCIA SOCIAL Y RECURSOS HUMANOS

TESIS

**CLIMA FAMILIAR Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE ALTO
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO, LIMA
2015**

PRESENTADO POR:

RODRICH IGLESIAS, Samuel

Para optar el grado de MAESTRO EN GERENCIA SOCIAL Y RECURSOS HUMANOS

ASESOR DE TESIS: DRA. ROSA PUENTE SALDAÑA

2017



Universidad Inca Garcilaso de la Vega

Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

Escuela de Posgrado
Doctor Luis Claudio Cervantes Liñán

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Ante el Jurado constituido por los señores: *Dra. María Isobel Uigal Cornejo, Dra. Laura Espanda Versage, Dra. Elizabeth Amy Acuña Fieriel, Dra. Margarita Barrera Vázquez.*

el postulante al GRADO DE *Maestro en Ciencias Sociales y Recursos Humanos*

Don (ña) *Samuel Rodrich Tafur*

procedió a sustentar su Trabajo de Investigación Titulado: *Clima Familiar y la Inteligencia Emocional en Estudiantes de Alto Rendimiento Académico de una Institución Educativa del Calleo Lima 2015.*

habiendo absuelto las objeciones que le fueron formuladas por los miembros del Jurado, de conformidad con las respectivas disposiciones reglamentarias.

Concluido el acto se realizó la votación correspondiente, resultando el ponente *Aprobado* *por mayoría.*

Y para constancia se extiende la presente Acta, en Lima, a los *22* días del mes de *noviembre* *2017.*

[Signature]
Presidente del Jurado

[Signature]
Miembro

[Signature]
Miembro

[Signature]
Miembro

Miembro

Miembro

Miembro

**CLIMA FAMILIAR Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES
DE ALTO RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UNA INTITUCIÓN EDUCATIVA
DEL CALLAO,
LIMA 2017.**

DEDICATORIA

A Dios por la fe que me regaló en cada situación difícil que viví hasta hoy; a mi madre María Isabel, a mi hija Lucía, las mujeres que fueron mi inspiración durante toda mi vida y a mi querido hijo Andrés.

Samuel Rodrich Iglesias

AGRADECIMIENTO

A mi querida Mary Ann, de quien siempre admiraré su paciente y fiel amistad, por su valioso apoyo en el procesamiento de la información de esta investigación.

ÍNDICE

ÍNDICE.....	5
LISTA DE TABLAS.....	8
RESUMEN.....	9
ABSTRAC.....	10
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO I.....	13
MARCO TEÓRICO.....	13
1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	13
1.2. BASES TEÓRICAS O FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
1.2.1. Clima Familia	21
1.2.1.1. Conceptualización de familia.....	25
1.2.1.2. Tipología de la familia.....	27
1.2.1.3. Funciones de la familia.....	27
1.2.1.4. Estilos educativos de los padres.....	28
1.2.1.5. El Modelo Sistémico de la familia.....	30
1.2.1.6. ENFOQUES DE LA FAMILIA.....	32
1.2.2. Inteligencia emocional.....	38
1.2.2.1. Origen y desarrollo histórico de la Inteligencia emocional.....	41
1.2.2.2. Modelos de Inteligencia emocional.....	43
1.2.3. RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	56
1.3. MARCO CONCEPTUAL.....	58
1.3.1. El Clima Familiar.....	58

1.3.2.	Inteligencia Emocional.....	66
1.3.3.	Rendimiento Académico.....	66
CAPITULO II.....		67
2.1.	Planteamiento del problema.....	67
2.1.1.	Descripción de la realidad problemática.....	67
2.2.	Definición del problema.....	68
2.2.1.	Problema General.....	68
2.2.2.	Problemas Especificos.....	69
2.3.	Objetivos de la Investigación.....	69
2.3.1.	Objetivo General.....	69
2.3.2.	Objetivos Específicos.....	69
2.4.	Hipótesis de la Investigación.....	70
2.4.1.	Hipótesis General.....	70
2.4.2.	Hipótesis Específicas.....	70
2.5.	Variables e indicadores.....	70
2.5.1.	Variable 1.....	70
2.5.2.	Variable 2.....	70
2.6.	Justificación e importancia.....	71
CAPITULO III.....		73
MÉTODO TÉCNICA E INSTRUMENTOS.....		73
3.1.	Tipo, nivel y diseño de la investigación.....	73
3.2.	Población y Muestra.....	74
3.3.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	75

3.4. Validez y confiabilidad del cuestionario de Clima familiar	77
3.5. Procedimiento.....	80
CAPITULO IV.....	81
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	81
4.1 Niveles de los factores del Clima Familiar.....	81
4.2. Niveles de la variable Inteligencia emocional.....	86
4.3 Asociación entre la variable y sus dimensiones de clima familiar social y la inteligencia emocional	87
4.4. Resultados Inferenciales.....	91
4.4.1. Prueba de normalidad.....	91
4.4.2. Comprobación de hipótesis.....	92
4.3. Discusión de resultados.....	95
CAPITULO V.....	98
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	98
5.1. Conclusiones.....	98
5.2.Recomendaciones.....	99
REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍAS.....	100
ANEXOS.....	105

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.	Las 5 competencias de las que se compone la inteligencia emocional....	47
Tabla 2.	Componentes de la I.E. según el modelo de Bar- On.....	56
Tabla 3.	Factores que intervienen en el rendimiento académico	57
Tabla 4.	Operacionalización de variables.....	71
Tabla 5.	Distribución de la población de la Escuela de Talentos.....	74
Tabla 6.	Validez del Instrumento a través de la Prueba de KMO y Bartlett ^a	77
Tabla 7.	Estadísticas de fiabilidad.....	78
Tabla 8.	Nivel del clima familiar Escuela de Talentos del Callao.....	82
Tabla 9.	Nivel de las relaciones familiares Escuela de Talentos del Callao.....	83
Tabla 10	Nivel de Desarrollo Familiar Escuela de Talentos del Callao.....	84
. Tabla 11.	Nivel de Estabilidad familiar Escuela de Talentos del Callo.....	85
Tabla 12.	Nivel de Inteligencia Emocional Escuela de Talentos del Callao.....	86
Tabla 13.	Nivel de Clima familiar según la Inteligencia emocional.....	87
Tabla 14	Nivel de Relación familiar según la Inteligencia emocional.....	88
Tabla 15	Nivel del desarrollo familiar según la Inteligencia Emocional.....	89
Tabla 16	Nivel de la Estabilidad familiar según la Inteligencia Emocional.....	90
Tabla 17	Pruebas de normalidad entre el clima familiar social y la inteligencia emocional.....	91
Tabla 18	Correlación entre el clima familiar y la inteligencia emocional.....	92
Tabla 19	Correlación entre las relaciones familiares, Desarrollo familiar, Estabilidad Familiar y la Inteligencia emocional.....	93

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito establecer la relación existente entre el clima familiar y la inteligencia emocional, en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao. La investigación fue de tipo aplicada y explicativa, de nivel evaluativo y desarrollada bajo un diseño no experimental. Se evaluó a toda la población escolar de la Institución Educativa, Escuela de Talentos del Callao, constituida por 200 estudiantes, por lo que la muestra se considera censal ya que se evaluó a toda la población. Para la recolección de datos se aplicó la Escala Clima Social Familiar de Moos Fess (1984), adaptada por Cesar Ruiz Alva y Eva Guerra Turín (1993), se aplicó una prueba piloto a 109 estudiantes para la validez y confiabilidad y el test de Inteligencia Emocional ICE de Bar On, adaptada por Nelly Ugarriza (2002). Los resultados de esta investigación demuestran que no existe relación significativa entre el clima familiar y ninguna de sus dimensiones, Relaciones familiares, Desarrollo familiar y Estabilidad familiar y el Cociente de Inteligencia Emocional General.

Palabras clave: Clima familiar, relaciones familiares, desarrollo familiar, estabilidad familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico.

ABSTRACT

The purpose of this research was to establish the relationship between family climate and emotional intelligence in the students of high academic performance in Callao. The research was of an applied and explanatory type, of an evaluative level and developed under a non-experimental design. The entire school population of the Educational Institution, Talent School of Callao, constituted by 200 students, is evaluated, so the sample is considered census since the entire population was evaluated. The Moos Fess Family Social Climate Scale (1984), adapted by Cesar Ruiz Alva and Eva Guerra Torino (1993), was applied to collect data. A pilot test was applied to 109 students for the validity and reliability and the Intelligence test. Emotional ICE by Bar On, adapted by Nelly Ugarriza (2002). The results of this research show that there is no significant relationship between the family climate and any of its dimensions, Family Relations, Family Development and Family Stability and the General Emotional Intelligence Quotient.

Keywords: Family climate, family relationships, family development, family stability, emotional intelligence and academic performance.

INTRODUCCIÓN

“Al menos un 80% del éxito en la edad adulta proviene de la inteligencia emocional.”

Daniel Goleman.

La inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que se desarrollan en las personas y que les permiten interactuar a través de sus emociones y las de los demás, permitiendo que la comunicación este más allá de los puros pensamientos y cogniciones. Logrando que la persona sea consciente de lo que siente, porque lo siente y cómo actuar frente a sus emociones, e igualmente percibir que y como sienten las demás personas, pudiendo así actuar de tal modo que no genere emociones negativas en sí mismo ni en los demás, claro está en la mayoría de los casos puesto que en lo humano nada es absoluto.

Nuestros primeros contactos con lo emocional es en el medio familiar. La vida en familia es nuestra primera escuela para el aprendizaje emocional. Goleman (1995) Sin embargo la calidad del clima familiar, las relaciones entre sus miembros, el nivel de desarrollo de la familia pudiera tener o no relación con el desarrollo de la inteligencia emocional de cada persona.

El propósito de la presente investigación es conocer la relación que existe entre la calidad del clima familiar y la inteligencia emocional de cada persona.

Se han considerado 5 capítulos:

En el primer capítulo, se presentan los fundamentos teóricos con los antecedentes, el marco teórico con sus respectivos argumentos y el marco conceptual que sirven de base a la investigación.

En el segundo capítulo, se presenta el planteamiento del problema dónde se describe la realidad problemática, formulando los objetivos, las hipótesis y la coherencia lógica de la investigación con las variables e indicadores.

En el tercer capítulo, se brindan los aspectos metodológicos de la investigación, tipo, diseño, población y muestra, aplicando pertinentemente las técnicas e instrumentos.

En el cuarto capítulo, se presenta el análisis e interpretación y discusión de los resultados estadísticos de la investigación utilizados para la corroboración de la hipótesis.

Finalmente el quinto capítulo, se presentan las conclusiones, recomendaciones y la pertinencia en la selección de las fuentes bibliográficas.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Willian Alexanders Cachay Silva (2016), presento la investigación, **“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”**. **Castilla, 2015**. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. La investigación de tipo cuantitativo, de nivel descriptivo correlacional y de diseño no experimental de categoría transeccional, en el que se buscó identificar la 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”, Castilla 2015, se realizó con una muestra de 60 estudiantes de ambos sexos. Se utilizó como instrumentos de aplicación: la escala de clima social familiar (FES) y el test de BarOn (I CE); el análisis fue realizado con el software estadístico SPSS versión 19, utilizando la estadística de Spearman. Se observó que un 63% de los alumnos se ubican en un nivel promedio, el 75% de los alumnos presentan un nivel promedio de la inteligencia emocional. Se encontró que si existe correlación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional de los alumnos de quinto grado de nivel secundario.

Fiorella Paola Párraga Requena (2016), realizó una investigación titulada: **“Funcionalidad familiar e inteligencia emocional”, en alumnos del nivel secundario del distrito el agustino**”. El propósito del estudio fue determinar la relación existente entre la funcionalidad familiar e inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundario de instituciones educativas del Distrito de El Agustino. El estudio es de tipo no experimental de

diseño transversal correlacional. Se realizó un muestreo por conveniencia, resultando en 213 estudiantes de dos instituciones educativas (Nacional y Particular). El instrumento empleado para medir la funcionalidad familiar fue la “Escala de cohesión y adaptabilidad familiar FACES III” de Olson, Portner y Lavee (1985) y el “Inventario de inteligencia emocional Bar – On ICE: NA – Completo en niños y adolescentes”, de BarOn (2002). Como resultado se observó que existe relación estadísticamente significativa entre funcionalidad familiar e inteligencia emocional excepto en el manejo de estrés. Las mujeres presentan mejor nivel de cohesión familiar e inteligencia interpersonal y, según el tipo de colegio sólo existen diferencias significativas en el manejo de estrés.

Yuly Gianina Guerrero Narbajo (2014), realizó una investigación denominada, **“Clima social familiar, inteligencia Emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de las instituciones públicas de ventanilla”**, con la finalidad establecer la relación entre el clima social familiar, inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos de quinto año de secundaria de Ventanilla. La muestra estuvo conformada por 600 estudiantes de quinto de secundaria de ambos sexos, a quienes se le aplicó la escala del clima social familiar de Moos y trickett, el inventario de la inteligencia emocional de Bar-On y el rendimiento académico se obtuvo de las notas del curso de comunicación y matemática. Los resultados mostraron que existe relación entre las dimensiones del clima social familiar, la inteligencia emocional con el rendimiento académico en el curso de comunicación. Se halló diferencias en la escala del manejo de estrés de la inteligencia emocional entre los varones y las mujeres. Por último el rendimiento académico se relaciona con las escalas de manejo de estrés y adaptabilidad de la inteligencia emocional y con las dimensiones de relaciones y desarrollo del clima social familiar.

Dilvia Calle Jimenez (2013), realizó una investigación titulada: **“Clima social familiar e inteligencia emocional de los estudiantes de una universidad particular”**, se realizó con el objetivo de conocer la relación existente entre ambas variables, estudio que corresponde al tipo de investigación observacional, prospectivo, transversal y analítica; de nivel relacional y diseño epidemiológico (Supo, 2015). La población 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 en los estudiantes de una universidad particular, Trujillo, 2013.

Santos Paucar (2012), **“El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del Callao”**. Esta investigación tuvo como propósito establecer la relación entre el clima social familiar y las habilidades sociales en alumnos de una institución educativa del Callao. 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 probabilístico 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. Asimismo, para la relación de variables y dimensiones se utilizó la prueba de correlación r de Spearman. 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.

Otra investigación de interés en el tema que abordamos, es el presentado por: José **A. Herrera Lara**, Daniel González Manjón, Manuel Caño Delgado, Luis Iglesias Rodríguez, Silvia González Ortiz y M^a Ángeles Maldonado González (2012), titulado: “**Estructura familiar e inteligencia emocional en adolescentes**”.

En el estudio han participado 265 alumnos y alumnas, el 94% del total de 281 que cursan la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en el IES Valdelagrana de un rango de edades entre los 12 y 18 años. La recogida de datos se realizó a través del instrumento: La escala es una medida de autoinforme desarrollada a partir de la Trait Meta_Mood Scale de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995), utilizada en la investigación sobre inteligencia emocional, que examina las dimensiones de Atención a los propios sentimientos, Claridad emocional y Reparación. El estudio forma parte de una investigación que ha tratado de determinar la eventual existencia de relación entre estructura familiar y la inteligencia emocional, concluyendo que no existe relación alguna.

También **Salgado (2009)** en Lima realizó una investigación titulada “Felicidad, resiliencia y optimismo en los estudiantes de colegios estatales de la ciudad de Lima”. El objetivo del estudio fue establecer la relación que existe entre felicidad, resiliencia y optimismo. La población estaba compuesta por 275 estudiantes, 134 varones y 141 mujeres con edades

entre los 15 y 18 años pertenecientes a dos colegios nacionales mixtos de la ciudad de Lima. Se utilizó como instrumentos la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS), la Escala de Resiliencia (ER), y la Escala de Orientación hacia la vida – Revisado (LOT-R). La investigación fue tipo intencional, con diseño descriptivo correlacional. Se concluyó que existe correlación positiva entre los tres factores estudiados.

Camacho, León y Silva. (2009). en la zona norte de la ciudad de Lima, realizó un estudio titulado “Funcionamiento familiar según el Modelo Circumplejo de Olson en adolescentes”, con la finalidad de determinar el funcionamiento familiar bajo dicho modelo. La población evaluada estuvo conformada por 223 adolescentes de ambos sexos entre 14 y 17 años de la I.E. N.º 2053 “Francisco Bolognesi Cervantes” del distrito de Independencia, Lima. Para este estudio se utilizó el cuestionario Escala de cohesión y adaptabilidad familiar (FACES III). El estudio fue de tipo descriptivo y de corte transversal. Se concluyó que más de la mitad de los evaluados presenta una familia con un funcionamiento familiar no saludable y con tendencia a la disfuncionalidad con extrema separación emocional y con escaso involucramiento en sus miembros.

Matalinares et al. (2010). también realizaron una investigación titulada: “Clima familiar y agresividad en estudiantes de secundario de Lima Metropolitana”, para establecer la relación entre las variables. La población evaluada estuvo conformada por 237 estudiantes del cuarto y quinto de secundaria de ambos sexos, con edades entre los 14 y 18 años provenientes de distintos centros educativos estatales de Lima. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de hostilidad de Buss-Durkee (1959) y adaptado en nuestro medio por Reyes (1987) y la Escala del clima social en la familia (FES), estandarizado en nuestro país

por Ruiz y Guerra (1993). El estudio fue descriptivo correlacional. Los resultados presentaron que existe relación significativa entre el clima familiar y agresividad.

Posteriormente se desarrolló una investigación titulada “Funcionamiento familiar y rendimiento académico de los alumnos del cuarto grado de secundaria del Colegio Adventista del Titicaca – Juliaca – Perú en el 2010”. El objetivo de dicho estudio fue encontrar la relación que existe entre sus variables.

La población estuvo conformada por 62 alumnos, a quienes se les aplicó el instrumento de investigación FF – SIL que mide el nivel de funcionamiento familiar; así mismo, para evaluar el rendimiento académico se utilizó dos actas de evaluación de los estudiantes. La investigación fue de tipo descriptivo-correlacional. Se concluyó que sí existe relación directa y significativa entre el funcionamiento familiar y el rendimiento académico.

Además se desarrolló una investigación titulada “Funcionamiento familiar y rendimiento académico de los alumnos del cuarto grado de secundaria del Colegio Adventista del Titicaca – Juliaca – Perú en el 2010”. El objetivo de dicho estudio fue encontrar la relación que existe entre sus variables. La población estuvo conformada por 62 alumnos, a quienes se les aplicó el instrumento de investigación FF – SIL que mide el nivel de funcionamiento familiar; así mismo, para evaluar el rendimiento académico se utilizó dos actas de evaluación de los estudiantes. La investigación fue de tipo descriptivo-correlacional. Se concluyó que sí existe relación directa y significativa entre el funcionamiento familiar y el rendimiento académico.

