



Universidad Femenina Del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Psicología

CLIMA SOCIOFAMILIAR E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN  
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA PARTICULAR

Tesis presentada por:

RAYDA MARUJA CAPILLO TARAZONA

*Cód. Orcid: 0000 - 0002 - 5891 – 437X*

Para obtener el Grado Académico de

**MAESTRA EN PSICOLOGÍA**

con mención en Diagnóstico e Intervención Psicoeducativa

Línea de investigación: Diagnóstico Psicológico

Asesor:

Dennis Rolando López Odar

*Cód. Orcid: 0000-0001-7622-7066*

Lima – Perú

2023

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

RAYDA MARUJA CAPILLO TARAZONA

Dennis Rolando López Odar

---

Asesor: Nombre(s) y Apellidos

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

---

Presidente de Jurado: Nombre(s) y Apellidos

José Alfonso Mesía Guevara

---

Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos

Sabina Lila Deza Villanueva

---

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

---

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón  
Directora de la Escuela de Posgrado

## Declaratoria de Originalidad del Asesor

<b>Escuela de Posgrado:</b>	Escuela de Posgrado		
<b>Programa Académico:</b>	Maestría en Psicología		
<b>Dependencia al que pertenece el docente asesor:</b>	Departamento de Psicología		
<b>Docente asesor que verifica la originalidad:</b>	Dennis Rolando López Odar		
<b>ORCID:</b>	0000-0001-7622-7066		
<b>Título del documento:</b>	Clima Sociofamiliar e Inteligencia Emocional en Estudiantes de Secundaria de una Institución Educativa Particular		
<b>Autora(s) del documento:</b>	Rayda Maruja Capillo Tarazona		
<b>Mecanismo utilizado para detección de originalidad:</b>	Software Turnitin		
<b>Nº de trabajo en Turnitin:</b> (10 dígitos)	2052948792		
<b>Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:</b>	15%		
<b>Fuentes originales de las similitudes detectadas:</b>	Fuentes de internet =	15%	
	Publicaciones =	04%	
	Trabajos del estudiante =	06%	
<p>TESIS DE MAESTRÍA</p> <hr/> <p style="color: red; font-size: small;">INFORME DE ORIGINALIDAD</p> <hr/> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em; color: red;">15%</p> <p style="font-size: small;">INDICE DE SIMILITUD</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em;">15%</p> <p style="font-size: small;">FUENTES DE INTERNET</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em;">4%</p> <p style="font-size: small;">PUBLICACIONES</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em;">6%</p> <p style="font-size: small;">TRABAJOS DEL ESTUDIANTE</p> </div> </div> <hr/> <p style="color: red; font-size: small;">FUENTES PRIMARIAS</p> <hr/>			
<p>El docente asesor declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las “Normas Internas de Investigación e Innovación” establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.</p>			
<b>Fecha de aplicación en Turnitin:</b> (dd-mm-aaaa)	01 de abril de 2023		

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como finalidad analizar la asociación entre clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada del distrito de Lurín (Lima). La muestra estuvo conformada por 92 estudiantes de ambos sexos cuyos rangos de edad oscilaron entre 12 y 16 años. La investigación fue de nivel relacional, tipo básico y diseño no experimental-correlacional. Para la recolección de datos se utilizaron: La Escala de Clima Social de la Familia (Ruiz y Guerra, 1993) y el Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE:NA (Ugarriza y Pajares, 2006). Los resultados evidenciaron que existe una relación directa, significativa y de magnitud grande entre el clima social familiar y la inteligencia emocional ( $r_s = .658$ ;  $p < .01$ ), lo que implica que cuanto mejor es el clima sociofamiliar mayor es el nivel de la inteligencia emocional. Asimismo, existe relación significativa entre cada una de las dimensiones del clima familiar y la inteligencia emocional ( $p < .01$ ). Dichos hallazgos permiten proponer programas de intervención y promoción para optimizar el clima familiar y las habilidades emocionales de los estudiantes de secundaria.

**Palabras clave:** clima social familiar, inteligencia emocional, adolescentes.

## ABSTRACT

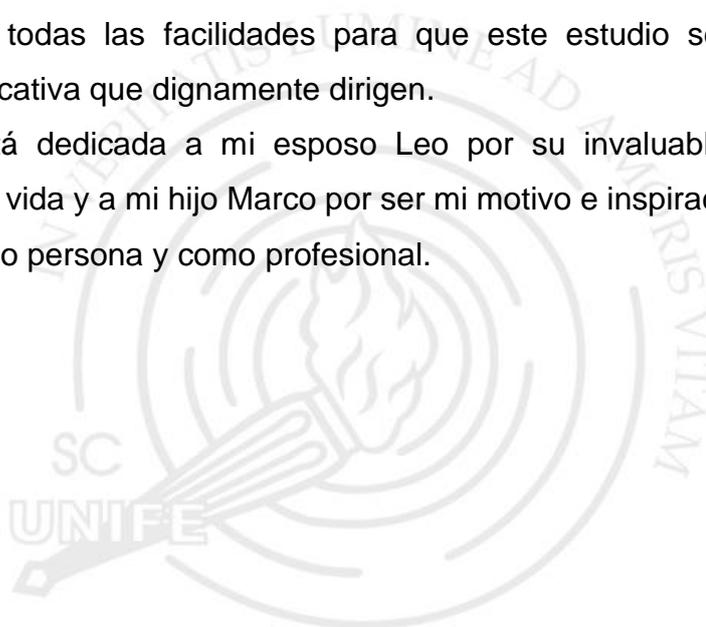
The purpose of this study was to analyze the association between family social climate and emotional intelligence in high school students from a private educational institution in the district of Lurín (Lima). The sample consisted of 92 students of both sexes whose age ranged from 12 to 16 years old. The research was relational, basic type and non-experimental-correlational design. The Family Social Climate Scale (Ruiz and Guerra, 1993) and the Bar-On ICE:NA Emotional Intelligence Inventory (Ugarriza and Pajares, 2006) were used for data collection. The results showed that there is a direct, significant and large relationship between family social climate and emotional intelligence ( $r_s = .658$ ;  $p < .01$ ), which implies that the better the family social climate, the higher the level of emotional intelligence. Likewise, there is a significant relationship between each of the dimensions of family climate and emotional intelligence ( $p < .01$ ). These findings allow us to propose intervention and promotion programs to optimize the family climate and the emotional skills of high school students.

**Keywords:** family social climate, emotional intelligence, adolescents.

## RECONOCIMIENTOS / DEDICATORIA

Agradezco infinitamente a Dios por permitir que se cumplan mis objetivos y por poner en mi camino personas significativas que me impulsaron en este proyecto académico. Mi reconocimiento a la Universidad Femenina del Sagrado Corazón por contribuir en mi crecimiento profesional a través de sus docentes altamente preparados. Asimismo, un agradecimiento especial a mi asesor, Mg. Dennis López Odar, por su gran profesionalismo, su vasto conocimiento y guía constante que permitieron la cristalización de mi objetivo profesional. También, mi agradecimiento a la Lic. Julia López Vargas y al Lic. Noé Jave Calderón quienes me brindaron todas las facilidades para que este estudio se realice en la institución educativa que dignamente dirigen.

Esta tesis está dedicada a mi esposo Leo por su invaluable apoyo como compañero de vida y a mi hijo Marco por ser mi motivo e inspiración para seguir creciendo como persona y como profesional.



# ÍNDICE

	Página
RESUMEN/ABSTRACT .....	4
RECONOCIMIENTOS / DEDICATORIA .....	5
INDICE.....	6
INTRODUCCIÓN .....	10
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
1.1 Planteamiento del problema .....	12
1.2 Justificación de la investigación.....	16
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación .....	18
1.4 Objetivos de la investigación .....	19
1.4.1 Objetivo general.....	19
1.4.2 Objetivos específicos .....	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	20
2.1 Antecedentes de la investigación.....	20
2.1.1 Antecedentes Internacionales .....	20
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	23
2.2 Bases teóricas .....	28
2.2.1 Clima Social Familiar.....	28
2.2.1.1 Familia.....	28
2.2.1.2 Funciones de la familia.....	30
2.2.1.3 Familia y adolescencia .....	31
2.2.1.4 Definición del clima social familiar.....	33
2.2.1.5 Algunos modelos teóricos del clima social familiar .....	35
2.2.2 Inteligencia emocional.....	39
2.2.2.1 Definición .....	39
2.2.2.2 Algunos modelos de inteligencia emocional.....	40
2.3 Definición de términos.....	43
2.4 Hipótesis.....	44
2.4.1 Hipótesis general: .....	44
2.4.2 Hipótesis específicas: .....	44
CAPÍTULO III: MÉTODO .....	46

	Página
3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación .....	46
3.2 Participantes .....	47
3.2.1 Población .....	47
3.2.2 Muestra .....	47
3.2.3 Muestreo .....	48
3.3 Variables de investigación .....	48
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	51
3.4.1 Instrumentos de recolección de datos .....	52
3.4.1.1 Escala de Clima Social en la Familia .....	52
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	61
CAPÍTULO IV: RESULTADOS .....	62
4.1 Análisis descriptivos .....	62
4.1.1 Clima Social Familiar: categoría de las dimensiones .....	62
4.1.2 Inteligencia Emocional: niveles de los componentes .....	63
4.2. Análisis de la distribución de los datos .....	65
4.3. Análisis inferenciales y de contrastación de hipótesis .....	66
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	71
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	83
6.1 Conclusiones .....	83
6.2 Recomendaciones .....	84
REFERENCIAS .....	85
APÉNDICE .....	89
APÉNDICE A: DECLARACIÓN DE USO DE INSTRUMENTOS .....	90
APÉNDICE B: DECLARACIÓN VOLUNTARIA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO .....	91

## LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Características de la muestra de estudiantes .....	48
2. Matriz de operacionalización del Clima Social Familiar .....	49
3. Matriz de operacionalización de la Inteligencia Emocional .....	50
4. Coeficiente de V de Aiken de las Áreas del Clima Social Familiar .....	54
5. Correlación entre las Áreas y la Escala Global del Clima Social Familiar ...	55
6. Correlación entre las Dimensiones y la Escala Total del Clima Social..... Familiar .....	56
7. Índice de Fiabilidad Compuesta de las áreas del Clima Social Familiar.. ...	57
8. Coeficiente de Aiken de los componentes de la Inteligencia Emocional .....	59
9. Coeficiente de Correlación de Pearson entre la Escala Global y los Componentes de la Inteligencia Emocional .....	60
10. Confiabilidad de los Componentes de la Inteligencia Emocional .....	61
11. Categorías de las Dimensiones del Clima Social Familiar (porcentajes) ..	62
12. Niveles de los Componentes de la Inteligencia Emocional (porcentajes) .	64
13. Prueba de normalidad del Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional.....	66
14. Coeficiente de Correlación de Spearman del Clima Social Familiar con la Inteligencia Emocional.....	67
15. Prueba de Rangos de Spearman de las Dimensiones del Clima Familiar y la Inteligencia Emocional.....	67
16. Prueba de Rangos de Spearman entre las Dimensiones del Clima Familiar y los componentes de la Inteligencia Emocional.....	69

17. Correlación de Pearson entre la Dimensión Desarrollo y los Componentes de la Inteligencia Emocional.....	69
18. Prueba de Rangos de Spearman de la Dimensión Desarrollo y los Componentes de la Inteligencia Emocional .....	70



## INTRODUCCIÓN

La experiencia de casi dos décadas como profesional de psicología en el área educativa, especialmente en instituciones de educación básica regular sirvieron como base para mostrar interés en el estudio de dos variables muy importantes; por un lado, las competencias emocionales que se ponen de manifiesto en todo momento en la vida de los estudiantes y, por otro lado, el ambiente familiar que ejerce influencia en la adquisición de dichas competencias. Además, los aspectos emocionales, concretamente la inteligencia emocional es un factor de relevante importancia por cuanto va desde el autoconocimiento que implica reconocer, expresar, comprender nuestras emociones y al mismo tiempo reconocer y entender las emociones de los demás, hasta la habilidad de adaptarnos a los cambios que la vida nos presenta. Por tanto, esta investigación pretende demostrar la relación existente entre el clima sociofamiliar y la inteligencia emocional en adolescentes que cursan estudios secundarios en una entidad educativa particular del cono sur de Lima.

Este estudio está organizado en seis capítulos; el primero contempla el problema de la investigación que comprende el planteamiento del problema, la justificación, la delimitación, las limitaciones y los objetivos del estudio. El segundo contiene el marco teórico que aborda los antecedentes, bases teóricas que sirven de fundamento para el análisis y las hipótesis de estudio. El tercer capítulo trata sobre la metodología donde se señala el nivel, tipo y diseño de investigación. Así como, sobre los participantes, las variables, los instrumentos y técnicas de recolección y procesamiento de datos. En el cuarto capítulo se presentan los hallazgos que contempla un análisis descriptivo, el análisis de la distribución de los datos, el análisis inferencial y de contrastación de hipótesis.

El quinto capítulo está referido a las discusiones y finalmente, el sexto capítulo contiene las conclusiones y recomendaciones.



# CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

## 1.1 Planteamiento del problema

Las personas a diferencia de los animales son seres eminentemente sociales y como tal reciben influencia de su grupo social. Así como se plantea desde la teoría sociobiológica informacional del hombre de Ortiz (1997, como se citó en Perales, 2011) la concepción de la personalidad como el individuo influenciado o transformado por la sociedad en la cual existe. En este sentido el ser humano es capaz de constituir grupos creadores de cultura que imprimen una información social. Esta información social es transmitida al individuo de generación a generación a través de grupos organizados que son parte de la sociedad y almacenada en el cerebro del individuo constituyendo gradualmente y sistemáticamente su conciencia y convirtiéndolo en una personalidad de índole moral.

Cuando se hace referencia a las organizaciones, la primera organización que existe en la sociedad como célula básica de la misma es la familia, que viene a ser el primer espacio donde el niño aprende a establecer relaciones interpersonales en la interacción con sus progenitores, hermanos y demás integrantes dependiendo del tipo de familia.

Por tanto, en el seno familiar el niño aprende a reconocer sus emociones, a expresarlas, a controlarlas y a gestionarlas, pero todo ello depende de los modelos y de la calidad de las interacciones. Estas interacciones constituyen el clima familiar y cumplen un papel importante en la formación del niño o adolescente; en las mejores condiciones aprende a sentirse respetado, aceptado, incluido, importante y seguro, que se evidencia en actitudes positivas,

buen humor, comportamientos adecuados y en general un sentimiento de bienestar. Por el contrario, cuando los modelos reales y cercanos como son los padres son autoritarios, negligentes, sobreprotectores y/o son ejemplos de descontrol emocional o falta de regulación emocional que genera un clima familiar inadecuado que no satisface las necesidades vitales de respeto, aceptación, inclusión, importancia y de seguridad del niño o adolescente, como tal conlleva a un resquebrajamiento de la salud emocional del mismo, que puede manifestarse en actitudes negativas, comportamientos inadecuados y sentimientos de inadecuación.

Por otro lado, tal como refiere Calle (2013), en los últimos tiempos se ha incrementado el interés por asuntos relacionados a la inteligencia emocional tanto teóricamente como de manera aplicada en el área educacional como en el organizacional, ya que la inteligencia emocional engloba dos capacidades; por un lado, contempla la habilidad para relacionarse con otras personas y por el otro la habilidad para gestionar nuestras emociones. De esta manera la inteligencia emocional es la suma de la inteligencia intrapersonal y la interpersonal que aparecen en la gama de las inteligencias múltiples según la teoría de Gardner.

En tanto que Mayer y Salovey (1997, como se citó en Fernández y Extremera, 2005) conceptualizan a la inteligencia emocional a través de un cuarteto de habilidades que vendrían a ser: habilidad para percibir o identificar, validar y manifestar coherentemente las emociones; habilidad para suscitar emociones que influyan en las cogniciones; la habilidad para conocer y comprender las emociones; y la habilidad para manejar o regular buscando un desarrollo tanto emocional como intelectual.

La vida cotidiana que implica la interacción entre personas exige el uso de estas habilidades para establecer relaciones armoniosas. Los estudiantes en el ámbito escolar constantemente se enfrentan a situaciones que requieren las habilidades arriba mencionadas para poder adaptarse a las exigencias del medio y para establecer buenas relaciones interpersonales con sus compañeros en el ámbito escolar.

