



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**CLIMA SOCIAL FAMILIAR E INTELIGENCIA  
EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE  
UNA INSTITUCIÓN ESTATAL DE LINCE**

**PRESENTADA POR  
ALEJANDRA PIERINA PRETELL GOMERO**

**ASESOR  
GUSTAVO ADOLFO GONZÁLES IBAÑEZ**

**TESIS**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN  
PSICOLOGÍA**

**LIMA – PERÚ**

**2024**



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada  
CC BY-NC-ND**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**CLIMA SOCIAL FAMILIAR E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN  
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN ESTATAL  
DE LINCE**

**TESIS PARA OPTAR  
EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTADA POR:  
ALEJANDRA PIERINA PRETELL GOMERO**

**ASESOR:  
MG. GUSTAVO ADOLFO GONZÁLES IBAÑEZ  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7317-9505>**

**LIMA, PERÚ  
2024**

## **DEDICATORIA**

Este camino ha sido posible gracias al apoyo de mis padres, su cariño, comprensión, paciencia, motivación y soporte durante la elaboración de este trabajo y en todo mi trayecto universitario.

Asimismo, a los profesores, directores y padres de familia que permitieron el acceso. Deseando que este trabajo pueda contribuir para la implementación de planes o programas psicoeducativos donde se promueva la gestión emocional y sobre todo el cuidado del clima familiar.

A los futuros colegas con la finalidad de que se pueda seguir profundizando en temas relacionados a la salud mental, así como el desarrollo emocional y social en la población infantojuvenil.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la vida y a mis padres por su apoyo constante, sus palabras de aliento y sobre todo su presencia en este camino. A mi asesor Gustavo y profesores de los que recibí apoyo en esta investigación. A mi gran amiga y colega Veronikha por toda la orientación y apoyo en momentos críticos y por ser fuente de inspiración en seguir creciendo, a mis hermanas y compañeras por acompañarme así sea a la distancia en ese proceso. Y a la institución educativa estatal Melitón Carbajal por brindarme gentilmente un espacio para poder realizar esta investigación.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>DEDICATORIA .....</b>	<b>II</b>
<b>AGRADECIMIENTOS.....</b>	<b>III</b>
<b>ÍNDICE DE CONTENIDOS .....</b>	<b>IV</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>VIII</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>IX</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>XII</b>
<b>CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>14</b>
1.1. Bases teóricas.....	14
1.1.1. Definición de adolescencia .....	14
1.1.2. Definición de términos básicos .....	15
1.1.3. Definición del Clima Social Familiar .....	17
1.1.4. Enfoques teóricos del clima social familiar.....	17
1.1.5. Tipologías de la familia.....	18
1.1.6. Estilos de crianza .....	19
1.1.7. Funciones de la familia.....	20
1.1.9. Definición de inteligencia.....	21
1.1.10. Factores que determinan el desarrollo de la inteligencia .....	22
1.1.11. Teorías sobre la inteligencia .....	23
1.1.12. Ventajas de la inteligencia emocional en población joven.....	26
1.2. Evidencias empíricas .....	27
1.3. Descripción de la realidad problemática .....	36
1.4. Formulación del problema .....	41

1.4.1.	Problema general.....	41
1.4.2.	Problemas específicos.....	41
1.4.3.	Objetivos de la investigación .....	41
1.4.4.	Objetivo general.....	41
1.4.5.	Objetivos específicos .....	41
1.4.6.	Formulación de hipótesis .....	42
1.4.7.	Hipótesis general .....	42
1.4.8.	Hipótesis específicas .....	42
1.5.	Variables y definición operacional.....	38
<b>CAPÍTULO II MÉTODO .....</b>		<b>40</b>
2.1.	Tipo y diseño de investigación .....	40
2.2.	Participantes .....	40
2.3.	Medición.....	41
2.3.1.	Escala de clima social familiar (FES) .....	41
2.3.2.	Inventario de cociente emocional de Ice de Bar-On.....	48
<b>CAPÍTULO III RESULTADOS .....</b>		<b>55</b>
<b>CAPÍTULO IV DISCUSIÓN.....</b>		<b>62</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>		<b>69</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>		<b>70</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>		<b>71</b>
<b>ANEXOS .....</b>		<b>84</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Dimensiones de la variable clima social familiar .....	43
Tabla 2. Dimensiones de la variable inteligencia emocional .....	44
Tabla 3. Confiabilidad de la escala FES.....	47
Tabla 4. Confiabilidad del inventario Ice de Bar-on.....	53
Tabla 5. Estadísticos descriptivos del FES.....	55
Tabla 6. Estadísticos descriptivos del Ice de Bar-on .....	55
Tabla 7. Prueba de bondad de ajuste de la escala clima social familiar .....	55
Tabla 8. Prueba de bondad de ajuste del Ice de Bar-on .....	55
Tabla 9. Coeficiente de correlación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional.....	56
Tabla 10. Coeficiente de correlación entre relación y la inteligencia emocional.....	60
Tabla 11. Coeficiente de correlación entre desarrollo y la inteligencia emocional.....	61
Tabla 12. Coeficiente de correlación entre estabilidad y la inteligencia emocional... ..	61



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Distribución entre el total de hombres y mujeres .....	55
Figura 2. Distribución de la muestra en ambos grados .....	55
Figura 3. Distribución de la muestra por edades .....	56
Figura 4. Distribución de la muestra por tipos de familia .....	56

## RESUMEN

En una etapa donde ocurren diferentes cambios, habiendo sido la pandemia un motivo de aislamiento prologando, es importante evaluar como esto ha podido repercutir en el clima social familiar y la inteligencia emocional en los estudiantes, pues corresponde descubrir el estado emocional, así como las relaciones intrafamiliares que están llevándose en la actualidad. Se busca conocer las características del ambiente familiar y habilidades de gestión emocional del adolescente. El muestreo fue no probabilístico- intencional. El diseño utilizado fue correlacional simple, ya que se explica la correspondencia entre ambas variables en una muestra específica (Ato et al., 2013). La población con la cual se trabajó fueron alumnos del 1er y 2do de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince, la población fue mixta, sin embargo, hubo un mayor porcentaje de personas del sexo masculino, la edad promedio de los participantes fue de 12 y 13 años. Los instrumentos que se utilizaron fueron la escala de clima social familiar (FES) de 90 ítems y la versión completa del inventario Ice de Bar-On la cual constaba de 60 ítems. Los resultados obtenidos mostraron que existe una relación directa y positiva entre el clima social familiar e inteligencia emocional, asimismo entre las tres dimensiones del clima social familiar y la inteligencia emocional global.

Se concluye que existe una relación entre ambas variables, encontrándose que un clima social familiar adecuado impulsaría que la inteligencia emocional sea mayor en los adolescentes de la muestra.

**Palabras clave:** *Inteligencia emocional, Clima social familiar, Adolescentes*

## ABSTRACT

In a stage where different changes occur, the pandemic having been a reason for prolonged isolation, it is important to evaluate how this has had an impact on the family social climate and emotional intelligence in students, since it is necessary to discover the emotional state, as well as the relationships intra-family disputes that are currently taking place. The aim is to know the characteristics of the family environment and emotional management skills of the adolescent. The sampling was non-probabilistic-correlational. The design used was simple correlational, since the correspondence between both variables in a specific sample is explained (Ato et al., 2013). The population worked with was 1st and 2nd year high school students from a state educational institution in the district of Lince, the population was mixed, however, there was a higher percentage of males, the average age of the participants was 12 and 13 years old. The instruments used were the 90-item family social climate scale (FES) and the full version of the Bar-On Ice inventory, which consisted of 60 items. The results obtained showed that there is a direct and positive relationship between the family social climate and emotional intelligence, also between the three dimensions of the family social climate and global emotional intelligence.

It is concluded that there is a relationship between both variables, finding that an adequate family social climate would promote greater emotional intelligence in adolescents.

**Keywords:** *Emotional Intelligence, Family social climate, Teenagers.*

# REPORTE DE RESUMEN DE SIMILITUD

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO	AUTOR
<b>Reporte_de_similitud tesis-alejandra-prete ell-2024_1710129173.docx</b>	<b>ALEJANDRA PIERINA PRETELL GOME R</b>

RECuento DE PALABRAS	RECuento DE CARACTERES
<b>20505 Words</b>	<b>116864 Characters</b>

RECuento DE PÁGINAS	TAMAÑO DEL ARCHIVO
<b>96 Pages</b>	<b>1.1MB</b>

FECHA DE ENTREGA	FECHA DEL INFORME
<b>Mar 27, 2024 6:22 PM GMT-5</b>	<b>Mar 27, 2024 6:24 PM GMT-5</b>

## ● 11% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 10% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 9% Base de datos de trabajos entregados
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

## ● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Material citado



Mg. GUSTAVO ADOLFO GONZÁLES IBAÑEZ

## INTRODUCCIÓN

La actual investigación pretende tener en cuenta un aporte teórico, práctico y social, investigando la relación entre estas dos variables, el clima social familiar que se contiene las relaciones intrafamiliares, abarcando la cohesión o unión entre los miembros, expresión de sus emociones o pensamientos y qué tanto espacio se le da al conflicto. El grado de importancia que la familia brinda al desarrollo personal, que incluye la autonomía que cada miembro tiene para realizar sus propias tareas. Actuación en ciertas actividades tanto escolares o laborales que demanden impulso o cierto grado de competencia. Lo cultural, que viene a ser el interés por temas políticos, sociales o intelectuales fomentados en el hogar. Lo religioso, importancia a las prácticas y valores éticos. La estabilidad que incluye la organización, estructura al planear actividades y responsabilidades del hogar. Y finalmente el control, si la dirección familiar se mueve acorde a reglas o pasos definidos de cómo proceder ante ciertas situaciones en el hogar. Por otro lado, la inteligencia emocional incluye lo intrapersonal que es la relación con las propias emociones y en general con uno mismo. Las relaciones con las demás personas que sería el entendimiento de lo que pueden estar sintiendo o experimentando, siendo este el componente interpersonal. La adaptabilidad a diferentes contextos y lugares. Si existe o no dificultad para lidiar con el estrés o frustración. Finalmente, el estado de ánimo general que sería la disposición cotidiana del estado emocional.

Viéndose en diferentes estudios previos una asociación entre ambas variables. Niveles altos en estas áreas estarían relacionados a mayor inteligencia emocional en adolescentes, mientras que, a peor clima social familiar, los niveles de inteligencia emocional serían deficientes.

Pudiendo corroborarlo con información empírica acerca de la relación entre las dimensiones del clima social familiar (relaciones, desarrollo y estabilidad) y la inteligencia global en adolescentes de 1ero y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince. Teniendo en consideración los efectos post pandemia tanto en la familia y en la escuela, siendo una etapa vital llena de cambios y vulnerabilidades, se procedió a estudiar cómo influye el hogar en estos cambios emocionales y/o conductuales en la población mencionada. El esquema de dicha investigación estuvo armado de la siguiente forma:

En el capítulo I, se realizaron las bases teóricas de la investigación, en donde se utilizaron antecedentes que pudieran explicar las evidencias empíricas y hallazgos de otras investigaciones a nivel nacional e internacional, el objetivo fue poder explicar la relevancia de ambas variables y su aplicación en las familias y sociedad en general. Las fuentes que se utilizaron fueron parte de una búsqueda exhaustiva de información científica relacionada a las variables mencionadas. El planteamiento de los objetivos y la formulación de hipótesis permitió esclarecer más la dirección de búsqueda. En el capítulo II, consiste en el método utilizado para el desarrollo y recolección de datos, asimismo la recogida de información teórica respaldada por diversos autores, el análisis estadístico y el aspecto ético que compone la investigación y con cada participante. En relación con el capítulo III, es aquí donde se exponen los resultados, mediante tablas, figuras y la interpretación de cada una de ellas. Las cuales buscaremos sustentar en base a las hipótesis ya previamente planteadas.

Por último, en el capítulo IV, se desarrolló la discusión en base a estudios similares, las limitaciones del presente trabajo, conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones.

A nivel práctico, permite a los psicólogos, docentes de aula e investigadores del área, diseñar programas o talleres de prevención y promoción sobre la importancia de las capacidades emocionales, conducentes a incrementar la calidad de vida en general de cada alumno, sea en casa, en la escuela u otros espacios de convivencia.

Finalmente, este estudio constituye una contribución social, por cuanto se enmarcó en la concepción de la psicología y la educación permanente, y la importancia del clima social familiar en la construcción de la personalidad del individuo; siendo los beneficiarios los alumnos, los psicólogos y docentes, ayudando de manera directa e indirecta en la mejora de las familias y la comunidad, siendo esta última un fiel reflejo del bienestar propio de cada niño, adolescente, estudiante y futuro adulto.

## **CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO**

### **1.1. Bases teóricas**

Las bases conceptuales por las cuales se fundamentó el estudio están explicadas por el enfoque de Moos (1973), la cual se justifica en la psicología ambiental. Se conceptualizó lo que es una familia, como personas que tienen un vínculo emocional, donde comparten actividades, responsabilidades, valores e historia en común, siendo esta crucial para el desarrollo integral del sentido de identidad y/o autoconcepto del adolescente.

#### **1.1.1. Definición de adolescencia**

El Ministerio de Salud del Perú (MINSA, 2009) considera la adolescencia entre el periodo de 12 y 17 años.