Así mismo realizó una investigación titulada “Programa resurgir a la vida” y su efectividad en el desarrollo de la capacidad de resiliencia en alumnos con abandono escolar del cuarto grado del Colegio Perú Birf Juliaca – Puno”, con el fin de determinar si

dicho programa ha tenido efecto para mejorar el nivel de resiliencia en los estudiantes. La muestra estuvo conformada por 32 estudiantes de ambos sexos del cuarto año de secundaria con abandono escolar. El estudio fue longitudinal, de tipo propositivo, diseño pre-experimental, aplicándose así un pre-test y un post-test. Se concluyó que el programa tiene efecto pues incrementó los niveles de resiliencia en los estudiantes.

Se efectuó una investigación titulada: “Funcionamiento familiar y autoestima en los adolescentes del colegio “Manuel Gonzales Prada” de Pichanaki, 2011” El objetivo de la investigación es determinar la relación que existe entre el funcionamiento familiar y la autoestima. La muestra estuvo conformada por 150 estudiantes del 4to y 5to años de nivel secundario de ambos sexos. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional, de diseño transaccional. Se concluyó que el funcionamiento familiar está relacionado con la autoestima mediante una correlación directa, considerable y significativa.

Galesi y Matalinares (2012) realizaron un estudio en la ciudad de Satélite del Callao-Lima, titulada “Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del 5to y 6to de primaria.”, con la finalidad de determinar la relación entre los factores personales de resiliencia y rendimiento académico. La población evaluada estuvo conformada por 146 estudiantes del 5to y 6to del nivel primario, de ambos sexos y edades entre los 9 y 14 años. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Factores Personales de Resiliencia propuestos por Salgado (2009) y se evaluó el rendimiento académico mediante las calificaciones obtenidas en las asignaturas más significativas y los promedios del semestre. El método empleado fue tipo descriptivo con diseño correlacional comparativo. Se concluyó que la resiliencia tiene correlación positiva con todas las áreas de rendimiento académico.

Luna (2012) realizó un estudio en México titulado “Funcionamiento familiar, conflicto con los padres y satisfacción en la vida de familia en adolescentes bachilleres”, en este estudio Luna analizó, en qué medida el funcionamiento del sistema familiar modula el efecto de los conflictos con los padres sobre los niveles de satisfacción familiar de los adolescentes. La población la conformaron 204 adolescentes entre los 15 y 19 años de edad de ambos sexos, pertenecientes a una escuela preparatoria pública de la Zona Metropolitana de Guadalajara, Jalisco (México). Los instrumentos que se utilizaron fueron: La Escala de Conflicto Familiar en la Adolescencia (ECFA), la Escala de Funcionamiento familiar (FACES- 20esp) y la Escala de Satisfacción con la vida de familia (ESVF). La investigación fue de tipo descriptivo. Los resultados obtenidos presentaron que el efecto de la frecuencia de conflictos sobre la satisfacción familiar depende del grado de cohesión familiar.

Uribe, Orcasita y Aguillon (2012) realizaron en Colombia una investigación titulada “Bullying, las redes sociales y el funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander-Colombia”, el objetivo fue caracterizar la relación entre el acoso, las redes de apoyo social y el funcionamiento familiar. La muestra estuvo conformada por 304 estudiantes de ambos sexos con edades entre 10 y 18 años. Se utilizaron 3 instrumentos para dicho estudio: el Cuestionario de Pares Lega y Vernon, el cual identifica la intimidación; el APGAR Familiar, para estudiar el funcionamiento familiar y el Cuestionario de Apoyo Social (MOS). El estudio fue de tipo descriptivo, de diseño no experimental correlacional. Como resultado se encontró que el 30,5 % de los estudiantes alguna vez había ridiculizado alguna manera a su pareja y que el 22,8 % de los estudiantes fue víctima de “Bullying”.

Moreno y Chauta (2012) También en Colombia, realizaron una investigación titulada “Funcionalidad familiar, conductas externalizadas y rendimiento académico en un grupo de adolescentes de la ciudad de Bogotá”, con el objetivo de describir la asociación entre las variables estudiadas. La muestra estuvo conformada por 63 adolescentes, 34 damas y 29 varones, entre los 12 y 16 años de edad, así mismo sus respectivos padres (63) y docentes (4). Los instrumentos utilizados para la investigación fueron: la Lista de Chequeo de la Conducta Infantil de Achenbach y Edelbrock, APGAR Familiar y el boletín académico. El estudio fue de corte empírico-analítico, de tipo descriptivo. Los resultados obtenidos presentaron que la mayoría de los adolescentes reportan una disfunción familiar moderada y un rendimiento académico medio. Así mismo se encontró que la mayoría de ellos no presenta conductas externalizadas.

Cruz, Martínez, Garibay y Camacho (2011) realizaron un estudio en México titulado “Comparación del perfil de funcionamiento familiar en los adolescentes con y sin drogadicción de un colegio de bachilleres”, con la finalidad de comparar el perfil familiar. La muestra estuvo conformada por 73 adolescentes entre los 13 y 19 años de edad, de ambos sexos, pertenecientes a un colegio de bachilleres del estado de Querétaro. El estudio es de tipo descriptivo comparativo de corte transversal. El instrumento utilizado fue la escala de funcionamiento familiar de Espejel et al (1997). Las conclusiones a que llegaron en la investigación fueron, que la disfuncionalidad familiar es un factor de riesgo para la drogadicción en adolescentes cuando es deficiente la autoridad y la supervisión en la familia, por el contrario, el apoyo familiar y la fase de dispersión son factores de protección.

1.2. BASES TEÓRICAS O FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN.

1.2.1 Clima familiar

Moos considera que el clima es el mediador entre las características y atributos del ambiente y las conductas que presenta la persona. Esta concepción de clima que tiene Moos se encuentra ubicado dentro del modelo ecológico de Bronfenbrenner. Moos ha creado instrumentos para conocer el clima social en el colegio, en el trabajo, en instituciones penitenciarias y en la familia.

Clima social en el trabajo WES

Clima social instituciones CIES

Clima social en el colegio CES

Clima social en la familia FES

Moos (1974) afirma que la familia es un sistema de seres humanos de diferentes edades, biológicos y psicológicas .que tienen entre todos un conjunto de recursos que utilizan para adaptarse a las situaciones psicológicas, sociales y físicas. Donde el clima familiar o ambiente de interacción coadyuva al desarrollo y adaptación personal de sus miembros o por el contrario los perjudica.

Para Moos (citado por Otero, 1983) el clima social familiar es la percepción que tiene la persona de la forma cómo interactúan los miembros de su familia. Estas percepciones se manifiestan en tres dimensiones:

- **Relación familiar**

Proporciona un indicador del grado de participación social y de la medida en que los miembros se dan apoyo y se ayudan recíprocamente. Se operacionalizan en las siguientes sub dimensiones: cohesión, expresión y conflicto.

Cohesión (CO). Grado en que los miembros de la familia están compenetrados y se ayudan y apoyan entre sí.

Expresividad (EX). Grado en que se permiten y se animan a los miembros de la familia a actuar libremente y a expresar directamente su sentimientos.

Conflicto (CT). Grado en que se expresan libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia.

- **Desarrollo familiar**

Se refiere a las posibles oportunidades que ofrece el contexto familiar para el desarrollo de autoestima en sus miembros. Los indicadores que evidencian esta dimensión son:

Autonomía: (AU) grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos son autosuficientes y toman sus propias decisiones.

Actuación: (AC) Grado en que las actividades (tal como escuela o trabajo) se enmarcan en una estructura orientada a la acción o competitiva.

Intelectual cultural (IC). Grado de interés en las actividades políticas, sociales, intelectuales y culturales.

Social-Recreativo (SR). Grado de participación en este tipos de actividades.

Moralidad- Religiosidad (MR). Importancia que se da a las prácticas y valores de tipo ético y religioso.

- **Estabilidad familiar**

Permite evaluar el grado en que el ambiente es ordenado y claro en cuanto a sus expectativas, mantiene control y se muestra sensible y reactivo al cambio. Los indicadores son: organización y control.

Organización, importancia que se da una a clara organización y estructura al planificar las actividades y responsabilidades de la familia.

Control, grado en que la dirección de la vida familiar se atiene a reglas y procedimientos establecidos.

Moos (1981) hace una clasificación de seis tipos de familia derivadas del modelo.

Familias orientadas hacia la expresión: hace énfasis en la expresión de las emociones y la manifestación franca de la ira.

Familias orientadas hacia la estructura: dan mayor importancia a la organización, la cohesión, la religión, la expresión, el control, la aspiración al logro y a la orientación intelectual y cultural. Estas familias no son altamente conflictivas.

Familias orientadas hacia la independencia son asertivas y autosuficientes: de este tipo de familias existen tres categorías: las independientes y expresivas, estas familias perciben un alto nivel de cohesión y conflicto y mantienen actitudes religiosas no convencionales, con una organización y control flexible; las familias independiente y estructurales se perciben como independientes pero poco expresivas, cohesivas y poco conflictivas; y las independientes apáticas son percibidas como independientes, organizadas y orientadas hacia la recreación.

Familias orientadas hacia obtención de logros son competitivas y trabajadoras, se distinguen dos tipos: las que obtiene logros por la vía de la independencia, las cuales son

controladoras y sostienen actitudes ético-religiosas convencionales; y las familias que aspiran a alcanzar logros por las vías del conformismo, obtienen bajos puntajes en la escala de conflictos e independencia.

Familias orientadas hacia la religión: se tienen dos tipos: el tipo ético-religioso, el cual no es rígido en su estructura, obtiene altos puntajes en la escala de orientación cultural-intelectual y ético religioso, pero bajos en la escala de conflictos, logro, organización y control. Y el tipo religioso no rígidamente estructurado, el cual obtiene puntajes altos en la escala de cohesión, logros, recreación, orientación ético-religiosa, pero bajos en la sub escala de expresividad.

Familias estructurada hacia el conflicto y poco estructuradas: son menos cohesivas y son desorganizadas. Por otra parte son expresivas, independientes y con orientación hacia la recreación. Perciben altos niveles de conflicto; poca cohesión, expresión de los afectos e independencia. Consideran que tiene altos niveles de control que es importante para ellos.

1.2.1.1 Conceptualización de familia.

Familia es un término que varía en función a la cultura y al tiempo. La palabra familia proviene de la raíz latina famulus que significa sirviente o esclavo doméstico. La familia agrupaba a un conjunto de esclavos y sirviente propiedad de un solo hombre. En la sociedad romana la familia era dirigida por el pater, quién tenía todos los poderes incluidos los de la vida y la muerte sobre sus esclavos y sus hijos. Este concepto ha ido evolucionando. Bottomore señala que la familia es una asociación que se caracteriza por la relación sexual lo suficientemente duradera para la procreación y la crianza de hijos (Herrero, 2006 citado por Guerrero, 2014). Este concepto marca los roles de los padres en

la familia, pero excluye a las familias que no tiene hijos por decisión propia, problemas de infertilidad o fallecimiento de los mismos.

Para Minuchin (1986) la familia es un conjunto organizado e interdependiente de personas en constante interacción que se regula por reglas y por funciones dinámicas que existen entre sí y con el exterior.

Este concepto es interesante porque la familia no está ligada a un parentesco, ni a una cohabitación, ni a rasgos de la personalidad, sino a las interacciones que se den de forma bidireccional entre todos los miembros de la familia y con el contexto dentro de un marco de reglas y jerarquías que fomentarán el desarrollo personal de los integrantes.

Satir (1983 citado por Casas, 1985). La familia se concibe como un microcosmo que se puede estudiar en situaciones críticas como: el poder; la intimidad; la autonomía, la confianza y la habilidad para comunicación son partes vitales que fundamentan nuestra forma de vivir en el mundo. La vida de la familia depende de la comprensión de los sentimientos y necesidades subyacentes a los acontecimientos familiares cotidianos.

Bowen postula que la familia está compuesta por campos emocionales interrelacionados de la familia nuclear y extensa. En este contexto, el término emocional es usado para denotar que la familia es un sistema que responde automáticamente a los cambios en las fuerzas de "juntidad" e "individualidad" dentro y entre los miembros de la familia, considerando no sólo a la familia nuclear, sino también a los miembros de la familia extensa (Titelman, 1998). El campo emocional familiar está siempre presente, sin embargo, puede variar en su intensidad de una familia a otra o en una misma familia a través del tiempo (Kerr y Bowen, 1988; Titelman, 1998).

Además, Bowen entiende a la familia humana como un sistema natural, lo que significa que lo que ocurre en una familia tiene que ver con lo que ocurre en la naturaleza, más que con otras variables a las cuales los profesionales de la salud suelen dar más importancia. Cuando Bowen afirma que la familia es un sistema primariamente *natural*, quiere decir que es *emocional*, pero con esto no se refiere a sentimientos, de amor, odio, envidia, etc., sino al concepto derivado de *motion*, motor, lo que funciona para estar vivo, lo automático, respirar.

Valdés (2007 citado por Sánchez y Valdés, 2011) define a la familia como un conjunto de personas unidas por vínculos de parentesco y afectividad, que se expresan a través de alianzas entre los integrantes con un grado de pasión, identidad y compromiso.

1.2.1.2 Tipología de la familia

Los tipos de familia según Muñoz y Jiménez, (2005).

Familia Nuclear: formada por dos cónyuges unidos en matrimonio y sus hijos.

Cohabitación: convivencia de una pareja unida por lazos afectivos, pero sin el vínculo legal del matrimonio. Se denomina también pareja de hecho. En la actualidad las parejas suelen optar por este tipo de convivencia antes de casarse.

Hogares unipersonales: compuestos por una sola persona generalmente jóvenes solteros, adultos separados o divorciados y ancianos viudos.

Familia monoparentales: constituido por un padre o una madre que no conviven con una pareja y que vive al menos con un hijo.

Familias reconstituidas: familia que después de una separación, divorcio o muerte de uno de los cónyuges, se rehace con el padre o la madre que tiene a su cargo a los hijos y un nuevo cónyuge que puede o no aportar hijos propios.

Otro tipo de familia a considerar es la familia extendida donde además del padre, la madre, los hijos está presente un pariente, abuelos, tíos, primos, hijos políticos y cualquier otro familiar. (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables 2013-2017, 2013).

1.2.1.3 Funciones de la familia:

Rodrigo (2003) proponen que la familia es un espacio de desarrollo y socialización para los padres y para los hijos. Desde esta perspectiva proponen las siguientes funciones para la familia:

Es un escenario donde se construyen personas adultas con una determinada autoestima y un determinado sentido de sí mismo y que experimentan un cierto nivel de bienestar psicológico en la vida cotidiana frente a los conflictos y situaciones estresantes.

Musitu (2000) consideran que la familia es un escenario de preparación donde se aprende a afrontar retos, así como a asumir responsabilidades y compromisos, donde se establecen los lazos afectivos que guían la conducta de los miembros de tres generaciones, abuelos padres y nietos. Además proponen que otra función importante es la socializadora. La socialización se entiende como el proceso mediante el cual las personas adquieren valores, creencias y normas acordes a la sociedad a la que pertenecemos.

Este proceso socialización comprende dos aspectos: de contenido (qué se transmite) y de forma (cómo se transmite). El contenido se refiere a todos los valores y creencias de los padres y a los valores más dominantes del entorno sociocultural donde se desarrolla la familia. Y la forma hace referencia a que estrategias usan los padres para transmitir esos valores a sus hijos.

1.2.1.4 Estilos educativos de los padres

Maccoby y Martin (1983) (Citado por Muñoz y Jiménez, 2005) propusieron una clasificación de los tipos de socialización basadas en la combinación de dos dimensiones básicas: el afecto y la comunicación existente entre padre e hijos y las exigencias que se manifiestan en tales relaciones. La combinación de estas dos dimensiones dan origen a cuatro estilos educativos: democrático, autoritario, permisivo e indiferente-negligente.

En el estilo democrático, los padres muestran afecto al niño y son sensibles a sus necesidades y actúan con firmeza en el mantenimiento de las normas y principios. Los hijos gozan de un buen margen de libertad y pueden cambiar si hay necesidad de hacerlo. Los padres utilizan mucho la reflexión sobre las consecuencias de los actos. Los hijos se desarrollan una elevada autoestima y capacidad de autocontrol, mayor seguridad e independencia.

En el estilo autoritario Muchas normas y una disciplina estricta. Las normas no se explican, ni se toma en cuenta las necesidades de los hijos, la obediencia a las normas se obtienen mediante imposiciones y amenazas, conductas de coerción física y verbal y privaciones. Los hijos crecen con baja autoestima e inseguridad, no desarrollan autonomía.

En el estilo permisivo: Altos niveles de comunicación y afecto, los hijos se sienten queridos, pero son escasas o nulas las normas, así como la pobre supervisión, hacen que el niño encuentre muy pocas exigencias a las que hacer frente, por lo que no suele asumir compromisos familiares, escolares ni sociales. Los hijos tienen un buen nivel de autoestima y confianza, suelen ser personas alegres y creativas

Estilo indiferente-negligente: La expresión de afecto es mínima, así como la preocupación por las necesidades e intereses de los hijos, pudiendo llegar a un abandono, generando una forma de maltrato. Hay ausencia de control y normas o también puede haber normas o

controles excesivos no justificados. Los hijos se forman con baja motivación, pobre autoestima y no desarrollan empatía.

El estilo educativo que los padres adopten, se debe a su nivel cultural, a las metas educativas que estos tengan para sus hijos, a su propio desarrollo evolutivo y a las características de sus hijos. (Guerrero, 2014)

1.2.1.5. El Modelo Sistémico de la Familia

El enfoque sistémico de la familia resulta como consecuencia de las teorías más recientes de la ciencia y del cambio del paradigma lineal al paradigma holístico y circular nacido de la Teoría General de los Sistemas de Berthalanffy (1968). Esta teoría determina un conjunto de leyes que son comunes a los sistemas, buscando el isomorfismo entre los mismos. Al análisis de las ciencias sociales este nuevo pensamiento permitió, junto con La Teoría de la Comunicación Humana de Paul Watzlawick (1985), ver a la familia como un sistema abierto que da y recibe información del medio, modificándose y adaptándose constantemente, donde la interacción y las formas comunicativas determinan el buen a mal funcionamiento del sistema familiar, toda esto puesto a la práctica en el The Mental Research Institute de Palo Alto, California.

Satir (1983 citado por Casas, 1985) nos dice: “La vida familiar se parece un poco a un “iceberg”. Sólo se percibe una pequeña parte de la totalidad – la parte que todos pueden ver y oír – y frecuentemente la gente cree que esa fracción representa la totalidad. Hay

quienes sospechan que puede existir más pero no saben qué es y mucho menos como descubrirlo”.