En tanto que, la falta de inteligencia emocional conlleva al arribo de problemas entre los estudiantes y según Extremera y Fernández (2004) estos problemas en el ámbito escolar serían cuatro: dificultades en cuanto al bienestar y adaptación psicológica del estudiante; reducción en el número y calidad de las interacciones con los demás; disminución en el desempeño académico y surgimiento de comportamientos disruptivos y consumo de sustancias adictivas.

En los últimos años, la violencia generalizada, es un problema que afecta a la sociedad en su conjunto la cual se manifiesta a través de la criminalidad, la delincuencia, el feminicidio, la violencia familiar y esta violencia también se manifiesta al interior de las instituciones educativas donde se evidencian casos de violencia entre estudiantes o el acoso escolar, constituyendo un tema de preocupación tanto para los directivos, profesores y padres de familia. Las estadísticas señalan, por ejemplo; según el Servicio de Prensa de la UNESCO (2017) que recogió los resultados de una encuesta aplicada a 100 000 jóvenes de 18 países respecto al acoso entre estudiantes encontraron que habían sufrido acoso por su aspecto físico, por razones de género u orientación sexual y por su origen étnico o nacionalidad, el porcentaje por cada rubro fue de 25 %; es decir, el 75 % había pasado por la experiencia de acoso escolar.

Asimismo, Valencia (2018) señala que la organización Save the Children, una organización de protección infantil que empezó su trabajo hace 20 años atrás en España y que luego extendió su trabajo a más de 120 países, refiere que el 30% de estudiantes manifiestan haber sufrido agresiones físicas de parte de sus compañeros y uno de cada tres admite haber ejercido agresión hacia otro. Agrega que, de acuerdo al reporte de la Organización Mundial de la Salud (OMS) son 24 millones, entre niños y jóvenes, son víctimas de acoso escolar.

Lo que ocurre a nivel mundial también se refleja en el Perú, tal como señalan los resultados de una encuesta donde el 75% de los estudiantes han pasado por violencia física y psicológica en la que los agresores han sido sus compañeros (Instituto Nacional de Estadística e Informática y el Ministerio de la Mujer, 2015; como se citó en América Noticias, 2017). Esta cifra denota que un alto porcentaje de estudiantes han sido víctimas de agresión de parte de sus coetáneos.

De esta manera la magnitud del problema es mundial y se observa la falta de un compromiso real de parte de los adultos especialmente de los padres de familia, autoridades y de los demás líderes de la sociedad para promover la sana convivencia que tanta falta hace. Esta falta de compromiso se evidencia cuando los adultos tienden a minimizar o justificar la agresión entre los estudiantes muchas veces con expresiones tales como: *“son cosas de niños, no es para tanto, siempre han existido esos problemas, tiene que saber defenderse, sólo reacciona cuando le agreden”*, reforzando de esta manera los comportamientos agresivos de los niños y adolescentes.

En este sentido podemos afirmar que en los ámbitos escolares donde no es ajena la Institución Educativa Particular “San Marcos Del Sur”, se presentan

diversos problemas relacionados con el bajo nivel de las competencias emocionales en los estudiantes, como la poca motivación por los estudios, el irrespeto a las normas, problemas de conducta y la violencia entre estudiantes. Asimismo, por su parte los padres presentan dificultades en la crianza de sus hijos mostrándose autoritarios, sobreprotectores o negligentes, tienen dificultades en el manejo de sus emociones, para expresar afecto a sus hijos y establecer una comunicación efectiva dentro de la dinámica familiar llegando muchas veces a situaciones de violencia.

Por tanto, surge la preocupación de que si es la falta o la poca inteligencia emocional que no permite la sana convivencia, la automotivación, el autodomínio, la empatía, la autorregulación y las habilidades sociales en los ámbitos escolares. Siendo la familia y especialmente las interacciones entre sus miembros que provee modelos y refuerza los comportamientos de los niños y adolescentes en temas como los estilos de comunicación, habilidades sociales, gestión de las emociones, resolución de problemas, entre otros, es necesario estudiar estas variables: clima social familiar y la inteligencia emocional para establecer la relación que existe entre ellas.

De todo lo mencionado anteriormente, se formula el problema mediante la siguiente interrogante: ¿Existe relación entre el Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín?

## **1.2 Justificación de la investigación**

Desde la perspectiva teórica, la presente investigación recobra su relevancia dado que al establecer la existencia de relación entre dos variables: el clima social familiar y la inteligencia emocional proporciona un diagnóstico

respecto a las competencias emocionales y sobre la dinámica o problemática familiar de los adolescentes que cursan estudios secundarios en una entidad educativa privada de la jurisdicción de Lurín constituyendo una línea base para que el personal directivo y el del departamento psicopedagógico de dicha entidad tomen decisiones. Asimismo, la información generada es de mayor precisión la cual permite establecer que la calidad de las relaciones y la estabilidad basada en la organización y el control a través de normas al interior de las familias tienen mayor importancia en el desarrollo de las competencias emocionales; ésta constituye un aporte al contexto peruano donde existe aún la necesidad de contar con lineamientos educativos claros y precisos para desarrollar y/o fortalecer las competencias emocionales de los estudiantes, así como de los padres de familia, ya que éstas constituyen factores protectores frente a diferentes riesgos psicosociales.

Desde la perspectiva metodológica, el presente estudio contribuye con la validez y fiabilidad de los instrumentos demostrando el cumplimiento de las propiedades psicométricas con mayor precisión en comparación a las investigaciones previas, generándose una versión de la Escala de Clima Social Familiar con menos ítems, pero con mayor índice de fiabilidad y validez como aporte para futuras investigaciones.

Desde una perspectiva práctica, de los resultados obtenidos podrán desprenderse el diseño y aplicación de programas, realización de talleres, charlas u otras actividades para optimizar el clima de las familias y potenciar las competencias emocionales de los estudiantes. De esta manera es de gran utilidad para los docentes y los profesionales de psicología quienes adoptarán

estrategias de intervención preventivo promocionales en la institución educativa donde se realizó el estudio.

### **1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación**

#### **• Delimitación**

El presente estudio se circunscribe a la Institución Educativa Particular “San Marcos Del Sur” del distrito de Lurín que pertenece a la UGEL 01 de Lima, que está ubicada en una zona urbana en las inmediaciones del Valle de Lurín. La institución tiene veinte años de vida institucional y brinda un servicio educativo desde el nivel de educación inicial hasta secundaria.

El estudio se realizó en el año 2021 y participaron adolescentes de primer hasta quinto grado de secundaria.

Las variables fueron medidas mediante la Escala FES de Clima Social en la Familia de Moos y Trickett y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: N.A.; ambos instrumentos cuentan con baremos peruanos.

#### **• Limitaciones de la investigación**

Una limitación que se presentó fue el acceso a la muestra, dado que por la situación generada por la pandemia de la Covid-19 hubo un decremento en la cantidad de educandos en la entidad donde se realizó el estudio, por lo que la muestra no es muy amplia. Además, algunos padres de familia no brindaron su consentimiento informado que implicó llenar un formulario en Google Drive, esto pudo deberse a las dificultades en el manejo de la tecnología o la falta de conectividad a la internet. Asimismo, algunos estudiantes no lograron conectarse por Zoom el día de la evaluación porque algunos le dan poco valor a la hora de tutoría.

Por otro lado, el proceso de evaluación se vio afectada por el entorno digital que no permitió una comunicación cercana con los estudiantes como pudo haber sido en una evaluación presencial.

## **1.4 Objetivos de la investigación**

### **1.4.1 Objetivo general**

Establecer la relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín.

### **1.4.2 Objetivos específicos.**

Describir las dimensiones del clima social familiar en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín.

Describir los componentes de la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín.

Determinar la relación entre la dimensión relaciones del clima social familiar y la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín.

Determinar la relación entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín.

Determinar la relación entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

#### **2.1.1 Antecedentes Internacionales.**

Alatraste (2017) relacionó las variables: funcionamiento familiar y la inteligencia emocional en un grupo de 200 adolescentes cuyo rango de edad fue de 15 a 18 años; pertenecientes a una Escuela Preparatoria de Nuevo León, México. La evaluación fue mediante la Escala de Funcionamiento Familiar, cuya adaptación fue realizada por Atri y Zetune en México y la Trait Meta Mood Scale-24, cuya traducción y adaptación al español fue realizada por Fernández, Extremera y Ramos. Los hallazgos demostraron que existe relación entre las dimensiones de cada una de las variables en la muestra de estudio. Asimismo, encontró que los varones mostraron mayor claridad emocional que los del sexo femenino. Por su parte, las mujeres consiguieron puntajes altos en comunicación disfuncional. Otro hallazgo fue que no existe relación entre las habilidades emocionales de los evaluados y el estado civil de los padres, pero los adolescentes cuyos padres eran casados percibieron un mejor funcionamiento familiar.

Íñiguez (2016) realizó un estudio con la finalidad de analizar a la familia en cuanto a su influencia en el autoconcepto y el desarrollo de la empatía en la adolescencia. La familia fue estudiada a través de los modelos parentales y las interacciones que constituyen el clima de la misma; conformaron la muestra 332 adolescentes que cursaban 3° de secundaria y 2° de bachillerato; de los cuales 118 pertenecían a una institución privada y 214 a una institución pública de Valencia, España. Las pruebas utilizadas fueron: índice de Reactividad

Interpersonal (IRI), Child'S Report of Parental Behavior inventory, Family Environment Scale (FES)- (Moos, 1987) y la Escala de Autoconcepto -Tennessee Self Concept Scale adaptada a la población española. Los hallazgos de este estudio determinaron la existencia de una relación de los prototipos parentales maternos y paternos según el género; tanto varones y mujeres percibieron en la madre un nivel más elevado de autonomía y amor en comparación con el padre. Asimismo, los varones mostraron puntuaciones significativamente superiores en el modelo parental materno en cuanto a la hostilidad y control. Al comparar los resultados según la institución de procedencia se encontró que los adolescentes de la institución pública mostraron una puntuación significativamente más alta en autonomía-permisividad respecto a la madre que los que proceden de una institución privada. Respecto al modelo parental paterno también la puntuación fue más alta en autonomía-permisividad y negligencia en los participantes de los centros públicos. Este estudio refiere que existe correlación significativa y positiva entre la edad y los modelos parentales basados en la autonomía-permisividad, donde a más edad mayor grado de permisividad. En tanto, que la correlación es negativa y significativa con los modelos basados en la hostilidad, de tal manera que a más edad es menor la hostilidad. En clima social familiar, los evaluados puntuaron bajo en las áreas de control, moralidad-religiosidad y conflicto. En tanto que, en expresividad y social recreativo, las mujeres obtuvieron puntuaciones más elevadas en comparación a los varones.

Manobanda (2015) correlacionó el clima familiar y el comportamiento agresivo en 80 estudiantes cuyo rango de edad se encontraba entre 14 y 16 años pertenecientes al décimo año de una entidad educativa de Ecuador. Para evaluar utilizó: La Escala de clima social familiar de Moos y Trickett (1989),

estandarizado en Lima por Ruiz y Guerra (1993) y la prueba de agresividad de Buss y Perry (1992), con adaptaciones de Castrillón, Ortiz y Vieco (2004). Esta investigación halló relación entre las variables de estudio y de los cuales se arribaron a algunas conclusiones: los varones muestran mayores niveles de agresividad que las mujeres, se percibió un clima familiar inadecuado tanto en familias nucleares como uniparentales y muy pocos estudiantes alcanzaron puntajes significativamente altos denotando una percepción positiva del clima familiar perteneciendo a familias nucleares y extensas. Además, este estudio encontró evidencias de que el ambiente familiar es relevante porque constituye el espacio de aprendizaje del comportamiento de todo ser humano.

Hernández (2014) realizó un estudio en Colombia, relacionando las variables: inteligencia emocional y rendimiento académico en una muestra de 133 estudiantes de secundaria. Para la evaluación empleó: el test de Reuven Bar-On, adaptado por Ugarriza y Pajares. En tanto que, para el desempeño escolar se consideraron las notas o calificaciones desde sexto a undécimo grado proporcionado por la institución educativa. La conclusión a que se arribó fue que, las habilidades emocionales son factores poco predictores del logro académico en estudiantes de secundaria.

Sánchez y Latorre (2012) investigaron para determinar la relación entre la inteligencia emocional y el clima familiar en una muestra constituida por 156 estudiantes de educación en la ciudad de Toledo, España. Las edades de los sujetos de estudio se encontraban en el rango de 14 a 31 años. Las pruebas utilizadas fueron: la Escala de Rasgo de Metaconocimientos sobre estados emocionales y una adaptación de ésta para valorar la impresión de los hijos respecto a las competencias emocionales de los progenitores y la Escala de

Moos y Trickett para evaluar la percepción del clima familiar. Se determinó la existencia de una relación significativa entre las variables.

### **2.1.2 Antecedentes Nacionales.**

Rodríguez y Celio (2021) estudiaron las variables: inteligencia emocional y el clima social familiar en 205 escolares de secundaria (de primero a quinto grado) de una entidad educativa estatal mixta de un distrito de Lima Metropolitana. Utilizaron el test de Inteligencia Emocional de Bar-On y la Escala de Clima Social Familiar de Moos y Trickett (FES). Encontraron que hay relación estadísticamente significativa, positiva y de magnitud moderada entre las variables ( $r = .418$ ,  $p < .01$ ;). Al analizar los componentes emocionales, se halló la inexistencia de relación entre la habilidad intrapersonal y las dimensiones del clima familiar; mientras que, el componente interpersonal se relaciona con la dimensión desarrollo y estabilidad, pero no con la de relaciones. Por su parte, el componente manejo del estrés solo tiene relación con el clima familiar general y su dimensión desarrollo. Finalmente, la adaptabilidad como la inteligencia emocional global se relacionaron significativamente con las tres dimensiones del clima familiar.

Chura (2019) llevó a cabo un estudio a fin de analizar la correlación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en un grupo de 118 adolescentes que cursaban los dos últimos grados de educación secundaria de una entidad educativa del distrito de Ate - Lima cuyas edades fluctuaban entre 15 y 17 años. Se evaluó mediante la Escala de Clima Social Familiar de Moos y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On. El estudio determinó que no existe relación estadísticamente significativa entre las variables ( $r = .114$ ;  $p = .232$ ). Asimismo, al realizar un análisis por dimensiones no se halló relación

significativa entre las dimensiones del clima familiar (relaciones, desarrollo y estabilidad) y la inteligencia emocional, ya que se encontraron los siguientes resultados: ( $r = .153$ ;  $p = .107$ ), ( $r = .136$ ;  $p = .156$ ) y ( $r = .041$ ;  $p = .665$ ) respectivamente. En el análisis descriptivo se halló que el 82% de los estudiantes categorizaron como indiferente respecto a las relaciones de su clima familiar, mientras que el 13% lo consideró desfavorable. En la dimensión desarrollo, el 55% percibió como indiferente y el 36% como favorable. En la dimensión estabilidad, el 59% resultó indiferente y el 34% favorable. En cuanto a inteligencia emocional el 79% obtuvo puntajes de nivel promedio y 12% de nivel alto. La autora considera que los padres de este grupo de estudio son negligentes que carecen de organización y normas.

Aragón (2018) estudió la correlación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en 300 adolescentes de ambos sexos que cursaban estudios secundarios (tercero a quinto grado) en la jurisdicción de Villa María del Triunfo. La evaluación se efectuó con la Escala de clima social familiar de Moos y Trickett y el Inventario de Inteligencia emocional de Bar-On. Los hallazgos determinaron la existencia de relación significativa entre las variables en estudio ( $r_s = .314$ ;  $p < .05$ ). También se estableció la existencia de relación entre la dimensión relaciones con los componentes emocionales (intrapersonal:  $r_s = .199$ ;  $p = .001$ , interpersonal:  $r_s = .120$ ;  $p = .037$ , manejo de estrés:  $r_s = .168$ ;  $p = .004$ , adaptabilidad:  $r_s = .174$ ;  $p = .003$  y estado de ánimo:  $r_s = .211$ ;  $p = .000$ ). Asimismo, se encontró que se relacionan la dimensión desarrollo con el manejo de estrés ( $r_s = .157$ ;  $p = .007$ ), adaptabilidad ( $r_s = .171$ ;  $p = .003$ ), estado de ánimo ( $r_s = .226$ ;  $p = .000$ ) y la inteligencia emocional general ( $r_s = .260$ ;  $p = .000$ ). Así también, la dimensión estabilidad con los componentes intrapersonal ( $r_s = .176$ ;

$p = .002$ ), estado de ánimo ( $r_s = .156$ ;  $p = .007$ ) y con la inteligencia emocional total ( $r_s = .207$ ;  $p = .000$ ).