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021) este ciclo vital sirve de puente entre la etapa de la niñez y adultez, la cual abarca desde los 10 hasta los 19 años. Los cambios que se producen son rápidos tanto a nivel cognitivo como físico y social- moral. Siendo el periodo inicial de 10 a 14 años donde el adolescente comienza a pasar más tiempo con su grupo de pares y mayor independencia de la familia, la adolescencia media de 14 a 17 años donde los cambios se dan a todo nivel, tanto físico, hormonal, cognitivo, social e inclusive hay un desarrollo psicológico con relación a encontrar su propia identidad, así mismo se considera la etapa donde hay mayor vulnerabilidad en poder tener distintas conductas de riesgo. Finalmente, la adolescencia tardía que puede extenderse desde los 17 hasta los 21 años, se caracteriza por una etapa de mayor interés por lo que el adolescente quiere hacer en un futuro cercano en cuanto al trabajo y realización profesional. En esta edad se empiezan a sentir más a gusto con su aspecto físico, así como una etapa donde en base a sus interacciones y la aceptación de personas



cercanas definen su identidad. Las relaciones de uno a uno tienen una relevancia especial.

Algunos cambios significativos que se dan son variables y poco uniformes, es decir que depende mucho del contexto en el que se encuentran y características propias del adolescente que hacen que estos cambios primarios continúen desarrollándose o permaneciendo en pausa en los distintos niveles; orgánico – biológico, en el desarrollo psicológico y/o social (Güemes et al., 2017).

La adolescencia desde hace muchos años ha sido considerada una etapa complicada por los cambios emocionales y comportamentales, sin embargo, en estudios se han observado que no necesariamente tiene que implicar grandes conflictos entre padres e hijos, sino más bien una etapa emocionalmente desafiante para la mayoría de los adolescentes (Sauceda & Maldonado, 2003).

### **1.1.2. Definición de términos básicos**

La familia como puente entre el adolescente y el mundo que lo rodea, que lleva a que pueda desarrollarse como un adulto funcional y consciente (Estrada, 2003).

El clima social familiar es el ambiente físico y emocional de un hogar donde interactúa el sujeto con sus miembros y se determina a través de tres áreas: Relación, la cual evalúa nuestros vínculos con cada miembro del hogar. Desarrollo, qué tanta importancia le da la familia a la realización personal. Y estabilidad, la cual consiste en cómo se ordenan y estructuran las tareas, actividades y funciones en el hogar.

El área de desarrollo evalúa la relación entre los miembros y fomenta el crecimiento y superación personal, esta se subdivide en 5 subáreas; autonomía, cada miembro familiar es libre de tener opinión y decisión propia para poder actuar, se

respetar su propia individualidad e independencia; actuación, el movimiento para poder desenvolverse en diferentes ámbitos; intelectual-cultural el cual busca fomentar la curiosidad e interés de cuestiones intelectuales o políticas, sociales y/o culturales. Asimismo, en el ámbito social y recreativo, qué tanto se incitaban a los miembros de participar en reuniones sociales o recreativas. Y como última sub dimensión de desarrollo sería que tanto se valoraban y participaban de prácticas sobre espiritualidad y ética u otros valores de carácter religioso.

Como segunda dimensión se consideró la estabilidad, que corresponde a la organización y control de actividades cotidianas del hogar que establecen una estructura u orden en las funciones que cada uno tiene como obligación para realizar.

Como última dimensión fueron las relaciones, la cual midió cómo se comunicaban, qué tan cercano es el vínculo y si se permiten expresarse unos con otros. La cohesión, para ver a qué nivel la familia se encuentra unida o son un soporte entre todos; la expresividad permitiéndose comunicar de manera libre y abierta sus sentimientos, siendo este un elemento que se promueve; y por último el conflicto el cual mide en qué nivel se expresaban los sentimientos de incomodidad, ira y en general problemas o conflictos dentro del entorno familiar.

En lo que corresponde a la inteligencia emocional, como habilidades que vamos aprendiendo y sirven para regular e identificar estados emocionales que en algunas ocasiones cuesta reconocer y expresarlos. Por otra parte, un componente de la inteligencia emocional es la dimensión interpersonal, la cual permite comprender y empatizar con los sentimientos de los demás. Otro componente es la dimensión intrapersonal, la cual indicaría que tanto reconocemos los propios sentimientos y qué hago al experimentarlos. Asimismo, adaptabilidad, midiendo que tan flexible somos

ante las diversas circunstancias, manejo del estrés, de qué forma afrontamos cuando hay mucha presión en su entorno inmediato.

### **1.1.3. Definición del Clima Social Familiar**

El clima social familiar se sostiene como parte del ambiente familiar, donde el niño y adolescente asimila ideas, hábitos y costumbres que luego le permiten desarrollarse fuera en la sociedad por lo que este resultaría ser parte de la interacción y el vínculo emocional cercano que tenemos con los integrantes del hogar, con un énfasis en la percepción que se tiene de cada miembro y/o de la familia de manera global (Ruiz & Guerra, 1993).

Rodríguez y Torrente (2003) mencionaron que es necesario que la familia cuente con una cohesión afectiva, un compromiso tangible y estabilidad en el hogar pues esto ayudaría en la enseñanza de normas sociales, así como valores. Lo cual favorece en la sensación de autoconfianza y seguridad en sí mismos.

### **1.1.4. Enfoques teóricos del clima social familiar.**

#### **A. Enfoque social- ecológico**

Según el modelo ecológico de Bronfenbrenner hay 5 divisiones que componen el entorno familiar: El microsistema, que conforma las actividades, funciones más inmediatas, así como las relaciones más cercanas que se tienen con los padres, hermanos, compañeros y profesores. Asimismo, el mesosistema, que conforma la pequeña red de interacción entre dos o más microsistemas que ya están consolidados o formados. También está el exosistema que son aquellos acontecimientos, situaciones o personas que influyen indirectamente en cada uno. Como penúltimo nivel el macrosistema, que vendría a ser las influencias culturales y sociales del lugar

donde vivimos, siendo la suma de las características de los niveles anteriores y rigiendo también los mismos (Cortés, 2004).

Por último, está el crono sistema, el cual habla del momento específico de la vida en la cual se está pasando como personas sociales, esto ayudaría a identificar de qué manera un acontecimiento puede impactar emocionalmente en una determinada etapa evolutiva o del desarrollo.

## **B. Enfoque sistémico**

Existen dos tendencias por las cuales se mueven las personas; la de independencia y la de formar vínculos, siendo la familia el lugar principal donde se comparten diversas emociones, sentimientos que llevan a percibir un clima emocional particular en la familia, hay una gran influencia mutua. En ese sentido, se afirma que estar desde la fusión y también la autonomía, encontrando un adecuado equilibrio entre ambas, ayudaría a consolidar un entorno familiar sano, así como un desarrollo individual óptimo (Bowen 1978; Kerr & Bowen, 1988, citados en Rodríguez & Martínez, 2015).

### **1.1.5. Tipologías de la familia**

Según Bustos et al. (2007) existen siete tipos de familia. Entre ellas tenemos: La familia nuclear, llamada también biparental o tradicional, como lo menciona Durán (2011) y está conformada por los padres e hijos tanto biológicos como adoptados donde lo que la sostiene es el afecto y la responsabilidad entre ellos. La familia extensa, que la conforma también los abuelos, tíos y primos, mientras que la familia ampliada abarca ello y también personas que no necesariamente tienen un vínculo consanguíneo (yernos, nueras, cuñados, consuegros) la finalidad de esta convivencia consiste en formar una red de apoyo entre todos. La familia monoparental hace

referencia a la convivencia solo con un miembro familiar, sea papá o mamá; las causas son variadas va desde la muerte del conyugue, el abandono o separación hasta distanciamiento por diferentes situaciones externas. Asimismo, la familia acordeón, que se caracteriza principalmente cuando en casa un solo miembro es el que tiene la mayor cantidad de carga de hogar ya sea porque el otro miembro trabaja todo el día y no está en casa o por viajes constantes. También están las familias restituidas que están compuestas por una pareja que ha tenido un compromiso anterior donde ya tuvo hijos, por lo tanto, esta nueva familia agrupa los hijos de compromisos anteriores, así como también los de este nuevo vínculo.

Por otro lado, tenemos la familia de cohabitación no marital, la cual refiere compartir un hogar, y el compromiso de cumplir con ciertas funciones y tareas sin estar necesariamente casados.

Finalmente, y más recientemente la familia homoparental, la cual se caracteriza por la conexión afectiva de dos personas no heterosexuales, que están comprometidas a construir una familia juntos.

#### **1.1 1.1.6. Estilos de crianza**

Se demostró que existen tres tipos diferentes de estilos educativos; la crianza autoritaria busca reforzar la obediencia a toda costa y por lo tanto ejercer mayor control. Suelen ser padres muy estrictos que no expresan mucho cariño y esperan que su hijo se acople a todo lo que ellos exigen. Se ha observado que la educación de este tipo crea más retraimiento, temor y poca satisfacción en los menores que se desarrollan bajo esta modalidad de crianza

Otro tipo sería la crianza permisiva, donde los padres permiten que los niños sean los que se supervisen, existe un mayor grado de confianza. No se les exige tanto y hay más demostración afectuosa, sin embargo, puede haber dificultad para

regularse, autocontrolarse y explorar diferentes territorios por sí mismo, ya que puede sentir no tener la suficiente confianza.

Finalmente, la crianza autoritativa o democrática, en la que los padres ponen límites, normas y piden que se cumplan ciertas obligaciones, explicándoles la razón a sus hijos, sin dejar de lado la expresión de cariño y consideración de sus necesidades. Este estilo parental favorece la disciplina, una mayor confianza en sí mismo, mayor autocontrol y felicidad en el niño o adolescente, según un estudio realizado (Baumrind, 1971, citado en Papalia, 2012).

Existe otro estilo familiar denominado negligente, donde se ha visto que los padres no asumen roles u obligaciones con los hijos, no existen límites o normas y tampoco la expresión de afecto, según Darling y Steinberg (1993) citado en Velásquez (2020) lo que lleva que a mediano y largo plazo se den comportamientos problemáticos y sentimientos de no valía en los menores que experimentan este trato.

#### **1.1.7. Funciones de la familia**

H. Martínez (2015) en su artículo “La familia: una visión interdisciplinaria” menciona algunas funciones resaltantes de las mismas, tales como: La económica, teniendo como necesidad el poder cubrir con las necesidades básicas como la vestimenta, el alimento, un lugar donde vivir, entre otros requerimientos que buscan ser satisfechos, asegurando ello la sobrevivencia.

Función afectiva, la cual es recíproca y modelada ya que es en el hogar donde el niño aprende a relacionarse y a expresar sus sentimientos.

Función social, ya que tiene una necesidad de procreación, de educar seres humanos que puedan contribuir de manera positiva en su entorno inmediato, así como el desarrollo de personas con mejores habilidades emocionales.

Se considera a la familia y/o cuidadores primarios como promotores y modeladores primarios en la transmisión de costumbres, hábitos y valores en niños y adolescentes, que generalmente se mantienen o puedan decidir algo distinto con el pasa de sus experiencias, lo que forma parte del repertorio de lo que al adolescente le genera satisfacción y/o su propio sentido de autorrealización más adelante.

También la familia como soporte y guía en el establecimiento de jerarquías de mando, rutinas, hábitos que proporcionen seguridad al niño y adolescente (Zabalza, 2010).

Siendo finalmente la función educativa, que consiste en brindar el estímulo necesario mediante la educación fuera y dentro del colegio para que el niño o joven pueda sacar a flote y desarrollar su potencial innato sea cognitivo, emocional, social, artístico o recreativo.

#### **1.1.9. Definición de inteligencia**

Según Petrovski (1980) citado en Gonzales (2003) son las habilidades psíquicas que van más allá de la personalidad y de la capacidad para adquirir nuevos conocimientos, influye en formación de hábitos, pero no se limita exclusivamente a ello. Se basa más que todo en el proceso de asimilación y forma que se le da al contenido.

Proviene de la palabra “Logos” lo cual significa estudio, recopilar información, trasladar información, clasificar, charlar, unir datos y “Nous” que se refiere a la capacidad de pensamiento, retener información y percepción (Martín, 2007).

La inteligencia como la aptitud de poder asimilar información, de utilizar el pensamiento abstracto y encontrar diferentes soluciones a los problemas (McKeachie & Doyle, 1973, citado en Arias, 2013).

También se sabe que la inteligencia, es concisa y se puede medir, lo cual tienes como consecuencia que puntué de determinada manera, de acuerdo con su edad o entorno sociocultural (Binet, 1983, citado en Villamizar & Donoso, 2013).

#### **1.1.10. Factores que determinan el desarrollo de la inteligencia**

La inteligencia esta influenciada por distintas variables como sexo, ocupación, experiencia, cultura, profesión, etc. Se ha visto que el estatus económico es un factor que influye siendo la población más pobre la que tiene más vulnerabilidad y requiere de mayores niveles de compromiso consigo mismos o en entorno inmediato para poder estimular y desarrollar estas habilidades. Por otro lado, se ha observado también que un buen monitoreo de los programas escolares puede contribuir a intensificar el desempeño a nivel intelectual. El acercamiento de la psicología cognitiva afirma que esta variable es el resultado de complejas habilidades mentales como el raciocinio, la memorización, concentración, la asimilación de información hasta la misma búsqueda de alternativas para la solución de un contratiempo. Sin embargo, también hay otras características no intelectuales, sociales o educacionales que podrían influir en su desarrollo. Siendo la inteligencia general, los factores de personalidad y el contexto social-educativo. Se ha visto también que su desarrollo es continuo a lo largo de la vida y se mantiene en el mismo nivel desde la adolescencia hasta la adultez, más allá de los factores externos (Dumitriu, 2010). Asimismo, se puede considerar la inteligencia como resultado de la práctica de ciertas tareas y actividades en diferentes áreas que generan destrezas y habilidades, por lo tanto, el aprendizaje es continuo.



### **1.1.11. Teorías sobre la inteligencia**

#### **A. Teoría sociocultural de la inteligencia de Vygotsky**

Sabemos que los animales también cuentan con una inteligencia de tipo sensorio motriz, la cual compartimos como seres humanos teniendo como añadidura un tipo de comunicación llamado lenguaje que permite no solo entenderlo si no transmitirlo haciendo abstracciones mentales gracias a ello.