Estos pensamiento y muchos otros ponen de manifiesto el interés de los científicos de aquellos años por encontrar en la familia las respuestas que permitan enfrentar las enfermedades mentales y la disfuncionalidad de las relaciones familiares desde una nueva óptica, donde los problemas y enfermedades no se analizan como causa efecto, por el contrario, se observan a la luz de un pensamiento holístico e integrador.

Para Smith, (1995 citado por Iturrieta, 2000) la familia puede ser analizada como un sistema por las siguientes características:

- La conducta de cada miembro de la familia afecta a todas las otras personas que viven con ella.
- Las personas necesitan adaptarse, para ello incorporan información, toman decisiones, tratan de obtener retroalimentación acerca de su éxito y necesidad de cambio.
- Las familias son sistemas abiertos es decir permiten el ingreso y salida de información, lo que las diferencia de otros sistemas humanos.
- Realizar determinadas labores para sobrevivir: la reproducción de sus miembros, su mantenimiento físico y económico, su cuidado emocional y la socialización de los roles familiares y laborales. (Citado por Iturrieta, 2000)

La familia tiene sus reglas que se pueden ir modificando por ensayo y error, pero se mantiene constante en el tiempo, de modo que cada individuo del sistema sabe que está

permitido y que no está permitido y sabe qué hacer para ser aceptado por los otros. Valdez (2007 citado por Sánchez y Valdés, 2011).

Las reglas que, según Valdez, se establecen en la familia se clasifican en tres tipos:

- Reglas conocidas: son aquellas que se han establecido explícitamente de manera abierta y directa. Están presentes en diferentes ámbitos como en la asignación de tareas, normas de convivencia, responsabilidad de ciertos papeles y de expresión de necesidades personales.
- Reglas implícitas: están sobreentendidas, la familia no tiene necesidad de hablar de modo explícito.
- Reglas secretas: son modos de obrar con los que un miembro bloquea la acción de otro miembro. (Valdés, 2007 citado por Sánchez y Valdés, 2011)

La práctica de estas reglas mejora la convivencia dentro de la familia fomentando un clima de armonía entre los integrantes. La familia es un sistema en constante transformación e interacción con otros sistemas. La familia adopta costumbres y valores de otros sistemas cuando entre en contacto con ellos, por ejemplo, la escuela, el barrio, el centro laboral de los padres.

1.2.1.6. ENFOQUES DE LA FAMILIA

Los enfoques relacionados con la presente investigación son:

- A. Enfoque evolutivo- educativo.
- B. Enfoque natural de Murray Bowen.
- C. Enfoque ecológico de la familia.
- A. Enfoque evolutivo- educativo.**

Rodrigo y Palacios (1998), plantea tres grandes dimensiones:

- Cogniciones de los padres
- El estilo de relacionarse interpersonales dentro de la familia
- Las relaciones afectivas entre los hijos y padres.

Cogniciones de los padres: Conjunto de creencias y principios que definen su realidad.

Conocer las ideas de los padres permite predecir cómo se comportará o cómo interpretará los hechos, la forma en que planificará sus comportamientos, diseñará el entorno de educación y crianza de sus hijos. Muchas de estas creencias son globales y difíciles de verbalizar y de cambiar

El estilo de relacionarse interpersonales dentro de la familia: Dentro de la familia se establece un conjunto de relaciones que van formando el clima afectivo y emocional de la familia. Se manifiesta en las relaciones afectivas y en los estilos de socialización.

Las relaciones afectivas entre los hijos y padres tienen como origen el apego que niños y niñas desarrollan hacia sus padres y que tiene como función desarrollar un sentimiento básico de confianza y seguridad en su relación. Este sentimiento de seguridad permitirá al niño poder explorar el entorno cercano primero y lejano después.

Estilos de socialización se producen después de haberse desarrollado el vínculo de apego, involucra normas y conductas que restringirán la conducta de los hijos.

Maccoby y Martin (1983 Citado por Muñoz y Jiménez, 2005) propusieron estilos de socialización en función al afecto y la comunicación entre padres e hijos y el control y las exigencias que se manifiestan en dichas relaciones. Determinaron cuatro estilos de crianza: democrático, autoritario, permisivo e indiferente-negligente. Estos estilos también reciben el nombre de estilos parentales.

De qué depende que los padres adopten un estilo de crianza, de varios factores como: nivel de estudio y profesional de los padres, de las metas educativas de los padres y de su propia historia evolutiva; así como de las características de los hijos y de configuración familiar (Rodrigo, 2003).

En el entorno educativo familiar, son los padres quienes crean estos entornos, ello se abordará a través de dos caminos:

La organización de escenarios educativos de los hijos e hijas.

Las interacciones educativas que se establecen en dichas organizaciones.

La organización de escenarios educativos: el escenario educativo cotidiano se refiere a como los padres organizan la vida de sus hijos, los espacios de encuentro y de relación y la organización de las actividades diarias. En estos escenarios distinguimos tres componentes: los objetos y estímulos, la organización de la estimulación y las actividades y relaciones. Wachas, 1992 (Citado por Muñoz y Jiménez, 2005) propone que no es importante la cantidad de objetos y estímulos que rodean a los niños, sino la variedad, su regularidad y su adecuación a los intereses de los niños. Para Bradley y Cadwell (1995 Citado por Muñoz y Jiménez, 2005) la función de los padres es proveer una adecuada estimulación de estímulos ambientales, de cómo que el encuentro de los niños con dicha estimulación permita optimizar el desarrollo infantil. A pesar de la importancia de los estímulos y su estructuración, el componente más importante son las actividades y las relaciones que en él se promueven y desarrollan. Si las actividades se realizan con personas antes que con objetos son más valiosas porque permite una mayor interacción entre los niños y las personas.

Las interacciones educativas familiares: se refiere al proceso de interacción que se da entre los padres y los hijos a través del cual se promueve el desarrollo cognitivo y lingüístico infantil. Rodrigo y Palacios (1998) han señalado tres rasgos principales que caracterizan las interacciones entre padres e hijos.

1. Interacciones donde el niño y el adulto deben alcanzar un estado de intersubjetividad básica que permite la comunicación y el entendimiento sobre una situación o una tarea. Es decir el adulto debe entender en qué consiste la tarea y la forma como el niño entiende la tarea. Demandándole un mayor esfuerzo para el adulto.
2. Interacciones que exigen al niño más allá de lo que él puede hacer solo, pero el adulto le brinda el apoyo para las actividades que por ahora no es capaz de hacer.
3. Interacciones en que los padres alientan al niño a separarse del entorno inmediato, estimulando a separarse psicológicamente de ellos.

B. Enfoque Natural de Bowen

La Teoría de Bowen (Titelman, 1998), quien entiende a la familia humana como un sistema natural, lo que significa que lo que ocurre en una familia tiene que ver con lo que ocurre en la naturaleza, más que con otras variables a las cuales los profesionales de la salud, suelen dar más importancia. Cuando Bowen afirma que la familia es un sistema primariamente *natural*, quiere decir que es *emocional*, pero con esto no se refiere a sentimientos, de amor, odio, envidia, etc., sino al concepto derivado de *motion*, motor, lo que funciona para estar vivo, lo automático, respirar.

Bowen concluyó que las mismas fuerzas que mueven a las plantas, los mamíferos y los animales, son las que mueven a las personas. Describió dos grandes tendencias en el ser

humano: por una parte, la tendencia al *togherthness*, palabra que no tiene una traducción exacta en castellano pero significa “*pegoteo*” o “*juntidad*” y se refiere a la necesidad de estar en grupo, acompañados; similar al concepto de “pegosidad” que desarrollo en su teoría Humberto Maturana (2009). Por otra parte, la tendencia a la *diferenciación o individualidad*, que se manifiesta como la necesidad de sentirse autónomos, independientes, con propósitos propios. El ser humano pasa constantemente de una tendencia a otra, como parte del proceso natural de todos los organismos, que también se observa entre los planetas, debido a que no tienen órbitas circulares, sino elípticas, por lo que pasan por épocas de mayor o menor cercanía a otros cuerpos celestes. Estas dos tendencias naturales son transversales a todos los procesos humanos: de pareja, de familia, laboral, de amistad y se observan también en los procesos naturales de todos los seres vivos.

C. Enfoque ecológico de la familia

Un ecosistema familiar está formado por la familia, la escuela, el barrio, la iglesia, el lugar de trabajo, entre otros, en cierta similitud como la teoría sistémica.

La teoría ecológica de Bubolz y Sontang (1993 citado por Musitu, 2000) se centra en los seres humanos como organismos biológicos y sociales en interacción con su ambiente y sobre las cuales no tienen control.

Desde un enfoque ecológico se tiene que reconocer la influencia que tiene el contexto sobre la familia y los cambios que ocurren dentro de la familia favorecen el cambio del contexto.

Según Bronfenbrenner existen seis principios que permiten entender el ecosistema familiar, como un sistema de interacción con su ambiente. Dichos principios son: Desarrollo en contexto, habilidad social, acomodación mutua individuo-ambiente, efectos de segundo orden, conexiones entre personas y contextos y perspectiva del ciclo vital.

Desarrollo en contexto: Los niños y los jóvenes se encuentran influenciados por su ambiente, del mismo modo que sus padres. Desde esta perspectiva la habilidad de un padre para educar a su hijo, no es únicamente una cuestión de personalidad o de carácter sino también es una función de la comunidad y la cultura particular donde los padres y los hijos viven.

Habilidad social: El enfoque ecológico enfatiza que las familias gocen de cierta calidad de vida. Es decir que tanto los hijos como los padres deben de vivir en un entorno enriquecedor, para ello los padres deben de tener relaciones formales e informales con instituciones y personas que los guíen en la tarea de educar a los hijos.

Acomodación mutua individuo-ambiente: Las personas como el entorno se adaptan mutuamente. Para lograr comprender la interacción de las personas con el ambiente debemos centrarnos en la interacción del individuo y la situación por un largo periodo de tiempo.

Efectos de segundo orden: La influencia de otros medios con los que los miembros de la familia interactúan y que pueden ser estresantes generando mayor tensión en el hogar con los otros miembros, un trabajo estresante por ejemplo.

Conexiones entre personas y contextos:

Las transiciones ecológicas que se refiere a los movimientos que realizan las personas al pasar de un contexto social a otro. Por ejemplo: Un niño puede ir al colegio y luego a iglesia, es decir pasa de un contexto a otro, está en una transición ecológica.

Las diadas transcontextuales que son las relaciones interpersonales que tienen los miembros de la familia en diferentes contextos. Ejemplo un niño es un estudiante con respecto a sus compañeros y es un vecino con respecto a un adulto de su barrio.

Perspectiva del ciclo vital: desde el enfoque ecológico se propone que las características de la personalidad y el significado de las distintas situaciones pueden variar a lo largo del ciclo vital. Las respuestas de las familias frente a las mismas situaciones variarán en el tiempo dependiendo del nivel de maduración de las familias. Por ejemplo Un padre cuyos cuidados y orientaciones siempre han sido efectivos para guiar a su hijo pequeño, puede tener dificultades cuando pretenda orientar a su hijo que está en la adolescencia. (Musitu, 2000).

Desde el modelo ecológico se considera que la familia se haya integrada a un red de relaciones que se expresan gráficamente en estructuras concéntricas. A estas estructuras Bronfenbrenner las denomina microsistemas, mesosistemas, exosistemas y macrosistemas.

Arranz (2004) define los conceptos anteriores dentro del marco de la familia de la siguiente manera:

Microsistema, La familia es el microsistema más importante, en ella se estudiara todas las interacciones que se den entre sus miembros. La familia presenta tres subsistemas: el de pareja, padre e hijos y el de hermanos. Los tres guardan una relación jerárquica entre sí, de modo que si falla uno aparece una reacción en cascada en los otros dos y así sucesivamente. La escuela constituye otro microsistema orientado a fines educativos, el niño se interrelaciona con un grupo de iguales

Mesosistema, son las interacciones entre microsistemas. Familia y vecinos, familia y amigos, familia y escuela, familia y comunidad entre otras relaciones. La familia recibe

información de la escuela y el barrio en temas relacionados al consumo de drogas, violencia entre otros.

Exosistema, son las interacciones que no se encuentran dentro del microsistema familiar, pero forman parte de la vida cotidiana del niño. Una interacción es la que se produce con la familia extensa formado por abuelos paternos y maternos, tíos y tías, primos y primas; las amistades de los padres; las asociaciones culturales y deportivas entre otras interacciones. Flaquer (citado por Arranz, 2004) afirma que el apoyo de la familia extensa es decisivo cuando la familia tiene que responder a acontecimientos habituales de la vida familiar.

Macrosistema, está compuesto por los valores culturales, las creencias, las circunstancias sociales y los sucesos históricos ocurridos en la comunidad que puede afectar a los otros sistemas ecológicos anteriores. (Guerrero, 2014).

1.2.2 Inteligencia emocional

La inteligencia emocional es un constructo desarrollado para explicar aquellas características que las personas deben desarrollar para lograr una buena integración social, pero el punto de partida es el análisis del concepto de inteligencia, el cual pasaremos a revisar.

La investigación sobre inteligencia se inicia con los estudios de Broca (1824-1880 citado por Myers, 2006), que estuvo interesado en medir el cráneo humano y sus características y por otra descubrió la localización del área del lenguaje en el cerebro.

En 1905 Binet (Mora y Martín, 2007) habla de la medición de la inteligencia y elabora el primer test de inteligencia a partir de una demanda del Ministerio de Educación Francés, con el objeto de identificar a los sujetos que podían seguir una escolaridad ordinaria y distinguirlo de los que requerían una educación especial. Este test buscaba predecir qué

alumnos tendrían éxito en el rendimiento escolar. De este modo quedó unido al concepto de inteligencia al éxito escolar, en un momento en que comenzaba a llevarse a cabo una política de escolarización de la población en los países más avanzados.

Terman (1916) elabora test de inteligencia en los Estados Unidos para realizar evaluaciones masivas a inmigrantes y soldados de la primera guerra mundial.

En esta definición tradicional se define a la inteligencia como la capacidad de responder a los items o reactivos de un test de inteligencia, desde este punto de vista la inteligencia es una habilidad general que se encuentra en todos los individuos en distintos grados.

En 1938 Thurstone rechaza la teoría de una inteligencia general de Spearman y propone que la inteligencia humana está formada por aptitudes independientes que explican la varianza en ciertos grupos de tareas. Propone siete aptitudes: la comprensión y la fluidez verbal, habilidad numérica, percepción espacial, memoria, razonamiento y rapidez de percepción.

Raymond Cattell en 1963 por medio de las técnicas de análisis factorial determinó que la inteligencia se puede separar en dos componentes comparativamente independientes a las cuales denominó inteligencia cristalizada e inteligencia fluida. La inteligencia cristalizada permite afrontar los retos concretos recurrentes de la vida, la inteligencia fluida nos ayuda a resolver problemas novedosos y abstractos. (Gerrig y Zimbardo, 2005)

Guilford (1961 citado por Myers, 2006) en respuesta a los modelos anteriores propone 120 aptitudes todas ellas teóricamente independientes una de otras. Si las primeras posiciones fueron demasiado reduccionistas esta cayó en el extremo opuesto puesto que cualquier cosa que ocurra a escala mental podría ser considerada como un acto de inteligencia.

Howard Gardner (1983 citado por Myers, 2006) postuló la idea que la inteligencia es un conjunto de facultades. Observó que una lesión cerebral puede disminuir una capacidad pero no otras y que las diferentes habilidades permitieron que nuestros antepasados se enfrentaran a diversos desafíos ambientales.

También estudió a las personas con capacidades excepcionales, incluyendo a las que se destacaban en solo una. Las personas con el síndrome del sabio generalmente obtienen puntuaciones mínimas en los test de inteligencia pero poseen alguna capacidad en informática, dibujo, memoria musical, entre otras. A partir de estos datos Gardner sostiene que no tenemos una inteligencia sino que tenemos múltiples inteligencias, cada una independiente de la otra. Propone que tenemos ocho inteligencias: la inteligencia lingüística, la inteligencia matemática, la inteligencia musical, la inteligencia espacial, la inteligencia corporal, la inteligencia intrapersonal y la interpersonal. (Myers, 2006)

Los críticos de Gardner dicen que la inteligencia es una capacidad mental. Las capacidades de las que podemos prescindir como la música y el atletismo se consideran talentos y no inteligencias. Gardner explica que todas las inteligencias tienen un valor intrínseco y es la cultura y el contexto que confieren un mayor valor a algunas capacidades que a otras.

1.2.2.1 Origen y Desarrollo histórico de la inteligencia emocional

En el esfuerzo por comprender los diferentes aspectos vinculados a la inteligencia humana, se comenzó a desarrollar el constructo de la inteligencia emocional en una secuencia histórica que a continuación describiremos brevemente.

Los primeros en mencionar el concepto de inteligencia emocional dentro de la psicología cuando se identificó a la adolescencia como un periodo en el que se encuentran diversos factores de riesgo; variables como la autoestima, las relaciones interpersonales, el ambiente social, las características de personalidad y la inteligencia emocional (Resurrección, Salguero & Ruiz-Aranda, 2014) fueron:

Thorndike (1920) introduce el concepto de inteligencia social, refiriéndose como la capacidad de entender y manejar a los hombres y mujeres, niños y niñas, para actuar sabiamente en las relaciones humanas.

Mayer, Salovey y Caruso (2000 citado por Enríquez, 2011) afirman que un antecedente importante es el trabajo realizado por Leuner en 1966 quién publica un artículo en alemán cuya título era: "La inteligencia emocional y la emancipación", en él se plantea como muchas mujeres rechazan nuevos roles sociales a causa de su baja inteligencia emocional.

Payne (1986) presenta un artículo donde plantea el eterno problema entre emoción y razón, y propone integrar emoción e inteligencia de tal forma que en las escuelas se enseñen respuestas emocionales a los niños. La ignorancia emocional puede ser destructiva, por esto, los gobiernos podrían ser receptivos y preocuparse por los sentimientos individuales. (Enriquez, 2011).

En 1990 Salovey y Mayer desarrolla la teoría de la inteligencia emocional y establece los criterios para medirla. Definen a la inteligencia emocional como un subconjunto de la inteligencia social que implica la capacidad para controlar los sentimientos y las emociones propias y de los demás, para discriminar entre ellos, y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones. En 1997 los autores propusieron una definición más completa de la Inteligencia emocional como la capacidad de percibir con exactitud, valorar y expresar

emociones; la capacidad de encontrar y/o generar sentimientos cuando éstos faciliten el pensamiento y la capacidad de comprender y regular emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual. (Danvilla, 2010 citado por Enriquez, 2011)

Daniel Goleman periodista y psicólogo norteamericano en 1995 escribió su libro Inteligencia emocional y sacudió al mundo, inmediatamente las personas empezaron a hablar de este concepto que antes solo se maneja en el mundo académico. Para Goleman la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los otros y con nosotros mismo (Goleman, 1999).