Además, se halló que la frecuencia más alta en las relaciones del clima en el hogar fue de categoría regular con un 47% seguido de la categoría baja con 31%. También en la dimensión desarrollo el 47% se ubicó en regular y el 29% en baja. Y en estabilidad el 48% corresponde a regular y el 31% a baja.

Por otro lado, en cuanto se refiere a las habilidades intrapersonales, según los hallazgos, el 50% de los evaluados se ubicó en un grado moderado y el 30% bajo. En el componente interpersonal, el 46% correspondió a un grado moderado y 27% tanto a alto como a bajo. En la habilidad para manejar el estrés, el 50% se ubicó en un grado moderado y el 27% en un nivel bajo. En adaptabilidad el 48% es de grado moderado y el 29.7% bajo. En lo que respecta a estado de ánimo, el 52.7% se ubicó en un grado moderado y el 27.7% bajo. De esta manera se observa que la frecuencia más alta en todos los componentes es de un nivel moderado y un porcentaje considerable se sitúa en un nivel bajo, excepto en el componente interpersonal en el que tanto el nivel bajo como alto tienen el mismo porcentaje.

Arapa y Ayque (2017) hicieron un estudio relacionando la variable clima social familiar y la inteligencia emocional en 125 escolares de tercer grado de un colegio secundario de Juliaca. Para evaluar usaron la Escala de Clima Social Familiar de Moss y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On. Hallaron una relación entre las variables ( $r = .490$ ;  $p < .001$ ) este valor hallado implica que la relación es estadísticamente significativa y de magnitud moderada. En tanto que, la correlación por dimensiones fue como sigue: entre la dimensión relaciones y la inteligencia emocional ( $r = .132$ ;  $p < .05$ ), entre desarrollo y la

inteligencia emocional ( $r = .506$ ;  $p < .001$ ) y entre estabilidad y la inteligencia emocional ( $r = .311$ ;  $p = .001$ ). Los resultados descriptivos señalan que el 53.6% de los estudiantes obtuvieron puntajes de categoría promedio en las relaciones familiares y el 41% se ubicó por debajo del promedio. En la dimensión desarrollo el 36% corresponde al promedio, el 33% aparece por debajo del promedio y el 19% en categoría buena. Y en estabilidad el 76% se ubicó en la categoría promedio y 18% entre mala y deficiente.

Díaz y Palma (2017) relacionaron la inteligencia emocional con el clima social en la familia en 120 adolescentes de sexo femenino pertenecientes al nivel secundario (desde 3ero. a 5to. grado) de un colegio de gestión privada de la jurisdicción de Huacho, a quienes les aplicaron la prueba de Inteligencia Emocional de Bar-On y la Escala del Clima Social Familiar de Moos y Trickett, instrumentos que cuentan con validación y adaptación peruana. Este estudio encontró la existencia de correlación positiva y de magnitud moderada entre las variables ( $r_s = .427$ ,  $p < .05$ ). Asimismo, al correlacionar los componentes de la inteligencia emocional con el clima familiar hallaron relación significativa y de magnitud moderada entre el componente intrapersonal y el clima familiar ( $r_s = .451$ ,  $p < .05$ ), en tanto que, el componente interpersonal y el clima familiar evidencian una relación estadísticamente significativa, pero de magnitud baja ( $r_s = .204$ ,  $p < .05$ ). Por su parte, la relación entre la habilidad para manejar el estrés y el clima familiar es estadísticamente significativa y de magnitud moderada ( $r_s = .420$ ,  $p < .05$ ). Asimismo, se encontró relación entre adaptabilidad y el clima familiar ( $r_s = .343$ ,  $p < .05$ ) y finalmente, la relación entre el componente estado de ánimo general y el clima familiar es estadísticamente significativa ( $r_s = .334$ ,  $p < .05$ ), observándose que la relación en estos dos últimos casos es de magnitud

pequeña. Asimismo, en este estudio la frecuencia más alta en lo que respecta a relaciones en la familia correspondió a la categoría media con 57.23% y el 37.74 % osciló entre tendencia mala, mala y muy mala, donde el 17,61 % corresponde a la categoría de muy mala. Así también, la mayor frecuencia del desarrollo del clima se ubicó en la categoría media con un 40.88% y el 37.06% apareció por debajo de dicha categoría, de los cuales el 29.56% fluctúa entre mala y muy mala. Finalmente, en estabilidad la frecuencia más alta estuvo en la categoría media con un 61.01% y mientras que el 23.9% fue de tendencia mala.

Rodrich (2017) hizo una investigación correlacional teniendo como variables el clima familiar y la inteligencia emocional en 200 adolescentes de un colegio de alto rendimiento perteneciente a la jurisdicción del Callao. En este estudio se evaluaron con la Escala de Clima Social Familiar de Moos adaptada por Ruiz y Guerra y el Inventario de Inteligencia Emocional ICE de Bar-On, estandarizada por Ugarriza. El estudio estableció la inexistencia de relación entre las variables ( $r = -0.004$ ;  $p = 0.962$ ). Asimismo, tampoco halló correlación de las dimensiones del clima con la inteligencia emocional. A esta ausencia de relación entre las variables, el investigador le atribuye la falta de interacción positiva entre estudiantes como suele ocurrir en las instituciones educativas convencionales, en tanto que en una institución de alto rendimiento prima la competitividad y mayor dedicación a los aspectos académicos que no favorecen la interacción social. También refiere que la competitividad no permite el desarrollo de la empatía que resulta esencial en la adquisición de las competencias emocionales y sumado a esto el medio social donde se desenvuelven no favorece la adquisición de habilidades para relacionarse con los demás ya que pertenecen a estratos sociales bajos o muy bajos. Sin embargo, al relacionar cada dimensión

del clima de la familia y las competencias emocionales específicas halló relación de magnitud pequeña entre relaciones y estado de ánimo ( $r = .176$ ;  $p = .034$ ), desarrollo y estado de ánimo ( $r = .248$ ;  $p = .003$ ) y entre estabilidad y manejo de estrés ( $r = -.168$ ;  $p = .044$ ). Cabe precisar que los demás componentes no evidenciaron relación alguna con ninguna de las dimensiones.

En tanto que, al analizar las frecuencias de ambas variables, el porcentaje mayor fue 34.5% de estudiantes quienes obtuvieron un puntaje de nivel promedio en clima de la familia y al mismo tiempo una marcada baja capacidad en inteligencia emocional. En lo que respecta a las dimensiones del clima familiar, el 57.9% de estudiantes obtuvo puntajes de categoría promedio en la dimensión referido a relaciones, mientras que el 40,7% se ubicó por debajo del promedio oscilando entre mala y deficitaria. Con referencia a la dimensión desarrollo, el 45.5% obtuvo el nivel promedio, 26.8% por debajo del promedio y el 27.6% por encima del promedio oscilando entre la tendencia buena, buena y excelente. En lo referente a la dimensión estabilidad, el 60% logró ubicarse en el promedio y el 32.4% osciló entre mala y deficitaria.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Clima Social Familiar.**

#### **2.2.1.1 Familia.**

Para referirnos al clima social familiar resulta necesario revisar el concepto y/o definiciones acerca de la familia, que puede tener sus matices de acuerdo del punto de vista desde la cual se aborde. Para Minuchin (1986, como se citó en Manchay, 2016) “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” (p.18).

Esta conceptualización hace referencia a una organización cualquiera que también implica un conjunto de personas que cumplen funciones, se rigen por reglas, tienen una estructura y se relacionan interna y externamente. Frente a esta definición bastante general de la familia, existe otra como la planteada por Oliva y Villa (2014), quienes conciben como una agrupación o grupo social básico unido por lazos de parentesco que se da en cada una de las sociedades y que de manera ideal brinda a sus miembros cuidados, protección, compañía y socialización.

En tanto que esta definición contempla los vínculos de parentesco y considera como clásicamente se ha considerado a la familia, como una organización básica o célula básica de toda sociedad.

De otro lado, Malde (2012, como se citó en Oliva y Villa, 2014) al referirse a la familia desde un enfoque psicológico considera que ésta es un conjunto de individuos unidos por un plan de vida y que desarrollan sentimientos sólidos de pertenencia, compromiso, intimidad, reciprocidad y dependencia entre los miembros.

Esta definición de enfoque psicológico se refiere a que los integrantes de una familia comparten un proyecto de vida donde prima el sentimiento de pertenencia basada en una interacción íntima, recíproca y de dependencia. Sin embargo, la familia en cualquier sociedad no vive aislada de la sociedad, por el contrario, establece una relación de interdependencia; es decir, la sociedad depende de las familias y las familias dependen de la sociedad. Por tanto, lo que pasa en las familias repercute en la sociedad y viceversa. En este mismo sentido, resulta importante mencionar que la familia es un subsistema social abierto que forma parte de un suprasistema que interactúa de forma dinámica con la

sociedad (Bonilla, Alarcón y Meza, 2016, como se citó en Méndez, s.f.). De esta manera queda mucho más clara la interdependencia y la interacción dinámica de la familia como subsistema con la sociedad y siendo parte de ella. Asimismo, la interdependencia y la interacción ocurre dentro de ella con los miembros que la conforman donde precisamente los vínculos, la forma de relacionarse, la expresión de afectos, la forma de solucionar los conflictos, la organización, los roles y las normas repercuten en el comportamiento de cada uno y especialmente de los niños y adolescentes que están en constante formación o evolución.

### **2.2.1.2 Funciones de la familia.**

Así como existen diferentes definiciones acerca del concepto de familia, también existen diferentes planteamientos respecto a las funciones de la misma. En este sentido Oliva y Villa (2014) refieren que son fines de la familia: otorgar seguridad afectiva de sus miembros, permitir la preparación de sus integrantes para que desarrollen los procesos de adaptación, desarrollar hábitos y manejo comportamental con responsabilidad, promover el manejo de las crisis y emociones mediante el autodominio, direccionar el progreso individual para el logro de la autonomía, encauzar las energías y garantizar la protección de sus integrantes en un marco de respeto y educación.

Por otro lado, Allard (1976 como se citó en Rodríguez, 2017) refiere que las funciones que debe cumplir toda familia son las de cubrir las necesidades de tener, de relación y de ser. Las necesidades de tener implican lo concerniente a lo económico, bienes materiales y educativos para vivir. Las necesidades de relación están referidos a la socialización, la comunicación, al amor y aceptación entre los miembros de la familia. En tanto que, las necesidades de ser hacen

referencia al sentido de identidad y autonomía. Aunque haya ciertos matices en cuanto a las funciones de la familia, los teóricos hacen un énfasis en la importancia de la familia como instrumento de socialización.

### **2.2.1.3 Familia y adolescencia.**

La adolescencia desde el punto de vista de la Organización Mundial de la Salud (OMS) es considerada como el período de la vida que tiene su inicio con los cambios biofisiológicos que surgen al finalizar la etapa de la niñez y culmina con la madurez sexual y reproductiva. Abarca desde los 10 hasta los 19 años de edad. Asimismo, distingue la adolescencia temprana y la tardía donde la primera comprende desde los 10 hasta los 14 y la segunda desde los 15 hasta los 19 años de edad respectivamente (OMS, 2000 citado por MINSA, 2006).

La adolescencia constituye un periodo de vida de los seres humanos en el que el individuo pasa por muchos cambios físicos, psicológicos y sociales como parte del proceso de maduración. Tal como refiere la OPS (2020), implica ajustarse o adaptarse al crecimiento y maduración sexual del cuerpo, desarrollar la propia identidad, adoptar los propios valores morales, pensar o planear el futuro, establecer relaciones interpersonales con personas fuera del ámbito familiar y experimentar conductas de adulto. En este proceso, el apoyo adecuado de la familia es importante para que en base a la cercanía, confianza y aceptación permita afirmar su creciente madurez. Asimismo, un monitoreo en sus actividades escolares y sociales son todavía necesarios. La familia le provee al adolescente la guía, los límites, información y ejemplos necesarios en este proceso de maduración para la toma de decisiones en diferentes áreas de su vida. Asimismo, la familia se encarga de cubrir las necesidades básicas de salud y nutrición.

En cuanto al rol de la familia como proveedora de satisfacción de las necesidades básicas también están la de vestido, vivienda, educación y un buen clima familiar para el desarrollo pleno del adolescente. Un buen clima familiar permite que el adolescente se sienta compenetrado con los integrantes de su familia, le permite expresar libremente sus emociones, desarrollar su autonomía, valorar los aspectos intelectuales y culturales dentro de un marco de valores morales y religiosos que se configuran en una organización con normas y límites claros. De esta manera un buen clima social familiar puede convertirse en un factor protector importante para el desarrollo equilibrado o saludable del adolescente.

Pardo (2017) al abordar el tema de factores protectores de amplio espectro durante la adolescencia hace referencia a la familia que cumple la función de contención, que establece una buena comunicación entre los integrantes, alta autoestima, plan de vida interiorizado, buen control interno establecido, existencia de sentido de vida, permanencia en la educación formal y alta capacidad de resiliencia, como indicadores con alta probabilidad de generar conductas protectoras que evitan la aparición de conductas problemáticas o de riesgo.

Por su parte, Borrás, Reynaldo y López (2017) consideran a la adolescencia como la etapa de riesgos y oportunidades, donde se viven grandes cambios que pueden traer consigo comportamientos riesgosos influenciadas por factores de tipo social, económico y cultural que tendrán repercusión a nivel personal, familiar, comunitario y social. Mencionan el consumo del alcohol, el consumo del tabaco, comportamiento sexual de riesgo, el comportamiento suicida y la violencia como conductas de riesgo más frecuentes en esta etapa.

En este mismo sentido, Herrera (s.f.) hace referencia a este periodo como una fase crítica de frecuentes cambios de tipo físico, psicológico y social, así como en el ámbito familiar de la cual es parte. Por lo que considera una etapa de riesgo en la cual pueden aparecer algunos síntomas, enfermedades y alteraciones de la personalidad. Además, considera como los más importantes factores de riesgo de tipo psicológico los que siguen: 1) Necesidades básicas insatisfechas, que engloba la necesidad de autoafirmación, independencia y de relación tanto personal como grupal, en este último la aceptación de grupo. 2) Estilos inadecuados de crianza, donde la sobreprotección, el autoritarismo, la permisividad, la agresión y la autoridad dividida influyen negativamente en el desarrollo saludable del adolescente. 3) Ambiente frustrante, cuando hay carencia de expresiones adecuadas de afecto, crítica frecuente, amenazas constantes, castigos, intromisión en su privacidad y desentendimiento o distanciamiento de los problemas que presentan. Y 4) Falta de orientación sexual adecuada, cuando por la existencia de creencias y prejuicios queda restringida la comunicación respecto a los temas sexuales haciendo necesaria la búsqueda de información en otras fuentes no necesariamente las apropiadas o conserva muchos vacíos que generan situaciones problemáticas como consecuencia de la falta de información, el desconocimiento y la instauración de pensamientos erróneos respecto a los temas sexuales.

#### **2.2.1.4 Definición del clima social familiar.**

El clima social familiar es conceptualizado por Moos (1974, como se citó en Castro y Morales, 2014) como el conjunto de peculiaridades socio ambientales generadas en el hogar basadas en las interacciones de sus integrantes, las dimensiones de su desarrollo y su organización. Esta definición

de manera implícita hace referencia a la percepción de cada miembro de una familia respecto a la atmósfera o clima que se genera en la interacción. Asimismo, según Trickett (1989, como se citó en Castro y Morales, 2014), el clima socio familiar es generado por las contribuciones individuales de cada integrante que tiene implicancia en el desarrollo de habilidades para estrechar interacciones buscando la independencia y la resolución adecuada de conflictos.

Tal como afirma Guerra (1993, como se citó en Pareja, 2012): un espacio de repercusión indiscutible en la formación del adolescente es la familia, siendo el clima familiar, uno de los elementos de mayor relevancia en la adaptación psicológica y social del mismo. En este sentido, señala que el clima familiar es la valoración e interpretación de cada integrante del hogar acerca del ambiente que se genera en la interacción de los integrantes de dicha familia. Como tal influye significativamente en el comportamiento y el desarrollo físico, afectivo, social y cognitivo de sus integrantes.