Existen dos niveles de desarrollo; uno sea el real el cual se refiere a todas las actividades que un niño puede realizar sin ayuda de un adulto, mientras que el nivel evolutivo potencial sería aquellas tareas o problemas que no puede resolver del todo solo, pero si con un apoyo y orientación de otra persona, sería más que todo un indicador de su nivel evolutivo mental. Asimismo, también hay una zona de desarrollo siguiente es decir es un espacio amplio donde nos podemos encontrar, serían aquellas funciones mentales que todavía están generándose y están prontas a manifestarse siendo esto el desarrollo real (Vygotsky, 1979, citado en Carrera & Mazarella, 2001).

Por otro lado, las interacciones con otras personas permiten un aprendizaje y desarrollo de las funciones mentales mediante el lenguaje, siendo este una herramienta fundamental. Estos modos finalmente se interiorizan y se convierten con el tiempo en herramientas para la regulación de las propias emociones (Carrera & Mazarella, 2001).

#### **B. Teoría de las inteligencias múltiples**

Se sostiene que se caracterizan por facilitar el aprendizaje y resolución de problemas cotidianos asimismo buscar o crear nuevas alternativas en problemas más complejos, además de encontrar la manera de hacer llegar a la población un servicio que genere valor en el entorno social, laboral y/o cultural. Las diferentes inteligencias

pueden operar de forma independiente, todo va a depender de la tarea específica y el grado de exigencia que conlleve realizarla (Monteros, 2006). En ocasiones pueden apoyarse un tipo de inteligencia con otras, y potenciarse de esa manera. También se ha observado que pueden ser desarrolladas en el transcurso de la vida, si es que se cuentan con las herramientas adecuadas para ello.

Son 8 diferentes inteligencias, la lingüística siendo el tipo que nos permite expresarnos a todo nivel, la musical que refiere la capacidad que tenemos para percibir los sonidos y comprender armonías, etc. Las de matemáticas son las habilidades que tenemos para hacer abstracciones de cálculo y razonamiento. La inteligencia corporal, como transmitimos nuestras ideas con nuestra corporalidad. Espacial, para abstraer entornos y poder cambiarlos. Naturaleza para comprender, investigar los elementos del ambiente. Por último, las dos inteligencias interpersonal e intrapersonal (Gardner, 1993).

En cuanto a la inteligencia emocional, las emociones cumplen una función adaptativa, como motor e impulso de acción, ya que brindan información que puede ser tomada en cuenta, siendo activadores de necesidades y/o valores (Bermúdez et al., 2003).

Hay otros autores que mencionaron dos modelos diferentes como lo son el de habilidades la cual se caracteriza por las habilidades cognitivas que tenemos para poder regular las emociones. Mayer y Salovey (1997) citado en Fernández y Extremera (2005) lo propusieron como un modelo de cuatro fases; la capacidad de entender, discernir y denotar emociones, acceder a pensamientos que faciliten actuar de forma efectiva: entender la función de cada emoción y saber regularlas, así como el desarrollo cognitivo, el cual va de la mano con los demás tipos de inteligencia.

Mientras que hay otro modelo que es el mixto de Bar On (1997) citado en Gómez (2018) que refiere a la personalidad como un factor que influye en el manejo emocional junto con las funciones cognitivas.

Existen 5 componentes uno de ellos es la conciencia que tenemos de nosotros mismos para reconocer como nos sentimos en determinados momentos, la capacidad de regular las propias reacciones emocionales y así obtener el impulso necesario para realizar las actividades y objetivos que se buscan lograr, poder comprender las emociones y sentimientos de otras personas y las herramientas sociales que tenemos para entablar relaciones y no alimentar relaciones conflictivas (Goleman, 1995).

Bar On (1977) lo definió como un grupo de habilidades que incluyen aspectos emocionales, sociales, así como flexibilidad en la adaptación para poder hacer frente a lo que el entorno solicita, lo menciona como una característica primordial para mantener una salud mental y/o emocional, con capacidad para comprender las emociones de las personas a su alrededor y tener vínculos interpersonales satisfactorios. Personas que tienen una orientación positiva a los problemas. El autor lo coloca desde dos perspectivas el enfoque sistémico el cual contienen varios subcomponentes que guardan nexos entre sí, que han sido comprobados en estudios previos. Dentro de están las cinco dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general. Otro pilar importante es el aspecto topográfico.

Es una cualidad que se desarrolla a lo largo de la vida y puede ir cambiando, mejorarse con acompañamiento terapéutico y psicoeducación. Este modelo de inteligencia se apoya en algunas características básicas de la personalidad e inteligencia cognitiva. Se enfoca en el proceso más que en los resultados.

Por otro lado, también hay un modelo de competencias emocionales que propusieron Bisquerra y Pérez (2007) la cual se resume en “conciencia emocional, regulación emocional, competencia social, autonomía emocional, habilidades de vida y bienestar”.

#### **1.1.12. Ventajas de la inteligencia emocional en población joven**

Se ha visto que existe menor sintomatología de ansiedad, depresión o somatización, al tener un mejor soporte emocional, hay también mayor probabilidad de un afrontamiento más asertivo ante las dificultades. Las relaciones interpersonales que incluyen las relaciones familiares son más armoniosas ya que hay mayor conocimiento de cómo se desarrollan sus propias emociones, por lo tanto, un proceder efectivo acorde a la situación y también en una mejor comprensión de las personas que lo rodean. Asimismo, se ha visto que al poner en práctica ejercicios que favorecían la inteligencia emocional aumentaba la claridad en lo que se sentía, pensaba y hacía en diferentes contextos específicos que detonaban emociones y pensamientos, lo cual podría servir para manejarse de una forma más efectiva en situaciones problemáticas. También ayudó a regular la expresión, sin llegar al desborde emocional y tampoco reprimiendo, permitiéndose experimentar las emociones y decidir a partir de ahí que forma de actuar sería más funcional en el contexto en el que se encuentre (Linehan, 1993). Por otra parte, también repercutió positivamente en lo físico, los niveles de tensión muscular se redujeron (Caal et al., 2013). El sistema nervioso se relajó más, lo cual ayudó a pensar de manera más clara. A nivel educativo o laboral se incrementó el enfoque al practicar un mayor anclaje emocional, sin que las emociones signifiquen un obstáculo para continuar, con lo cual fue más sencillo el enraizar la atención en las actividades de la escuela, trabajos asignados o inclusive otras tareas habituales. También hubo un aumento en

la motivación y deseo de aprender. La inteligencia emocional ayudó a asimilar mejor el aprendizaje según lo obtenido en su investigación con estudiantes (Ceniceros et al., 2017).

Por otro lado, se ha observado en estudios previos que la inteligencia emocional estuvo directamente relacionada con el establecimiento y cumplimiento de metas en los adolescentes, que asimismo fueron influenciadas por factores y posibilidades externas, así como cualidades internas (motivación, perseverancia) que permitieron al adolescente tener la disposición de aprender las habilidades que se requerían para concretar su proyecto de vida deseado (Silva et al., 2022).

El incremento de la inteligencia emocional favoreció la capacidad de empatía y las habilidades sociales se vieron potenciadas. El adolescente supo cómo dirigirse eficazmente frente a un grupo de personas sin dejar que las emociones lo desborden o impidan su accionar. Reflejándose lo mencionado en las relaciones con las demás personas de su entorno inmediato; la familia, amigos o compañeros de escuela. Se ha visto su importancia en diversos estudios previos con muestras similares y las mismas o variables relacionadas.

## **1.2. Evidencias empíricas**

Se recopiló la información de diversas fuentes principalmente de RENATI, Scielo, Redalyc, Google Scholar, asimismo repositorios de las mismas universidades como la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Peruana Unión, Católica Los Ángeles Chimbote, la Universidad Autónoma y Cesar Vallejo, Universidad de Lima, Cayetano Heredia, la Universidad Peruana de los Andes, la Universidad de Murcia, Valladolid y Jaén (España), la Universidad de Sonora (México), la Universidad Internacional de la Rioja y la Universidad de Malasia Sabah,

así también de diferentes revistas como “La Revista Internacional de Investigación Ambiental y Salud Pública”, repositorio de la “Revista Científica *Searching* de Ciencias Humanas y Sociales”, “La Revista Ciencia Latina- Revista Multidisciplinar”, “La Revista Propuestas Educativas”, “*Health and Adiccions Journal*”, “La revista multidisciplinar de educación”. Las palabras claves que se usaron fueron inteligencia emocional, clima social familiar y adolescencia y en inglés *como emotional intelligence, family environment y teenager/childhood*. Por otro lado, la mayoría de las investigaciones y artículos tuvieron una vigencia igual y/o menor a 5 años. Solo se hallaron 4 investigaciones internacionales con una de las variables. Asimismo, las investigaciones actuales internacionales y nacionales con ambas variables fueron escasas.

## **Nacionales**

Vilca et al. (2022) en su estudio “Clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes del tercer año de secundaria en una institución educativa de Ventanilla”. El diseño que se usó fue no experimental y descriptivo correlacional. Los instrumentos fueron creados y adaptados por los mismos autores en base al marco teórico de Moos y Bar On. El estudio tuvo el objetivo de poder corroborar la relación entre clima social familiar e inteligencia emocional en 150 alumnos del tercer año de secundaria de un colegio. Se concluyó que existe una correlación  $r = .949$  entre las dos variables, notándose un nivel alto de correlación en la población estudiada.

Paricahua et al. (2021) en su trabajo denominado “clima social familiar y la autoestima en alumnos del nivel secundario de una institución educativa de la ciudad de Puerto Maldonado”. El diseño de investigación que se usó fue no experimental y descriptivo correlacional. Se utilizó la escala de clima social familiar y el inventario de

autoestima. Encontraron que las dimensiones de estabilidad, desarrollo y relaciones del clima social familiar se relaciona significativamente con la autoestima. Con una muestra de 246 alumnos. Con una correlación  $r = .678$ . Por lo tanto, se puede corroborar que un clima social familiar adecuado potenciaría la autoestima.

Rodríguez y Pillaca (2020) en su estudio llamado “Inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de 1er a 5to año de secundaria de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho”. El diseño que se usó fue no experimental y descriptivo correlacional. Utilizaron el inventario de inteligencia emocional Ice de Bar-On y la escala FES en una población de 205 adolescentes del primero al quinto año de secundaria entre 12 y 18 años. Al observar la correlación entre ambas variables se vio que la dimensión intrapersonal no se relaciona con ninguna de las dimensiones del clima social familiar. Se ha visto que el componente interpersonal se relaciona con la dimensión de desarrollo, estabilidad y clima social familiar. La dimensión manejo del estrés se relaciona significativamente con la dimensión desarrollo y clima social familiar. La adaptabilidad tuvo una correlación significativa con todas las dimensiones del clima social familiar. Se observó una correlación significativa y pequeña entre estas dos variables.

Puitiza y Dulio (2020) en su investigación “Influencia del clima social familiar en la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Trujillo”. La metodología que se usó fue no experimental, correlacional- transversal. Se utilizaron los instrumentos Ice de Bar-On y la escala clima social familiar FES. Se aplicó a una población de 285 personas entre 12 y 17 años. Se observó una relación moderada entre la dimensión relaciones e inteligencia emocional  $r = .698$ . También se vio una correlación entre la dimensión desarrollo e inteligencia emocional  $r = .745$  y una correlación  $r = .765$  entre estabilidad e inteligencia

emocional, sin embargo, existen otras variables que también pueden influir en el resultado. Los resultados entre ambas variables fueron de  $r = .853$  y  $p < .005$ , lo cual indicó que la correlación es alta y significativa.

Colichon (2020) en su estudio denominado “Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva de estudiantes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Cercado de Lima”. El diseño que se utilizó fue descriptivo y correlacional. Se utilizó el inventario de inteligencia emocional Ice de Bar-On y la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Godstein. Con una muestra que se tomó de forma probabilística de 210 alumnos del nivel secundario de edades menores a 16 años. Cuyo objetivo era verificar si existía una relación entre la inteligencia emocional y habilidades sociales en conductas. Se encontró una influencia entre las tres variables de  $r = .709$ , por lo tanto, las habilidades sociales y el desarrollo emocional tiene una influencia en la conducta problemática en estudiantes.

Labán (2020) en su investigación “Clima social familiar y estilos de aprendizaje en estudiantes del tercer grado de secundaria en una institución educativa de Huancabamba”. La metodología que se usó fue correlacional transversal. Los instrumentos utilizados fueron la escala de clima social familiar y el cuestionario de estilos de aprendizaje (CHAE). La muestra estuvo conformada por 50 alumnas. Los resultados indicaron que a mayor clima social familiar hay una mayor tendencia del estilo activo de aprendizaje, sin embargo, no hubo una significancia estadística.

Chura (2019) en su investigación sobre el “Clima social familiar e inteligencia emocional en alumnos de secundaria del distrito de Ate”, cuyo objetivo era encontrar la relación entre ambas variables. La muestra fueron 118 alumnos. La metodología que se utilizó fue no experimental y descriptivo correlacional. Los instrumentos utilizados fueron la escala de clima social familiar y el inventario Ice de Bar On. Los



resultados concluyeron que no existe una relación significativa, con una correlación  $r = .232$ . Asimismo, no se encontró una correlación entre las tres dimensiones de clima social familiar e inteligencia emocional.