Bar-On en 1997 publicó su primera versión de The Emotional Quotient Inventory, es ahí donde se acuña por primera vez el término EQ (Coeficiente emocional). Define a la inteligencia emocional como el conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la habilidad de uno mismo para afrontar con éxito las demandas y presiones del entorno.

Desde inicios del siglo XXI se han realizado numerosas investigaciones empíricas de los efectos de tener desarrollado una inteligencia emocional, en la actualidad se cuenta con un marco teórico amplio y se han desarrollado numerosos programas tanto en el ámbito educativo, empresarial y militar con el objetivo de desarrollar la inteligencia emocional en las personas, eso nos indica que la sociedad ha entendido la importancia de este concepto.

1.2.2.2 Modelos de la inteligencia emocional:

Existen diversos modelos que asumen que la inteligencia emocional tiene múltiples componentes, entre ellos mencionaremos:

A. Modelo de Habilidades de Mayer y Salovey.

B. Modelo de Goleman.

C. Modelo de Bar- On.

A. Modelo de Habilidades de Mayer y Salovey.

Desde el modelo de Salovey y Mayer (1997 citado por Enriquez, 2011) la inteligencia emocional es definida como la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

Los autores plantean el modelo como un conjunto de habilidades que abarcan desde los procesos psicológicos más básicos (percepción de las emociones con exactitud) hasta los más complejos (Regulación de las emociones y promoción del crecimiento emocional e intelectual). Así, se trata de un modelo jerárquico en el que son necesarias las habilidades más básicas para llegar a las más complejas. Las habilidades a desarrollar son:

Percepción, evaluación y expresión de las emociones.

Esta habilidad hace referencia a la exactitud con la que los individuos pueden identificar en uno mismo sus emociones. Y reconocer las emociones evocadas por objetos cargados de sentimientos, reconocer las emociones expresadas, tanto verbal como gestualmente, en el rostro y en el cuerpo de las personas; incluso distinguir el contenido emocional de un evento o situación social, y la habilidad para expresar sus emociones de una forma adecuada.

La emoción como facilitadora del pensamiento, hace referencia a cómo las emociones actúan sobre nuestro pensamiento y nuestra forma de procesar la información. Las emociones van a determinar y mejorar el pensamiento porque dirigen la atención de los

individuos hacia la información importante. Las emociones positivas se relacionan con pensamientos creativos y son adecuados para resolver problemas que necesitan de reestructuración, razonamiento inductivo, ruptura del pensamiento convencional y relacionar conceptos aparentemente asociados. En cambio las emociones de tristeza son óptimas para desarrollar labores relacionadas con la detección de errores, atención sistemática de la información, razonar de forma deductiva y solucionar problemas que requieren de un procesamiento lógico de la información.

Comprensión emocional.

Se consideran dos habilidades: habilidad para etiquetar las emociones complejas y sentimientos simultáneos y la habilidad para entender las relaciones asociadas con las emociones.

Regulación de las emociones.

Consiste en manejar nuestra propia reacción emocional ante situaciones intensas positivas o negativas. En esta habilidad podemos distinguir: habilidad para abrirse a los sentimientos o emociones y habilidad para reflejar y regular emociones que generan crecimiento emocional o intelectual.

Regular las emociones significa ser consiente de nuestro estado afectivo, pero sin permitir que nos abrume o gobierne de forma que no llegue a nublar nuestro pensar, sino que percibamos el sentimiento, lo sintamos y vivenciamos, pero podamos pensar y no generar un comportamiento basado en la irracionalidad.

Una persona emocionalmente inteligente ante una situación elige bien los pensamientos a los que va a prestar atención con el fin de no dejarse llevar por su primer impulso, e incluso aprende a generar pensamientos alternativos adaptativos para controlar posibles alteraciones emocionales.

Además deberá de incluir la habilidad para regular las emociones ajenas.

Mayer, Salovey y Caruso (2000 citado por Enriquez, 2011) evalúan la inteligencia emocional a través de pruebas de rendimiento objetivo. Desarrollaron un test que tiene 12 sub escalas de la Inteligencia emocional a la que denominaron Escala Multifactorial de la inteligencia emocional (MEIS). Este test tiene la ventaja de medir la conducta real de la persona y no la conducta referida por la propia persona, por lo que parece ser menos sensible a sesgo de representación y deseabilidad social.

Mayer, Salovey y Caruso (2002 citado por Enriquez, 2011) propusieron un test más renovado al que denominaron MSCEIT que tenía las mismas dimensiones y el mismo tipo de aplicación. Basada en la idea que la inteligencia emocional incluye la solución de problemas emocionales mediante el uso de las emociones. Los índices de confiabilidad fueron excelentes para el test ($r = .88$) y los de las cuatro dimensiones ($r = .076$ y 0.91) también. Este test cumple con los cuatro criterios necesarios para ser considerados un test de inteligencia: a) está operacionalizado como un conjunto de habilidades b) es objetivo c) sus puntuaciones correlacionan con otras medidas de inteligencia d) las puntuaciones mejoran con la edad. (Chamarro y Oberst, 2004).

B. Modelo de Goleman

Goleman se sitúa en un modelo que acepta los componentes cognitivos y no cognitivos de la Inteligencia emocional en contraposición con Bar-On quien afirma que la

inteligencia emocional es no cognitiva. Sin embargo él defiende la idea que el cerebro emocional es anterior al racional, pero reivindica la relación entre lo cognitivo y emocional.

Este modelo concibe cinco competencias emocionales:

Consciencia emocional es la capacidad de reconocer el sentimiento en el mismo momento que surge, es decir ser consciente de los propios estados internos, de los recursos y de las intuiciones. Solo quién sabe porque se siente y cómo se siente puede manejar sus emociones, moderarlas y ordenarlas de manera consciente.

Autorregulación o capacidad para controlar las propias emociones implica la capacidad de controlar los propios estados emocionales, los impulsos y los recursos internos; en definitiva, un control que moviliza hacia la adaptación de los sentimientos al momento.

Motivación: La persona ha de saber motivarse a sí misma y esto es facilitado por la existencia de tendencias emocionales que conducen hacia la consecución de unos objetivos delimitados por el individuo. Ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar más atención para la automotivación, el dominio y para la creatividad.

Empatía: es el reconocimiento de las emociones ajenas, es decir, es la toma de consciencia o el conocimiento de los sentimientos, las necesidades y las preocupaciones ajenas.

Habilidades sociales: hace referencia a la capacidad de relacionarse adecuadamente con las emociones ajenas. Manejar las relaciones, el arte de las relaciones es en gran medida la habilidad de manejar las emociones propias y de los demás, empleando ciertas habilidades específicas que rodean la popularidad, el liderazgo y la eficiencia interpersonal. Posteriormente, Goleman (1999), introduce el término de influencia, el cual pertenece a la

dimensión de aptitudes sociales y la vincula, al igual que Cooper y Sawaf (1997), con la habilidad para convencer a la gente e implementar tácticas de persuasión efectivas.

Sifneos en 1972 elabora el constructo de alexitimia para definir la falta de emociones. Este concepto es primordial para explicar la falta de comprensión ante las emociones, no encontrando palabras para expresar el propio estado emocional (Ugarriza y Pajares, 2002).

Tabla 1. Las 5 competencias de las que se compone la inteligencia emocional según la teoría de David Goleman y los elementos que mide cada competencia.

Aptitud	Competencia	Mide
Aptitud Personal	Autoconocimiento	Conciencia emocional, autoevaluación precisa y confianza en uno mismo
	Autorregulación	Autocontrol, confiabilidad, escrupulosidad, adaptabilidad e innovación
	Motivación	Afán de triunfo, compromiso, iniciativa y optimismo
Aptitud Social	Empatía	Comprensión de los demás, orientación hacia el servicio, aprovechar la diversidad y conciencia política.
	Habilidades sociales	Influencia, comunicación, manejo de conflictos liderazgo, catalizador de cambio, establece vínculos y habilidades de equipo.

Inteligencia Emocional (Goleman 2000) pag. 45

C. Modelo de Bar-On

Bar-On define la inteligencia emocional, como el conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influye en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente (Ugarriza, 2002).

Para Bar-On una persona emocionalmente inteligente es aquella que se entiende así mismo, entiende y se relaciona con los demás y enfrenta con éxito todas las exigencias diarias, los desafíos y presiones. Esto se basa en nuestra capacidad intrapersonal de ser consciente de nosotros mismos, para entender nuestras fortalezas y debilidades y para expresar nuestros sentimientos y pensamientos de forma no destructiva. Y en la capacidad interpersonal de ser consciente de las emociones sentimientos y necesidades de los demás y mantener una cooperación constructiva y mutuamente satisfactoria con los demás. La persona emocionalmente inteligente es generalmente optimista, realista, flexible y exitosa ante la resolución de problemas y en el afrontamiento a situaciones de estrés, sin perder el control. (Ugarriza y Pajares, 2002)

El modelo de Bar-On es multifactorial y se relaciona con el potencial para el rendimiento, antes que con el rendimiento en sí mismo, es un modelo orientado en el proceso antes que un modelo orientado a los logros. Nos permitirá saber si las personas tienen el potencial para responder de forma exitosa a las demandas de su entorno.

El modelo de Bar-On puede ser analizada desde dos perspectivas: sistémica y topográfica.

La visión sistémica comprende los cinco componentes de la IE:

- a. Intrapersonal,
- b. Interpersonal,
- c. Adaptabilidad,
- d. Manejo de estrés y
- e. Estado de ánimo.

A continuación explicaremos cada uno de estos componentes con sus subcomponentes.

a. Componente intrapersonal (CIA): se refiere a la capacidad de ser consciente de nuestras emociones y de nosotros mismos, para entender nuestras fortalezas y debilidades y para expresar nuestros sentimientos de forma no destructiva. Comprende los siguientes subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.

Conocimiento emocional de sí mismo (CM): Es la capacidad que demuestra el individuo de reconocer sus propios sentimientos. No solo es la capacidad de ser conscientes de sus propios sentimientos y emociones, sino también de diferenciar de entre ellos, conocer lo que ese está sintiendo y porque y saber que ocasionó dichos sentimientos. Serias deficiencias en esta área fueron encontradas en condiciones alexitimicas (imposibilidad de expresar los sentimientos en una forma verbal).

Asertividad (AS): Es la capacidad que tiene el individuo de expresar sus sentimientos, creencias y pensamientos y defender sus propios derechos en una forma no destructiva. Está compuesta por tres componentes básicos:

La capacidad de manifestar los sentimientos (por ejemplo aceptar y expresar la ira, el aprecio y los sentimientos sexuales).

La capacidad de expresar las creencias y pensamientos abiertamente (por ejemplo ser capaz de manifestar las opiniones, el desacuerdo y asumir una posición definida, aun si le es emocionalmente difícil hacerlo e incluso si el individuo tiene algo que perder al hacerlo).

La capacidad de defender los derechos personales (por ejemplo no permitir que otros los molesten o se aprovechen de él).

Autoconcepto (AC): Es la capacidad que muestra el individuo de respetarse y aceptarse a sí mismo como una persona básicamente buena. El respetarse a sí mismo esta

esencialmente relacionado con lo que uno es la auto aceptación es la capacidad de aceptar los aspectos percibidos como positivos y negativos de un individuo, así como también las propias limitaciones y potencialidades. Este componente conceptual de la inteligencia emocional está relacionado con los sentimientos de seguridad, fuerza interior, auto seguridad, autoconfianza y los de autoeducación. Sentirse seguro de uno mismo depende del auto respeto y la autoestima, que se basan en un sentido muy bien desarrollado de identidad. Una persona con una buena autoestima siente que está realizada y satisfecha consigo misma.- En el extremo opuesto se encuentran los sentimientos de inadecuación personal e inferioridad.

Autorrealización (AR): Consiste en desarrollar sus propias capacidades potenciales. Este elemento del componente emocional se manifiesta al involucrarse en proyectos que conduzcan a una vida más plena, provechosa y significativa. El esforzarse por desarrollar el potencial de uno mismo implica desempeñar actividades agradables y significativas y puede significar el esfuerzo de toda una vida y un compromiso entusiasta con metas a largo plazo. La autorrealización es un esfuerzo dinámico, progresivo de esfuerzo por lograr el máximo desarrollo de sus propias aptitudes, habilidades y talentos del individuo. Este factor está relacionado con el intentar permanentemente en dar lo mejor de uno mismo y la superación en general. La emoción que siente una persona por sus propios intereses le da la energía necesaria y le motiva a continuar. La autorrealización está relacionada con los sentimientos de autosatisfacción.

Independencia (IN): Es la capacidad que tiene el individuo para guiarse y controlarse asimismo en su forma de pensar y actuar y mostrarse libre de cualquier dependencia emocional. Las personas independientes confían en si mismas al momento de considerar y tomar decisiones importantes. Sin embargo, al final podrían buscar y tener en cuenta las

opiniones de los demás antes de tomar la decisión correcta por sí mismo; el consultar con otras personas no es necesariamente una señal de dependencia. En esencia, la independencia es la capacidad de desempeñarse autónomamente en contraposición a la necesidad de protección y apoyo. Las personas independientes evitan apoyarse en otras para satisfacer sus necesidades emocionales. La capacidad de ser independiente radica en su propio nivel de autoconfianza, fuerza interior y deseo de lograr las expectativas y cumplir las obligaciones, sin convertirse en un esclavo de ellas.

b. Componente interpersonal (CIE): se refiere a la capacidad de ser consciente de los sentimientos de los demás, las preocupaciones y necesidades; ser capaz de establecer y mantener la cooperación constructiva y mantener relaciones satisfactorias con los demás. Comprende los siguientes subcomponente: empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.

Relaciones interpersonales (RI): Implica la capacidad de establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias que están caracterizada por la intimidad y el dar y recibir afecto. La mutua satisfacción incluye los intercambios sociales significativos que son potencialmente provechosos y agradables. La habilidad de mantener relaciones interpersonales positivas se caracteriza por la capacidad de dar y recibir aprecio y afecto, e implica un grado de intimidad con otro ser humano. Este componente no está solo relacionado con el deseo de cultivar buenas relaciones amígaes con otros, sino con la capacidad de sentir tranquilidad y comodidad con dichas relaciones y manifestar expectativas positivas relacionadas con el intercambio social. Por lo general, esta habilidad emocional requiere mostrar sensibilidad hacia otros, un deseo de establecer relaciones y sentirse satisfechos con ellas.

Responsabilidad Social (RS): Es la capacidad de demostrarse a sí mismo como un miembro colaborador, cooperador y constructivo de un grupo social. Implica actuar en forma responsable, aun si esto significa no obtener ningún beneficio personal. Las personas socialmente responsables muestran una conciencia social y una genuina preocupación por los demás, la cual es manifestada al asumir responsabilidades orientadas a la comunidad. Este componente se relaciona con la capacidad de realizar proyectos para y con los demás, aceptar a otros, actuar de acuerdo con la propia conciencia y acatar las normas sociales. Estas personas poseen sensibilidad interpersonal y son capaces de aceptar a otros y utilizar sus talentos para el bienestar de la colectividad y no solo de sí mismos. Las personas que muestran deficiencia en esta área podrían manifestar actitudes antisociales, actuar en forma abusiva con los demás y aprovecharse de ellos.

Empatía (EM): Es la capacidad que muestra el individuo de ser consciente, entender y apreciar los sentimientos de los demás. Es captar lo que otras personas sienten. Ser empático significa ser capaz de entender emocionalmente a otras personas. Las personas empáticas cuidan de las demás y muestran intereses y preocupaciones por ellas.

c. Componente de adaptabilidad (CAD): se refiere a la capacidad de qué hacer para responder a los cambios personales e interpersonales y del medio ambiente. El éxito en este componente significa que podemos comprender los problemas e idear soluciones eficaces para los problemas que surgen en el ámbito personal, laboral y social.

Comprende los siguientes subcomponentes: prueba de la realidad, flexibilidad y solución de problemas.

Solución de problemas (SP): Es la capacidad de identificar y definir los problemas así como generar y aplicar potencialmente las soluciones efectivas.

La aptitud para solucionar los problemas es multifacética.

Determinar el problema y sentir la confianza y motivación para manejarlo de manera efectiva.

Definir y formular el problema tan claramente como sea posible

Generar tantas soluciones como sean posibles.

Tomar una decisión para aplicar una de las soluciones.

La capacidad de solucionar los problemas está relacionada con la capacidad de ser consciente, disciplinado, metódico y sistemático para preservar y plantear los problemas. Esta habilidad se encuentra relacionada con el deseo de entregar lo mejor de uno mismo y enfrentar los problemas, más que evitarlos.

Prueba de la realidad (PR): Es la capacidad que demuestra el individuo de evaluar la correspondencia entre lo que experimenta y lo que objetivamente existe. El determinar el nivel de correspondencia entre lo que una persona experimenta y lo que en realidad existe implica una búsqueda de evidencia objetiva para confirmar, justificar y sustentar los sentimientos, percepciones y pensamientos. La habilidad de probar la realidad involucra el captar la situación inmediata, intenta mantener la situación en la perspectiva correcta y experimentando las cosas como en realidad son, sin fantasear o soñar con respecto a ellas. El énfasis se encuentra en el pragmatismo, objetividad, adecuación de la propia percepción y validación de las propias ideas y pensamientos. Un aspecto importante de este factor es el nivel de claridad perceptual que resulta evidente al tratar de evaluar y manejar las situaciones, esto implica la capacidad de concentración y enfoque cuando se estudian las distintas formas de manejar las situaciones que se originan. La habilidad para probar la realidad está asociada con la falta de abstracción del mundo exterior, un entendimiento de la situación inmediata y la lucidez y claridad necesaria en los procesos de percepción y pensamiento. En términos simples, la habilidad que demuestra un individuo

para probar la realidad es la capacidad que tiene de dimensionar adecuadamente la situación inmediata.

Flexibilidad (FL): Es la capacidad que demuestra una persona para adecuar sus propias emociones, pensamientos y comportamientos a distintas situaciones y condiciones cambiantes. Este componente de la inteligencia emocional alude a la capacidad total de un individuo para adaptarse a las circunstancias impredecibles, dinámicas y que no le son familiares. Las personas flexibles son ágiles, sinérgicas y capaces de reaccionar al cambio sin mostrar rigidez. Estas personas son capaces de cambiar sus opiniones cuando la evidencia sugiere que están equivocadas. Por lo general, tiene una mente abierta y son tolerantes a las distintas ideas, orientaciones, formas y prácticas.

d. Componente de manejo de estrés (CME): se refiere a la capacidad para tratar con las emociones, para que ellas trabajen para nosotros y no contra nosotros. Comprende los siguientes subcomponentes: Tolerancia al estrés y control de impulsos.