Como afirman, Sánchez y Latorre (2012), el ambiente familiar es el elemento de mayor peso en la socialización de emociones y constituye en esencia la primera institución o espacio para la alfabetización emocional convirtiéndose así en el contexto más importante donde los niños desarrollan habilidades y competencias emocionales.

Por su parte, Márquez (2004, como se citó en Guerrero, 2014) realza el rol preponderante de la familia en la formación del adolescente, y advierte que el ambiente que se genera en el hogar puede impactar en las actitudes, en el humor, la conducta y el desenvolvimiento de los individuos que la integran. Asimismo, Bronfenbrenner (1987, citado en Castro y Morales, 2014) realza la importancia del entorno familiar, ya que muchos de los comportamientos que

evidencian los adolescentes son el resultado de un aprendizaje que tiene lugar en un contexto familiar.

Hay coincidencia entre los autores respecto a que el medio familiar es el factor más relevante donde tanto el niño como el adolescente adquieren habilidades o desarrollan capacidades a través del aprendizaje y dichas capacidades pueden ir desde la forma de interactuar con los demás hasta la forma de solucionar los problemas cotidianos.

#### **2.2.1.5 Algunos modelos teóricos del clima social familiar**

##### **a. Modelo ecológico**

Según Villanueva (2019), este modelo planteado por Bronfenbrenner se basa en que la persona desde que nace se relaciona con su contexto mediante la experiencia con personas de su entorno familiar, social y cultural, la que tiene repercusión en todas las áreas de su desarrollo.

Este modelo se basa en el postulado de que los ambientes naturales constituyen la principal fuente de influencia en el comportamiento humano, concibe el ambiente ecológico como una secuencia de estructuras seriadas denominadas sistemas que son interconexiones que tienen impacto en el desarrollo psicológico del ser humano. Estos sistemas tienen sus propias características y denominaciones: microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema, cronosistema y globosistema. El microsistema constituido por el entorno cotidiano más cercano al individuo donde se dan interacciones o relaciones y estaría dado por el entorno familiar. El mesosistema que implica la relación de más de dos entornos en los que el individuo interactúa. El exosistema que es la elongación del mesosistema y está dado por las estructuras sociales

ya sean formales o informales con los cuales el individuo no interactúa directamente, pero repercuten sobre él.

El Macrosistema que comprende las interacciones entre los tres sistemas de menor orden antes señalados y también a las entidades gubernamentales, organizaciones sociales, la economía global y otras que van a influir en los sistemas de menor orden. El macrosistema está constituido por la ideología y creencias que comparten un determinado grupo étnico, social o religioso que se configuran en ambientes ecológicos específicos de cada grupo. El cronosistema, que hace referencia a los cambios y transformaciones que ocurren en el tiempo que tiene influencia en cualquiera de los sistemas antes mencionados. Y finalmente, el globosistema constituido por factores de impacto global sobre el cual la persona no puede ejercer ningún control, aquí se consideran los desastres naturales, calentamiento global, terremotos, etc. Tanto el cronosistema como el globosistema pueden influir ya sea a nivel estructural o funcional en los sistemas y producir cambios tanto en el individuo como en la sociedad. (Bronfenbrenner, 2002 como se citó en Parra y Rubio 2017). De esta manera desde este enfoque el clima familiar requiere una visión más amplia que un análisis específico del entorno inmediato del sujeto y que efectivamente incluso factores como, por ejemplo, la pandemia por la Covid-19 en el momento actual ha suscitado cambios en el comportamiento individual, familiar y social de las personas.

#### ***b. Modelo sistémico de Beavers***

Para este modelo la familia es un sistema abierto en el que cada integrante de la misma constituye un subsistema, que mantienen una relación por vínculos de sangre o de tipo emocional (Gutierrez, 2019).

Como refieren Rodríguez y Viquez (2014) este modelo ha incorporado veinticinco años de observaciones clínicas tanto a familias sanas como familias disfuncionales para establecer comparaciones llegando a desarrollar tres instrumentos de los cuales, dos son de tipo observacional y uno de autoinforme. La Escala I Competencia familiar, que explora el grado en que cumple adecuadamente las funciones de sostén, apoyo, establecimiento de límites, desarrollo de la autonomía de los hijos en función de la etapa evolutiva en que se encuentran, negociación de conflictos y la capacidad de comunicación (Beavers y Hampton, 1995 como se citó en Rodríguez y Viquez 2014).

Por otro lado, la Escala II de Estilo familiar, indaga sobre el estilo de familia determinando el grado en que puede ser centrípeta llamada también aglutinada o centrífuga o desligada. Llegando a establecerse una clasificación de familias en: adecuadas, medias, limítrofes y con disfunciones graves (Rodríguez y Viquez 2014). En este mismo sentido, Gutierrez (2019) refiere que desde esta óptica existen tres tipos de relaciones en la familia teniendo en consideración la organización y su forma; la primera sería la familia saludable, caracterizada por la capacidad para comunicarse, la confianza, la flexibilidad y el respeto mutuo. La segunda, llamada de categoría media, donde se ejerce dominio directo sobre cada miembro familiar, hay un clima hostil y normas de convivencia rígidas y la tercera, la familia disfuncional, que se caracteriza por la falta de una adecuada comunicación e intereses comunes.

### ***c. Modelo de Rudolf Moos***

Esta teoría está basada en la psicología ambientalista que se refiere al estudio de la influencia del entorno sobre el individuo y tiene como finalidad estudiar la interrelación del ambiente con el comportamiento humano (Pareja,

2012). En este sentido, la interacción o interrelación implica una doble afectación, es decir, el ambiente influye en el individuo y el individuo influye en el ambiente.

Kemper (2000, como se citó en Pareja, 2012) establece las peculiaridades de la psicología ambiental: que comprende el análisis de las interacciones del ser humano con el ambiente en una perspectiva dinámica, que implica la adaptación constante y activa del hombre al medio donde se desenvuelve alcanzando su desarrollo y transformando dicho medio. Refiere que a la psicología ambiental le interesa primordialmente el medio físico sin perder de vista el aspecto social donde ejerce su influencia. Plantea que el ambiente debe ser abordado en su estudio de una manera total para conocer las respuestas del individuo y su comportamiento en el ambiente. Afirma que el comportamiento del hombre no es solamente una reacción frente a un suceso y a sus modificaciones, sino que constituye un conjunto de estímulos potenciales que deben tenerse presente.

Según Ramos y Risco (2019) este modelo plantea seis tipos de familias:

- 1) Familias orientadas hacia la expresión, donde se da realce a la exteriorización de las emociones.
- 2) Familias encaminadas hacia la estructura, donde se valora más la organización, la unión, los valores religiosos, las normas, las metas y el desarrollo intelectual.
- 3) Familias encaminadas a obtener logros, donde la característica esencial es la competitividad y la laboriosidad.
- 4) Familias orientadas hacia la religión, cuya característica es la base en los valores ético-religiosos.

5) Familias encaminadas hacia el conflicto, que son poco estructuradas, con poca adhesión, desorganizadas, con alto nivel de conflicto y de control débiles.

6) Familias encaminadas hacia la expresividad y la autonomía, cuya característica es que cuentan con un nivel adecuado de cohesión, organización, expresión y capacidad para tomar decisiones.

#### **2.2.1.6 Dimensiones del clima social familiar.**

Según Moos y Trickett (1974, como se citó en Ruiz y Guerra, 1993) el clima social familiar está constituido por una triada de dimensiones; la primera referida a las interrelaciones que contempla las áreas de unión, expresión de emociones y de conflicto. La segunda dimensión es la de desarrollo que engloba áreas como la independencia, las actividades escolares, laborales, culturales, sociales, recreativas y aspectos morales y/o religiosos. Finalmente, la tercera es catalogada como estabilidad que comprende las áreas de organización y control.

#### **2.2.2 Inteligencia emocional.**

##### **2.2.2.1 Definición.**

Mayer y Salovey (1997 como se citó en Rubio, 2016) conciben la inteligencia emocional como la habilidad para percibir, conocer, comprender, validar y moderar las emociones fomentando un desarrollo emocional y cognitivo. Según esta concepción, la inteligencia emocional involucra procesos cognitivos básicos y complejos que permiten gestionar las emociones logrando un equilibrio entre la percepción y el razonamiento acerca de las emociones y la emoción en sí.

Según Bar-On (1977, como se citó en Ugarriza y Pajares, 2006) la inteligencia emocional es concebida como un conjunto de competencias

emocionales de relación tanto con uno mismo como con los demás, que intervienen para responder o hacerles frente a las exigencias del entorno.

Por otro lado, tal como refiere Calle (2013): en los últimos tiempos hay un interés para estudiar las peculiaridades y aplicaciones de la inteligencia emocional, siendo ésta definida como la capacidad para relacionarse o interactuar con los demás, así como para gestionar las propias emociones.

De esta definición se desprende la idea de que la habilidad para percibir, reconocer, validar, expresar y regular nuestras emociones a nivel individual permite establecer relaciones adecuadas con los demás porque la habilidad intrapersonal permite también reconocer y valorar la emoción o las emociones de los otros.

#### **2.2.2.2 Algunos modelos de inteligencia emocional.**

##### **a. Modelo de Goleman**

Según Goleman, la inteligencia emocional es concebida como un conjunto de capacidades que permiten resolver exitosamente los problemas de la vida, entre ellas las que resaltan son: la capacidad para conocerse, motivarse, perseverar ante los fracasos, autocontrolarse, regular el humor, tener empatía y mostrar optimismo. En este sentido, en este modelo, la inteligencia emocional se configura en cuatro dimensiones que a su vez agrupa distintas competencias como a continuación se señala:

- El autoconocimiento o conocimiento de uno mismo, que implica conocer y reconocer las emociones que constituyen señales internas. Así como, prestar atención a la intuición y poder verbalizar las emociones espontáneamente utilizando como guías de conducta.

- El autodomínio, que implica tener la capacidad para manejar el mundo interno para favorecer a uno mismo y a los otros con quienes nos relacionamos. Las habilidades que lo conforman son: el autodomínio emocional, tendencia hacia los resultados, capacidad de adaptación y positividad.
- El entendimiento social que tiene que ver con la empatía y es fundamental para entablar interacciones adecuadas con los demás.
- La regulación de las interacciones con los demás, que contempla la habilidad para interactuar con otras personas a través de la persuasión, capacidad para influir sobre otros, para resolver los conflictos y para trabajar de manera colaborativa (Goleman, 2011, como se citó en Fragoso, 2015).

En otras palabras, este modelo sostiene que es esencial conocerse, dominarse o regularse, ponerse en el lugar del otro y como consecuencia de ello puede uno tener la capacidad de persuadir, liderar y resolver conflictos interpersonales de manera adecuada y toda esta capacidad vendría a ser la inteligencia emocional.

#### ***b. Modelo de Salovey y Mayer***

Desde esta óptica, la inteligencia emocional es considerada como una habilidad para conocer, comprender y controlar o manejar las emociones conllevando al crecimiento afectivo y cognitivo. Las cuatro dimensiones que contempla son denominadas ramas que están jerarquizadas comenzando por procesos de orden psicológico simples hasta llegar a los complejos (Salovey y Mayer 1997, como se citó en Rubio, 2016).

Las cuatro dimensiones que considera el modelo son:

- La percepción emocional, que implica la identificación de nuestras emociones y de la de los demás. Esto requiere prestar atención y captar los indicadores

emocionales a través de la expresión del rostro, movimientos del cuerpo, gestos y el tono de voz.

- La asimilación o facilitación emocional, que implica la automotivación para lograr metas. Aquí se establece una relación de las emociones con los pensamientos que promueven la capacidad para tomar decisiones.
- La comprensión de las emociones, que involucra la habilidad para manejarse emocionalmente con empatía y responder asertivamente a las situaciones.
- La regulación emocional, que implica tener la capacidad para mostrar apertura a las emociones para gestionarlos o regularlos.

Al igual que el modelo anterior parte de la percepción de las propias emociones que equivale al autoconocimiento, pero se diferencia en que introduce el concepto de asimilación emocional que implica la conexión entre lo cognitivo y lo emocional. Finalmente, ambos modelos consideran la empatía y la regulación emocional.

### ***c. Modelo de Bar-On***

Según Bar-On (1997, como se citó en Ugarriza y Pajares 2006) los individuos con inteligencia emocional muestran capacidad de reconocimiento y expresión de sus emociones, comprensión de sí mismos, capacidad para actualizar sus potencialidades y asumir la vida con optimismo. Asimismo, poseen la habilidad para captar y entender las emociones y sentimientos de otros y en consecuencia establecer vínculos interpersonales satisfactorios, responsables e independientes. Se caracterizan por ser optimistas, flexibles, realistas y por tener capacidad para solucionar sus problemas y enfrentarse al estrés manteniendo el control. Bajo este modelo, la inteligencia emocional contempla cinco componentes que son:

- Intrapersonal, que comprende los subcomponentes siguientes: habilidad para comprenderse uno mismo, habilidad para ser asertivo, habilidad para autorrealizarse y actuar con autonomía.
- Interpersonal, que comprende los subcomponentes que son: la habilidad empática, habilidad para establecer interacciones con los demás y el compromiso social.
- Adaptabilidad, que agrupa los siguientes subcomponentes: capacidad para solucionar problemas, la objetividad y la maleabilidad ante los cambios.
- Manejo de estrés, que contempla: capacidad para tolerar el estrés y para controlar la impulsividad.
- Estado de ánimo, que agrupa los subcomponentes: felicidad y optimismo.

Este modelo va un poco más allá del autoconocimiento, del autocontrol, la empatía y las habilidades sociales, al considerar la capacidad de adaptación a las diversas circunstancias de la vida a través de un buen manejo del estrés, flexibilidad, optimismo y felicidad.

### **2.3 Definición de términos**

**Clima Social Familiar:** es el conjunto de peculiaridades socio ambientales generadas en el hogar basadas en las interacciones de sus integrantes, las dimensiones de su desarrollo y su organización (Moos, 1974, como se citó en Castro y Morales, 2014).

**Relaciones:** nivel de comunicación, expresión e interacción al interior de la familia. Es una dimensión del clima familiar que contempla la cohesión, la expresividad de las emociones y sentimientos, así como la expresión abierta y libre de los conflictos en la dinámica familiar (Ruiz y Guerra, 1993).

**Desarrollo:** grado en que poseen importancia las fases del desarrollo personal al interior de la familia, que pueden ser promovidos o ignorados por la convivencia. Contempla la independencia, la actividad laboral o escolar, la predilección por temas intelectuales o culturales, actividades recreativas de tipo social y la importancia de las cuestiones morales-religiosos en la familia (Ruiz y Guerra, 1993).

**Estabilidad:** es una dimensión del clima familiar que considera la forma cómo está estructurada, organizada y controlada la dinámica familiar (Ruiz y Guerra, 1993).

**Inteligencia Emocional:** es la suma de competencias de índole emocional tanto intrapersonales como interpersonales que intervienen en una persona y que le permiten responder ante las exigencias que presenta el entorno (Bar-On, 1997, como se citó en Ugarriza y Pajares, 2006).

## **2.4 Hipótesis**

### **2.4.1 Hipótesis general:**

Existe relación estadísticamente significativa entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín.

### **2.4.2 Hipótesis específicas:**

**H1.** Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín.

**H2.** Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín.

**H<sub>3</sub>.** Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lurín.



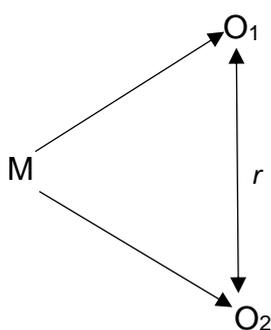
## CAPÍTULO III: MÉTODO

### 3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación

Esta investigación es de:

- Nivel relacional o correlacional, debido a que su objetivo es establecer la relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional (Sánchez et al., 2018).
- Tipo sustantivo o básico, es un tipo de investigación que se orienta a la generación de conocimiento sobre los fenómenos o hechos, describiéndolos y explicándolos, sin un fin práctico directo o inmediato (Sánchez et al., 2018).
- Diseño no experimental, transversal y correlacional, cuya finalidad es establecer la magnitud de covariación (correlación) entre el Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional. Sánchez et al. (2018) al referirse al diseño correlacional refiere que su objetivo es determinar estadísticamente el grado de correlación entre las variables en estudio.