Jibaja (2019) en su investigación acerca del “Clima social familiar y las dimensiones de la personalidad en alumnos de 4to año de secundaria de un colegio privado de Lima”. La metodología usada fue descriptiva y correlacional. Los instrumentos que se utilizaron fueron la escala FES y el cuestionario Big Five. Cuyo objetivo principal era determinar la correlación entre las dimensiones de ambas variables. La población fueron 138 estudiantes. Se observó en los resultados que existe una correlación positiva entre la dimensión relaciones y la personalidad afable, tesón, estabilidad emocional y apertura mental. Por otro lado, la dimensión desarrollo se correlacionaron positivamente con las características de energía, extraversión, tesón y apertura mental. Por último, la dimensión estabilidad se correlacionó con características de extroversión, afabilidad, tesón y apertura mental. El tamaño de correlación entre relación y afabilidad fue de  $.20$ , en tesón una correlación de  $.16$ , finalmente en estabilidad emocional con una correlación de  $.22$ . El área de desarrollo con poca significancia, correlacionándose con las siguientes dimensiones; energía =  $.12$ , afabilidad =  $.01$ , tesón =  $.16$ , estabilidad emocional =  $.04$ , apertura mental =  $.16$ . Sin embargo, en la última dimensión de clima social familiar, la cual era estabilidad, no se obtuvo un valor significativo.

Aragón (2018), en su estudio “Clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de Villa María del Triunfo”. El diseño utilizado fue no experimental de corte transversal y descriptivo correlacional. Los instrumentos que se utilizaron fueron la escala de clima social familiar (FES) y el inventario de inteligencia emocional de Bar On. El objetivo de dicha investigación fue hallar la relación entre

ambas variables. La población tomada fueron 300 estudiantes de 3ero a 5to de secundaria. Los resultados mostraron que existe una correlación directa y significativa de  $r = .314$ , el cual es grande. Se ha visto con el componente familiar y la relación con sus miembros y la relación con el entorno, impacta de manera directa en su vida emocional.

Quispe y Sevillanos (2018) en su estudio sobre “Clima social familiar e inteligencia emocional en alumnos de secundaria de instituciones públicas en la provincia de Arequipa”. El diseño que se usó fue descriptivo correlacional. Aplicando la escala de clima social familiar (FES) y el inventario de Bar-On para medir inteligencia emocional. La población utilizada fue de 328 alumnos de primer y quinto de secundaria del colegio. Se obtuvo una relación entre ambas variables, hallándose mayores evidencias en los factores de desarrollo  $r = .048$  y relación  $r = .031$ , en la dimensión estabilidad  $r = .724$  con la inteligencia emocional como factor global. La relación entre ambas variables fue de  $.041$ .

Triviños (2018) en su estudio el “Clima familiar y la inteligencia emocional en jóvenes del 5to año de secundaria de una institución educativa en el Cusco”. El diseño que se utilizó fue no experimental y descriptivo correlacional. Se utilizó la escala de clima social familiar (FES) y el inventario de Inteligencia emocional de Bar-On. Se tuvo una correlación significativa de  $.71$  entre las dos variables.

Arapa y Ayque (2017) en su estudio sobre “La inteligencia emocional y clima social familiar en alumnos de secundaria de una institución educativa de Juliaca”. La metodología usada fue un diseño no experimental y transversal. Los participantes fueron 110 alumnos del tercer año de secundaria, entre las edades de 13 y 16 años. Se utilizaron el inventario de inteligencia emocional de Bar-ON y la escala social familiar de Moos. Los resultados mostraron que hay una relación importante entre

ambas variables, hallándose un coeficiente de Pearson de .490. Asimismo, las tres dimensiones del clima social familiar; relaciones = .132, desarrollo = .506 y estabilidad = .311, todos correlacionados con la inteligencia emocional como factor global.

Juárez (2017) en su investigación “Clima social familiar y la ansiedad en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución estatal del callao”. La metodología que se usó fue no experimental y descriptivo correlacional trasversal. Se utilizó la escala de clima social familiar y el inventario de ansiedad- rasgo (IDARE). La muestra estuvo integrada por 118 estudiantes. Cuyo objetivo fue estudiar la relación existente entre ambas variables. Se obtuvo una correlación entre el clima social familiar y la ansiedad estado, mientras que un puntaje  $r = -.490$  con ansiedad rasgo, hallándose una relación inversa entre las dos variables, lo cual indicaría que mientras exista un apoyo e importancia dentro del desarrollo personal, así como una mejor organización o estabilidad en la familia, la ansiedad presenta un nivel más bajo.

Gonzaga (2015) en su estudio “Relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de 4to y 5to año de secundaria de una institución educativa estatal de Piura”. Un diseño de tipo descriptivo correlacional. Las pruebas utilizadas fueron la escala de clima social familiar y el Ice de Bar On. Con una muestra de 90 adolescentes entre el cuarto y quinto de secundaria, de 16 años a más. Se concluyó que la dimensión relaciones tiene una correlación  $r = .455$  de desarrollo con una correlación  $r = .571$  y finalmente en estabilidad  $r = .392$  con relación a la inteligencia emocional. Asimismo, se encontró una correlación de ambas variables  $r = .613$ , la cual es significativa.

## Internacionales

Silva, et al. (2022) en su estudio denominado “Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes entre 15 y 17 años de la Ciudad de México”. El diseño que se utilizó fue descriptivo correlacional. Se utilizó el inventario de autoconocimiento y establecimiento de metas y el perfil de inteligencia emocional (PIEMO). El objetivo principal fue identificar si la primera variable es predictora de la segunda, si es que además hay diferencias entre sexos y edades. La muestra fueron 670 estudiantes. Los resultados que se obtuvieron demuestran que, a mayores niveles de inteligencia emocional, mayores habilidades para establecerse metas. Así como mayores niveles de empatía e identificación de obstáculos que impiden llegar a una meta por parte de las mujeres, mientras que los hombres muestran mayor disposición optimista y expresividad emocional, con un nivel de correlación  $r = .51$  entre ambas variables, entre los dos subcomponentes relacionados a la identificación de obstáculos y optimismo, una correlación de .5. Por otro lado, los adolescentes mayores mostraron más predisposición al logro de estas metas que los más jóvenes.

Binti y Bin (2020), en su investigación “*The influence of emotional intelligence, spiritual intelligence and family environment toward academic stress among students in outskirts area of Tawau in Sabah*”. El diseño que se utilizó fue no experimental y descriptivo correlacional. Se aplicó la prueba de inteligencia espiritual de Zohar y Marshal (2000), para medir el clima social familiar la escala FES de Moos (2002), para medir el estrés académico, la prueba 3SQ construida por Bahri (2010), para evaluar la inteligencia emocional se aplicó el cuestionario de Cadman y Brewer (2011) donde incorporan la base teórica de Mayer y Salovey. La población fueron 398 alumnos de 21 escuelas dentro de la ciudad en cuestión. Se observó en los resultados que todas las variables tienen un nivel alto, se vio que en la correlación de Pearson mostró en

inteligencia emocional  $r= 0.489$  y clima social familiar  $r= 0.516$  con el estrés académico. Necesitando más investigaciones que amplíen estos hallazgos. Si se encontró una relación entre inteligencia emocional y clima social familiar.

Martínez- Monteagudo et al. (2019) realizaron una investigación que denominaron: *“Cyberbullying, aggressiveness, and emotional intelligence in adolescence”*. El método utilizado fue descriptivo correlacional. Se utilizó el cuestionario de detección del acoso entre compañeros, el cuestionario de agresividad y la escala TMMS-24 para medir la inteligencia emocional. Fueron un total de 1102 de estudiantes de secundaria entre 12 y 18 años del primer al cuarto año de secundaria, 1ero y 2do de bachillerato en Valencia (España). Los resultados evidenciaron que un ambiente familiar deteriorado aumentaba las posibilidades de bien ser víctima o agresor por cyberbullying, mientras que un ambiente favorable disminuía esta probabilidad. También se ha visto que menores niveles de inteligencia emocional, así como su regulación están presentes en agresores o víctimas de esta problemática. Se vio que las víctimas tomaban más atención a las emociones, pero tenían menores niveles de claridad emocional y cuidado, mientras que los agresores tenían menores niveles de atención emocional, claridad y cuidado. Por otro lado, los niveles de empatía se vieron reducidos en agresores mientras que en las víctimas se mantuvo un nivel de empatía similar al de no víctimas.

Ceniceros, et al. (2017) en su estudio llamado “La inteligencia emocional y el aprendizaje significativo en niños de 5to y 6to grado de primaria en una institución educativa del municipio de Cuencamé en el estado de Durango, México”. El método que se usó fue no experimental, descriptivo correlacional. El instrumento utilizado fue para medir ambas variables, siendo los mismos autores los creadores de esta prueba. El objetivo planteado en este estudio era conocer la relación entre las dos variables.

Con una muestra de 113 estudiantes. Hallándose como resultado una correlación  $r = .466$ , lo cual se traduce que a mayor inteligencia emocional existe mayor probabilidad de que los jóvenes mejoren su asimilación y aprendizaje.

### **1.3. Descripción de la realidad problemática**

Teniendo en consideración los efectos post pandemia tanto en la familia y en la escuela, siendo la adolescencia una etapa vital llena de cambios y vulnerabilidades, razón por la cual se estudió cómo influye el hogar en estos cambios emocionales y/o conductuales en esta población.

Como se dio a conocer a través de la prensa y redes de comunicación, en el mes de noviembre del 2019, en la ciudad de Wuhan, China; se tuvo información acerca de una nueva enfermedad producida por un virus que afectaba gravemente las vías respiratorias en los seres humanos, siendo altamente contagiosa e inclusive causando la muerte. Este nuevo virus, denominado SRAS- CoV- 2 (COVID-19), convirtió al país de origen en una epidemia, debido a los altos número de contagios y muertes que ocasionaba (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020). Declarándose posteriormente, y a nivel internacional, como una enfermedad pandémica, generando no solo pérdidas humanas sino también problemas a nivel económico, social, político y de salud pública.

Esta situación determinó que algunas ciudades y países del mundo declarasen como medida de prevención el cierre de sus fronteras, el aislamiento social obligatorio de su población, el uso de cubrebocas y protectores faciales, el cierre de negocios y establecimientos sociales, etc. (Comisión Económica para América Latina y Caribe [CEPAL], 2020). No siendo el Perú indiferente a ello, puesto que a través del Decreto Presidencial N° 044-2020 emitido por el gobierno del presidente Vizcarra nuestro país

fue declarado en estado de emergencia el 15 de marzo de dicho año (El Peruano, 2020).

Las recientes y continuas crisis en nuestro país por diversos sucesos a nivel nacional e internacional han generado cambios graduales en el vivir cotidiano de la población, y estos se ven reflejados directa o indirectamente en los hábitos de los miembros del hogar e inclusive ha perjudicado en muchos casos la propia estructura familiar debido a pérdidas significativas. Las desestabilizaciones que ocurrieron a nivel central en el hogar influenciaron significativamente el comportamiento de sus integrantes, especialmente en los menores de edad (Suarez et al., 2009). Siendo la familia la base y el sustento del desarrollo del niño, donde puede nutrirse a diferentes niveles, aprender de manera directa e indirecta de la realidad en la que se encuentra y establecer un lugar seguro a nivel emocional. En síntesis, el componente familiar forma las bases para que un niño pase de su desarrollo real a su desarrollo potencial de sus capacidades en cada una de sus etapas que atraviesa a lo largo de la vida (Vigotsky, 1979, citado en Isaza et al., 2011).

En otras instancias por emergencias de salud pública y en esta situación de incertidumbre, el permanecer en el mismo entorno, debido a la pandemia, ha generado una mayor presencia de sensaciones o emociones relacionadas al miedo y ansiedad en las poblaciones más jóvenes (Mei et al., 2011, citado en Wang & Zhao, 2020). Asimismo, cabe mencionar que factores como altos niveles de estrés, presión escolar o familiar son elementos que influyen en el desarrollo de problemas psicológicos o emocionales a largo plazo, mientras que entornos donde hay presencia y disponibilidad genera una sensación de seguridad en los vínculos que los adolescentes establecen con los padres, así como un mejor afronte ante las dificultades (Cerezo et al., 2008, citado en Lacomba-Trejo et al., 2020).

Teniendo en cuenta que biológicamente el sistema nervioso de los infantes y jóvenes se encuentran atravesando diferentes tipos de cambios tanto estructurales como sociales, en la maduración de las partes del cerebro relacionadas al raciocinio y regulación de emociones, y que los mecanismos de regulación emocional se encuentran desarrollándose durante la adolescencia de manera significativa (Young et al., 2019). La inteligencia emocional se caracteriza por saber utilizar las emociones de manera efectiva (Salovey y Mayer 1990; Goleman, 1995, citado en Alarcón et al., 2022). También se considera como la relación que se tiene con sus propias sensaciones, sentimientos o emociones, la propia regulación emocional, la valoración y la expresión que se le da, así como en reconocer y comprender las mismas en otras personas, por último cabe mencionar que su beneficio se encuentra accesible para todos y sobre todo en la población más joven ya que brinda mejores recursos para enfrentar las frustraciones de la vida cotidiana sin que esto represente un gran obstáculo en su avance y crecimiento personal como profesional. El manejo emocional ayudaría también en el control de los impulsos y saber esperar o prolongar el recibimiento de gratificaciones inmediatas, como lo expresó Goleman (1998), lo cual se ha comprobado que, a largo plazo es un indicador de habilidades sociales y cognitivas más desarrolladas, así como un mejor afrontamiento al estrés o frustración (Mischel et al., 1989).