Tolerancia al estrés (TE): Capacidad que tiene el individuo de resistir a las circunstancias adversas y a las situaciones llenas de estrés sin desmoronarse enfrentando activa y positivamente la tensión. Es la capacidad que permite sobrellevar las situaciones difíciles sin sentirse demasiado abrumado. Esta habilidad se basa en:

La capacidad de elegir cursos de acción para enfrentar al estrés.

Una disposición optimista hacia las experiencias nuevas y el cambio en general, así como a la propia capacidad de sobrellevar exitosamente un problema específico.

El sentimiento de que uno mismo pueda controlar e influir en la situación que origina el estrés. Este componente es muy similar a lo que se denomina resistencia del ego y manejo positivo. La tolerancia al estrés incluye tener en cuenta una variedad de respuestas

adecuadas a las distintas situaciones estresantes y se encuentra a la capacidad para mantenerse relajado y sereno para enfrentar de manera calmada las dificultades, sin ser manejado por las emociones fuertes.

Control de impulsos (CI): Es la capacidad que muestra el individuo para resistir o controlar un impulso, arranque o tentación para actuar. Este factor implica la capacidad de aceptar los impulsos agresivos de uno mismo, estando sereno y controlando la agresión, hostilidad y la conducta irresponsable. Los problemas en el control de los impulsos se manifiestan mediante la poca tolerancia a la frustración, la impulsividad, la dificultad para controlar la ira, el comportamiento abusivo, la pérdida del autocontrol y la conducta explosiva e impredecible.

e. Componente de estado de ánimo general (CAG): se refiere a la capacidad de disfrutar de nosotros mismos, de los demás y de la vida en general y de la sensación de satisfacción que se tiene de la vida. Su presencia facilita la presencia de la motivación y la capacidad para resolver problemas personales y de los demás. Comprende la felicidad y el optimismo.

Felicidad (FE): Es la capacidad que tiene una persona para sentirse satisfecho con su propia vida, disfrutar de sí mismo y de otros y divertirse. La felicidad comprende la autosatisfacción, estar contento en general y la capacidad de disfrutar de la vida. Implica la capacidad de disfrutar de diversos aspectos de la propia vida. Las personas felices se sienten bien y cómodas tanto trabajando como descansando, son capaces de abandonar toda inhibición y disfrutar de las oportunidades de diversión.

Optimismo (OP): Es la capacidad de encontrar el lado más provechoso de la vida y mantener una actitud positiva, aun en la adversidad. Implica la esperanza en el planteamiento de vida que tiene una persona. Es la visión positiva de las circunstancias.

Tabla 2. Componentes de la inteligencia emocional según el modelo de Bar-On

Componentes	Áreas
Intrapersonal	Comprensión de sí mismo (CM)
	Asertividad (AS)
	Auto concepto (AC)
	Autorrealización (AR)
	Independencia (IN)
Interpersonal	Empatía (EM)
	Relaciones Interpersonales (RI)
	Responsabilidad Social (RS)
Adaptabilidad	Solución de Problemas (SP)
	Prueba de la Realidad (PR)
	Flexibilidad (FL)
Manejo del estrés	Tolerancia al Estrés (TE)
	Control de Impulsos (CI)
Estado de ánimo	Felicidad (FE)
	Optimismo (OP)

1.2.3. RENDIMIENTO

ACADÉMICO

Requena (1998 citado por Guerrero, 2014) afirma que el rendimiento es fruto del esfuerzo y la capacidad del trabajo del estudiante, de las horas de estudio, de la competencia y el entrenamiento para la concentración.

Tonconi (2010) define al rendimiento académico como el nivel demostrado de conocimientos en un área o materia, evidenciado a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal y, bajo el supuesto que es un “grupo social calificado” el que fija los rangos de aprobación, para áreas de conocimiento determinadas, para contenidos específicos o para asignaturas. Ambos conceptos ponen énfasis en el esfuerzo del estudiante que realiza que se ve reconocida a través de la obtención de una calificación que el docente brinda en función a los logros previstos.

Dentro de los factores contextuales el que más influye es la familia. En ella aprende a construir su personalidad y autoconcepto, desarrolla su autoestima, aprende sus primeros roles, aprende a comunicarse, los valores, aprende las normas para convivir (Tabla 3).

Tabla 3. Factores que intervienen en el rendimiento académico

Factores Personales	Inteligencia
	Aptitudes
	Estilos de aprendizaje
	Conocimientos previos
	Género
	Edad
	Variables motivacionales
	Institución educativa
	Organización escolar
	Contenidos académicos

Factores institucionales	Desempeño de los docentes
	Contenidos académicos
	Métodos de enseñanza
Factores contextuales	Estatus social
	Estatus familiar
	Estatus económico

El rendimiento escolar un análisis de las variables que la condicionan. Gonzales (2009).

En la familia en el rendimiento escolar, se relaciona con la estructura de la familia, número de miembros y el lugar que ocupan los hijos en las mismas; también está el origen y la clase social de procedencia de los padres, los ingresos económicos, entre otros y finalmente el clima familiar, es decir la relación que existe entre los padres y sus hijos y como se afianza el desarrollo afectivos de los hijos.

La evaluación del rendimiento en las instituciones educativas del Perú

El rendimiento escolar es el nivel alcanzado por los estudiantes que se evidencia a través de la asignación de una calificación. En el Perú, el Ministerio de educación, aprobó en el 2009, el Diseño Curricular Nacional que rige la Educación Básica Regular. En ella se propone como es el sistema de calificación para los tres niveles: inicial, primaria y secundaria sobre la base de una escala vigesimal (Guerrero, 2014).

1.3 MARCO CONCEPTUAL

1.3.1. El Clima Familiar.

Si bien la definición y comprensión del clima familiar, exigen una conceptualización de familia, decidimos iniciar el marco conceptual con el análisis del término, clima familiar,

por ser la variable de nuestra investigación, dejando para más adelante algunos criterios sobre la familia y las teorías que se desarrollaron y desarrollan con respecto a ella.

“El clima social familiar es 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.” (Moos 1994.)

Las personas somos subsistemas que nos desarrollamos y desenvolvemos en diferentes medios o sistemas, que vistos de forma concéntrica podríamos establecer del más íntimo al más amplio como: la vida intrapersonal, la familia, la comunidad, que implica a su vez, las leyes, la religión, las normas de convivencia y un muy complejo sistema de estímulos que aún la ciencia trata de desentrañar en la búsqueda de resolver los diferentes problemas que aquejan a esta especie tan particular que es el ser humano. Todo esto dentro de sistemas más amplios como: la ciudad, el país donde estemos y actualmente el mundo globalizado.

Es obvio que la primera comunidad del ser humano es la familia donde nace por tanto el medio de mayor influencia para su desarrollo, en ese ambiente existe ya un clima social, regido e influenciado por todo lo mencionado anteriormente.

Algunos aportes a esta concepción la encontramos en los siguientes autores:

Un clima familiar positivo está determinado por la cohesión afectiva entre padres e hijos, el apoyo, la confianza e intimidad y la comunicación abierta y empática; lo que potencia el ajuste conductual y psicológico de los hijos. Lila y Buelga (2003).

“El clima familiar está constituido por el ambiente percibido e interpretado por los miembros que integran la familia, y ha mostrado ejercer una influencia significativa tanto

como en la conducta, como en el desarrollo social, físico, afectivo e intelectual de los integrantes”. Zimmer, Gembeck y Locke (2007). En esta definición cobra real importancia el término “interpretado, puesto que siendo el ser humano una unidad psicológica, biológica y social, su interpretación de la comunicación es absolutamente subjetivo y cada individuo interpreta la realidad de distinta manera, por lo que el clima familiar debe favorecer pero no determinar el desarrollo de los individuos. Al respecto podemos mencionar a Pana: “Aunque el clima social familiar según estos estudios desempeña un papel esencial en el desarrollo de los hijos e hijas, no es un factor que determina, debido a que confluyen múltiples factores de índole económico, social y cultural que rodean al contexto familiar” (Pana, 2001).

También se puede considerar como un elemento fundamental del clima familiar, la comunicación humana, para lo que debemos tomar en consideración los axiomas de la comunicación humana que refiere Paul Watzlawick y que permiten entender mejor la interacción de las personas en sus diferentes sistemas de interacción como “No es posible no comunicar”, “La comunicación puede ser complementaria o simétrica”. Watzlawick, P. (1991).

A. Modelo de Clima Familiar de Moos

Para Moos (citado por Otero, 1983) el clima social familiar es la percepción que tiene la persona de la forma cómo interactúan los miembros de su familia. Estas percepciones se manifiestan en tres dimensiones:

Relación familiar Grado de comunicación y libertad para expresarse en la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza" (Moos y Moos, 1981)

Proporciona un indicador del grado de participación social y de la medida en que los miembros se dan apoyo y se ayudan recíprocamente. Se operacionalizan en las siguientes sub dimensiones: cohesión, expresión y conflicto.

Cohesión (CO). Grado en que los miembros de la familia están compenetrados y se ayudan y apoyan entre sí.

Expresividad (EX).Grado en que se permiten y se animan a los miembros de la familia a actuar libremente y a expresar directamente su sentimientos.

Conflicto (CT).Grado en que se expresan libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia.

Desarrollo familiar: Son los procesos de despliegue personal que se dan dentro de la familia. Se refiere a las posibles oportunidades que ofrece el contexto familiar para el desarrollo de autoestima en sus miembros. Los indicadores que evidencian esta dimensión son:

Autonomía: (AU) grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos son autosuficientes y toman sus propias decisiones.

Actuación: (AC) Grado en que las actividades (tal como escuela o trabajo) se enmarcan en una estructura orientada a la acción o competitiva.

Intelectual cultural (IC).Grado de interés en las actividades políticas, sociales, intelectuales y culturales.

Social-Recreativo (SR).Grado de participación en este tipos de actividades.

Moralidad- Religiosidad (MR).Importancia que se da a las prácticas y valores de tipo ético y religioso.

Estabilidad familiar: Estructura y formación de la familia y el control que se ejerce entre sus miembros. Permite evaluar el grado en que el ambiente es ordenado y claro en cuanto a sus expectativas, mantiene control y se muestra sensible y reactivo al cambio. Los indicadores son: organización y control.

Organización, importancia que se da una a clara organización y estructura al planificar las actividades y responsabilidades de la familia.

Control, grado en que la dirección de la vida familiar se atiene a reglas y procedimientos establecidos.

B. Modelo de Clima familiar de David Olsen

Un modelo actual de clima familiar es la denominado modelo circunplejo, elaborado por David Olson en el año 1978, en la Universidad de Minnesota (E.E.U.U.).

La finalidad de este modelo es abordar el funcionamiento o dinámica familiar considerando 3 dimensiones de la interacción familiar, permitiendo discriminar entre familias problemáticas y familias no problemáticas:

- A. La cohesión familiar
- B. La adaptabilidad familiar
- C. La comunicación familiar

A. Cohesión Familiar

Evalúa el grado de unión o separación entre los miembros de la familia. Es el vínculo emocional entre los integrantes de la familia.

Evalúa el grado en que los miembros de la familia están conectados o separados a ella, en donde los niveles extremos señalan disfuncionalidad (Olson et al., 1989, Citado por Aguilar, C. 2017).

Los conceptos específicos para medir la Cohesión son:

La vinculación emocional. Lazos de solidaridad, expresados mediante el afecto.

Límites. Que define la familia frente a la sociedad, la flexibilidad permite la socialización y unidad.

Coaliciones. Unión de algunos miembros de la familia para fortalecerse a través de alianzas.

Espacio y tiempo. Se refiere a la armonía, permitiendo privacidad a sus miembros, los cuales dependen de lazos afectivos.

Amigos. Se refiere a la aprobación que realiza la familia de los amigos.

Toma de decisiones. Las consultas y acuerdos que se establecen entre los miembros de la familia.

Intereses y ocio. Proyectos en conjunto compartiendo intereses y pasatiempo

Los tipos de cohesión familiar son 4: desligada, separada, conectada y aglutinada. La cohesión extremadamente baja corresponde a las familias desligadas y la cohesión extremadamente alta corresponde a las familias amalgamadas. Los niveles moderados o intermedios corresponden a las familias separadas y conectadas. (Aguilar, C. 2017).

Para Olson los niveles moderados o intermedios facilitan el funcionamiento familiar, los extremos lo dificultan.

Tipos de cohesión

Desligada.

Gran autonomía individual y poca unión familiar, límites generacionales rígidos, mucho tiempo separados física y emocionalmente, priman las decisiones individuales, las actividades y los amigos son individuales y no familiares.

Separada. Independencia moderada de los miembros de la familia, límites generacionales claros, hay un equilibrio entre estar solos y en familia, amigos individuales y familiares, algunas actividades familiares espontáneas y soporte en las actividades individuales, decisiones con base individual.

Conectada. Dependencia moderada de la familia; claros límites generacionales; mucho tiempo, espacio, amigos y actividades en familia, aunque pueden conservar algunos amigos y tiempos individuales; las decisiones importantes son hechas en familia.

Aglutinada. Sobre-identificación familiar que impide el desarrollo individual; los límites generacionales son borrosos; el tiempo, los amigos y las actividades deben compartirse en familia; todas las decisiones son tomadas en familia.

B. Adaptabilidad familiar

Es la capacidad del sistema familiar para ser flexible y capaz de adaptarse a los cambios que puedan presentarse dentro y fuera del grupo, sea por fenómenos evolutivos o cambios por situaciones específicas, así como por el propio ciclo vital de la familia.

Se define como la habilidad de un sistema marital o familiar para cambiar su estructura de poder, las relaciones de roles y las reglas de las relaciones, en respuesta al estrés situacional y propia del desarrollo, es decir, un balance entre cambio y estabilidad (Olson et al., 1989).

Dentro del Modelo Circumplejo, los conceptos específicos para medir y diagnosticar la variable adaptabilidad son:

Poder.- Destinado a los padres, consiste en su capacidad de liderazgo para lograr acuerdos y resolver problemas que implican a los miembros, quienes a su vez participan tomando acciones de manera compartida.

Asertividad.- Se refiere a la capacidad de los miembros de la familia para expresar opiniones e ideas en forma espontánea y sin restricciones.

Roles.- vinculada con la organización de la familia en la coparticipación de las responsabilidades, ya sea en la cooperación y/o compromisos domésticos.

Reglas.- referida a la claridad en las normas que deben asumir en el proceder sus miembros cotidianamente, este nivel tiene algunas subdivisiones como: el rígido, el estructurado, el flexible, el caótico.

Los niveles moderados o intermedios son los de las familias flexibles y estructuradas. El nivel extremadamente bajo corresponde a las familias rígidas y el nivel extremadamente alto corresponde a las familias caóticas. Para Olson los niveles moderados o intermedios facilitan el funcionamiento familiar, los extremos son dificultosos. Estos tipos de adaptabilidad son:

Rígida. Se caracteriza por un liderazgo autoritario y fuerte control parental, los padres imponen las decisiones; disciplina estricta, rígida y su aplicación es severa; roles rígidos y

estereotipados; las reglas se hacen cumplir estrictamente, no existiendo la posibilidad de cambio.

Estructurada. Tiene que ver con un liderazgo, donde los padres toman las decisiones; disciplina democrática; los roles son estables, pero pueden compartirse; las reglas se hacen cumplir firmemente, son pocas las que cambian.

Flexible. Identifica un liderazgo igualitario, permite cambios; control igual en todos los miembros de la familia, con fluido cambio y hay acuerdo en las decisiones; disciplina democrática con impredecibles consecuencias; se comparten e intercambian los roles; las reglas se hacen cumplir con flexibilidad y algunas cambian.

Caótica. Se define por un liderazgo limitado o ineficaz; no existe control; disciplina poco severa, habiendo inconsistencia en sus consecuencias, las decisiones parentales son impulsivas, falta de claridad en los roles y frecuentes cambios en las reglas.

1.3.2. Inteligencia Emocional:

Según Goleman (1999), la inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

1.3.3. Rendimiento Académico

Es el producto de la asimilación de contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional. (Figueroa, 2004).

Nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. En el rendimiento académico, intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad...) y motivacionales, cuya relación con el rendimiento académico no siempre es lineal, sino que está modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo, actitud.

CAPÍTULO II

PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Planteamiento del problema

2.1.1. Descripción de la realidad problemática

Observando las familias de los estudiantes de la Escuela de Talentos del Callao, pudimos notar que la mayoría de estas familias tienen padres cuyas actividades económicas están dentro del rango de trabajos no calificados, obreros de construcción, moto taxistas, operarios de limpieza, etc. En su gran mayoría también las madres son amas de casa y los ingresos los produce el padre.

Lo mencionado anteriormente genera un grupo de familias de bajas condiciones económicas, es decir con ingresos insuficientes para lograr satisfacer la integridad de los requerimientos de la familia.

Esta situación de bajos niveles educativos y poco ingreso económico, es la situación idónea para que la disfuncionalidad familiar sea la condición de la mayoría de las familias de los estudiantes de la institución y resulta interesante conocer como es la calidad de las

relaciones interpersonales y del clima familiar, como interactúan entre sí, los integrantes de las familias que tienen por lo menos un miembro de alto rendimiento académico.

Frente a las nuevas tendencias científicas y la importancia que se da a las emociones para el desarrollo integral de las personas y aumentar sus probabilidades de éxito en cualquiera de las actividades que emprendan, consideramos que el estudio de la inteligencia emocional de los estudiantes es un elemento importante que complementa sus posibilidades de éxito además de su rendimiento académico.

Todo lo dicho anteriormente nos lleva a la necesidad de realizar una investigación más profunda sobre la calidad del clima familiar de los estudiantes, así como cuan desarrollada está la inteligencia emocional de los mismos.

Ahora que tenemos la posibilidad de ofrecer instituciones educativas para estudiantes de alto rendimiento, podemos realizar investigaciones sobre estos temas, podemos conocer qué relación existe entre el clima familiar y el desarrollo de la inteligencia emocional, de los estudiantes, como es la finalidad de esta investigación.

Si se considera que la familia tiene gran responsabilidad sobre los problemas de comportamiento y conducta de los estudiantes de igual manera la familia debe tener relación con el buen comportamiento social, o por lo contrario existirán factores ajenos a la familia que influyan en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes

2.2. Definición del problema

2.2.1. Problema General

¿Cómo se relaciona el clima familiar con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao?

2.2.2. Problemas Específicos

¿Cómo se relacionan las **relaciones familiares interpersonales** con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico y del Callao?

¿Qué relación existe entre el **grado de desarrollo familiar** con la inteligencia emocional, en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao?