Esquemáticamente se presenta como sigue:



M: Muestra

O<sub>1</sub>: Clima Social Familiar

O<sub>2</sub>: Inteligencia Emocional

r: Relación entre las variables

## **3.2 Participantes**

### **3.2.1 Población.**

La población estuvo constituida por 120 adolescentes de educación básica regular de 1ero. a 5to. grado de secundaria pertenecientes a un colegio privado de la jurisdicción de Lurín, cuyo rango de edad oscila entre 12 y 16 años; provenientes de familias de un nivel socioeconómico medio.

#### ***Criterios de inclusión***

Estudiantes de 1ero. a 5to. grado de secundaria matriculados en la institución educativa seleccionada para el estudio.

Estudiantes cuyas edades fluctúan entre 12 y 16 años.

#### ***Criterios de exclusión***

Estudiantes cuyos padres no brindaron el consentimiento informado.

Estudiantes que no brindaron su asentimiento informado.

### **3.2.2 Muestra.**

El estudio contempla una muestra censal cuyas características sociodemográficas se detallan a continuación:

Tal como se puede observar en la Tabla 1, la muestra final quedó conformada por 92 adolescentes cuyas edades oscilan entre 12 y 16 años; la mayor frecuencia corresponde a los de 14 años constituyendo el 29%, seguido por los de 13 años con un 25%. De esta manera el 54% del total de la muestra lo conforman estudiantes cuyas edades están en el rango de 13 y 14 años.

Respecto al sexo el 53% pertenece al sexo femenino y el 47% al sexo masculino.

En cuando al grado escolar en que se encuentran los estudiantes, el 54% lo constituyen los de 3er. y 2do. grado de secundaria.

**Tabla 1**

*Características de la muestra de estudiantes*

	Característica	F	%
Edad	12 años	13	14
	13 años	23	25
	14 años	27	29
	15 años	18	20
	16 años	11	12
Sexo	Femenino	49	53
	Masculino	43	47
Grado	1°.	16	17
	2°.	23	25
	3°.	26	29
	4°.	16	17
	5°.	11	12

*N = 92*

### **3.2.3 Muestreo.**

El muestreo utilizado fue censal ya que se tomó como muestra a la población total por su número reducido y la facilidad para el acceso. Al respecto Zarcovich (2005) afirma que la muestra censal implica la obtención de datos de todas las unidades del universo cuando la población es escasa y limitada.

## **3.3 Variables de investigación**

### **3.3.1 Clima Social Familiar.**

- **Definición conceptual:** es la valoración de las peculiaridades del ambiente sociofamiliar basadas en las interacciones de sus integrantes, el proceso de su desarrollo y su organización estructural (Moos,1974, como se citó en Castro y Morales, 2014).

- **Definición operacional:** características del ambiente sociofamiliar, evaluadas mediante la Escala FES de Clima Social en la Familia de Moos y Trickett (1974), estandarizado por Ruiz y Guerra (1993).

**Tabla 2**

*Matriz de operacionalización del Clima Social Familiar*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Clima Social Familiar	• Relaciones	• Cohesión	1, 11, 21, 31, 41, 51,
		• Expresividad	61, 71, 81, 2, 12, 22,
		• Conflicto	32, 42, 52, 62, 72, 82,
			3, 13, 23, 33, 43, 53, 63, 73 y 83.
	• Desarrollo	• Autonomía	4, 14, 24, 34, 44, 54,
		• Actuación	64, 74, 84, 5, 15, 25,
		• Interés intelectual y cultural	35, 45, 55, 65, 75, 85,
		• Participación social y recreativo	6, 16, 26, 36, 46, 56,
		• Moralidad y religiosidad	76, 86, 7, 17, 27, 37, 47, 57, 67, 77, 87, 8, 18, 28, 38, 48, 58, 68, 78 y 88,
	• Estabilidad	• Organización	9, 19, 29, 39, 49, 59,
		• Control	69, 79, 89, 10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80 y 90.

### 3.3.2 Inteligencia Emocional.

- **Definición conceptual:** es la suma de competencias de índole emocional tanto intrapersonales como interpersonales que intervienen en una persona y

que le permiten responder ante las exigencias que presenta el entorno (Bar-On, 1997, como se citó en Ugarriza y Pajares, 2006).

- **Definición operacional:** habilidades emocionales y sociales medidas mediante el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE:NA, el cual evalúa los siguientes componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general.

**Tabla 3**

*Matriz de operacionalización de la Inteligencia Emocional*

Variable	Componentes	Indicadores	Ítems
Inteligencia Emocional	- Intrapersonal	- Comprensión de sí mismo. - Asertividad - Autoconcepto - Autorrealización - Independencia	7, 17, 31, 43, 53 y 28.
	- Interpersonal	- Empatía - Relaciones interpersonales - Responsabilidad social.	2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, y 59.
	- Adaptabilidad	- Solución de problemas - Prueba de la realidad. - Flexibilidad.	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48 y 57.
	- Manejo del estrés	- Tolerancia al estrés. - Control de impulsos.	3, 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54 y 58.
	- Estado de ánimo general	- Felicidad - Optimismo	1, 4, 9, 13, 19, 23, 29, 32, 40, 47, 50, 56, 60 y 37.

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Se utilizó la encuesta como técnica para recopilar datos. Asimismo, en este proceso de recopilación de datos se ha seguido el procedimiento que se detalla a continuación:

Dada la situación generada por la pandemia debido a la Covid-19 y guardando la formalidad se utilizó el correo electrónico mediante el cual se remitió una solicitud a la Dirección de la entidad educativa donde se iba a realizar la investigación, indicando la importancia y los beneficios de la misma a fin de obtener la autorización respectiva. A esta solicitud también se adjuntó la Resolución de aprobación del proyecto de investigación emitida por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.

Después de obtener el permiso respectivo, se envió el consentimiento informado a los padres de familia o apoderados a través de un formulario digital de Google Drive, a través de la Dirección de la entidad educativa. Por su parte la Dirección pidió el apoyo de los tutores, la coordinación y el psicólogo responsable del nivel secundario a fin de brindar todas las facilidades para la ejecución de la investigación. Este proceso duró aproximadamente tres semanas, dado que algunos padres no respondieron con rapidez y algunos tenían dudas que fueron aclarados vía telefónica o por WhatsApp por la responsable de este estudio.

Después de obtener un buen número de consentimientos informados llenados por los padres o apoderados de los estudiantes, se coordinó con el responsable de las horas de tutoría para la administración de los instrumentos a través de la plataforma Zoom. Se utilizó la hora de tutoría de cada grado para la

evaluación respectiva donde se les explicó a los estudiantes sobre la investigación y sus implicancias. Además, se les presentó el formulario de asentimiento informado a fin de que participen voluntariamente en el estudio.

Una vez que llenaron el asentimiento informado, se brindaron las instrucciones respectivas para resolver la prueba de Clima Social en la Familia y una vez culminada la resolución de dicha escala se pasó a la resolución del Inventario de Inteligencia Emocional. Algunos estudiantes hicieron algunas preguntas, las cuales fueron absueltas una a una. De esta manera el proceso de evaluación se desarrolló sin dificultades, sin embargo, 5to. de secundaria, fue el grupo con menos participantes, que según el responsable de la hora de tutoría esto era habitual. Además de esto, el horario que fue viernes de 3.40 a 5.30 p.m. parece que no fue el más adecuado.

### **3.4.1 Instrumentos de recolección de datos.**

Los datos fueron recopilados a través de dos instrumentos de los cuales se consigna seguidamente: la ficha técnica, la descripción, la validez y confiabilidad de cada uno de ellos.

#### ***3.4.1.1 Escala de Clima Social en la Familia.***

##### **a) Ficha técnica**

Autores: Moos y Trickett

Estandarización: Lima 1993 por Ruíz y Guerra

Modo de aplicación: Individual y grupal de 12 años en adelante

Tiempo de administración: Aproximadamente 20 minutos

Significación: Explora las interacciones, el desarrollo y la estabilidad que configuran el clima sociofamiliar.

Tipificación: Baremos individuales y para el grupo familiar hallados en muestras de Lima Metropolitana.

**b) Descripción:**

La Escala de Clima Social de la Familia, es una prueba conformada por 90 ítems de respuesta de tipo dicotómico: verdadero y falso. Mide tres dimensiones que a su vez están conformadas por sus correspondientes áreas. La primera dimensión denominada relaciones abarca: cohesión, expresión de emociones y de conflicto. En tanto que, la segunda catalogada desarrollo agrupa cinco áreas que va desde autonomía hasta aspectos morales y espirituales. Y la tercera, llamada estabilidad que comprende solo dos áreas como son: organización y control.

La calificación es en base a una clave de respuestas y las categorías respectivas se establecen por áreas y dimensiones usando el baremo individual o del grupo familiar según sea el caso.

Cuando se evalúa a un grupo familiar, tanto los padres y los hijos adolescentes resuelven la prueba de manera independiente.

**c) Validez y confiabilidad:**

• **Validez**

Los estudios de validez de la prueba original de procedencia estadounidense se han realizado mediante el análisis de contenido de los ítems mediante el análisis correlacional y factorial encontrando una correlación interna de 0.52, correlación externa de 0.56 y en estabilidad una correlación de 0.46.

En el estudio de estandarización en Lima probaron la validez de la escala a través de la correlación mediante la prueba de Bell concretamente el área de

ajuste en el hogar y con el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil el área familiar.

La validez de contenido en el presente estudio, se estableció por medio de la opinión de expertos en la que cinco especialistas valoraron cada uno de los ítems por áreas teniendo en cuenta dos criterios: representatividad del área y claridad de la redacción, donde el coeficiente V de Aiken osciló entre .90 a 1, valores que indican alta validez (ver Tabla 4).

**Tabla 4**

*Coeficiente de V de Aiken de las Áreas del Clima Social Familiar*

Áreas del clima social familiar	Representatividad del área	Claridad en la redacción
Cohesión	.95	.94
Expresividad	.92	.95
Conflicto	.94	.97
Autonomía	.90	.97
Actuación	.92	.98
Intelectual-cultural	.91	1
Social-recreativo	.90	.98
Moralidad-religiosidad	.90	.95
Organización	.92	.98
Control	.91	.96

Asimismo, en el presente estudio, tomando ya los datos recogidos empíricamente, se hizo un análisis para determinar las propiedades psicométricas del instrumento. En primer lugar, se evaluó la homogeneidad o discriminación de los ítems mediante la correlación ítem-test corregido (*ritc*). Considerando los resultados, se conservaron sólo aquellos ítems que mostraron una correlación mayor a 0.2 (Elosúa y Egaña, 2020). Después de dicho análisis,

tal como se aprecia en la Tabla 5, la cantidad de ítem por área resultó como sigue: cohesión ocho ítems, expresividad siete ítems, conflicto siete ítems, autonomía cinco ítems, actuación cuatro ítems, intelectual–cultural seis ítems, social - recreativo seis ítems, moralidad–religiosidad cuatro ítems, organización siete ítems y control cuatro ítems.

Con esta conformación se asumió un enfoque intra-pruebas para evidenciar la validez de constructo. Bajo este enfoque se analizó la correlación de cada una de las áreas con la escala global (ver Tabla 5).

**Tabla 5**

*Correlación entre las Áreas y la Escala Global del Clima Social Familiar*

Áreas	Escala global del clima social familiar
Cohesión	.74**
Expresividad	.76**
Conflicto	.57**
Autonomía	.39**
Actuación	.43**
Intelectual–cultural	.46**
Social–recreativo	.66**
Moralidad-religiosidad	.53**
Organización	.77**
Control	.72**

\*\*  $p < .01$

En la Tabla 5 se observa las correlaciones de Pearson entre las 10 áreas y la escala global. Las correlaciones oscilan entre .39 y .77. Además, en todos los casos la correlación es estadísticamente significativa, positiva y en la mayoría de las correlaciones se aprecia una magnitud grande.

Después de establecer las correlaciones por área, también se hizo lo propio entre las dimensiones y la escala global corroborando así la validez de la escala (ver Tabla 6). En esta última, se aprecia una correlación positiva, significativa y de magnitud grande (Cohen, 1992).

**Tabla 6**

*Correlación entre las Dimensiones y la Escala Total del Clima Social Familiar*

Dimensiones	Escala total
Relaciones	.78**
Desarrollo	.83**
Estabilidad	.81**

\*\* *La correlación es significativa en el nivel .01*

• **Confiabilidad:**

La confiabilidad de esta prueba fue analizada por los autores en norte américa mediante test-retest bimensual entre una prueba y otra, encontrando coeficientes que oscilaban entre los valores de 0.68 a 0.86.

En la adaptación en Lima, usaron la medición de la consistencia interna, los valores fluctuaron de 0.88 a 0.91 en un grupo muestral de 139 sujetos cuyo promedio de edad fue de 17 años. Los coeficientes del test–retest con intervalo bimestral resultaron con una media de 0.86 (Ruiz y Guerra, 1993).

En la presente investigación, para corroborar la fiabilidad considerando el análisis de cada área en función del número de ítems, se trabajó con el índice de fiabilidad compuesta. Los resultados, tal como lo muestra la Tabla 7, evidenciaron una confiabilidad que oscila entre moderada y alta (Fornell y Larcker, 1981).

**Tabla 7***Índice de Fiabilidad Compuesta de las Áreas del Clima Social Familiar*

Áreas	Índice
Cohesión	.91
Expresividad	.82
Conflicto	.88
Autonomía	.79
Actuación	.70
Intelectual-Cultural	.74
Social-recreativo	.70
Moralidad-religiosidad	.76
Organización	.84
Control	.76

### **3.4.1.2 Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: N.A.**

#### **a) Ficha técnica**

Nombre: Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: N.A. (de procedencia canadiense)

Autor: Reuven Bar-On

Estandarización Peruana: A cargo de Ugarriza y Pajares por lo que se cuenta con baremos peruanos.

Modo de aplicación: Individual y grupal cuyas edades de los evaluados fluctúen entre 7 y 18 años.

Formas: Extensa y abreviada.

Duración: No hay límite de tiempo; sin embargo, la forma extensa puede durar entre veinte a veinticinco minutos y la breve entre diez y quince minutos.

Calificación: Mediante un Software

Significación: Evalúa las competencias intrapersonales e interpersonales de índole emocional.

**b) Descripción:**

El Bar-On ICE: NA en su forma extensa comprende 60 ítems repartidos en 7 componentes; intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, estado de ánimo general, impresión positiva e índice de inconsistencia. La prueba utiliza una escala de 4 puntos para responder según 4 opciones de respuesta y los resultados elevados denotan altos niveles de competencias emocionales.

**c) Validez y confiabilidad:**

• **Validez**

La validez del Bar-On ICE:NA, tanto de la versión completa como la abreviada se estableció a través del Análisis Factorial Exploratorio en un grupo de más de nueve mil personas entre niños y adolescentes pertenecientes a diferentes etnias norteamericanas. Se usó el Análisis de Componentes Principales con rotación ortogonal (Varimax). Las correlaciones de las diversas escalas obtenidas corroboraron la multidimensionalidad del inventario (Bar-On y Parker, 2000, como se citó en Ugarriza y Pajares, 2006).

La validación del Bar-On ICE: NA en Lima Metropolitana en una muestra de 3374 entre niños y adolescentes, tuvo en cuenta: la validez de constructo y la multidimensionalidad de las distintas escalas. La validez de constructo se basó en el Análisis Factorial Exploratorio de los cuarenta ítems hallándose como más relevantes el de adaptabilidad, seguido del manejo de estrés y del Interpersonal. El factor más bajo fue lo correspondiente a la escala intrapersonal.

La validez de contenido de la prueba en mención, para el presente estudio se ha establecido mediante la opinión de expertos en el que cinco especialistas valoraron cada uno de los ítems por componentes teniendo en cuenta dos criterios: representatividad del área y claridad de la redacción, donde el coeficiente V de Aiken osciló entre .88 y 1, tal como puede observarse en la Tabla 8.