Según opiniones del momento, dadas por los medios de comunicación, el retorno a la presencialidad de los niños y adolescentes a la escuela generó un aumento de conductas disruptivas en los colegiales, tanto en casa como en las aulas con los pares, llevándonos a preguntarnos ¿Cómo ha influido el componente familiar en estos de post- pandemia en lo que refiere al manejo de la conducta emocional en los menores? Teniendo en cuenta que muchos de ellos, comenzaron a pasar más



tiempo inmersos en las tecnologías por el mismo aislamiento que hubo, asimismo habitan en entornos donde las dinámicas de relación que tienen en casa, donde existe falta de comunicación y/o recibiendo respuestas poco asertivas ante un pedido o necesidad. Estando expuestos a diversas problemáticas que pueden ser consecuencia de la falta de soporte y acompañamiento familiar así como la falta de regulación emocional que derivan en conductas problemáticas según Ponce (2003) como las autolesiones (en sus distintas formas), desinformación sobre temas relacionados a la sexualidad, el pandillaje, la soledad, el consumo de sustancias psicoactivas, conductas disruptivas o desafiantes a los padres o profesores, exposición a situaciones de violencia, conflictos recurrentes en el hogar, el acoso o bullying en la escuela y actualmente la crisis económica que afecta la estabilidad de las familias, entre otras situaciones que exigen mayor desarrollo de la consciencia emocional, social y la cohesión familiar para poder actuar eficazmente en los contextos que le demanden atención y competencia, e identificar en que contextos ciertos comportamientos son efectivos y en que otros no, si es que están en consonancia a valores y contribuye al bienestar a largo plazo o por el contrario son reacciones guiadas por impulsos emocionales (Trujillo & Rivas, 2005).

Las dimensiones de la inteligencia emocional están determinadas por medio de los siguientes factores tales como: La relación que se tiene con uno mismo, la relación que se tiene con las demás personas, la adaptación al medio que lo rodea, el manejo o afrontamiento del estrés y la percepción de los acontecimientos de manera clara.

Por otra parte, las áreas del clima social familiar se determinan por el vínculo que existe con cada miembro que conforma el hogar; el desarrollo individual y

promoción de estos dentro de casa y, por último, el control y la organización de esta (Ruiz & Guerra, 1993).

Asimismo, Maccoby y Martin (1983) citado en Capano y Ubach (2013) señalaron que el amor y el afecto que los padres ofrecen en el hogar ayudan en el proceso de interacción y empatía; mientras que actitudes negativas hacia los hijos fomentan comportamientos poco sociales (Jibaja, 2019).

La actual investigación brindó un aporte teórico, práctico y social, investigando la relación entre estas dos variables, el clima social familiar y la inteligencia emocional, asimismo permite contar con información empírica acerca de la relación entre las dimensiones del clima social familiar (relación, desarrollo y estabilidad) y la inteligencia global en los adolescentes de la muestra. Generando ciertas preguntas para abrir más líneas de estudio relacionándolas con nuevas variables.

A nivel práctico, permitir que los psicólogos, docentes e investigadores del área, conozcan acerca de la gestión emocional que presentan los alumnos, así como el ambiente familiar; de esa forma poder diseñar programas o talleres de prevención y promoción sobre la importancia de mayor psicoeducación de la esfera emocional, conducentes a incrementar la calidad de vida en general de cada uno de ellos, en casa, en la escuela u otros espacios de convivencia.

Este estudio constituye una contribución social, por cuanto se enmarcó en la concepción de la psicología y la educación permanente, y la importancia del clima social familiar en la construcción de la personalidad del individuo; siendo los beneficiarios los alumnos, padres y docentes, ayudando en la mejora de la dinámica familiar y la interacción con la comunidad, desde este punto se considera importante cambiar la propia interacción con los pensamientos, sensaciones y emociones.

## **1.4. Formulación del problema**

### **1.4.1. Problema general**

Por lo recientemente mencionado se esboza la siguiente interrogante en torno al estudio: ¿Cuál es la relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en los alumnos de la muestra?

### **1.4.2. Problemas específicos**

¿Cuál es la relación entre la dimensión relaciones y la inteligencia emocional en los participantes de la investigación?

¿Cuál es la relación entre la dimensión desarrollo y la inteligencia emocional en estudiantes de 1er y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal de Lince?

¿Cuál es la relación entre la dimensión estabilidad y la inteligencia emocional en estudiantes de 1er y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal de Lince?

### **1.4.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.4.4. Objetivo general**

Determinar la relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de 1er y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal de Lince.

#### **1.4.5. Objetivos específicos**

Identificar la relación entre la dimensión relaciones y la inteligencia emocional en los estudiantes de la muestra.

Conocer la relación entre la dimensión desarrollo y la inteligencia emocional en los participantes del estudio.

Identificar la relación entre la dimensión estabilidad y la inteligencia de los alumnos del 1er y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal de Lince.

#### **1.4.6. Formulación de hipótesis**

#### **1.4.7. Hipótesis general**

Hg: El clima social familiar se relaciona significativamente con la inteligencia emocional en alumnos de 1er y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal de Lince.

#### **1.4.8. Hipótesis específicas**

H1: La dimensión relaciones se relaciona de forma significativa con la inteligencia emocional en los participantes de la muestra.

H2: La dimensión desarrollo se relaciona significativamente con la inteligencia emocional en los alumnos del estudio.

H3: La dimensión estabilidad y la inteligencia emocional se relacionan significativamente en los alumnos de 1er y 2do año de secundaria.

## 1.5. Variables y definición operacional

En la tabla 1, se describen las dimensiones de la variable clima social familiar.

**Tabla 1**

*Dimensiones de la Escala FES del Clima Social Familiar adaptado por Ruiz y Guerra (1993).*

Variable	Áreas	Definición operacional	Ítems	Opciones de respuesta	Nombre de la prueba
social familiar	Relaciones	Identificar la dinámica interna con los integrantes del hogar	1, <b>2,3</b> ,11,12,13,21, <b>22,23</b> ,31,32, <b>33,41,42,43</b> ,51, <b>52,53,61</b> , <b>62</b> , 63,71,72, <b>73</b> ,81,82,83	Tipo: Dicotómica: Verdadero Falso	Escala FES de clima social en la familia
	Desarrollo	Evalúa indicadores de autonomía y desarrollo personal dentro del contexto familiar	<b>4,5,6,7,8</b> ,14,15, <b>16,17,18</b> ,24,25,26,27,28,34,35, <b>36</b> ,37, <b>38,44</b> ,45, <b>46</b> ,47,48, <b>54,55</b> ,56, <b>57</b> ,58,64, <b>65</b> ,66,67, <b>68</b> , <b>74,75,76,77,78,84</b> ,85,86,87,88		
	Estabilidad	Establece patrones que indiquen constancia, organización y control en la estructura familiar.	9,10,19, <b>20,29,30</b> ,39,40, <b>49</b> ,50,59,60,69,70, <b>79</b> ,80,89,90		

**Nota:** En negrita figuran los ítems inversos

En la tabla 2, se describen las dimensiones de la variable inteligencia emocional.

**Tabla 2**

*Dimensiones del Inventario de Inteligencia Emocional ICE – BAR ON adaptado por Ugarriza y Pajares (2005) – versión completa.*

<b>Variable</b>	<b>Áreas</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Ítems</b>	<b>Opciones de respuesta</b>	<b>Nombre de la prueba</b>
Inteligencia emocional	Interpersonal	Examina la manera de manejar los	2,5,10,14,20,24,3 6,41,45,51,55,59	Escala Likert de respuestas múltiples (1) Muy rara vez (2) Rara vez (3) A menudo (4) Muy a menudo	Inventario de inteligencia emocional (Ice- Baron) niños- adolescentes
	Intrapersonal	pensamientos y emociones, la	7,17,28,31,43, <b>53</b>		
	Manejo de estrés	regulación de estas y las	<b>3,6,11,15,21,26,3</b> <b>5,39,46,49,54,58</b>		
	Adaptabilidad	relaciones intra e interpersonales	12,16,22,25,30,34 ,38,44,48,57		
	Ánimo general		1,4,9,13,19,23,29, 32, <b>37</b> ,40,47,50,56 ,60		

**Nota:** En negrita figuran los ítems inversos

## **CAPÍTULO II MÉTODO**

### **2.1. Tipo y diseño de investigación**

El presente trabajo de investigación fue de tipo empírico ya que se utilizó una data conformada por análisis estadístico e inferencial para variables cuantitativas. Del mismo modo, el diseño utilizado fue correlacional simple con estrategia asociativa, ya que se explicó la correspondencia entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en una muestra específica, sin un completo control de las variables externas (Ato et al., 2013).

### **2.2. Participantes**

La población estuvo constituida por alumnos del 1er y 2do año de secundaria, de una institución educativa estatal del distrito de Lince. La recolección de datos fue no probabilística por conveniencia, pues la elección fue de acuerdo con el criterio de la investigadora, pero buscando la accesibilidad y proximidad de la muestra (Otzen & Manterola, 2017).

Los criterios de inclusión fueron: Estudiantes del 1er y 2do año de secundaria con nacionalidad peruana y de una institución educativa no privada. Asimismo, los criterios de exclusión que se usaron fueron: Alumnos que no pertenecían a los grados académicos escogidos y ajenos a la institución educativa señalada en la muestra. Asimismo, que no realizaron toda la prueba en el tiempo establecido y/o que se mantuvieron distraídos durante la mayoría del tiempo de aplicación.

La muestra estudiada quedó compuesta por 228 adolescentes de un colegio no privado del distrito de Lince entre 11 como edad mínima y 15 años como edad máxima.

## **2.3. Medición**

### **2.3.1. Escala de clima social familiar (FES)**

La escala de clima social familiar fue creada inicialmente por Moos y Trickett, (1974) con otra finalidad que era la de evaluar el clima social dentro de las aulas en los colegios unos años más adelante; Moos y Moos (1976) crearon el instrumento para medir el ambiente familiar en Estados Unidos, y es validado en el Perú años más tarde. En sus inicios la prueba constaba de 200 ítems que se obtuvieron de manera empírica los cuales se acortaron más adelante a 90 ítems que miden principalmente las cualidades ambientales relacionales en la familia. Esta prueba cuenta con 3 áreas principales, área de relaciones, la cual está conformada por 3 subcomponentes: cohesión, expresividad y conflicto; la siguiente área es desarrollo, la cual consta de 5 subcomponentes: autonomía, actuación, intelectual-cultural, social-recreativo y moralidad-religiosidad. Finalmente, se tiene el área de estabilidad, la cual está compuesta por dos subcomponentes: organización y control. El inventario está estructurado con reactivos de respuestas dicotómicas: verdadero (V) y falso (F). El tiempo de la prueba es de aproximadamente 20-25 minutos y la aplicación puede hacerse individual o colectiva.

La confiabilidad incluyó el test retest con intervalos 2, 4 y 12 meses, obteniendo como resultado un promedio de los 3 periodos  $\alpha = .68$ ,  $\alpha = .86$ ,  $\alpha = .54$ ,  $\alpha = .91$  y  $\alpha = .52$  y  $\alpha = .89$ , respectivamente para cada área.

En referencia a la fiabilidad de la consistencia interna se usaron Kuder-Richardson derivado del Alpha de Cronbach, estos métodos han demostrado coeficientes de  $\alpha = .61$  en autonomía,  $\alpha = .78$  en cohesión y organización, estos



resultados fueron obtenidos en muestras grandes mientras que en poblaciones más reducidas la confiabilidad también bajo.

Por otro lado, la validez de constructo se obtuvo mediante los subcomponentes de cohesión, expresividad, autonomía, social- cultural, recreación, conflicto y control, las cuales ayudaron en poder identificar de manera consistente entre el grupo o familia más saludable y las que tenían más conflictos, siendo los investigadores sensibles a los cambios ambientales dentro de las familias durante el periodo de aplicación y tratamiento (Moss & Moos, 2009, citado en Rivers & Standford, 2018).

En el Perú la prueba fue adaptada y estandarizada en la ciudad de Lima Metropolitana por Ruiz y Guerra (1993) teniendo como población un total de 2,100 menores entre edades de 12 a 18 años con familias de estratos socioeconómicos diferentes. A la par se hizo un trabajo en conjunto con 900 familias (conformadas por 4, 5 y 6 miembros). Para hallar la confiabilidad de la prueba se realizó mediante la aplicación a 139 jóvenes una edad global de 17 años y se vio que la escala contaba con una consistencia interna  $\alpha = .88$  y  $.91$  con una media de  $\alpha = .89$ , lo cual indicó un nivel alto de confiabilidad, encontrando los siguientes subcomponentes cohesión, intelectual- cultural, expresión y autonomía puntajes más elevados. En la validez se probó con la prueba de Bell. Por otro lado, también se utilizó el método test retest con 8 semanas de diferencia y los resultados en promedio fueron  $\alpha = .86$  con una variación de 3 a 6 de puntos.

La validez se obtuvo correlacionándose con la prueba de BELL particularmente con la de ajuste en el hogar, donde se obtuvieron los siguientes coeficientes; cohesión  $\alpha = .57$ , conflicto  $\alpha = .60$  y organización  $\alpha = .51$  con población adolescente y en adultos los coeficientes de cohesión  $\alpha = .60$ , conflicto  $\alpha = .59$ , organización  $\alpha = .57$  y

expresividad  $\alpha = .53$  donde se analizó su funcionamiento a nivel familiar. También se realizó con la escala TAMAI- a nivel familiar, teniendo en la subárea de cohesión  $\alpha = .62$ , expresividad de  $\alpha = .53$  y conflicto  $\alpha = .59$ , esta prueba se tomó a 100 personas (jóvenes) y 77 familias. Con ambos trabajos se pudo confirmar la validez de la escala FES. La confiabilidad obtenida dentro del presente estudio fue analizada por medio de los coeficientes omega y alfa. De acuerdo con el coeficiente omega, el FES obtuvo un valor .834 que es interpretado como muy bueno según (DeVellis, 1991, citado en García, 2005). A nivel de las dimensiones, los valores omegas fueron .811 (relaciones), .577 (desarrollo), y .604 (estabilidad). Las dimensiones con valores inferiores a .700 interpretarse con precaución según indica la literatura (Campo-Arias & Oviedo, 2008).