¿Cómo se relaciona **la estabilidad familiar** con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao?

2.3. Objetivos de la Investigación

2.3.1. Objetivo General

➤ Establecer la relación existente entre el clima familiar con la inteligencia emocional, en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.

2.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar los niveles de los factores de Clima familiar.
- Identificar los niveles de Inteligencia emocional
- Determinar la asociación existente entre la calidad de las **relaciones familiares interpersonales** con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.
- Determinar la asociación existente entre el **grado de desarrollo familiar** con la inteligencia emocional, en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.
- Determinar la asociación existente entre la **estabilidad familiar** con la inteligencia emocional, en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.

2.4. Hipótesis de la Investigación

2.4.1. Hipótesis General

➤ El clima familiar se relaciona positivamente con la inteligencia emocional, en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.

2.4.2. Hipótesis Específicas

➤ Las **relaciones familiares interpersonales** se relaciona positivamente con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.

➤ El **grado de desarrollo familiar** se relaciona positivamente con la inteligencia emocional, en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.

➤ **La estabilidad familiar** se relaciona positivamente con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.

2.5. Variables e indicadores

2.5.1. Variable 1:

Que está determinada por; el clima familiar, analizado a través de los siguientes indicadores:

- Relaciones familiares interpersonales.
- Desarrollo familiar.
- Estabilidad Familiar.

2.5.2. Variable 2:

La Inteligencia Emocional

Medido con el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (I-CE).

Esta prueba permite obtener de todas sus dimensiones evaluadas, un **Cociente Emocional General**, que es el valor que se relaciona con la variable 1.

Tabla 4. Operacionalización de Variables.

VARIABLES	INDICADORES
V ₁ Calidad del Clima Familiar	Calidad de las Relaciones familiares
	Desarrollo familiar
	Estabilidad familiar
V ₂ Inteligencia Emocional. Cociente Emocional General.	Intrapersonal
	Interpersonal
	Adaptabilidad
	Manejo del Estrés
	Estado de Ánimo

2.6. Justificación e importancia

La realidad del mundo global actual plantea una mayor exigencia competitiva en todos los aspectos del quehacer humano, por ello buscar el máximo nivel de eficiencia y eficacia se convierte en una prioridad, realidad de la que no escapa la educación.

El Perú asume este reto en el área educativa tratando de ofrecer una educación diferenciada para los estudiantes que muestran altos niveles de rendimiento académico, para que logren su máximo nivel de desarrollo, cognitivo, emocional y personal, buscando que los estudiantes de bajos recursos económicos puedan alcanzar altas metas profesionales y personales.

El objetivo mencionado se espera lograr con la conformación de Instituciones Educativas para estudiantes de alto rendimiento académico. Por un lado el gobierno central que consolidó los COAR Colegios de alto rendimiento, cuyo precursor fue el “Colegio Mayor Presidente del Perú”, creado por el Presidente Alan García Pérez en el año 2009 para recibir a 900 estudiantes de los primeros puestos de los últimos tres años de educación secundaria de las instituciones educativas nacionales.

En el año 2010, la Región Callao crea “La Escuela de Talentos”, institución educativa que recibe a 200 estudiantes que logran los primeros puestos en las instituciones educativas del Callao, con proyección a un segundo centro de estudios similar antes de terminar la década.

Estas instituciones facilitan significativamente el estudio psicológico de este grupo de estudiantes que en su conjunto representan una alta expectativa de progreso para nuestro país, puesto que tienen características particulares que recién se empiezan a comprender, tanto en el área intelectual, como emocional y comportamental.

Siendo la familia el primer medio social de las personas, consideramos importante buscar relaciones entre la forma en que viven en sus familias los estudiantes y su inteligencia emocional, que es a nuestro parecer una piedra angular para lograr el éxito en cualquier aspecto de la vida.

Tomando en cuenta que estos estudiantes cuya capacidad cognitiva es evidentemente de un promedio alto y son los llamados a dirigir las empresas del país en un futuro cercano y debido a la globalidad evidente de las relaciones mundiales, deberán competir e interactuar con múltiples grupos culturales de todo el mundo, nos parece de particular importancia iniciar investigaciones que nos permitan conocer, las características

psicológicas de este grupo de jóvenes, tanto en sus relaciones familiares como en su capacidad de comprender las emociones propias y las de los demás, así como el manejo de las mismas.

Pretendemos dar algún alcance que sea un aporte para que los estudiantes de menores oportunidades alcancen las más altas metas posibles en su vida, analizando la inteligencia emocional que consideramos un elemento vital para el progreso y éxito de cualquier persona.

CAPÍTULO III

MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

3.1. Tipo, nivel y diseño de la investigación

Tipo

La investigación, según la clasificación Tam, Vera y Oliveros (2008), está enmarcada dentro de la investigación aplicada y del tipo explicativa, ya que se ha buscado establecer la relación

entre las variables de investigación en la realidad concreta del universo.

Nivel

Según la naturaleza del objeto de estudio, la investigación se enmarca en el nivel evaluativo, porque se utilizaron instrumentos para medir las variables Calidad del Clima Familiar y la Inteligencia Emocional.

Diseño

El estudio responde a un diseño no experimental porque existe un grupo de sujetos a los cuales se realiza una prueba – O - de medición de la variable dependiente, pero los

tratamientos de la variable independiente – (X) – no fueron manipulados o controlados por el investigador. También se denomina investigación ex – post – facto.

(X) O

3.2. Población y Muestra

Población

La población estuvo conformada por todos los estudiantes de la escuela de Talentos del Callao comprendida por 4 aulas de 4to de secundaria y 4 aulas de 5to de secundaria, las 8 aulas de 25 estudiantes cada una, haciendo un total de 200 estudiantes. Todos los estudiantes de la institución educativa ingresan a la misma por tener alto rendimiento académico.

Tabla 5. Distribución de la Población de la Escuela de Talentos

Grados	Aulas	N° De Estudiantes
4to	A	25
	B	25
	C	25
	D	25
5to	A	25
	B	25
	C	25
	D	25
TOTAL		200

Muestra y criterios de inclusión y exclusión

Se considera una muestra censal, no se considera muestreo puesto que se realizó la investigación con toda la población de la Institución. Sin embargo si se consideran criterios de inclusión y exclusión, que son los siguientes:

Su incluyó a todos los estudiantes de la Escuela que asistieron a la evaluación de modo voluntario.

Se incluyó también a los estudiantes que respondieron las pruebas cumpliendo con los criterios que las pruebas exigían.

Se incluyó a los estudiantes que asistieron a resolver a las 2 fechas de convocatoria respectivas a ambas pruebas.

Se excluyó a los estudiantes que durante el año escolar mostraron problemas de conducta, de diferentes índoles.

Se excluyó a los estudiantes que en evaluaciones anteriores y frente a la observación mostraron trastornos de personalidad evidentes.

3.3 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Dado el carácter de las variables estudiadas se utilizaron instrumentos de evaluación psicológica y de observación indirecta.

Los instrumentos utilizados fueron:

- a. *Escala del clima social en la familia (FES)*, autores: R. H. Moos. y E. J. Trickett. (1984) La estandarización fue realizada por Cesar Ruiz Alva y Eva Guerra Turín en 1993. La administración de la escala puede ser individual o colectiva, el tiempo de aplicación es

aproximadamente 20 minutos. El objetivo de esta escala es evaluar las características socio ambientales y las relaciones personales en la familia. Esta escala permite observar tres indicadores: relaciones familiares, desarrollo familiar y estabilidad familiar. El indicador de relaciones analiza las áreas cohesión, expresividad y conflictos. El indicador de desarrollo mide las áreas autonomía, actuación, intelectual-cultural y moralidad-religiosidad. El indicador de estabilidad se divide en organización y control.

Las modalidades de examen son: individual o colectiva, calificándose de acuerdo a la clave. Después, se usa el baremo individual (áreas y categorías) que sirve para el análisis final de los resultados.

Grupo familiar, para los padres e hijos adolescentes, se evalúa el grupo independientemente, marcando unos y otros sus respuestas. Luego se obtiene el puntaje promedio de cada una de las áreas y se califica vía la clave. Después se usa el baremo de grupo familiar (áreas y categorías) que servirá para el análisis final de los resultados.

Para la estandarización en Lima, usando el método de consistencia interna, los coeficientes de confiabilidad van de 0.80 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. En el test-retest con 2 meses de lapso, los coeficientes eran en promedio 0.86 (variando de tres a seis puntos). La validez de la prueba se logró correlacionándola con la prueba de Bell, específicamente en 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: cohesión 0.60, conflicto 0.59, organización 0.57 y expresión 0.53, en el análisis a nivel de grupo familiar. También se prueba el FES con la escala TAMAI

(área familiar) y al nivel individual, los coeficientes fueron: en cohesión 0.62, expresividad 0.53 y conflicto 0.59.

Validación y Confiabilidad del cuestionario de clima familiar

Validez del Instrumento

Para hallar la validez del cuestionario de clima familiar, se tomó en cuenta los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento a 109 estudiantes, para cada uno de los ítems que conforman el instrumento. La validez del Test, está referida a la exactitud con que el test mide lo que se propone medir, es decir, a la eficacia de una prueba para representar, describir o pronosticar el atributo que le interesa al examinador. La validez del instrumento para medir el clima familiar existente en la Institución Educativa Escuela de Talentos del Callao se determinó haciendo uso del análisis factorial, el mismo que a través del estadístico KMO y Bartlett se obtuvo un valor de 0.510. Este valor nos indica que estadísticamente el instrumento es válido

Tabla 06
Validez del Instrumento a través de la Prueba de KMO y Bartlett^a

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,510
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	11556,519
	gl	4005
	Sig.	,000

Confiabilidad del instrumento

El estadístico de confiabilidad empleado en la presente investigación fue: Alpha de Cronbach, el cual tuvo un valor de 0.818, lo cual dentro del análisis de confiabilidad se

consideran confiables; esto si se toma en cuenta que los instrumentos altamente confiables es aquel que logra puntuaciones mayores o iguales a 0.80.

Tabla 07
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,818	90

b. *Inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE*. La prueba tiene como nombre original EQI – YV BarOn (sic) Emotional Quotient Inventory, el autor es Reuven Bar-On procedente de Toronto Canadá; la adaptación peruana se realizó por las doctoras Nelly Ugarriza Chávez en 2003, cuenta con validez y confiabilidad. La forma de administración puede ser individual o colectiva, no existe límite de tiempo pero se estima entre 30 a 40 minutos, se puede aplicar a sujetos desde los 15 años de edad, la calificación es computarizada, se utiliza la escala tipo lickert de 5 puntos las cuales corresponden a las opciones “rara vez o nunca”, “pocas veces”, “a veces”, “muchas veces” y “con mucha frecuencia o siempre”. El inventario pretende evaluar las habilidades emocionales a través de 133 ítems distribuidos en 5 componentes (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general) la escala de inconsistencia está diseñada para evaluar las respuestas al azar. La versión utilizada en este estudio es la adaptada a Perú por lo cual se utilizan baremos peruanos.

La validación del Bar-On ICE formas completa y abreviada se presentan en el manual original del inventario (Bar-On & Parker 2000). Se estableció en primer lugar la estructura factorial de los items de las escalas interpersonal, intrapersonal, manejo de

estrés y adaptabilidad, mediante un análisis factorial exploratorio en una muestra normativa de diferentes grupos en los estados unidos (N = 9172).

En la caso de la muestra normativa peruana, la validación del Bar-On ICE: NA, se ha centralizado en dos asuntos importantes: 1) La validez de constructo del inventario, y 2) La multi dimensionalidad de la 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 & Pajares 2003).

En el extranjero Bar-On y Parker (2000, citado en Ugarriza & Pajares 2003) realizaron un estudio sobre cuatro tipos de confiabilidad: consistencia interna, media de las correlaciones inter-item, 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 a prueba original.

En la versión peruana de Ugarriza & Pajares (2003) se procedió en gran medida a realizar el mismo análisis, exceptuando la confiabilidad test-retest, cabe mencionar que en el trabajo de Bar-On y Parker (2000), el retest efectuado en una muestra de 60 niños cuya edad promedio fue 13,5 años, revelo la estabilidad del inventario oscilando los coeficientes entre .77 y .88 tanto para la forma completa como para la abreviada. En cambio, en las muestras normativas peruanas además de los efectos del sexo y grupos de edad, se ha procedido también a examinar los efectos de la gestión y grupos de edad (Ugarriza & Pajares 2003).

En este análisis, se encontró un coeficiente de alfa de Cronbach de .89 para la escala general de inteligencia emocional; la escala de ánimo obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de .83, la escala interpersonal obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de .75; la escala intrapersonal obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de .78; la escala de adaptabilidad obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de .78 y la escala de manejo del estrés obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de .75, como se observa todas las escalas obtuvieron puntajes superiores al .70 el cual se refiere es el valor mínimo aceptable para el coeficiente de alfa de Cronbach (Celina & Campo 2005).

c) Ficha de datos personales (ver anexo).

3.5. Procedimiento

La investigación se inició con la delimitación del tema que surgió como consecuencia del análisis de la importancia la inteligencia emocional de los estudiantes de la Escuela de Talentos del Callao, tomando en consideración que al ser jóvenes de alto rendimiento académico y con gran talento para la vida académica, la inteligencia emocional sería un factor valioso para asegurar el éxito en la vida. Así pues se consideró como un elemento importante relacionar la vida familiar de los estudiantes, como un posible elemento que influye o determine el desarrollo de la inteligencia emocional; para ello se revisó antecedentes y referencias bibliográficas relacionadas a fin de armar el marco teórico y el planteamiento del problema. Luego se pasó a definir la población y la muestra, 4to y 5to de secundaria, (que son los únicos grados que atiende la Escuela de Talentos); se escogió los instrumentos de evaluación más adecuados para la recolección de datos, tomando en cuenta la cantidad y características de la muestra, luego se procedió a confirmar la validez y confiabilidad de los instrumentos y posteriormente programar la aplicación de los

instrumentos dentro de la evaluación anual de los estudiantes. Luego de haber obtenido el permiso necesario se procedió a aplicar, el inventario de inteligencia emocional BarOn (sic) ICE (versión adaptada al Perú por Nelly Ugarriza y Liz Pajarez 2003) y *Escala del clima social en la familia (FES)*, autores: R. H. Moos. Y E. J. Trickett. (1984) se realizó de manera masiva

durante el horario de clases en previa coordinación con los tutores de aula para el inventario de Bar-On ICE. Luego de la recopilación de los datos se procedió a corregir las pruebas, al ingreso de datos en el programa SPSS, versión 21, para obtener los resultados que respondan al problema general y específicos, planteados en la investigación, para luego concluir en los cuadros estadísticos. La descripción de los resultados, la obtención de las conclusiones y la posterior discusión contrastando los resultados de la investigación con estudios anteriores.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se divide en tres partes: primero se presenta los resultados descriptivos de las dos variables: clima social familiar e inteligencia emocional. Segundo en análisis bivariado de los resultados de ambas variables. Y tercero los resultados inferenciales.

4.1 Niveles de los Factores del Clima Familiar

A. Clima Familiar.

Se presenta la frecuencia y porcentajes de los diferentes niveles de Clima familiar

Tabla 08
Nivel del clima familiar de los estudiantes de la Escuela de Talentos del Callao

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Mala	10	6,9
Promedio	85	58,6
Tiende a Buena	31	21,4
Buena	19	13,1
Total	145	100,0

Se observa en la tabla 08 que en el clima familiar el 58,6% de los estudiantes se ubican en un nivel promedio, seguido del 21,4% que tienden a un buen nivel, el 13,1% se ubican en un buen nivel y solo un 6,9% tiende a un bajo nivel.

De estos resultados se puede inferir que la mayoría de las familias de los estudiantes evaluados tienen un aceptable nivel de clima familiar.

B. Relaciones Familiares.

Se presenta la frecuencia y porcentajes de los estudiantes con diferentes niveles de Relaciones familiares.

Tabla 09

Nivel de las relaciones familiares de los estudiantes de la Escuela de Talentos del Callao

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Deficitaria	26	17,9
Mala	33	22,8
Promedio	84	57,9
Tiende a Buena	2	1,4
Total	145	100,0

Se observa en la tabla 09 que en las relaciones familiares el 57,9% de los estudiantes se ubican en un nivel promedio, seguido del 22,8% que se ubican en un nivel, malo, el 17,9% tiende a un nivel deficitario y solo un 1,4% tiende a un buen nivel.

Podemos inferir por los resultados de la tabla 9 que en lo que respecta a las relaciones familiares más del 40% de los estudiantes, no tienen buenas relaciones con sus familias y esto es un elemento a tomarse en cuenta porque es un indicador de las relaciones interpersonales de los estudiantes.

C. Desarrollo familiar.

Se presentan la frecuencia y porcentaje de los diferentes niveles de desarrollo familiar que presentan los estudiantes.

Tabla 10
Nivel del desarrollo familiar de los estudiantes de la
Escuela de Talentos del Callao

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Deficitaria	5	3,4
Mala	34	23,4
Promedio	66	45,5
Tiende a Buena	23	15,9
Buena	8	5,5
Excelente	9	6,2
Total	145	100,0

Se observa en la tabla 10 que en el desarrollo familiar el 45,5% de los estudiantes se ubican en un nivel promedio, seguido del 23,4% que se ubican en un nivel malo, el 15,9% tiende a un nivel bueno, el 6,2% se ubican en un excelente nivel, el 5,5% obtuvo un buen nivel y solo un 3,4% se ubican en un nivel deficitario.

De estos indicadores podemos inferir que el desarrollo familiar tiene mayores resultados positivos, incluso familias que alcanzan la excelencia y un bajo porcentaje de desarrollo deficiente y malo, solo un total de menos del 27%

D. Estabilidad familiar

Se presentan las frecuencias y porcentajes de los niveles de Estabilidad familiar de los estudiantes de la Escuela de Talentos.

Tabla 11
Nivel de la estabilidad familiar de los estudiantes de la Escuela de Talentos del Callao

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Deficitaria	15	10,3
Mala	32	22,1
Promedio	87	60,0
Tiende a Buena	11	7,6
Total	145	100,0

Se observa en la tabla 11 que en la estabilidad familiar el 60% de los estudiantes se ubican en un nivel promedio, seguido del 22,1% que se ubican en un nivel malo, el 10,3% tiende a un nivel deficitario y solo un 7,6% tiende a un buen nivel.

De estos resultados podemos inferir que 2 tercios de la población evaluada tiene niveles adecuados de estabilidad familiar y solo un tercio tiene dificultades en este indicador.

4.2. Niveles de la variable Inteligencia Emocional.

Se presentan la incidencia y porcentajes de los estudiantes con diferentes niveles de Inteligencia emocional.