**Tabla 8**

*Coeficiente de Aiken de los componentes de la Inteligencia Emocional*

Componentes de la inteligencia emocional	Representatividad del área	Claridad en la redacción
Intrapersonal	.98	.97
Interpersonal	.98	1
Adaptabilidad	.95	1
Manejo de estrés	.88	.99
Ánimo general	.96	.99

Por otro lado, así como con el instrumento anterior, ya con los datos recolectados empíricamente, también se procedió con un análisis de enfoque intrapruebas para evidenciar la validez de constructo. Bajo este enfoque se analizó la correlación de cada uno de los componentes con la escala global de la inteligencia emocional. Tal como se presenta en la Tabla 9, las correlaciones de Pearson entre los cinco componentes y la escala global oscilan entre .60 y .88 y éstas son estadísticamente significativas, positivas y de magnitud grande.

**Tabla 9**

*Coeficiente de Correlación de Pearson entre la Escala Global y los Componentes de la Inteligencia Emocional*

Componentes	Escala global
Intrapersonal	.60**
Interpersonal	.69**
Adaptabilidad	.78**
Manejo de Estrés	.66**
Ánimo general	.88**

\*\*  $p < .01$

• **Confiabilidad:**

La prueba original cuenta con varios tipos de confiabilidad, entre ellos: Test–retest, consistencia interna, correlaciones inter-ítem, y del error estándar de medición/predicción. El retest efectuado en sesenta niños con 13.5 años de edad promedio, mostró la estabilidad del inventario con coeficientes que oscilaron entre .77 y .88 tanto para la versión extensa como para la abreviada (Bar-On y Parker, 2000, como se citó en Ugarriza y Pajares, 2006).

Asimismo, al adaptar la prueba, en el Perú han optado por ejecutar un análisis igual, excepto el de test–retest. Los coeficientes de consistencia interna a través del Alfa de Cronbach, en términos generales fueron satisfactorios en cada uno de los grupos normativos (Ugarriza y Pajares, 2006).

En el presente estudio la confiabilidad se ha determinado ya a partir de los datos recogidos empíricamente, se ha utilizado el Alfa de Cronbach cuyos resultados (ver Tabla 10) muestran coeficientes que oscilan entre .71 y .88, siendo la mayoría de fuerte confiabilidad (Sampieri, Fernández y Batista, 2014).

**Tabla 10***Confiabilidad de los componentes de la Inteligencia Emocional*

Componentes	Número de ítems	Coefficiente de Alfa de Cronbach
Intrapersonal	6	.71
Interpersonal	12	.77
Adaptabilidad	10	.83
Manejo de estrés	12	.88
Ánimo general	14	.86

**3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

El procesamiento de datos se llevó a cabo a través de una matriz Excel y los análisis se efectuaron utilizando los programas estadísticos SPSS versión 23 y Smart PLS versión 3.0. Los análisis estadísticos fueron de carácter descriptivo e inferencial. Además, se determinó la distribución de los datos para cada variable.

- Estadística descriptiva o análisis descriptivo: se utilizó una estadística básica o llamada de primer nivel, que permitió la obtención de las frecuencias, proporciones y porcentajes (Sánchez et al., 2018).
- Análisis de la distribución de los datos; este es un procedimiento necesario para determinar qué estadísticos se debían utilizar para comprobar o verificar las hipótesis planteadas. Se aplicó la prueba Kolmogorov Smirnov para determinar la normalidad de los datos distinguiendo en paramétricos o no paramétricos.
- Análisis Inferencial; para verificar las hipótesis se empleó la Prueba de Correlación de Rangos de Spearman y la Prueba Producto Momento de Pearson.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En este acápite se presentan en tres rubros los hallazgos de esta investigación; primero, los resultados descriptivos, luego el análisis de la distribución de los datos y finalmente lo concerniente a la contrastación de las hipótesis que contempla los coeficientes de correlación entre las variables.

### 4.1 Análisis descriptivos

#### 4.1.1 Clima Social Familiar: categoría de las dimensiones.

Según los hallazgos, tal como muestra la Tabla 11, el 50% de los evaluados percibe que las relaciones en su familia son de categoría media, sólo un 3% considera que es de tendencia buena. En tanto que, el 47% se ubica por debajo de la categoría media correspondiendo a tendencia mala, mala o muy mala donde el 28% de los cuales corresponde a muy mala. Esto significa que los estudiantes perciben que al interior de sus familias hay poca cohesión y no se promueve la expresión libre de emociones y conflictos.

**Tabla 11**

*Categorías de las Dimensiones del Clima Social Familiar (porcentajes)*

Dimensiones	MM	M	TM	M	TB	B	MB
Relaciones	28.3	7.6	10.9	50.0	3.3	0.0	0.0
Desarrollo	15.0	19.0	9.0	30.4	14.1	5.4	7.6
Estabilidad	13.0	2.0	12.0	71.7	1.1	0.0	0.0

Nota: MM= Muy Mala, M= Mala, TM = Tendencia Mala, M.= Media, TB = Tendencia Buena, B = Buena y MB = Muy Buena

En lo que respecta al desarrollo del clima familiar, el 30% de los evaluados percibe que es de categoría media, el 27% oscila entre las categorías

de tendencia buena, buena y muy buena. Sin embargo, el 43% considera que es de tendencia mala, mala o muy mala (ver Tabla 12). Este porcentaje considerable que aparece por debajo de la categoría media implica que las familias otorgan poca relevancia o poco interés por el logro de la autonomía de sus integrantes, por asuntos intelectuales–culturales, la competitividad en asuntos laborales o escolares, el sano esparcimiento y la formación moral y/o religiosa.

Sin embargo, pese a que, en las relaciones y el desarrollo, más del cuarenta por ciento aparece por debajo de la categoría media, en lo que respecta a estabilidad, el 72% de los estudiantes percibe que la estabilidad de su clima familiar es de categoría media y el 27% oscila entre la tendencia mala, mala y muy mala (ver Tabla 11). Esto indica que los adolescentes de este grupo de estudio perciben que de alguna manera existe cierta organización y control en sus familias.

#### **4.1.2 Inteligencia Emocional: niveles de los componentes.**

Referente a la Inteligencia Emocional según sus componentes, tal como se muestra en la Tabla 12, la capacidad intrapersonal del 50% de los estudiantes es de nivel adecuado o promedio, en tanto que el 16% se ubica sobre la media oscilando entre alta, muy alta y excelentemente desarrollada. Sin embargo, el 34% se ubica por debajo del promedio oscilando entre las categorías baja, muy baja y deficiente. Esto implica que los estudiantes aún necesitan desarrollar más la habilidad de reconocimiento, expresión y comprensión de sus emociones y sentimientos.

**Tabla 12***Niveles de los Componentes de la Inteligencia Emocional (porcentajes)*

Componente	D	MB	B	AD	A	MA	ED
Intrapersonal	10.9	7.6	15.2	50.0	9.8	3.3	3.3
Interpersonal	1.0	2.2	15.0	50.0	22.8	6.5	2.2
Adaptabilidad	10.0	26	29.3	31.5	3.3	0.0	0.0
Manejo de estrés	1.0	1.0	7.0	21.7	16.3	22.8	30.4
Ánimo General	11.0	9.0	20.0	41.3	10.9	8.7	0.0

*Nota: D= Deficiente, MB= Muy baja, B= Baja, AD= Adecuada, A= Alta, MA= Muy alta y ED= Excelentemente desarrollada.*

Así también, el 50% de los adolescentes muestra habilidad interpersonal de categoría adecuada, el 32% se ubica por encima del promedio y sólo el 18% se encuentra por debajo del promedio (ver Tabla 12). Este dato indica que la mayor parte de los participantes tiene las competencias para establecer relaciones interpersonales satisfactorias lo que implica saber escuchar, comprender y ser empáticos.

En lo que respecta a la capacidad de adaptabilidad, el 65% de los estudiantes obtuvo puntajes que lo ubican por debajo del promedio, de los cuales el 29% corresponde a un nivel bajo y el resto oscila entre muy bajo y deficiente. Sólo el 32% de los estudiantes obtuvo un puntaje de nivel adecuado o promedio (ver Tabla 12). Este hallazgo implica que existen dificultades para adaptarse con flexibilidad, realismo y efectividad ante a los cambios que plantea la vida cotidiana.

Sin embargo, en el Manejo de Estrés, el 69% de los estudiantes se ubica por encima del promedio, de los cuales el 30% corresponde a la categoría de

excelentemente desarrollada y el resto oscila entre alta y muy alta. Sólo el 9% aparece por debajo del promedio (ver Tabla 12). Esto implica que la mayoría de los estudiantes percibe que posee capacidad de respuesta frente a situaciones estresantes sin un descontrol emocional, no obstante, teniendo en cuenta los resultados contrarios en adaptabilidad se puede afirmar que pese a tener una buena capacidad de manejo de estrés no responden con efectividad frente a los cambios.

Finalmente, el estado de ánimo general de los estudiantes, en un 41% corresponde a la categoría adecuada o promedio y sólo el 20% se ubica por encima del promedio, en tanto que el 39% se encuentra por debajo del promedio oscilando entre los niveles bajo, muy bajo y deficiente (ver Tabla 12). Esto significa que un buen porcentaje de estudiantes tiene dificultad para disfrutar de lo que ofrece la vida y de conservar una actitud optimista frente al infortunio. Esta dificultad puede tener relación con un bajo nivel de adaptabilidad o viceversa.

#### **4.2 Análisis de la distribución de los datos**

Para analizar los datos que corresponden a las variables en estudio y sus respectivas dimensiones o componentes se efectuó a través de prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov (véase la Tabla 13), según este análisis los datos correspondientes al clima familiar y la dimensión desarrollo, y en lo que respecta a inteligencia emocional, los componentes: interpersonal, manejo de estrés y estado de ánimo general poseen una distribución normal ( $p > .05$ ). Cabe mencionar que, el resto de variables y dimensiones carecen de distribución normal ( $p < .05$ ). Estos resultados permitieron usar tanto estadísticos paramétricos como los no paramétricos en los análisis de coeficientes de

correlación según corresponda (Producto-momento de Pearson y coeficiente de correlación de Spearman).

**Tabla 13**

*Prueba de normalidad del Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional*

Variables	K-S	P
Clima Social Familiar	0.074	.200
Relaciones	0.100	.025
Desarrollo	0.090	.065
Estabilidad	0.171	.000
Inteligencia Emocional	0.096	.038
Intrapersonal	0.103	.018
Interpersonal	0.082	.161
Manejo de Estrés	0.073	.200
Adaptabilidad	0.096	.035
Estado de Ánimo General	0.085	.094

#### **4.3. Análisis inferenciales y de contrastación de hipótesis**

Según los hallazgos de la presente investigación se contrasta la hipótesis general de relación entre Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional de los estudiantes. Tal como muestra la Tabla 14, existe relación directa, estadísticamente significativa y de magnitud grande entre las dos variables ( $r_s = .658$ ,  $p < .01$ ). Esto implica que, cuanto más bueno sea el clima familiar, mayor es el nivel de Inteligencia Emocional.

**Tabla 14**

*Coefficiente de Correlación de Spearman del Clima Familiar con la Inteligencia Emocional*

Variables	$r_s$
Clima Social Familiar–Inteligencia Emocional	.658**

Nota.  $r_s$  = Prueba de Rangos de Spearman.

\*\*  $p < .01$

Al contrastar cada una de las hipótesis específicas con los resultados encontrados (véase la Tabla 15), se constata que existe relación significativa y directa entre cada una de las dimensiones del clima social familiar y la inteligencia emocional; por tanto, la  $H_1$  queda corroborada ya que el coeficiente de correlación entre la dimensión relaciones y la variable Inteligencia emocional es estadísticamente significativa, directa y de magnitud grande ( $r_s = .535$ ,  $p < .01$ ). Este resultado implica que a mayor grado de cohesión, expresividad y expresión de conflictos mayor es el nivel de la inteligencia emocional de los adolescentes que integran el grupo familiar.

**Tabla 15**

*Prueba de Rangos de Spearman de las Dimensiones del Clima Familiar y la Inteligencia Emocional*

Dimensiones del Clima Familiar	Inteligencia Emocional
Relaciones	.535**
Desarrollo	.436**
Estabilidad	.586**

\*\*  $p < .01$

Asimismo, de acuerdo a los resultados obtenidos, la **H<sub>2</sub>** también queda refrendada ya que la correlación entre la dimensión desarrollo del clima familiar y la inteligencia emocional es estadísticamente significativa, directa y de magnitud mediana ( $r_s = .436$ ;  $p < .01$ ). Esto implica que el interés por desarrollar la autonomía y por las actividades laborales o escolares; la inclinación por asuntos intelectuales y culturales; la participación social–recreativa y la importancia que dan las familias a la formación en valores éticos-religiosos influyen positivamente en el desarrollo de las competencias emocionales de sus miembros adolescentes.

La **H<sub>3</sub>**, en concordancia con los hallazgos del presente estudio queda aceptada con la certidumbre de que, hay relación estadísticamente significativa, directa y de magnitud grande entre la estabilidad del clima familiar y la inteligencia emocional ( $r_s = .586$ ;  $p < .01$ ). Este resultado implica que una clara organización y control de las familias en base a normas o reglas se relacionan positivamente con el logro de las competencias emocionales del adolescente; vale decir que, a mayor grado de organización y control de las familias, mejor es la inteligencia emocional de sus integrantes adolescentes.

Por otro lado, tal como aparece en la Tabla 16, al relacionar las dimensiones del clima familiar con los componentes de la inteligencia emocional se evidenció la existencia de una correlación estadísticamente significativa, directa y de magnitud mediana entre la dimensión relaciones y los componentes: intrapersonal, interpersonal y estado de ánimo general. Mientras que con el componente manejo de estrés no existe evidencia de relación estadísticamente significativa. En tanto que, entre la estabilidad y todos los componentes de la

Inteligencia Emocional se evidencia una relación estadísticamente significativa, directa y de magnitud mediana.

**Tabla 16**

*Prueba de Rangos de Spearman entre las Dimensiones del Clima Familiar y los Componentes de la Inteligencia Emocional*

Componentes de la Inteligencia		
Emocional	Relaciones	Estabilidad
Intrapersonal	.434**	.371**
Interpersonal	.310**	.363**
Adaptabilidad	.383**	.414**
Manejo de Estrés	.202	.377**
Estado de Ánimo General	.493**	.469**

\*\* p < .01

Por otro lado, al establecer la correlación entre la dimensión desarrollo y algunos componentes de la Inteligencia Emocional, tal como se muestra en la Tabla 17, existe relación estadísticamente significativa y directa con los componentes interpersonal, manejo de estrés y estado de ánimo general, donde la magnitud es pequeña con el primer componente en mención y es mediana con los otros dos componentes.

**Tabla 17**

*Correlación de Pearson entre la Dimensión Desarrollo y los Componentes de la Inteligencia Emocional*

Componentes de la Inteligencia Emocional	Dimensión desarrollo
Interpersonal	.285**
Manejo de Estrés	.321**
Estado de Ánimo General	.342**

\*\* p < .01

Asimismo, la Tabla 18 muestra la evidencia de relación estadísticamente significativa, directa y de magnitud pequeña entre la dimensión desarrollo y los componentes intrapersonal y adaptabilidad.

**Tabla 18**

*Prueba de Rangos de Spearman de la Dimensión Desarrollo y los Componentes de la Inteligencia Emocional*

Componentes de la Inteligencia Emocional	Dimensión Desarrollo
Intrapersonal	.217*
Adaptabilidad	.235*

\*  $p < .05$



## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación se planteó como objetivo general establecer la relación entre dos variables: clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de Lurín. Asimismo, los objetivos específicos fueron describir las dimensiones del clima familiar y los componentes de la inteligencia emocional de los estudiantes. Así como, determinar la relación existente entre las dimensiones del clima familiar: relaciones, desarrollo y estabilidad con la inteligencia emocional.

En función a dichos objetivos, en este acápite, se procederá a discutir los resultados, pero antes de iniciar con la discusión, es preciso indicar que esta investigación cumple con los criterios de rigurosidad porque se ha utilizado instrumentos de evaluación estandarizados en Lima Metropolitana y que cuentan con índices de alta validez y confiabilidad. Para ratificar la validez de contenido de los instrumentos se ha utilizado el juicio de cinco expertos donde el coeficiente V-Aiken en la variable clima social familiar fue óptimo y con los datos recolectados se hizo un análisis de enfoque intrapruebas encontrando una correlación significativa y de magnitud grande; ratificando así la validez de los instrumentos. Lo propio se hizo para contrastar el índice de confiabilidad mediante el coeficiente de fiabilidad compuesta y el alfa de Cronbach cuyos resultados fueron óptimos.