**Tabla 3**

*Confiabilidad del FES*

Instrumento y dimensiones	Número de ítems	Alfa [IC 95%]
FES	90	.836 [.805-.864]
Relaciones	27	.804 [.765-.837]
Desarrollo	45	.615 [.539-.681]
Estabilidad	18	.606 [.526-.675]

*Nota:* índice de consistencia interna (IC)

**2.3.2. Inventario de cociente emocional de Ice de Bar-On.**

La prueba de inteligencia emocional, EQi-YV Bar On *Emotional Quotient Inventory* fue elaborada por Reuven Bar On (1997) en Canadá. De manera preliminar en la versión original para adultos se utilizaron 133 ítems y se evaluó si también era posible su aplicación en niños y adolescentes. El 25% de los ítems del cuestionario se retuvieron para hacer una versión de prueba en adolescentes, finalmente los otros reactivos que quedaron fueron modificados y abreviados para que pueda tener una mejor comprensión por los menores. Se redactó una nueva agrupación de ítems y se

sumaron otros, formando un total de 96. Para este análisis exploratorio la muestra fue de 371 niños y adolescentes cuyas edades eran entre 7 y 18 años, participaron estudiantes de diversos colegios de Canadá y Estados Unidos. Se encontró que el mejor modelo que se podía utilizar era de cuatro factores. Con estos resultados se retuvieron 48 ítems que permitirían hacer una nueva reestructuración de los resultados, en este periodo los autores volvieron a redactar un conjunto de 33 nuevos enunciados que significarían la parte transversal en este modelo de inteligencia emocional, que junto con los nuevos ítems se obtuvo un total de 81.

Para el análisis factorial exploratorio de los 81 ítems se trabajó con una muestra de 800 niños y adolescentes cuyas edades oscilaban entre 7 y 18 años (354 niños y jóvenes y 428 niñas y adolescentes). En este estudio finalmente se utilizaron 40 de los 81 ítems. Haciendo un análisis factorial de 4 componentes con las áreas intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés. Se realizó un análisis con el área estado de ánimo la cual dio 14 ítems adicionales. También, se hizo de manera independiente lo mismo con los ítems de impresión positiva que dieron 6 ítems. Según los resultados de cada subanálisis factorial, se retuvieron los 60 ítems finales que se tendría para la escala que conocemos hoy como Ice de Bar-On - NA. Para este análisis final hubo una muestra de 280 personas (133 niños y 147 niñas) entre las edades de 6 y 18 años.

Se realizaron 4 tipos de confiabilidad; estudio test- retest, error estándar de predicción, correlaciones inter-item y consistencia interna, en 60 infantes de edad promedio de 13.5 años, dando los coeficientes un resultado entre  $\alpha = .77$  y  $.88$  en ambos tipos de pruebas, lo cual indicaría estabilidad en su confiabilidad.

El inventario que conocemos hoy en día está compuesto por 5 escalas, entre ellas la escala intrapersonal: comprensión de sí mismo, asertividad, autoconcepto,

autorrealización e independencia. La escala interpersonal: la empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social. La escala de manejo del estrés: tolerancia al estrés y control de los impulsos, adaptabilidad. Por último, la escala estado de ánimo general el cual tiene los siguientes últimos subcomponentes; felicidad y optimismo. Es decir, mide principalmente habilidades emocionales y sociales del niño o adolescente. Un área adicional autónoma es la impresión positiva que sirve como un indicador de validez y también el índice de inconsistencia que mide específicamente las respuestas marcadas al azar.

Esta prueba está compuesta por 60 ítems en la versión completa, con respuestas tipo Likert 1= Muy rara vez, 2 = Rara vez, 3 = A menudo y 4 = Muy a menudo. El tiempo de aplicación de la versión completa puede variar entre 20 y 25 minutos, y puede ser aplicada de forma individual o grupal.

La adaptación peruana se llevó a cabo por Ugarriza y Pajares en el año 2001.

En primer lugar, se revisaron las versiones previas y que tanta relación o precisión guardan entre sí, eligiendo los ítems que concordaban más. Esta prueba preliminar se aplicó a niños entre los 7 y 10 años para verificar que fueran comprensibles los enunciados. Los resultados obtenidos coinciden con la investigación original, sin embargo, fueron más bajos que en la muestra americana ya que se vio interferido por factores motivacionales y también la comprensión lectora que era limitada producto de la misma edad.

La muestra en la aplicación fue de 3374 menores de Lima Metropolitana entre 7 y 18 años. Asimismo, los criterios de exclusión que se usaron fueron más de 6 omisiones en la versión completa de la escala y también un índice de inconsistencia mayor a 10.

Al hacer la estandarización en nuestro país, se ha puesto atención principalmente en dos aspectos; la validez del contenido del inventario y de constructo la cual se obtuvo de manera muy similar a la versión original mediante el análisis exploratorio de los 4 factores con rotación Varimax en 3374 sujetos. El orden de relevancia fue el siguiente; área de adaptabilidad, manejo del estrés, interpersonal y la escala intrapersonal con un puntaje más bajo. Teniendo el sexo masculino una mayor notoriedad en adaptabilidad, mientras que en el grupo femenino destacaron más las áreas interpersonales, de adaptabilidad, manejo de estrés y la escala intrapersonal el más bajo también. En la submuestra de colegios estatales resalta mayores niveles de adaptabilidad, continuando manejo de estrés, interpersonal y el área más baja sería intrapersonal para finalizar, en los colegios privados se obtuvo un nivel elevado en manejo de estrés, adaptabilidad y las áreas con puntajes más bajos fueron interpersonal e intrapersonal.

Se probó la validez con las 3539 participantes, quedando un total de 3374 protocolos ya que hubo algunos cuestionarios que se eliminaron pues no cumplían con los criterios excluyentes.

Se procedió de la misma forma que la versión original en esta parte del estudio a excepción de la aplicación test- retest de confiabilidad, también se consideró a parte del sexo y las edades, las diferencias entre colegios privados y estatales.

La consistencia interna fue hallada con el Alfa de Cronbach. El coeficiente de consistencia interna en la versión completa obtuvo un puntaje alto en estado de ánimo general entre  $\alpha = .82$  y  $\alpha = .88$ , continuándole el CE total que va con una consistencia de  $\alpha = .70$  a  $\alpha = .79$  entre hombres y mujeres.

Se ha observado que el nivel de consistencia interna entre colegios privados fue más alto que en colegios nacionales, además se ha visto que estos coeficientes

incrementaban al aumentar la edad. Un aspecto llamativo también fueron las diferencias que existían en los sexos y edades, teniendo las mujeres un puntaje más elevado en el área interpersonal.

En lo que refiere al error estándar, fue pequeño lo cual indicó que las normas fueron estables y que no necesariamente variaba mucho entre diferentes poblaciones sobre como la prueba refleja el estado emocional actual del adolescente. Asimismo, las inter- correlaciones con puntajes bajos a moderados demostrarían la amplitud de áreas que evalúa la prueba con relación a las cualidades de la inteligencia emocional. En resumen, la confiabilidad de la prueba es alta, entre los diferentes grupos a los cuales se les aplico.

El inventario Ice de Bar-On obtuvo un valor .899 que fue interpretado como muy bueno según (DeVellis, 1991, citado en García, 2005). A nivel de las dimensiones, los valores omegas fueron .762 (interpersonal), .634 (intrapersonal), .732 en manejo del estrés), .824 en adaptabilidad y .845 en ánimo general. Las dimensiones con valores inferiores a .700 han de interpretarse con precaución (Campo-Arias & Oviedo, 2008).

**Tabla 4**

*Confiabilidad del ICE DE BARÓN*

Instrumento y dimensiones	Número de ítems	Alfa [IC 95%]
ICE DE BARÓN	52	.898 [.878-.915]
Interpersonal	13	.759 [.709-.802]
Intrapersonal	6	.573 [.477-.651]
Manejo del estrés	13	.727 [.671-.776]
Adaptabilidad	10	.821 [.784-.854]
Ánimo general	15	.842 [.810,.870]

*Nota:* índice de consistencia interna (IC)

## 2.4. Procedimientos

Para la gestión de las pruebas como parte de la presente investigación, se llevó a cabo la coordinación con la dirección de la institución educativa estatal ubicada en

el distrito de Lince, quienes otorgaron el permiso respectivo y el acceso a los estudiantes para la respectiva aplicación de los instrumentos. Asimismo, se contó con la presencia de la egresada de la Escuela de Psicología de la Universidad de San de Porres.

En un primer momento se aplicó la prueba del clima social familiar, a continuación, se aplicó la prueba de inteligencia emocional.

Finalmente, la aplicación se hizo de manera colectiva dentro del aula con el apoyo del docente de turno.

## **2.5. Aspectos éticos**

Se pidió al director del colegio que haga envío de un comunicado a los padres con un consentimiento informado para la toma de las pruebas, asimismo se les explicó a los alumnos que estas encuestas se estaban aplicando de manera anónima con la única finalidad de usar los datos como aporte para la presente investigación.

Se tuvo especial consideración en el cuidado del uso adecuado de la información recabada, así como la búsqueda del bienestar de las personas evaluadas por, sobre todo, respetando su libertad y opinión. Teniendo como motor principal el trasladar la información de los resultados de manera clara, concisa, haciendo lo posible para que las contingencias ambientales o externas influyan lo menos posible, esto se pudo traducir a un resultado fidedigno de la realidad que se observa.

Dentro de esta investigación se tuvo en cuenta el apartado de instrumentos, responsabilidad social, publicaciones y confidencialidad haciendo especial énfasis en lo que refiere a los artículos N° 57, 58 y 59 del código de Ética y Deontología (Colegio de Psicólogos del Perú [CPsP], 2018).

## 2.6. Análisis de datos

La información fue procesada a una base de datos en el programa Excel, JASP y luego se utilizó el programa SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) versión 28.

El análisis de los resultados se inició con estadísticos descriptivos de la muestra escogida empleando para ello, tablas de porcentajes donde se reflejaron la media y la desviación estándar, obtenidas de las puntuaciones extraídas de la ficha sociodemográfica y las variables estudiadas.

Por otro lado, se procedió a analizar la normalidad de las puntuaciones obtenidas en las pruebas, a partir de la aplicación de la prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogórov – Smirnov, la cual nos permitió corroborar la relación entre las puntuaciones observadas de las muestras y la distribución teórica (Siegel & Castellan, 2003). En base a los resultados se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para contrastar el estudio entre las variables cuantitativas de una misma muestra (Delgado et al., 2006).

Finalmente, para determinar la magnitud del efecto, se tomaron los siguientes valores: .10: pequeño, .20: mediano y .30: grande como lo establecieron (Funder & Ozer, 2019).



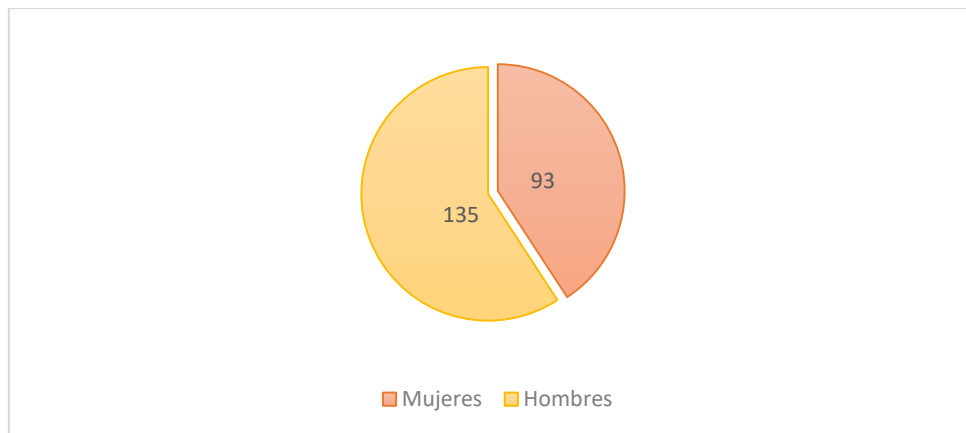
## CAPÍTULO III RESULTADOS

En el presente capítulo se mostraron los resultados del análisis estadístico mediante cuadros y tablas, conforme a los objetivos que se plantearon.

### 3.1. Análisis descriptivo

**Figura 1**

*Distribución del total de la muestra entre hombres y mujeres*

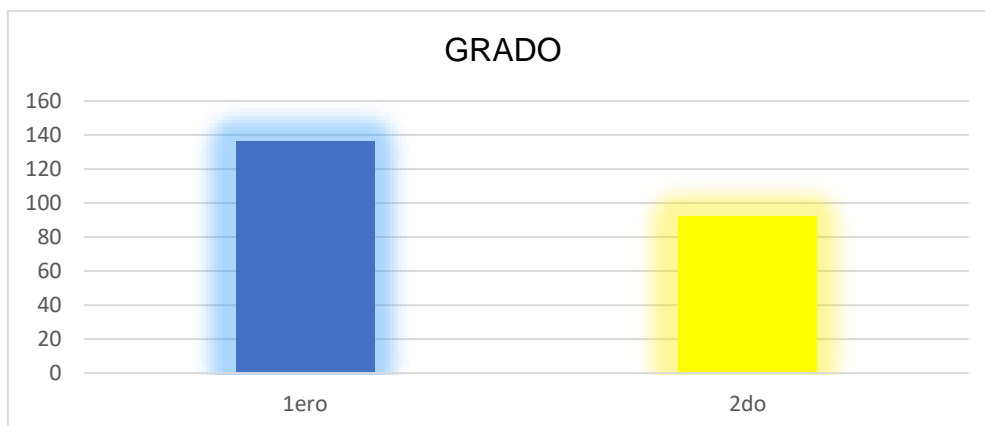


**Nota:** El color naranja representa la cantidad de varones y el color rojo de mujeres

La figura 1 precisa que el 59% de jóvenes fueron hombres y un 41% mujeres.