Tabla 12
Nivel de Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Escuela de Talentos del Callao

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente baja capacidad emocional	88	60,7
Muy baja capacidad emocional	48	33,1
Baja capacidad emocional	7	4,8
Capacidad emocional promedio	2	1,4
Total	145	100,0

Se observa en la tabla 12 que el 60,69% presenta marcadamente baja capacidad emocional, un 33,1% presenta muy baja capacidad emocional, un 4,83% presenta una baja capacidad emocional y solo un 1,38% presenta capacidad emocional promedio.

De los resultados observados podemos inferir:

Contrariamente al análisis de la variable 1, en este caso más del 98% de los estudiantes obtienen resultados por debajo del promedio establecido en la prueba del ICE de BarOn, lo que indica franca dificultad en su capacidad emocional.

4.3. Asociación entre la variable y sus dimensiones de clima familiar social y la inteligencia emocional.

A. Relación entre el Clima familiar y la Inteligencia emocional.

Tabla 13
Nivel de clima familiar según la Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Escuela de Talentos del Callao

Niveles		Nivel de la Inteligencia Emocional				Total	
		Marcadament e baja capacidad emocional	Muy baja capacidad emocional	Baja capacidad emocional	Capacidad emocional promedio		
Nivel de Clima Familiar Social	Mala	Frecuencia	7	2	1	0	10
		% del total	4,8%	1,4%	0,7%	0,0%	6,9%
	Promedi o	Frecuencia	50	30	4	1	85
		% del total	34,5%	20,7%	2,8%	0,7%	58,6%
	Tiende a Buena	Frecuencia	17	12	1	1	31
		% del total	11,7%	8,3%	0,7%	0,7%	21,4%
	Buena	Frecuencia	14	4	1	0	19
		% del total	9,7%	2,8%	0,7%	0,0%	13,1%
	Total	Frecuencia	88	48	7	2	145
		% del total	60,7%	33,1%	4,8%	1,4%	100,0%

En la tabla 13, se observó que en el diagnóstico del clima familiar con mayor porcentaje se presentó en el 34,5% de los estudiantes con un nivel promedio, presentando a su vez una marcada baja su capacidad emocional.

Si consideramos el nivel promedio del Clima Familiar observamos que de los 85 estudiantes en ese nivel, solo uno tiene Inteligencia emocional de nivel promedio y los otros 84 estudiantes muestran niveles marcadamente bajos, muy bajos y bajos de Inteligencia emocional, e inclusive que son 50 los estudiantes con nivel Marcadamente bajos de

inteligencia emocional. Porcentualmente el nivel promedio de inteligencia emocional es el 0.7% y el grupo con niveles marcadamente bajos es el 34.5%.

B. Relación familiar e Inteligencia emocional.

Tabla 14
Nivel de la relación familiar según la Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Escuela de Talentos del Callao

Niveles		Nivel de la Inteligencia Emocional				Total	
		Marcadame nte baja capacidad emocional	Muy baja capacidad emocional	Baja capacidad emocional	Capacidad emocional promedio		
Nivel de la Relación Familiar	Deficitaria	Frecuencia	16	9	1	0	26
		% del total	11,0%	6,2%	0,7%	0,0%	17,9%
	Mala	Frecuencia	15	13	3	2	33
		% del total	10,3%	9,0%	2,1%	1,4%	22,8%
	Promedio	Frecuencia	56	26	2	0	84
		% del total	38,6%	17,9%	1,4%	0,0%	57,9%
	Tiende a Buena	Frecuencia	1	0	1	0	2
		% del total	0,7%	0,0%	0,7%	0,0%	1,4%
	Total	Frecuencia	88	48	7	2	145
		% del total	60,7%	33,1%	4,8%	1,4%	100,0%

En la tabla 14, se observó que en el diagnóstico de la relación familiar con mayor porcentaje se presentó en el 38,6% de los estudiantes con un nivel promedio, presentando a su vez una marcada baja su capacidad emocional.

De estos resultados podemos inferir que en el componente Relaciones familiares el nivel Promedio corresponde a 84 estudiantes que representan casi el 58% de los

evaluados mostrando en su totalidad bajos niveles de capacidad emocional y 56 de ellos el 38.6% un nivel marcadamente bajo de capacidad emocional.

C. Desarrollo familiar e Inteligencia emocional.

Tabla 15
Nivel del desarrollo familiar según la Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Escuela de Talentos del Callao

Niveles		Nivel de la Inteligencia Emocional				Total	
		Marcadamente baja capacidad emocional	Muy baja capacidad emocional	Baja capacidad emocional	Capacidad emocional promedio		
Nivel del Desarrollo Familiar	Deficitaria	Frecuencia	3	1	1	0	5
		% del total	2,1%	0,7%	0,7%	0,0%	3,4%
	Mala	Frecuencia	21	10	2	1	34
		% del total	14,5%	6,9%	1,4%	0,7%	23,4%
	Promedio	Frecuencia	39	25	2	0	66
		% del total	26,9%	17,2%	1,4%	0,0%	45,5%
	Tiende a Buena	Frecuencia	16	5	1	1	23
		% del total	11,0%	3,4%	0,7%	0,7%	15,9%
	Buena	Frecuencia	4	4	0	0	8
		% del total	2,8%	2,8%	0,0%	0,0%	5,5%
	Excelente	Frecuencia	5	3	1	0	9
		% del total	3,4%	2,1%	0,7%	0,0%	6,2%
Total	Frecuencia	88	48	7	2	145	
	% del total	60,7%	33,1%	4,8%	1,4%	100,0%	

En la tabla 15, se observó que en el diagnóstico del desarrollo familiar con mayor porcentaje se presentó en el 26,9% de los estudiantes con un nivel promedio, presentando a su vez una marcada baja su capacidad emocional.

Del cuadro anterior podemos inferir con respecto al desarrollo familiar que el 45.5% de estudiantes evaluados corresponde al nivel promedio de desarrollo familiar y todos ellos muestran bajos o muy bajos niveles de inteligencia emocional.

D. Estabilidad familiar e Inteligencia emocional

Tabla 16
Nivel de la Estabilidad familiar según la Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Escuela de Talentos del Callao

Niveles		Nivel de la Inteligencia Emocional				Total	
		Marcadament e baja capacidad emocional	Muy baja capacidad emocional	Baja capacidad emocional	Capacidad emocional promedio		
Nivel de la Estabilidad Familiar	Deficitaria	Frecuencia	7	5	2	1	15
		% del total	4,8%	3,4%	1,4%	0,7%	10,3%
	Mala	Frecuencia	20	10	2	0	32
		% del total	13,8%	6,9%	1,4%	0,0%	22,1%
	Promedio	Frecuencia	53	30	3	1	87
		% del total	36,6%	20,7%	2,1%	0,7%	60,0%
	Tiende a Buena	Frecuencia	8	3	0	0	11
		% del total	5,5%	2,1%	0,0%	0,0%	7,6%
	Total	Frecuencia	88	48	7	2	145
		% del total	60,7%	33,1%	4,8%	1,4%	100,0%

En la tabla 16, se observó que en el diagnóstico de la estabilidad familiar con mayor porcentaje se presentó en el 36,6% de los estudiantes con un nivel promedio, presentando a su vez una marcada baja su capacidad emocional.

Del cuadro anterior podemos inferir al igual que en los cuadros anteriores que con respecto a la estabilidad familiar, el 60% de los evaluados obtiene un nivel promedio de estabilidad familiar correspondiente a 87 evaluados y solo uno obtiene un nivel promedio de capacidad emocional.

4.4 Resultados inferenciales

A continuación se presentan los resultados a nivel inferencial en primera instancia la prueba de normalidad en la distribución de datos y a continuación las pruebas para establecer la correlación entre las variables que permitan comprobarlas hipótesis planteadas.

4.4.1 Prueba de normalidad

Para realizar el análisis correlacional y contrastar las hipótesis planteadas, se procedió a realizar primero la prueba de bondad de ajuste para precisar si las variables presentan una distribución normal. De esta forma, la tabla 16 presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov, ya que la muestra de la investigación es mayor a 30 unidades (muestra = 145), obviando la prueba de Shapiro-Wilk ya que este estadístico se utiliza para investigación con poblaciones pequeñas.

Tabla 17
Pruebas de normalidad entre el clima familiar social y la inteligencia emocional

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Clima Familiar Social	,072	145	,065	,984	145	,088
Inteligencia emocional	,091	145	,005	,971	145	,004

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Se observa en la tabla 17 que los datos correspondientes a las variables de clima familiar e inteligencia emocional presentan una distribución normal, dado que se observan niveles

críticos no menores a 0,05. De tal forma, para los análisis estadísticos correspondientes se empleará el coeficiente de correlación de Pearson.

4.4.2 Comprobación de Hipótesis

Después de haber revisado detenidamente los resultados obtenidos en la presente investigación, intentamos darle un sostén para ello se cuenta con la obtención de antecedentes e información valiosa adjuntada en el marco teórico con relación a las variables de estudio: Clima Familiar social e inteligencia emocional. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos y para proceder a la contrastación pertinente primero se analizaran los resultados concernientes a la hipótesis general y luego a las hipótesis específicas.

Tabla 18
Correlación entre el clima familiar y la inteligencia emocional en los
estudiantes de alto rendimiento académico del Callao

		Clima Familiar
Inteligencia emocional	Correlación de Pearson	-,004
	Sig. (bilateral)	,962
	N	145

Hipótesis General

Ho: El clima Familiar no se relaciona positivamente con la inteligencia emocional, en los estudiantes de alto rendimiento del callao

Ha: El clima familiar se relaciona positivamente con la inteligencia emocional, en los estudiantes de alto rendimiento del callao.

Se puede observar en la tabla 18, que en el análisis de la correlación de Pearson entre el clima familiar y la inteligencia emocional se obtuvo $r = -0,004$ y un nivel de significancia $p = 0,962 > 0,05$ lo cual indica que no existe una relación directa y altamente significativa.

Tabla 19
Correlación entre las relaciones familiares, Desarrollo familiar, Estabilidad familiar y la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao

		Relaciones familiares	Desarrollo familiar	Estabilidad familiar
Inteligencia emocional	Correlación de Pearson	,027	,050	-,102
	Sig. (bilateral)	,744	,548	,221
	N	145	145	145

Hipótesis Específica 01

Ho: Las relaciones familiares interpersonales no se relaciona positivamente con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.

Ha: Las relaciones familiares interpersonales se relacionan positivamente con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.

Se puede observar en la tabla 19, que en el análisis de la correlación de Pearson entre la relación familiar y la inteligencia emocional se obtuvo $r = 0,027$ y un nivel de significancia $p = 0,744 > 0,05$ lo cual indica que no existe una relación directa y altamente significativa.

Hipótesis Específica 02

Ho: El grado de desarrollo familiar no se relaciona positivamente con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.

Ha: El grado de desarrollo familiar no se relaciona positivamente con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao

Se puede observar en la tabla 19, que en el análisis de la correlación de Pearson entre el desarrollo familiar y la inteligencia emocional se obtuvo $r = 0,050$ y un nivel de significancia $p = 0,548 > 0,05$ lo cual indica que no existe una relación directa y altamente significativa.

Hipótesis Específica 03

Ho: La estabilidad familiar no se relaciona positivamente con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao.

Ha: La estabilidad familiar no se relaciona positivamente con la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico del Callao

Se puede observar en la tabla 19, que en el análisis de la correlación de Pearson entre el desarrollo familiar y la inteligencia emocional se obtuvo $r = -0,102$ y un nivel de significancia $p = 0,221 > 0,05$ lo cual indica que no existe una relación directa y altamente significativa.

4.3 Discusión de los resultados

Los resultados de la investigación demuestran que:

Con respecto al clima familiar y la inteligencia emocional, de los estudiantes de la Escuela de Talentos, la relación es no significativa y es inversa, lo que nos indica que la inteligencia emocional depende de factores que están más allá de la calidad del clima familiar como indica Goleman (1995) “La empatía está presente en los niños desde sus primeros meses de nacido”. Esta afirmación, plantea la posibilidad de que parte de las habilidades que determinan la inteligencia emocional, estén presentes o se instalen en la estructura de la personalidad, antes de que el niño sea consciente de todo el sistema familiar en su conjunto.

Tomando en consideración que los resultados indican que el clima familiar es malo, solo en un 6,9% de las familias de los estudiantes evaluados y que por el contrario el 98.6% de estudiantes obtiene resultados que indican, baja y marcadamente baja inteligencia emocional, es evidente que los estudiantes de alto rendimiento escolar de la Escuela de Talentos, no logran un desarrollo de su inteligencia emocional por factores diferentes al clima familiar, entre los que podrían estar sus relaciones escolares.

El desarrollo familiar tampoco tienen una relación positiva con la inteligencia emocional, en los estudiantes de 4to y 5to de secundaria de alto rendimiento de la “Escuela de Talentos del Callao”. Lo que nos indica que las formas de interacción que favorecen la autonomía, la autosuficiencia el interés por actividades políticas o culturales no determinan las habilidades emocionales de los estudiantes mencionados y se puede deducir que existen otros elementos en la vida de los estudiantes que afecta su capacidad de desarrollar una inteligencia emocional.

La estabilidad familiar no tiene una relación positiva con la inteligencia emocional, en los estudiantes de 4to y 5to de secundaria de alto rendimiento de la “Escuela de Talentos del Callao”. Lo que nos indica que el grado de organización para planificar actividades y seguir reglas, no determinan las habilidades emocionales de los estudiantes mencionados y se requieren realizar otras investigaciones que determinen que otros elementos de la vida de los estudiantes, permitan mayores posibilidades de éxito en sus interacciones sociales. Las relaciones familiares no tienen una relación positiva con la inteligencia emocional, en los estudiantes de 4to y 5to de secundaria de los estudiantes de alto rendimiento de la “Escuela de Talentos del Callao”. Lo que nos indica que el grado de cohesión de los miembros de la familia, así como la libertad para la expresión de sus sentimientos no determinan las habilidades emocionales de los estudiantes mencionados. Los resultados de esta investigación, difiere del trabajo realizado por Santos (2012) El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del callao, quien encuentra correlación positiva y significativa entre las habilidades sociales y el clima familiar, al igual que Calderón y La Torre (2006) con su investigación, Relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en los alumnos de quinto de secundaria de los colegios particulares mixtos del distrito de Trujillo. Estas diferencias se pueden explicar

al observar que las investigaciones mencionadas, se realizan con muestras de estudiantes de instituciones convencionales, donde la mayoría de estudiantes no presenta un alto rendimiento académico, como es el caso de nuestra investigación.

Nuestra investigación coincide con el estudio de Herrera, J., y otros (2012), que indican que los datos obtenidos los llevan a rechazar su hipótesis no habiéndose encontrado relación alguna entre los tipos de familia y los resultados de sus alumnas y alumnos en cada una de las dimensiones que constituyen la inteligencia emocional. Igualmente en nuestra investigación encontramos que la correlación de las variables clima familiar e inteligencia emocional, no son significativas e incluso son inversas, aunque en grado leve.

Estos resultados nos permiten observar que las características de la vida familiar de los estudiantes no tienen una real influencia en el desarrollo de la inteligencia emocional o que otros elementos sociales desfavorecen el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional, en los estudiantes de alto rendimiento de 4to y 5to de secundaria de la Escuela de talentos del Callao.

La falta de interacción positiva de los estudiantes de alto rendimiento, con sus compañeros en los colegios convencionales de educación básica regular, donde suelen ser una minoría, podrían explicar en parte, porque no se desarrolla la inteligencia emocional en estos estudiantes.

Igualmente se puede considerar el dedicarse al estudio como una forma de evitar mayor contacto social, sea por timidez o incompreensión del medio a su manera de pensar.

Por otra parte se puede observar que los estudiantes de alto rendimiento suelen ser muy competitivos y buscan sobresalir sobre los demás, no permitiendo el desarrollo de empatía, por lo menos en lo académico y siendo la empatía un elemento fundamental para

el desarrollo de la inteligencia emocional, esta se ve limitada, claro está que la competitividad es consecuencia de la forma como se desarrolla nuestro sistema educativo, que educa para la competencia y no para la cooperación.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- En el nivel de mal clima familiar solo se encuentra en un 7% de la población evaluada y un 93% corresponde a niveles entre promedio y bueno.
- Los factores que componen el clima familiar como las relaciones familiares tienen un 60% de familias entre promedio y buenas relaciones. En desarrollo familiar se obtiene un 70% de familias con desarrollo promedio a excelente y en familias con mal clima familiar Estabilidad más de un 67% entre promedio y bueno, con lo que queda establecido que el porcentaje de familias con mal clima familiar es menor.
- El 98.6% de los estudiantes evaluados tiene niveles bajos a marcadamente bajos en su capacidad emocional.
- Se ha demostrado que el clima familiar no tiene influencia en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes evaluados.
- El desarrollo de la familia, la estabilidad familiar y las relaciones familiares tampoco tienen influencia significativa en el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional de los estudiantes evaluados.

- Considerando que los evaluados vienen de estratos sociales bajos o muy bajos se debe tener en consideración que el medio social no favorece el desarrollo de habilidades sociales.

5.2. Recomendaciones

Los resultados de la investigación nos permiten plantear las siguientes recomendaciones:

- Los elementos de los que la familia es un subsistema, como la escuela, el barrio y la comunidad, son sistemas que deben investigarse para encontrar las causas de que no se desarrolle adecuadamente la inteligencia emocional de los estudiantes de alto rendimiento, limitando su desarrollo integral.
- Desarrollar programas escolares que aumenten las horas de aprendizaje de habilidades y desarrollo emocional, esto se puede lograr evaluando el grado de eficiencia y eficacia del uso del tiempo en la enseñanza de los cursos regulares a los que se les da muchas horas que no siempre son bien utilizadas.
- Analizar aspectos más finos de la interacción familiar, como las formas comunicacionales entre sus miembros y aspectos sistémicos que no favorezcan el desarrollo de la inteligencia emocional.
- Elaborar un plan de evaluación para conocer las fortalezas y debilidades del sistema familiar y escolar para favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional.
- Desarrollar programas específicos con talleres permanentes para el desarrollo de la inteligencia emocional.
- Disminuir el nivel competitivo entre los estudiantes.