En este mismo sentido, para el análisis del comportamiento de los datos se recurrió a la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov, la que permitió que se opte por el coeficiente de correlación producto momento de Pearson para

los datos cuyos resultados mostraron una distribución normal y la prueba de rangos de Spearman para los datos cuyos resultados carecieron de distribución normal.

Por otro lado, también resulta importante señalar que se ha tenido en cuenta en todo momento los aspectos formales como solicitar permiso a la entidad educativa para la concretización del proyecto. Luego de la autorización de la dirección se procedió a enviar a los padres de familia de manera virtual, debido al contexto por la pandemia de la Covid-19, el formulario del consentimiento informado y finalmente el día de la evaluación se les explicó a los estudiantes sobre la investigación en curso solicitándoles el asentimiento informado. De esta manera aparte de la formalidad también se ha procedido en concordancia con los criterios éticos que contempla una investigación. Asimismo, al momento de la evaluación se ha tenido en cuenta las consideraciones específicas que exigen los protocolos de aplicación de las pruebas psicológicas.

Cabe indicar que el muestreo fue de tipo no probabilístico con la intención de trabajar con toda la población estudiantil de educación secundaria de la entidad educativa privada, sin embargo, el tamaño de la muestra no resultó como se había planificado, dado que hubo deserción de un grupo considerable de estudiantes hacia instituciones públicas en el contexto de la pandemia y de los que quedaron no todos los padres llenaron el consentimiento informado haciendo que la muestra sea limitada, esto hace que los resultados no se puedan extrapolar a otras poblaciones, sin embargo, los hallazgos serán de utilidad para la institución donde se realizó el estudio y también pueden extrapolarse a instituciones con características análogas.

Por todo lo mencionado líneas arriba, los hallazgos de esta investigación permiten la contrastación objetiva de las cuatro hipótesis planteadas. De esta manera, se logra alcanzar todos los objetivos planteados en esta investigación.

Respecto al objetivo general planteado, se halló una correlación estadísticamente significativa, directa y de magnitud grande entre el clima social familiar y la inteligencia emocional ( $r_s = .658$ ,  $p < .01$ ). Esto significa que cuanto más adecuado es el clima familiar, mayor es el nivel de la inteligencia emocional. Este hallazgo es similar a los encontrados en investigaciones en Lima Metropolitana. Por ejemplo, Rodríguez y Celio (2021) hallaron también una relación significativa entre las mencionadas variables ( $r = .418$ ,  $p < .01$ ) y Aragón (2018) ( $r_s = .314$ ;  $p < .05$ ). Asimismo, existen resultados semejantes los hallados por Díaz y Palma (2017) que tuvo lugar en Huacho, que corresponde a Lima provincia ( $r = .427$ ,  $p < .05$ ) y Arapa y Ayque (2017) en Juliaca–Puno ( $r = .490$ ;  $p < .001$ ). Sin embargo, la correlación encontrada en el presente estudio es de magnitud grande a diferencia de los mencionados.

En tanto que, los resultados que se contraponen son los encontrados por: Chura (2019) en el distrito de Ate-Lima, quien no encontró relación estadísticamente significativa entre las mencionadas variables ( $r_s = .114$ ,  $p = .232$ ), la diferencia con el presente estudio es que la muestra sólo comprendió educandos de los dos últimos grados (4to. y 5to.) del nivel secundario y la entidad fue de gestión pública. En esta misma línea, Rodrich (2017) en un estudio en Callao–Lima, al establecer la correlación entre las variables en mención, no encontró una relación directa y estadísticamente significativa ( $r = -.004$ ,  $p = .962$ ), en este caso es importante señalar que el estudio se realizó en una población estudiantil de un colegio de alto rendimiento, siendo un factor a considerar. El

autor refiere que, estos resultados pueden deberse a la falta de interacción positiva entre estudiantes a diferencia de las instituciones educativas convencionales, en tanto que, en una institución de alto rendimiento prima la competitividad y mayor dedicación a los aspectos académicos que no favorecen la interacción social. También refiere que la competitividad no permite el desarrollo de la empatía que resulta importante en la adquisición de las habilidades emocionales que configuran la inteligencia emocional. Además, el medio social donde se desenvuelven los estudiantes no favorece la adquisición de competencias sociales ya que pertenecen a estratos sociales bajos o muy bajos.

Sin embargo, los hallazgos se encuentran respaldados por Guerra (1993, como se citó en Pareja, 2012) quien sostiene que el espacio o medio de repercusión indiscutible en el desarrollo del adolescente es la familia, siendo el clima que se genera en ella, un elemento preponderante en la adaptación psicológica y social del mismo. En este mismo sentido, Sánchez y Latorre (2012), reconocen al ambiente familiar como la primera institución o espacio y el elemento de mayor peso en la alfabetización emocional, dejando en claro su importancia en la adquisición de las competencias emocionales de los niños y adolescentes. Por su parte, Pardo (2017), al abordar el tema de factores protectores durante la adolescencia hace referencia a la familia contenedora, como generadora de conductas protectoras que evitarán la aparición de conductas problemáticas o de riesgo, haciendo una clara alusión a que un buen clima familiar tiene altas probabilidades de generar el desarrollo de competencias emocionales que le permitirán al adolescente responder adecuadamente a las exigencias del entorno.

Asimismo, los resultados permitieron comprobar una relación estadísticamente significativa, directa y de magnitud grande entre la dimensión relaciones del clima familiar y la inteligencia emocional ( $r_s = .535$ ,  $p < .01$ ). Resultados similares encontraron Arapa y Ayque (2017), aunque la correlación fue de magnitud pequeña ( $r = .132$ ;  $p < .05$ ).

Estos hallazgos significan que, a mayor grado de cohesión, expresión espontánea de emociones y de los conflictos en la familia, mayor es el nivel de la inteligencia emocional de los adolescentes. Es decir, si los que integran la familia se ayudan mutuamente, promueven la libre expresión de las emociones y de los conflictos, el adolescente desarrollará la habilidad de comprenderse a sí mismo y también de comprender a los demás. Asimismo, desarrollará la empatía, asertividad y la adaptabilidad para responder adecuadamente a las exigencias del entorno. Así como afirma Allard (1976, como se citó en Rodríguez, 2017) respecto a los roles que debe asumir la familia que implica cubrir tres tipos de necesidades y una de ellas es la de relación donde la socialización, comunicación, el amor y la aceptación entre los miembros de la familia son importantes. Esta función de la familia a que alude el autor equivale a las relaciones del clima familiar. Por tanto, si la familia asume a cabalidad este rol, tendrá repercusiones favorables en la inteligencia emocional de sus integrantes.

Prosiguiendo en concordancia con el otro objetivo, se logró hallar una relación estadísticamente significativa, directa y de mediana magnitud entre el desarrollo del clima familiar y la inteligencia emocional ( $r_s = .436$ ;  $p < .01$ ). Esto implica que, a mayor grado de desarrollo de la autonomía, el interés por las actividades laborales o escolares, la predilección por asuntos o eventos intelectuales-culturales, la participación colectiva-recreativa y la importancia que dan las

familias a los valores morales y religiosos, será mayor el nivel de la inteligencia emocional. También Arapa y Ayque (2017) encontraron relación entre dichas variables ( $r = .506$ ;  $p < .001$ ); aunque en este caso, la relación es de magnitud grande.

Asimismo, se halló una relación estadísticamente significativa, directa y de magnitud grande entre la dimensión estabilidad y la inteligencia emocional ( $r_s = .586$ ;  $p < .01$ ). Este resultado implica que, a mayor grado de organización y control de las familias en base a normas o reglas, el adolescente logrará una inteligencia emocional de mayor nivel. Los hallazgos de Arapa y Ayque (2017) son similares ( $r = .311$ ;  $p = .001$ ); sin embargo, la relación es de magnitud mediana.

Como estudios complementarios, al establecer correlación de las dimensiones del clima familiar con cada uno de los componentes de la inteligencia emocional se encontró relación estadísticamente significativa, directa y de mediana magnitud entre la dimensión relaciones y los componentes: intrapersonal ( $r_s = .434$ ;  $p < .01$ ), interpersonal ( $r_s = .310$ ;  $p < .01$ ), adaptabilidad ( $r_s = .383$ ;  $p < .05$ ) y estado de ánimo general ( $r_s = .493$ ;  $p < .01$ ). Mientras que, con el manejo de estrés no existe relación estadísticamente significativa. Esto implica que, la calidad de las relaciones dentro de la familia donde se promueve la expresión espontánea de las emociones, la ayuda mutua y la expresión de los conflictos permite el desarrollo de las competencias emocionales en sus integrantes como la habilidad para comprenderse a sí mismo, el ser asertivo, empático, independiente, flexible, optimista, entre otras. Sin embargo, la calidad de las relaciones entre los integrantes de la familia no tiene implicancia en la adquisición de competencias para manejar el estrés y los impulsos. No obstante,

Aragón (2018) halló en su pesquisa una relación estadísticamente significativa y de magnitud pequeña entre relaciones y los componentes de la inteligencia emocional (intrapersonal:  $r_s = .199$ ;  $p = .001$ , interpersonal:  $r_s = .120$ ;  $p = .037$ , manejo de estrés:  $r_s = .168$ ;  $p = .004$ , adaptabilidad:  $r_s = .174$ ;  $p = .003$  y estado de ánimo:  $r_s = .211$ ;  $p = .000$ ). En tanto que, Rodrich (2017), al relacionar las dimensiones del clima con los componentes de la inteligencia emocional encontró una correlación de magnitud pequeña entre la dimensión relaciones y el estado de ánimo. Asimismo, Rodríguez y Celio (2021) hallaron correlación entre relaciones y el componente de adaptabilidad.

Por otra parte, entre la dimensión desarrollo y los componentes: intrapersonal ( $r_s = .217$ ;  $p < .05$ ), interpersonal ( $r = .285$ ;  $p < .05$ ) adaptabilidad ( $r_s = .235$ ;  $p < .05$ ), manejo de estrés ( $r = .321$ ;  $p < .05$ ) y estado de ánimo ( $r = .342$ ;  $p < .01$ ) existe relación estadísticamente significativa y directa; la magnitud de la correlación es pequeña con los tres primeros componentes en mención y mediana con los dos últimos. Esto implica que, a mayor grado de autonomía, interés por competir en los asuntos laborales y/o escolares, implicación en las actividades intelectuales, culturales, de entretenimiento y la valoración de los temas éticos y religiosos en la dinámica familiar, mayor será el nivel de autocomprensión emocional, de asertividad, del autoconcepto, de autorrealización, la independencia, la flexibilidad, la capacidad para solucionar los problemas, para tolerar el estrés y controlar los impulsos. Así como, la felicidad y el optimismo de los adolescentes. Los resultados hallados por Aragón (2018) tienen algunas coincidencias, ya que confirman la existencia de una relación de magnitud pequeña entre el desarrollo del clima familiar y algunos componentes; con el estado de ánimo ( $r_s = .226$ ;  $p = .000$ ); con el manejo de

estrés ( $r_s = .157$ ;  $p = .007$ ); y con adaptabilidad ( $r_s = .171$ ;  $p = .003$ ). Por su parte, Rodríguez y Celio (2021) encontraron relación sólo entre el desarrollo del clima familiar y los componentes: interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad. Asimismo, Rodrich (2017) halló asociación entre la dimensión desarrollo y estado de ánimo. A diferencia de estos hallazgos, en el presente estudio se ha encontrado relación del desarrollo del clima familiar con cada uno de los componentes de la inteligencia emocional.

Asimismo, se pudo encontrar una relación estadísticamente significativa, directa y de magnitud mediana entre la estabilidad del clima familiar y cada uno de los componentes de la inteligencia emocional, siendo como sigue: intrapersonal ( $r_s = .371$ ;  $p < .05$ ), interpersonal ( $r_s = .363$ ;  $p < .05$ ), adaptabilidad ( $r_s = .414$ ;  $p < .05$ ), manejo de estrés ( $r_s = .377$ ;  $p < .05$ ) y estado de ánimo ( $r_s = .469$ ;  $p < .05$ ). Esto significa que el grado en que las familias establecen una clara organización donde se planifican las actividades y se comparten responsabilidades en un marco de normas y límites claros favorece el establecimiento óptimo de todos los componentes de la inteligencia emocional, a diferencia de la dimensión relaciones que no se relaciona con el manejo de estrés. Por tanto, la organización y el control en las familias resultan muy importantes para la adquisición de las habilidades emocionales; es decir, influye positivamente en el desarrollo de la competencia intrapersonal, interpersonal, de adaptabilidad, manejo de estrés y el estado de ánimo general. En otras palabras, este hallazgo indica que el grado de organización de las familias que implica asignar roles o responsabilidades a sus integrantes y además, regirse en base a normas o reglas favorece la comprensión de uno mismo, las relaciones con los demás, el optimismo y el manejo del estrés que requiere de tolerancia y control

de impulsos. Asimismo, un buen manejo del estrés y el optimismo permiten la capacidad para solucionar los problemas de manera realista y con flexibilidad, que en su conjunto configuran el componente de adaptabilidad. Por su parte Aragón (2018) encontró relación significativa sólo de la dimensión estabilidad con los componentes intrapersonal ( $r_s = .176$ ;  $p = .002$ ) y el estado de ánimo ( $r_s = .156$ ;  $p = .007$ ). En tanto que, Rodríguez y Celio (2021) hallaron relación entre estabilidad y los componentes: interpersonal y adaptabilidad.

En el análisis descriptivo de los resultados, es preciso mencionar que, que a pesar de que el 50% de estudiantes percibe que las relaciones de su clima familiar son de categoría media, el 47% oscila entre las categorías de tendencia mala, mala o muy mala donde el 28% de los cuales corresponde a muy mala. Esto implica que casi la mitad de los evaluados perciben que en sus familias no se apoyan mutuamente, no promueven la libre expresión de las emociones y de los conflictos. Por tanto, no se sienten compenetrados. Resultados semejantes son los hallados por Aragón (2018), Arapa y Ayque (2017), Diaz y Palma (2017) y Rodrich (2017) donde la frecuencia más alta que ubica alrededor del 50%, corresponde a la categoría media y un considerable porcentaje (alrededor de 40%) se ubica por debajo de dicha categoría.

Asimismo, mientras que el 30% aparece en la categoría media, el 43% considera que el desarrollo de su clima familiar es de tendencia mala, mala o muy mala. Este porcentaje considerable indica que las familias le dan poca importancia o poco interés al logro de la autonomía de sus integrantes, a las actividades intelectuales, culturales, a la competitividad en asuntos laborales o escolares, al entretenimiento y a los valores ético-religiosos. Hallazgos similares son los reportados por Aragón (2018), Arapa y Ayque (2017), Diaz y Palma

(2017) y Rodrich (2017) dado que la mayor frecuencia corresponde a la categoría media, sin embargo, un buen porcentaje (alrededor del 30%) aparece por debajo de esta categoría.

En tanto que, en la dimensión estabilidad, el 72% de los estudiantes percibe que la estabilidad de su clima familiar es de categoría media y el 27% oscila entre las categorías de tendencia mala, mala y muy mala. Esto indica que los adolescentes de este grupo de estudio en su mayoría perciben que de alguna manera existe cierta organización y control en sus familias, pero también hay un grupo considerable que denota la falta o debilidad de la misma. Estos resultados coinciden con los de Arapa y Ayque (2017), Díaz y Palma (2017) y Rodrich (2017) ya que la frecuencia más alta corresponde a la categoría media y los porcentajes oscilan entre 60 y 76% y hay porcentaje considerable (entre 18 y 32%) que aparece por debajo de esta categoría.

En referencia a las competencias emocionales, pese a que las habilidades intrapersonales del 50% de los estudiantes es de nivel promedio, el 34% se ubica por debajo del promedio oscilando entre las categorías baja, muy baja y deficiente. Esto implica que los estudiantes aún necesitan desarrollar más la habilidad para reconocer, expresar y comprender adecuadamente sus emociones. Así también, la habilidad para actuar asertivamente y con independencia emocional para tomar decisiones. Este resultado es similar a lo hallado por Aragón (2018) dado que el 50% es de nivel moderado y el 30% de nivel bajo.