**Figura 2**

*Distribución del total de la muestra por grados escolares*

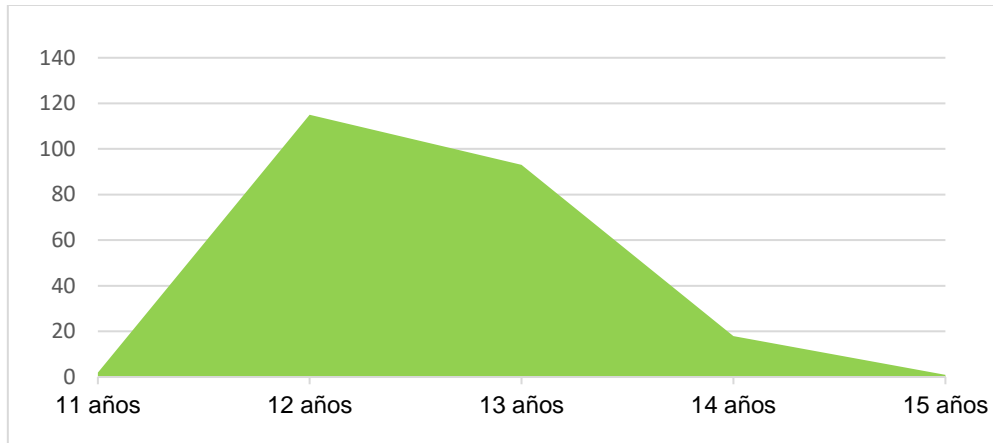


**Nota:** El color azul representa a 1ero de secundaria y el color amarillo a 2do año.

En la figura 2, con relación al grado los alumnos del 1ero año de secundaria representaron un 59.64 % y el segundo año de secundaria un 40.35%.

**Figura 3**

*Distribución del total de la muestra por edades*

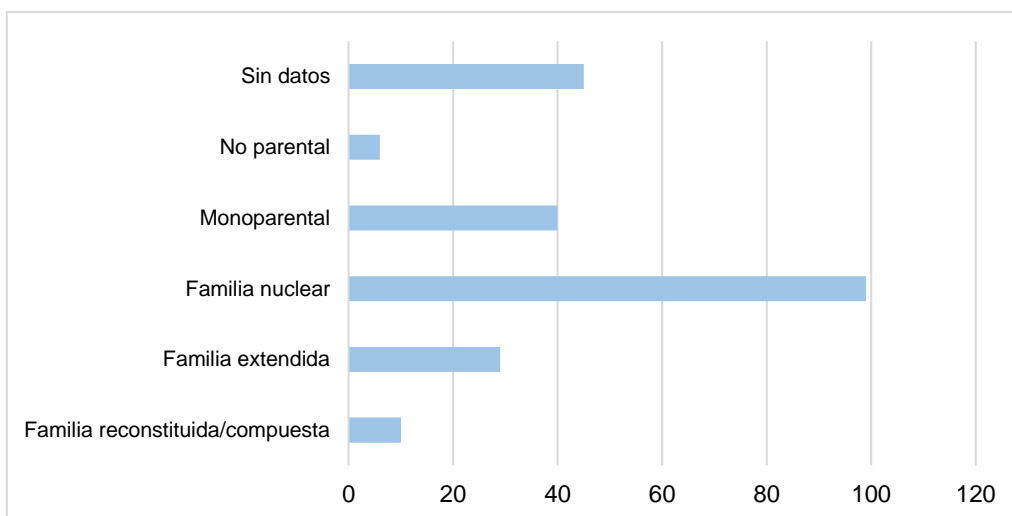


**Nota:** La edad promedio fue de 12 y 13 años.

En la figura 3, las edades oscilaron entre 11 años 0.87 %, 12 años 43.85 %, 13 años 40.78 %, 14 años 7.90 % y 15 años 0.43 %. Siendo de 12 y 13 años la mayoría de los alumnos de la muestra.

**Figura 4**

*Distribución del total de la muestra por tipos de familia*



**Nota:** 45 participantes omitieron las preguntas.

Por último, en la figura 4, en cuanto a la tipología de familias; familia constituida 4.38 %, familia extendida 12.71 %, familia nuclear 43.42 %, familia monoparental 17.54 % y no parental de 15.78 %. Siendo la familiar nuclear la más predominante en los participantes.

### Estadísticos descriptivos

En la tabla 5, se presentaron los estadísticos descriptivos (media, desviación estándar, mínimo y máximo) de las dimensiones de la escala de clima social familia-FES; donde se observaron que en la dimensión relación el puntaje medio es de 45.42 y la D.S es de 4.79. Con respecto a la dimensión desarrollo, la media fue de 71.25 y la D.S. es 4.85. Del mismo modo, en la dimensión estabilidad se apreció una media de 29.55 y la D.S. de 2.44. Lo que significó que la variabilidad de la distribución de los puntajes tendía a no ser uniforme. La asimetría del clima social familiar fue de -.680 y la curtosis de 1.183, la dimensión relación con una AS. de -.834 y CU de .190, la dimensión desarrollo con una AS. de -.140 y CU de -.078, finalmente en la dimensión estabilidad se mostró una AS. de -.522 y CU de .616.

**Tabla 5**

*Estadísticos descriptivos de las dimensiones de clima social familiar en estudiantes del 1er y 2do año de secundaria (n=228)*

Dimensiones	M	D.S	AS.	CU
Clima social familiar	146.224	9.021	-.680	1.183
Relación	45.421	4.792	-.834	.190
Desarrollo	71.250	4.857	-.140	-.078
Estabilidad	29.553	2.448	-.522	.616

**Nota:** M (media), D.S (desviación estándar), AS. (Asimetría), CU. (Curtosis).

Por otro lado, en la tabla 6, se apreciaron los estadísticos descriptivos (media, desviación estándar, mínimo y máximo) de las dimensiones del inventario de inteligencia emocional Ice Bar-On. Donde se observó que

en la dimensión intrapersonal la puntuación media es de 12.86 y la D.S es de 3.47. Con respecto a la dimensión interpersonal, la media fue de 35.54 y la D.S fue de 5.65. De la misma forma se apreció en la dimensión adaptabilidad una media de 26.28 y una D.S de 5.80. En la dimensión manejo de estrés se observó una media de 33.69 y una D.S de 5.63. Por último, en la dimensión estado de ánimo general se pudo ver que el puntaje medio fue de 40.26 y la D.S de 8.92.

Lo que significó que la variabilidad de la distribución de los puntajes tendía a ser uniforme.

La asimetría de inteligencia emocional fue de -.214, mientras que la curtosis de -.127, en la dimensión intrapersonal se pudo ver una AS de .226 y CU de -.092, en interpersonal un puntaje de -.292 y CU de -.092, en adaptabilidad una AS de -.091 y CU de -.484, manejo de estrés con una AS. de -.617 y CU de .827, finalmente en estado de ánimo general una AS. de -.271 y CU de .399.

**Tabla 6**

*Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable inteligencia emocional en estudiantes del 1er y 2do año de secundaria (n=228)*

Dimensiones	M	D.S	AS	CU
Inteligencia emocional	155.237	19.958	-.214	-.127
Intrapersonal	12.860	3.474	.226	-.092
Interpersonal	35.544	5.656	-.292	-.092
Adaptabilidad	26.281	5.809	-.091	-.484
Manejo de estrés	33.697	5.637	-.617	.827
Estado de ánimo general	40.268	8.928	-.271	.399

**Nota:** M (media), D.S (desviación estándar), AS. (Asimetría), CU. (Curtosis).

### 3.2. Análisis de la normalidad

De acuerdo con los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov- Smirnov que se presentaron en la tabla 7, se pudo interpretar de los puntajes totales y de las dimensiones de la escala del clima social familiar (FES) que

no se distribuyen según el modelo de probabilidad normal, debido a que el valor del Z de Kolmogorov Smirnov es estadísticamente significativo. Por otro lado, la dimensión estabilidad obtuvo una puntuación dentro de la curva de la normalidad.

**Tabla 7**

*Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov- Smirnov de los puntajes totales y de cada una de las dimensiones de la escala del clima social familiar - FES en los estudiantes de la muestra*

	Z de K.S.	Sig (p-valor)
Clima social familiar	.074	.004
Relación	.135	.000
Desarrollo	.053	.200
Estabilidad	.121	.000

**Nota:** Z de K.S. (Kolmogórov- Smirnov), Sig. (p-valor<.05)

En la tabla 8, la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov- Smirnov, se vieron tres dimensiones que no se encontraban dentro de la curva de normalidad pues el nivel de significancia era muy bajo; la dimensión intrapersonal, manejo de estrés y estado de ánimo general. El total de inteligencia emocional, la dimensión interpersonal y adaptabilidad se mostraron dentro de la curva de la normalidad.

**Tabla 8**

*Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes totales y de cada una de las dimensiones del inventario de inteligencia emocional- Ice de Bar-On*

	Z de K.S.	Sig (p-valor)
Inteligencia emocional	.052	.200
Intrapersonal	.089	.000
Interpersonal	.058	.057
Adaptabilidad	.059	.051
Manejo de estrés	.096	.000
Estado de ánimo general	.081	.001

**Nota:** Z de K.S. (Kolmogórov- Smirnov), Sig. (p-valor<.05)

### 3.3. Análisis inferencial: Correlacional

Dado que los puntajes de las variables y dimensiones de los instrumentos no se distribuyeron en su totalidad de acuerdo con la curva normal y la muestra seleccionada no fue por muestreo probabilístico (Otzen y Manterola, 2017); para el procesamiento de los datos y el análisis inferencial de las hipótesis se utilizó el estadístico no paramétrico: coeficiente de correlación Rho de Spearman.

En la tabla 9, se presentaron los resultados de la hipótesis general, los cuales permitieron apreciar una correlación muy significativa ( $p < .01$ ), directa (positiva) y de magnitud moderada (.352) entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en alumnos del 1er y 2do año de secundaria; por lo que, se aceptó dicha hipótesis.

**Tabla 9**

*Coeficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes totales del clima social familiar (FES) e inteligencia emocional en los estudiantes de la muestra*

	Estadísticos	Inteligencia emocional
Clima social familiar	<i>Rho Spearman</i> (p-valor)	.352 <.001

**Nota:** n= 228. Sig. (p-valor < .001)

En la tabla 10, se presentaron los resultados de la hipótesis específica 1, los cuales permitieron observar una correlación muy significativa ( $p < .01$ ), directa (positiva) y de magnitud con tendencia a ser pequeño (.218) entre la dimensión relaciones y la inteligencia emocional en alumnos del 1er y 2do año de secundaria; por lo que, se aceptó dicha hipótesis específica.

**Tabla 10**

*Coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre la dimensión relaciones y la inteligencia emocional en los estudiantes de la muestra*

	Correlación	Relaciones
Inteligencia emocional	<i>Rho Spearman</i> (p-valor)	.218 <.001

**Nota:** n= 228. Sig. (p-valor < .001)

En la tabla 11, se presentaron los resultados de la hipótesis específica 2, los cuales dejaron ver una correlación muy significativa ( $p < .01$ ), directa y positiva, de magnitud moderada (.368) entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y la variable de inteligencia emocional.

**Tabla 11**

*Coefficiente de correlación de Rho de Spearman entre la dimensión desarrollo y la inteligencia emocional total*

	Correlación	Desarrollo
Inteligencia emocional	Rho Spearman (p-valor)	.368 <.001

**Nota:** n= 228. Sig. (p-valor < .001)

Finalmente, en la tabla N° 12 se observó que existe una correlación significativa ( $p < .01$ ) directa y positiva, de magnitud pequeña (.137) entre la dimensión estabilidad y la inteligencia emocional en los estudiantes de la muestra.

**Tabla 12**

*Coefficiente de correlación de Spearman entre la dimensión estabilidad y la inteligencia emocional total en estudiantes*

	Correlación	Inteligencia emocional
Dimensión estabilidad	Rho Spearman (p-valor)	.137 <.001

**Nota:** n= 228. Sig. (p-valor < .001)

## CAPÍTULO IV DISCUSIÓN

El presente trabajo de investigación fue de diseño correlacional simple, ya que se analizó la relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en un grupo de 228 estudiantes de secundaria de un colegio estatal del distrito de Lince.

De acuerdo con la hipótesis general, los resultados arrojaron que existe relación significativa entre el clima social familiar y la inteligencia emocional. Estos resultados se relacionan con la teoría de Bronfenbrenner (1987) el cual propone que necesitamos de un medio social nuclear, que lo compone la familia, para desarrollarnos óptimamente como individuos, pues requerimos observar modos de relacionarnos para comportarnos en la sociedad.

Por otro lado, los hallazgos del presente trabajo son similares con lo planteado por Fernández y Pillaca (2020) quienes realizaron una investigación con estudiantes de secundaria del distrito de San Juan de Lurigancho, encontrando una relación significativa entre ambas variables.

Asimismo, Huaca et al. (2022) coinciden con estos resultados, por lo que existe una correlación entre el clima social y la inteligencia emocional de forma bidireccional en su muestra con estudiantes de secundaria. Diversos autores como Brener y Salovey (1997) citado en Olarte et al. (2014) indicaron que el ambiente familiar, las relaciones familiares, el aprendizaje, la independencia y a la vez la estructura del hogar, lo que es un clima familiar fuertemente potenciado, conlleva a un mayor desarrollo de los recursos emocionales, tanto para el adolescente como en su relación con los demás.

Sin embargo, estos resultados difieren con otro estudio Chura (2019) quien no encontró una correlación entre ambas variables en estudiantes de secundaria lo cual



se concluyó que pudo verse influenciado por factores tanto personales como ambientales.

Por otro lado, al investigar la primera hipótesis específica, se encontró una relación significativa entre la dimensión relaciones y la inteligencia emocional; resultados similares al estudio de Quispe y Sevillanos (2018) en estudiantes de secundaria de un colegio nacional de Arequipa. Asimismo, concluyeron que el clima social familiar de la población estudiada era promedio- bajo.