- El desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de alto rendimiento académico es pobre y por lo tanto es una debilidad importante para su éxito tanto en el ámbito personal como laboral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberd, I. (1999). La nueva familia española. Madrid: Taurus.
- Alonzo, P. (2005). Discrepancia entre padres e hijos en la Percepción del Funcionamiento Familiar y Desarrollo de la Autonomía Adolescente (Tesis Doctoral). Universidad de Valencia: España.
- Arranz, E. (2004). Familia y desarrollo psicológico. Chile: Editorial Pearson Prentice hall.
- Bertalanffy, L. (1989). Teoría de los Sistemas, fundamentos, desarrollo y aplicaciones. México: Fondo de Cultura.
- Cachay, W., (2016). "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". Castilla, 2015. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Camacho, P., León, C., y Silva, I. (2009). Funcionamiento Familiar según el Modelo Circumplejo de Olson en Adolescentes. Rev. Enferm Herediana 2 (2), 80-85.
- Calderón, C. y de la Torre, A. (2006). Relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en los alumnos de quinto de secundaria de los colegios particulares mixtos del distrito de Trujillo.
- Casas, G. (1985). La terapia familiar y el enfoque de Virginia Satir. San José: Asociación Demográfica Costarricense.
- Celina, H., y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. Revista Colombiana de Psiquiatría, 34 (4), 572-580.
- Chamarro, A. y Oberst, U. (2004). Modelos teóricos en inteligencia emocional y su medida. Aloma 14, 209-217.
- Cooper, R., y Sawaf, A. (1997). La Inteligencia Emocional Aplicada al Liderazgo y a las Organizaciones. Bogotá: Norma.
- Cruz, V., Martínez, M., Garibay, L., y Camacho, N. (2010). Comparación del perfil de funcionamiento familiar en los adolescentes con y sin drogadicción de un colegio de bachilleres. México: Delegacional de Investigación en Salud.
- Calle, D., (2013), "Clima social familiar e inteligencia emocional de los estudiantes de una universidad particular". In Crescendo. Ciencias de la Salud. 2016.
- Enríquez, H. (2011). Inteligencia Emocional Plena: Hacia un Programa de Regulación Emocional Basado en la Conciencia Plena. (Tesis Doctoral). Universidad Malacitana: Málaga.

- Figuroa, C.(2004). Sistema de Evaluación Académica. El Salvador:Editorial Universitaria.
- Galesi, María., y Matalinares C. (2012). Resiliencia y Rendimiento Académico en estudiantes del 5to Y 6to grado de primaria. *Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM ISSN 1609 - 7445* 15 (1), 181 – 201.
- García, T., Yupanqui, Z., y Puente, K. (2014). Funcionamiento familiar y resiliencia en estudiantes con facultades sobresalientes del tercer año de secundaria de una institución educativa pública con altas exigencias académicas, durante el período 2013. *Revista de Ciencias de la Salud* 7(2).
- Gerrig, R., y Zimbardo, P. (2005). Psicología y vida. México: Pearson Educación.
- Goleman, D. (2000). La Inteligencia Emocional. Buenos Aires:...Editorial
- Goleman, D. (1999). Working with Emotional Intelligence. London: Bloomsbury.
- González, K. y Toro, K. (2009), Funcionamiento familiar y sentido de vida de los jóvenes estudiantes de la Universidad César Vallejo de Trujillo. (Tesis de pregrado) Universidad César Vallejo, Trujillo.
- 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) UNMSM, Lima.
- Herrera, J. y otros (2012). Estructura Familiar e inteligencia emocional en adolescentes. *Revista Clave* 21.
- Hurtado, J. (2002). Familia y educación en el mundo de hoy. Universidad Católica de Santa María, Arequipa.
- Iturrieta, S. (2000). Perspectivas Teóricas de las Familias: como interacción, como sistemas y como construcción social. En: S. Iturrieta (Ed.) *Conflictos Familiares ¿Cómo resolverlos?* (p.p. 1 -80). Universidad Católica del Norte.
- Kemper, B. & Segundo H. (2000). "*Influencia de la práctica religiosa (Activa - No Activa) y del género de los miembros de la familia sobre el clima social familiar*". Tesis Título Profesional de Psicólogo.Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología. Escuela de Post- Grado. Lima, Perú.
- Kerr, M. y Bowen, M. (1988). Family evaluation: An approach based on Bowen theory. New York, NY: W.W. Norton y Company, Inc.
- Lila, M. & Buelga, S. (2003). *Familia y adolescencia: el diseño de un programa de prevención de conductas de riesgos*. Encuentros en Psicología Social. Málaga: Aljibe.

- Luna, A. (2012). Funcionamiento Familiar, Conflictos con los Padres y Satisfacción con la vida de familia en adolescentes bachilleres. *Acta Colombiana de Psicología* 15 (1), 77-85.
- Matalinares, M., Arenas, C., Sotelo, L., Díaz, G., Dioses, A., Lurigancho, J., ... Tipacti, R. (2010). Clima familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología* 13 (1) , 109 – 128.
- Mattessich, P. y Hill, R. (1987). *Ciclo vital y desarrollo de la familia*. Boston: Houghton Mifflin.
- Mayer, J., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). Emotional intelligence as Zeitgeist, as personality, and as mental ability. En R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 92-117). San Francisco: Jossey Bass.
- Medical Branch Original Reference Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema* 18, 13-25.
- Méndez, J., y Chauta, L. (2011). Funcionalidad familiar, conductas externalizadas y rendimiento académico en un grupo de adolescentes de la ciudad de Bogotá. *Psychol. av. discipl.* 6 (1), 155-166.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2013). Plan Nacional para las Personas Adultas Mayores. Recuperado de <https://www.um.es/documents/378246/2964900/Normas+APA+Sexta+Edici%C3%B3n.pdf/27f8511d-95b6-4096-8d3e-f8492f61c6dc>
- Minuchin, S. (1986). *Familias y Terapia Familiar*. Barcelona: Gedisa.
- Moos, R. (1974). *The Social Climate Scale: An overview*. California: Consulting Psychologists Press.
- Moos, R. (1981). *Family Environment Scale*. California: Consulting Psychologist Press.
- Mora, J., y Martín, M. (2007). La Escala de Inteligencia de Binet y Simon (1905) su recepción por la Psicología posterior. *Revista de Historia de la Psicología*, 28 (2/3), 307-313.
- Morales, G., López, E., y Hedlefs, I. (2009). *La psicología de las emociones*. España editorial Trillas.
- Moreno, J., y Chauta, L. (2012). Funcionalidad familiar, conductas externalizadas y rendimiento académico en un grupo de adolescentes de la ciudad de Bogotá. *Psychol. Av. Discip.*, 6 (1), 155-166.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S., y Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 9 (1) 123-136.

- Musitu, G. (2000). Nuevas relaciones en la familia reconstituida: Entre el divorcio, el nuevo matrimonio y la familia reconstituida. Memoria: Cumbre de la familia del 2000. (págs. 35-49) Universidad de Puerto Rico, Recinto de Mayagüez.
- Muñoz, A., Jiménez, J. (2005). Socialización familiar y estilos educativos a comienzos del siglo XXI. Estudios de Psicología, ISSN 0210-9395, ISSN-e 1579-3699, 26 (3), 315-327.
- Myers, D. (2006). Psicología. México: Ed. Médica Panamericana.
- Otero, L. (1983). Ecología Social: Factores Estructurales y Psicosociales. del sistema familiar. Rev. Cost. Cienc. Méd. 4(2), 55 – 64.
- Páez, M., y Castaño, J. (2015). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios. Universidad de Manizales: Colombia.
- Párraga F. (2016). “Funcionalidad familiar e inteligencia emocional”, en alumnos del nivel secundario del distrito el agustino”. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Pérez, N., y Navarro, I. (2011). Psicología del Desarrollo Humano del nacimiento a la vejez. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Quinteros, D. (2008). Funcionamiento familiar y rendimiento académico. Universidad Peruana Unión, Lima.
- Resurrección, D., Salguero, J., y Ruiz-Aranda, D. (2014). Emotional intelligence and psychological maladjustment in adolescence: a systematic review. Journal of Adolescence, 1, 461-472.
- Rodrigo, M., (2003). Programas de apoyo a las necesidades de los padres y madres. En: Las relaciones padres-hijos: necesidades de apoyo a las familias (pgs. 31-34). Junta de Castilla-La Mancha. Consejería de Bienestar Social.
- Rodríguez, M., y Martínez, M. (2015). La teoría familiar sistémica de Bowen: avances y aplicación terapéutica. España: McGraw-Hill.
- Rodrigo, M., y Palacios, J. (1998). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (Ed.): *Familia y desarrollo humano* (p.p. 45-70). Madrid, Alianza.
- Salgado, A. (2009). Felicidad, resiliencia y optimismo en estudiantes de colegios nacionales de la ciudad de Lima. Liber 15 (2).
- Sánchez, P., y Valdés, A. (2011). Una aproximación a la relación entre el rendimiento académico y la dinámica y estructura familiar en estudiantes de primaria. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* 13 (2), 177-196.
- Santiago, A. (2012). Ideación de Suicidio y Clima Social Familiar en Estudiantes de una Institución Educativa Estatal de Chiclayo en el 2011.

- Santos L. (2012). El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del callao.
- Ugarriza, N., y Pajares, A. (2002). Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes.
- Uribe, A., Orcasita, L., y Aguillón, E. (2012). Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander, Colombia. *Psychol. Av. Discip.*, 6. (2), 83 – 99.
- Titelman, P. (1998). Family systems assessment based on Bowen theory. En P. Titelman (Ed.), *Clinical applications of Bowen family systems theory* (pp. 51-68). New York, NY: Haworth press, Inc.
- Terman, L. (1916): *The Measurement of Intelligence*. Boston: Houghton Miffl in.
- Thurstone, L. (1938). *Primary mental abilities*. Chicago: University of Chicago Press.
- Thorndike, E. (1920) *Intelligence and Its Uses*. Harper's Magazine, 140, 227-235.
- Tam, J.; Vera, G., y Olivero, R. (2008).Tipos, métodos y estrategias de investigación. *Pensamiento y Acción* 5, 145-154.
- Tonconi, Q. (2010). Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la facultad de ingeniería económica de la una-puno, período 2009. *Revista de educación y desarrollo*, 2 (11).
- Villanueva, M. (2015). Paul Broca: (1824-1880) Médico, anatomista, antropólogo y cartógrafo del cerebro. *Galenus - Revista para los médicos de Puerto Rico*. Recuperado de: <http://www.galenusrevista.com/Historia-de-la-Medicina-Paul-Broca.html>
- Watzlawick, P., Helmick,J., y Jackson, D. (1985). *Teoría de la Comunicación Humana, Interacciones, patologías y paradojas*. Barcelona: Editorial Herder.
- Zimmer, Gembeck y Locke (2007). *La socialización de los adolescentes frente: Las Relaciones en el hogar y la escuela. Diario de la Adolescencia*, Vol 30.

ANEXOS

CORRELACIONES DEL CLIMA FAMILIAR Y SUS DIMENSIONES CON LAS 5 DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Correlación de Pearson entre el Clima familiar y las dimensiones de Inteligencia emocional

		Clima Familiar	Estado de ánimo	Manejo de estrés	Adaptabilidad	Interpersonal	Intrapersonal
Clima Familiar	Correlación de Pearson	1	,251**	-,133	-,097	,090	-,090
	Sig. (bilateral)		,002	,112	,246	,282	,282
	N	145	145	145	145	145	145

Se observa en la tabla que al cruzar los valores del clima familiar con los componentes de la inteligencia emocional como: Manejo de estrés, Adaptabilidad, Interpersonal e Intrapersonal mediante el coeficiente de correlación de Pearson resulta no ser significativo, ya que encontramos un nivel de significancia mayor 0,05.

En el caso de estado de ánimo observamos $p=0,002 < 0,05$ pero su grado de correlación siendo $r = 0,251$ es muy baja.

Correlación de Pearson entre las Relaciones Familiares y las dimensiones de Inteligencia emocional

		Relaciones	Estado de ánimo	Manejo de estrés	Adaptabilidad	Interpersonal	Intrapersonal
Relaciones Familiares	Correlación de Pearson	1	,176*	-,054	-,016	,043	-,019
	Sig. (bilateral)		,034	,515	,844	,610	,824
	N	145	145	145	145	145	145

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa en la tabla que al cruzar los valores de relaciones del clima familiar con los componentes de la inteligencia emocional como: Manejo de estrés, Adaptabilidad, Interpersonal e Intrapersonal mediante el coeficiente de correlación de Pearson resulta no ser significativo, ya que encontramos un nivel de significancia mayor 0,05.

En el caso de estado de ánimo observamos $p=0,034 < 0,05$ pero su grado de correlación siendo $r = 0,176$ es muy baja.

		Desarr ollo	Estado de animo	Manejo de estrés	Adapt abilidad	Interpe rsonal	Intrape rsonal	
Desarrollo Familiar	Correlaci ón de Pearson	1	,248**	-,072	-,056	,134	-,060	
	Sig. (bilateral)		,003	,392	,500	,109	,474	**
	N	145	145	145	145	145	145	

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa en la tabla que al cruzar los valores de Desarrollo del clima familiar con los componentes de la inteligencia emocional como: Manejo de estrés, Adaptabilidad, Interpersonal e Intrapersonal mediante el coeficiente de correlación de Pearson resulta no ser significativo, ya que encontramos un nivel de significancia mayor 0,05. En el caso de estado de ánimo observamos $p=0,003 < 0,05$ pero su grado de correlación siendo $r = 0,248$ es muy baja

Correlación de Pearson entre la Estabilidad Familiar y las dimensiones de Inteligencia emocional

		Estabilidad	Estado de ánimo	Manejo de estrés	Adaptabilidad	Interpersonal	Intrapersonal
Estabilidad Familiar	Correlación de Pearson	1	,100	-,168*	-,138	-,007	-,115
	Sig. (bilateral)		,233	,044	,098	,930	,170
	N	145	145	145	145	145	145

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa en la tabla que al cruzar los valores de la estabilidad del clima familiar con los componentes de la inteligencia emocional como: estado de ánimo, Adaptabilidad, Interpersonal e Intrapersonal mediante el coeficiente de correlación de Pearson resulta no ser significativo, ya que encontramos un nivel de significancia mayor 0,05.

En el caso de Manejo de estrés observamos $p=0,044 < 0,05$ pero su grado de correlación siendo $r = -0,168$ es muy baja

INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL BARON - ICE			
NOMBRE:			
EDAD:		SEXO:	
FECHA DE NACIMIENTO:		FECHA DE HOY	
NIVEL DE ESCOLARIDAD:		INSTITUCIÓN	

INSTRUCCIONES

Lee cada una de las frases y selecciona una de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste según sea tu caso.

Si alguna frase no tiene nada que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta, como te sentirías, pensarías o actuarías en esa situación.

No hay respuestas "correctas" o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "malas". Responde honesta y sinceramente.

Rara vez o nunca es mi caso	1
Pocas veces es mi caso	2
A veces es mi caso	3
Muchas veces es mi caso	4
Con mucha frecuencia o Siempre es mi caso	5

Ejemplo

1. Me gusta salir los días de lluvias

Procura contestar en orden. Anota sólo una respuesta para cada frase e intenta no dejar frases sin contestar.

Nº

		Respuesta
1	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.	
2	Es duro para mí disfrutar de la vida.	
3	Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.	
4	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.	
5	Me agradan las personas que conozco.	
6	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.	
7	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.	
8	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).	
9	Reconozco con facilidad mis emociones.	
10	Soy incapaz de demostrar afecto.	

11	Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.	
12	Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza.	
13	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.	
14	Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.	
15	Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.	
16	Me gusta ayudar a la gente.	
17	Me es difícil sonreír.	
18	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.	
19	Cuando trabajo con otros, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.	
20	Creo que puedo controlarme	
21	Realmente no sé para que soy bueno(a).	
22	No soy capaz de expresar mis ideas.	
23	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.	
24	No tengo confianza en mí mismo(a).	
25	Creo que he perdido la cabeza.	
26	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.	
27	Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.	
28	En general, me resulta difícil adaptarme.	
29	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo	
30	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.	
31	Soy una persona bastante alegre y optimista.	
32	Prefiero que otros tomen decisiones por mí.	
33	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.	
34	Pienso bien de las personas.	
35	Me es difícil entender como me siento.	
36	He logrado muy poco en los últimos años.	
37	Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.	
38	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.	
39	Me resulta fácil hacer amigos(as).	
40	Me tengo mucho respeto.	
41	Hago cosas muy raras.	
42	Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.	
43	Me resulta difícil cambiar de opinión.	
44	Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.	
45	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.	
46	A la gente le resulta difícil confiar en mí.	
47	Estoy contento(a) con mi vida.	
48	Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).	
49	No puedo soportar el estrés.	
50	En mi vida no hago nada malo.	
51	No disfruto lo que hago.	

52	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.	
53	La gente no comprende mi manera de pensar.	
54	Generalmente espero lo mejor.	
55	Mis amigos me confían sus intimidades.	
56	No me siento bien conmigo mismo(a).	
57	Percibo cosas extrañas que los demás no ven.	
58	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.	
59	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.	
60	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.	
61	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aún cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	
62	Soy una persona divertida.	
63	Soy consciente de cómo me siento.	
64	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.	
65	Nada me perturba.	
66	No me entusiasman mucho mis intereses.	
67	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.	
68	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.	
69	Me es difícil llevarme con los demás.	
70	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.	
71	Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.	
72	Me importa lo que puede sucederle a los demás.	
73	Soy importante.	
74	Puedo cambiar mis viejas costumbres.	
75	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.	
76	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.	
77	Me deprimó.	
78	Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.	
79	Nunca he mentado.	
80	En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.	
81	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.	
82	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.	
83	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.	
84	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.	
85	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.	
86	Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.	
87	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.	

88	Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado(a).	
89	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.	
90	Soy capaz de respetar a los demás.	
91	No estoy muy contento(a) con mi vida.	
92	Prefiero seguir a otros a ser el líder.	
93	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.	
94	Nunca he violado la ley.	
95	Disfruto de las cosas que me interesan.	
96	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.	
97	Tiendo a exagerar.	
98	Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.	
99	Mantengo buenas relaciones con los demás.	
100	Estoy contento(a) con mi cuerpo.	
101	Soy una persona muy extraña.	
102	Soy impulsivo(a).	
103	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.	
104	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.	
105	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.	
106	En general tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surgen problemas.	
107	Tengo tendencia a depender de otros.	
108	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.	
109	No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.	
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	
111	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.	
112	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.	
113	Los demás opinan que soy una persona sociable.	
114	Estoy contento(a) con la forma en que me veo.	
115	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.	
116	Me es difícil describir lo que siento.	
117	Tengo mal carácter.	
118	Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.	
119	Me es difícil ver sufrir a la gente.	
120	Me gusta divertirme.	
121	Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.	
122	Me pongo ansioso(a).	
123	No tengo días malos.	
124	Intento no herir los sentimientos de los demás.	
125	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.	
126	Me es difícil hacer valer mis derechos.	

127	Me es difícil ser realista.	
128	No mantengo relación con mis amistades.	
129	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).	
130	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.	
131	Si me viera obligado(a) dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.	
132	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.	
133	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.	

FIN DE LA PRUEBA