En lo que respecta al componente interpersonal, el 50% de los estudiantes presenta capacidad interpersonal de categoría adecuada, el 32% se ubica por encima del nivel promedio y sólo el 18% se encuentra por debajo del promedio.

Este dato implica que la mayoría de los adolescentes tiene la capacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias lo que contempla capacidad de escucha, comprensión, habilidad para leer y entender las emociones y/o sentimientos de los demás. Por su parte Aragón (2017) también halló que casi la mitad de los estudiantes (46%) obtuvieron puntajes de un nivel moderado, pero un 27% se ubicó tanto en nivel alto como bajo. Notándose una leve diferencia, ya que en el presente estudio un porcentaje menor está por debajo del nivel promedio.

Los resultados referentes al componente de adaptabilidad, el 65% de los estudiantes obtuvo puntajes que lo ubican por debajo del nivel adecuado o promedio, de los cuales el 29% corresponde a un nivel bajo y el resto oscila entre muy bajo y deficiente. Sólo el 32% de los estudiantes obtuvo un puntaje de nivel adecuado o promedio. Este hallazgo implica que existen dificultades para mostrar flexibilidad, objetividad y efectividad frente a los cambios y los problemas de la vida cotidiana. Por su parte Aragón (2018) encontró resultados semejantes en el sentido de que su mayor frecuencia correspondió al nivel moderado, aunque con un porcentaje ligeramente mayor (48%), pero el porcentaje que se ubicó en un nivel bajo fue notablemente menor (29.7%).

Sin embargo, en el manejo de estrés, el 69% de los estudiantes se ubica por encima del promedio, de los cuales el 30% corresponde a la categoría de excelentemente desarrollada y el resto oscila entre alta y muy alta. Sólo el 9% aparece por debajo del promedio. Este resultado indica que los estudiantes en su mayoría perciben que tienen la capacidad de responder a eventos estresantes sin un estallido emocional, no obstante, teniendo en cuenta los resultados contrarios en adaptabilidad se puede afirmar que, pese a que se perciben con

una buena capacidad de manejo de estrés no responden con efectividad frente a los cambios o frente a los problemas. Los resultados hallados por Aragón (2018) difieren ya que en su estudio el 48 % obtuvo un nivel moderado y el 29.7% se ubicó en un bajo nivel.

Por otro lado, el estado de ánimo general de los estudiantes, en un 41% corresponde a la categoría adecuada o promedio y sólo el 20% se ubica por encima del promedio, en tanto que el 39% se encuentra por debajo del promedio oscilando entre los niveles bajo, muy bajo y deficiente. Esto significa que un buen porcentaje de estudiantes tiene dificultad para disfrutar de la existencia y de mantener optimismo frente a las dificultades de la vida. Esta dificultad puede tener relación con un bajo nivel de adaptabilidad o viceversa. Similares son los hallados por Aragón (2018) donde alrededor del 50% se ubicó en un nivel moderado y cerca al 30% en un nivel bajo.

Estos hallazgos tienen implicancias en tanto que permitirá la toma de decisiones en la institución educativa donde se realizó la investigación. En este sentido, existe la necesidad de implementar programas dirigido hacia las familias para optimizar el clima familiar de los estudiantes, así como implementar programas para fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes.

Asimismo, permite reflexionar sobre la importancia de que se realicen futuras investigaciones donde se podrían analizar las variables de este estudio en muestras grandes tanto en instituciones públicas como de gestión privada ya sea por separado o estableciendo comparaciones con la finalidad de obtener resultados de mayor impacto.

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 6.1 Conclusiones

1. La percepción predominante de los estudiantes respecto a las relaciones en el seno familiar es desfavorable oscilando entre las categorías de tendencia mala, mala o muy mala.
2. Un gran porcentaje de estudiantes, siete de cada diez, dan muestras de que en sus familias tienen en cuenta la organización y las normas que configuran la estabilidad del clima familiar llegando por lo menos a la categoría media.
3. Las dificultades de los estudiantes en las competencias intrapersonales, de adaptabilidad y del estado de ánimo pueden generar obstáculos para resolver los problemas cotidianos de la vida.
4. Un clima sociofamiliar favorable caracterizado por la cohesión, la habilidad para expresar las emociones y los desacuerdos entre los integrantes de la familia en un marco de organización basada en el cumplimiento de roles y normas permite la adquisición de competencias emocionales que configuran la inteligencia emocional.
5. La dimensión relaciones y de estabilidad del clima familiar tienen mayor relevancia frente a la dimensión desarrollo en la adquisición o desarrollo de las competencias emocionales de los adolescentes.

## 6.2 Recomendaciones

Teniendo en cuenta la importancia de la presente investigación y en función de los hallazgos se plantean las siguientes sugerencias:

1. Implementar un programa promocional dirigido a los estudiantes de la entidad educativa donde se realizó esta investigación a fin de optimizar las habilidades emocionales priorizando las competencias intrapersonales, de adaptabilidad y de estado de ánimo.
2. Implementar un programa promocional dirigido a los padres de familia con la finalidad de mejorar las relaciones y la organización basada en normas y el cumplimiento de roles en las familias.
3. Se sugiere seguir investigando estas variables en muestras grandes ya sea de instituciones de gestión pública o privada e incluso establecer comparaciones con la finalidad de obtener resultados de mayor impacto.
4. En cuanto a los instrumentos de evaluación, se recomienda utilizar pruebas breves a fin de facilitar su resolución y la aceptación de parte de los evaluados.
5. Se sugiere que la investigación de preferencia sea de manera presencial, dado que el entorno digital dificulta la comunicación cercana y la oportunidad para la observación de conducta de los evaluados.

## REFERENCIAS

- Alatríste, N. (2017). *El funcionamiento familiar y su relación con la inteligencia emocional en adolescentes*. (Tesis de Maestría. Universidad de Morelos). Nuevo León, México.
- América Noticias - Actualidad*. (02 de mayo de 2017). *75 de cada 100 escolares peruanos han sido víctimas de bullying alguna vez*.
- Aragón, J. (2018). *Clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de Villa María Del Triunfo*. (Tesis para optar el título de licenciada en psicología). Universidad Autónoma del Perú. Lima, Perú.
- Arapa, E. y Ayque, R. (2017). *Clima social familiar e inteligencia emocional en los estudiantes del tercero de secundaria del Colegio Franciscano San Román Juliaca, año 2017* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión. Juliaca, Perú.
- Borrás, T., Reynaldo, A. Y López, M. (2017). Adolescentes: razones para su atención. *Correo Científico Médico* 21 (3) versión On-line ISSN 1560-4381
- Calle, D. (2013). Clima social familiar e inteligencia emocional de los estudiantes de una universidad particular, Trujillo, 2013. *In Crescendo. Ciencias de la Salud*, 3(1): 52-59.
- Castro, G. y Morales, A. (2014). *Clima social familiar y resiliencia en adolescentes de cuarto año de secundaria de una institución educativa estatal en Chiclayo, 2013* (Tesis de pregrado). Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo, Perú.
- Chura, J. (2019). *Clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa secundaria, Lima – 2019*. (Tesis para optar el título profesional de psicólogo). Universidad Peruana Los Andes. Huancayo, Perú.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159. doi:10.1037/0033-2909.112.1.155
- Díaz, M. y Palma, N. (2017). *La inteligencia emocional y el clima social familiar en las estudiantes del VII ciclo del C.E.P. "Santa Rosa Misioneras Dominicanas del Rosario"* Huacho; Lima, 2013 (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Elosúa, P. y Egaña, M. (2003). *Psicometría aplicada. Guía para el análisis de datos y escalas con janovi*. Bilbao: Universidad del país vasco. 124 pp.

- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*. Málaga: España. 6 (2).
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Universidad de Zaragoza: España. 19 (3). pp. 63-93.
- Fornell, C. y Larcker, D. (1981). Evaluating structural equations models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18, 39-40.
- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿Un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. México. VI (16), pp. 110 – 125.  
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299138522006>
- García, C. (18 de enero de 2017). *Bullying, Dos de cada 10 alumnos sufre acoso escolar en el mundo. La Unesco alerta de que el hostigamiento verbal es el más común y del aumento del ejercido en redes sociales. El País.*
- 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 maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Gutierrez, G. (2019). *Clima social familiar y conductas antisociales en adolescentes de una institución educativa*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica). Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima, Perú.
- Hernández, J. (2014). *Relación de la inteligencia emocional con el rendimiento académico del hijo estudiante de educación secundaria del Colegio Adventista de Villavicencio, Colombia, 2012*, (Tesis de maestría). Universidad Peruana Unión. Lima, Perú.
- Herrera, P. (s.f). Estado del arte principales factores de riesgo psicológicos y sociales en el adolescente.
- Íñiguez, M. (2016). Influencia de la familia en el autoconcepto y la empatía de los adolescentes. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. Valencia, España.
- Luna, M. (2011). Invitación a la teoría Informacional de la Personalidad. *Revista Peruana de Epidemiología*. 15 (1). Lima: Perú.
- Manchay, L. (2016). *Relación entre clima social familiar e inteligencia emocional de alumnas del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima. Piura, 2015* (Tesis de pregrado). Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Piura, Perú.

- Manobanda, M. (2015). *El clima social familiar y su incidencia en las conductas agresivas en los estudiantes de décimo año de educación básica de la unidad educativa general Eloy Alfaro durante el período abril-agosto 2014*, (Tesis de pregrado). Universidad Técnica de Ambato. Ambato, Ecuador.
- Mendez, L. (s.f.). Estado del arte: El concepto de familia. Corporación Universitaria Minuto de Dios-Bogotá-Colombia.  
Recuperado: <https://repository.uniminuto.edu>
- MINSA, 2006. Adolescencia, promover comportamientos saludables en la salud sexual de las y los adolescentes. Manual dirigido a las y los trabajadores de salud. 48 pp.
- Oliva, E. y Villa, V. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia Juris*, 10 (1): 11- 20.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. (2017). La UNESCO toma medidas contra la violencia escolar y el acoso. 16-01-2017. Servicio de Prensa.
- Organización Panamericana de la Salud, (6 de mayo 2020). Infografía: Las familias ayudan a los adolescentes a prosperar. *Org. Familias fuertes, amor y límites*.
- Pardo, V. (2017). Factores protectores en adolescentes en edades de 13 a 17 años que presentan conductas suicidas de casos reportados en el Municipio de Facatativá: informe de pasantía. Universidad de Cundinamarca. Cundinamarca, Colombia.
- Pareja, L. (2012). *Clima social familiar de estudiantes de sexto grado de primaria de la red 7 Callao*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima: Perú.
- Parra, P. y Rubio, Y. (2017). *Una mirada desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner de dos historias de sujetos que se convirtieron en padres/madres durante su adolescencia*. (Tesis para optar el título de psicólogo. Fundación Universitaria Los Libertadores). Bogotá, Colombia.
- Perales, A. (2011). *Acta Médica Peruana – In memoriam Dr. Pedro Ortiz Cabanillas*. 28 (1). Lima: Perú.
- Ramos, C. y Risco, R. (2019). Trabajo de investigación clima social familiar para optar el grado de bachiller en Psicología. Universidad privada Antonio Guillermo Urrelo. Cajamarca, Perú.
- Rodrich, S. (2017). *Clima familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de alto rendimiento académico en una institución educativa del Callao, Lima 2015* (Tesis de maestría). Universidad Inca Garcilaso De La Vega. Lima, Perú.

- Rodríguez, A. y Víquez, E. (2014). Atención desde el enfoque estructural a familias de estatus socioeconómico medio– bajo en el Centro de Atención Psicológica de la Escuela psicológica de la Universidad de Costa Rica.
- Rodríguez, C. (2017). Los 9 tipos de familia que existen y sus características. Recuperado de <https://www.lifeder.com> › Relaciones
- Rodríguez, J. y Celio, J (2021). Inteligencia emocional y clima social familiar en adolescentes de San Juan de Lurigancho. Revista Científica SEARCHING de Ciencias Humanas y Sociales. 1 (2)  
Recuperado de [www.uct.edu.pe/](http://www.uct.edu.pe/)
- Rubio, J. (2016). *Implicaciones de la Inteligencia Emocional en los constructos Resiliencia y Satisfacción vital*. (Tesis doctoral). Universidad de Castilla – La Mancha, UCLM, España.
- Ruiz, C. y Guerra, E. (1993). Escala FES de clima social en la familia. Lima: Perú.
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. Universidad Ricardo Palma: Vicerrectorado de investigación. Lima: Perú. 146 pp.
- Sampieri, H., Fernández, C. Y baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México D.F.: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. 6ª. Edición, 624 pp.
- Sánchez, M. y Latorre, J. (2012). Inteligencia emocional y clima familiar. *Psicología Conductual, Universidad Castilla – La Mancha, España*, 20 (1): 103-117.
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2006). Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE: NA, en niños y adolescentes. Perú: Libro Amigo.
- Valencia, S. (3 de mayo de 2018). Cartas al director contra el bullying. El País. Recuperado <https://elpais.com>>Opinión.
- Villanueva, M. (2019). *Clima social familiar en estudiantes de la Institución Educativa Politécnico Túpac Amaru- Chilca 2019*. (Tesis para optar el título de licenciada en psicología). Universidad Continental. Huancayo, Perú.  
Recuperado de [www.uct.edu.pe/](http://www.uct.edu.pe/)
- Zarcovich, P. (2005). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill

## APÉNDICE

A: DECLARACIÓN DE USO DE INSTRUMENTOS

B: DECLARACIÓN VOLUNTARIA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

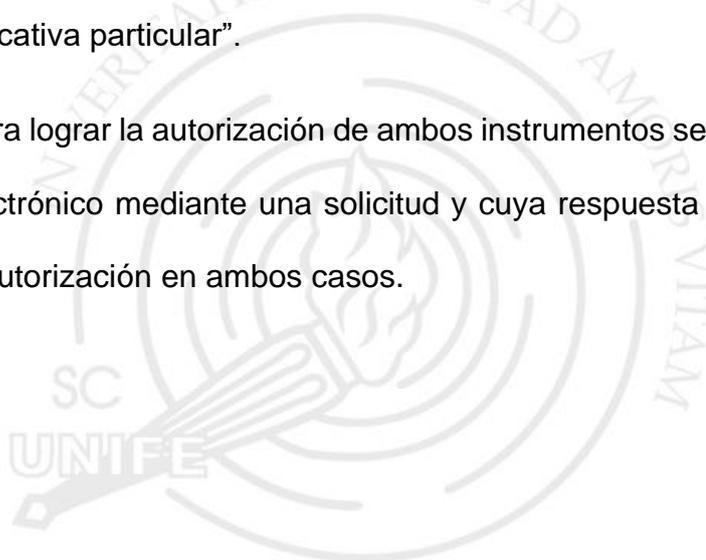


## APÉNDICE A

### DECLARACIÓN DE USO DE INSTRUMENTOS

Yo, Rayda Maruja Capillo Tarazona con DNI N° 25803018, declaro haber utilizado las pruebas: Escala de Clima Social en la Familia (FES) adaptado en Lima por César Ruíz y Eva Guerra (1993) y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On-NA adaptado en Lima por Nelly Ugarriza y Liz Pajares (2006), con los permisos respectivos para la ejecución de la investigación: “Clima sociofamiliar e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular”.

El contacto para lograr la autorización de ambos instrumentos se realizó a través del correo electrónico mediante una solicitud y cuya respuesta fue a través de una carta de autorización en ambos casos.



## APÉNDICE B

### DECLARACIÓN VOLUNTARIA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, después de haber sido informado (a) sobre todos los aspectos del proyecto **CLIMA SOCIOFAMILIAR E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR**, brindo mi consentimiento para que mi hijo (a) participe en este proyecto, conducido por Rayda Maruja Capillo Tarazona.

He sido informado (a) sobre el objetivo y los beneficios del proyecto. He tomado conocimiento que la información brindada por mi hijo (a) se manejará de manera confidencial y de uso exclusivo para el estudio señalado. Además, puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que mi hijo (a) puede retirarse del mismo si así lo desea, sin que esto le perjudique o perjudique a mi persona. Cualquier pregunta sobre el proyecto y los resultados cuando éste haya concluido puedo contactarme al teléfono 976851863 o al correo raydacapillo2869@gmail.com.

Nombres y apellidos del padre o apoderado: .....

Nombres y apellidos del hijo o hija: .....

Grado escolar: .....

Sí doy mi consentimiento

No doy mi consentimiento