Lo cual se sustentó en lo propuesto por Cruz (2013) quien refirió que a mejores lazos con los familiares y a mayor cohesión con los miembros y menores conflictos, las habilidades de inteligencia emocional se desarrollaban mejor, entre ellas, la adaptabilidad y las relaciones interpersonales; es decir mientras mejores sean las relaciones de los adolescentes en el hogar con los padres, familiares o cuidadores, mayor probabilidad hay de que desarrollen mejores recursos emocionales.

Estudios previos han concluido que el exponerse de forma continuada a un ambiente familiar con conflictos constantes tanto como pareja como con los hijos, en temas relacionados a la crianza de los mismos, se relacionaron con problemas para adaptarse en diferentes contextos (Cummings et al., 1994; Fincham, 1994; Katz & Gottman, 1993, citado en Pichardo et al., 2002).

Tal como lo mencionaron Rodríguez y Torrente (2003) y otros autores como Pichardo et al. (2002) confirmaron que los vínculos emocionales sólidos y armoniosos entre los miembros de un hogar favorecían a la adaptabilidad y las relaciones interpersonales, pues brindan una guía y pautas de comportamiento que han sido moldeadas previamente por la familia, además de mayor respaldo, seguridad y soporte. Lo contrario a esto significaría dificultades para entablar lazos sólidos en

sociedad y por lo tanto personas del medio o el entorno cercano (Hirschi, 1969, citado en Rodríguez & Torrente, 2003).

Cooper (1983) citado en Pichardo et al. (2002) mencionaron que la cohesión familiar guarda relación con la percepción que el adolescente tiene de sí mismo. Asimismo, se entiende que a mayores conflictos entre padres aumentan los sentimientos relacionados a la tristeza, insatisfacción o infelicidad, e inclusive problemas psicológicos a largo plazo en el adolescente (Rosenberg, 1965, citado en Pichardo et al., 2002).

En el estudio realizado por Campbell et al. (1993) citado en Pichardo et al. (2002) se pudo observar que aquellos jóvenes con continuos intentos de suicidio provenían de familias donde el conflicto (mostraban niveles bajos en el área de relación) y la poca organización en el hogar eran temas dominantes. Asimismo, se ha visto que adolescentes con desregulación emocional contaban con familias que minimizaban el impacto emocional de sus problemas (Kerfoot, 1980, citado en Pichardo et al., 2002).

La regulación emocional se considera como parte de la inteligencia emocional desde el modelo de competencias emocionales, como un factor que la compone según (Bisquerra & Pérez, 2007). Por lo que se ha visto en estudios previos en diferentes grupos de familias con estilos de interacción/dinámica autoritaria, conflictiva, negligente y/o invalidante, generaba en los menores estilos de regulación emocional donde predominaba la ansiedad y/o depresión, así como otras alteraciones emocionales (Lindblom, 2017).

Con respecto a la segunda hipótesis específica se encontró una correlación significativa entre la dimensión desarrollo y la inteligencia emocional en los estudiantes de la muestra. Estos resultados coincidieron con lo encontrado por Arapa

y Ayque (2017) en alumnos del tercer año de secundaria de un colegio de la ciudad de Juliaca- Puno. Esto brindó información en cuanto a la motivación, incentivos, búsqueda de aprendizaje y desarrollo personal que se fomentaba en el hogar, lo cual está también relacionado con mayor facilidad en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Así como lo expresaron Maldonado y Saucedo (2003) dentro del contexto social y cultural en el cual vivimos, no es frecuente brindar mucha libertad y autonomía al adolescente, sin embargo, como parte de esa etapa vital, existe mayor necesidad de independencia para que el adolescente se pueda descubrir, encontrar medios para poder expresar sus intereses personales, necesidades emocionales y desarrollar su sentido de ética- moral, también observó que no necesariamente la mayoría de adolescentes llevaban una relación más conflictiva con sus padres.

También los resultados encontrados se relacionaron con lo estudiado por Forman y Forman (1981) citado en Jibaja (2019) quienes observaron que el fomento de ciertas áreas de crecimiento como el aprendizaje, recreación, educación y cultura en los miembros de la familia, guardaban relación con un mejor manejo social emocional, teniendo en cuenta que el contacto directo con los pares favoreció el aprendizaje, la práctica y reforzamiento de conductas adaptativas y prosociales. Por su parte Ceniceros et al. (2017) mencionaron también que para que el aprendizaje surja necesita tener un componente significativo, estimulante, además de cierta armonía emocional en el hogar y la escuela, de esa forma el adolescente se siente motivado a participar en tareas y actividades pues ha sido previamente escuchado, visto o reforzado, más aún si ha encontrado algún tipo de interés o relevancia emocional haciéndolo, siendo la familia la promotora inicial en la transmisión de valores culturales, reglas sociales, religiosos y/o de recreación. Esto a mediano y

largo plazo amplia la propia experiencia del adolescente e ir formando parte de sus referencias e historia de aprendizaje y elegir más adelante qué tiene valor o significado en su vida, dotando ello a largo plazo un sentido de propósito claro y autorrealización personal (Wilson & Luciano, 2002).

La consideración y realización de actividades recreativas guardó relación con la adaptación en los adolescentes (Kleinman et al., 1989, citado en Pichardo et al., 2002).

Desarrollando más competencias personales, como mejores habilidades sociales, intereses en diferentes áreas y mayor sentido de comunidad, más allá de las competencias académicas que sin duda igualmente son beneficiadas.

Finalmente, en relación con la tercera hipótesis específica se corroboró la relación entre la dimensión estabilidad y la inteligencia emocional en los sujetos del estudio, tal como halló Gonzaga (2015) en su investigación sobre estas dos variables, donde encontró una relación altamente significativa en estudiantes de 4to y 5to de secundaria. Viéndose que, a mayor estructura, rutinas y establecimiento de jerarquías de autoridad y predictibilidad en los hábitos diarios era un predictor de una mayor de un mejor desarrollo emocional. Como se ve reflejado en el estudio de Silva et al. (2022) donde mencionaron que la relación entre inteligencia emocional y establecimiento de metas en los adolescentes conllevaría tener más guía, supervisión, orden y estructura en sus hábitos, lo cual influyó positivamente en el desarrollo de mejores habilidades de interacción emocional consigo mismo y el entorno. Asimismo, Zabalza (2010) refirió que las rutinas y hábitos, así como el sentido de predictibilidad de actividades o tareas cotidianas, daba espacio para consolidar pautas de comportamiento, teniendo ya una referencia de cómo llevar a cabo la actividad, que llevaría a que el adolescente experimente mayor seguridad y

autonomía, siendo la planeación y organización en la agenda algo que favorecía en incrementar mayores niveles de planificación- raciocinio y establecimiento de jerarquías o prioridad en tareas, así como un mejor procesamiento emocional.

Musitu et al. (1996) citado en Pichardo et al. (2002) hicieron hincapié en la organización o planificación, el establecimiento de actividades, límites y funciones específicas con cada uno de los integrantes de la familia, el tener una comunicación abierta donde se permita la expresión emocional, junto con la transmisión de valores y la promoción de la unión familiar, es un factor importante en la adaptación social del adolescente.

En las limitaciones que se han encontrado dentro de la investigación fueron la escasa literatura sobre estudios previos internacionales actuales con ambas variables y población afín, asimismo los antecedentes nacionales recientes fueron escasos. Por otro lado, se pudo observar cierta falta de predisposición de los alumnos para terminar de completar el formulario, por lo extenso de las pruebas. Además de dificultades en la parte logística de coordinación con la institución educativa ya que se contaba con un horario de aplicación limitado pudiendo tomar exclusivamente la hora de tutoría, la cual era una vez por semana por aula. Razón por la cual sería importante en futuras investigaciones considerar una mejor coordinación previa con los directores de las instituciones estatales enfatizando la aplicación en distintos días y explicando la relevancia de este lapso para un muestreo más efectivo y preciso de la población.

Otro factor que puede tomarse en cuenta fueron los ítems de la escala FES, ya que ciertas preguntas estaban descontextualizadas y algo ambiguas. Asimismo, se observó que el inventario Ice de Bar- On contaba con una fiabilidad baja en su adaptación a la población peruana, reflejándose también algo similar en los resultados

del presente estudio. Debido a la cantidad de estudiantes por salón y siendo grupos muy activos, pudo haber sido probable que alguna variable del ambiente como distractores, el tiempo limitado, cansancio, falta de entendimiento de algunas preguntas o la posibilidad de haber completado al azar. En medio de ello, se intentó controlar lo mejor posible las variables mencionadas; mediante reforzadores al finalizar las pruebas, revisión de cada respuesta por estudiante, una observación activa en el aula y dando indicaciones previas, durante y al finalizar los cuestionarios.

## **CONCLUSIONES**

Según los resultados recopilados, se han llegado a las siguientes conclusiones:

Se determinó que existe relación significativa entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes del 1er y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal de Lince.

Con respecto al objetivo específico 1 se identificó que existe una relación significativa entre la dimensión relaciones y la inteligencia emocional en los estudiantes del 1er y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal de Lince.

Respondiendo al objetivo específico 2, se logró conocer que existe una relación significativa entre la dimensión desarrollo y la inteligencia emocional en los estudiantes del 1er y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal de Lince.

Finalmente, con respecto al objetivo específico 3 planteado, se identificó una relación significativa entre la dimensión estabilidad y la inteligencia emocional en los estudiantes del 1er y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal de Lince.

## **RECOMENDACIONES**

Se recomienda hacer talleres y escuelas de padres en los centros educativos o comunitarios donde se pongan en práctica actividades que permitan a los cuidadores y miembros de la familia fortalecer las habilidades de inteligencia emocional, estabilidad en el hogar, mejora de los vínculos y el incentivo por el desarrollo. Teniendo en consideración el contexto inmediato del niño o adolescente.

Realizar más estudios con las mismas variables que ayuden a confirmar o descubrir puntos de mejora con la finalidad de ampliar el marco teórico referencial, bibliográfico para futuras investigaciones.

Trabajar en la prevención y la promoción dentro de las instituciones educativas o comunitarias la enseñanza de habilidades a los niños y adolescentes acerca del clima social familiar en sus tres dimensiones y sobre la importancia de la regulación emocional como parte fundamental de la inteligencia emocional.

Finalmente, se sugiere llevar a cabo investigaciones con otras variables que puedan relacionarse con clima familiar y la inteligencia emocional.

Este estudio podría ser utilizado para los fines académicos correspondientes a la prevención de la salud mental en la población infantojuvenil.



## REFERENCIAS

- Alarcón, G.F & Salas, E (2022). *Adicción a redes sociales e inteligencia emocional en estudiantes de educación superior técnica*. Health and Addictions Journal/ Salud y Drogas, 22(1), 152-166. <https://doi.org/10.21134/haaj.v22i1.640>
- Aragón, V (2018). *Clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de Villa María del Triunfo*. Acta Psicológica Peruana, 2(1), 11-32. Universidad Autónoma del Perú. <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/ACPP/article/view/66>
- Arapa, E & 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 licenciatura, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de tesis Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/908>
- Arias, W. (2013). *Teoría de la Inteligencia: una aproximación neuropsicológica desde el punto de vista de Lev Vigotsky*. Cuadernos de Neuropsicología. Universidad Católica San Pablo. Periódicos Electrónicos de Psicología. 7(1). <http://dx.doi.org/10.7714/cnps/7.1.201>
- Ato, M, López, J & Benavente, A. (2013). *Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología*. Departamento de Psicología Básica y Metodología, Universidad de Murcia. Anales de Psicología. 29(3), 1038-1059 <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>.
- Bermúdez, I, Teva, Á & Sánchez (2003). *Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico*. Univ. Psycholl.

- Bogotá (Colombia) 2 (1): 27-32. Pontificia Universidad Javeriana.  
<https://www.redalyc.org/pdf/647/64720105.pdf>
- Corporación Británica de Radiodifusión (27 de enero de 2021). *Coronavirus: Los gráficos que muestran el número de infectados y muertos en el mundo por el covid-19*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-54347255>
- Binti, A & Bin, A. (2020). *The Influence of Emotional Intelligence, Spiritual Intelligence and Family Environment Toward Academic Stress Among Students in Outskirt Area of Tawau in Sabah*. Universiti Malaysia Sabah.  
<https://eprints.ums.edu.my/id/eprint/26123/>
- Bisquerra, A & Pérez, E. (2007). *Las competencias emocionales*. Universidad de Barcelona, XXI (10): 61-82. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Ediciones Paidós.
- Bustos, A, Valenzuela, E & Villa, C. (2007). *Nuevas tipologías de familias*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Academia Humanismo]. Biblioteca digital academia UAH. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/1553/ttraso205.pdf?sequence=1>
- Caal, T, Cruz, N, De León, P & Hernández, L. (2013). *Beneficios de ser inteligente emocionalmente*. Universidad de San Carlos de Guatemala.  
<https://comunicacionorganizacional2013.files.wordpress.com/2013/04/beneficios-inteligencia-emocional-2.pdf>
- Campo- Arias & Oviedo. (2008). *Propiedades Psicométricas de una Escala: La Consistencia Interna*. *Revistas de Salud Pública*, 10(5), 831-839. Universidad Nacional de Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/422/42210515.pdf>

- Capano, Á & Ubach, A. (2013). *Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres*. Ciencias Psicológicas, VII (1): 83-95. Universidad Católica del Uruguay. <https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545414007.pdf>
- Carrera, B & Mazzarella, C. (2001). *Vygotsky: enfoque sociocultural*. Educere, 5(13), 41-44. Universidad de los Andes. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Ceniceros, C, Vásquez, S & Fernández, E. (2017). *La inteligencia emocional y el aprendizaje significativo*. Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación, 4(8). <http://cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/147/270>
- Concejo Directivo Nacional (2018). *Código de Ética y Deontología*. Colegio de Psicólogos del Perú. [https://www.cpsp.pe/documentos/marco\\_legal/codigo\\_de\\_etica\\_y\\_deontologia.pdf](https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf)
- Cronbach, L. (1951). *Coefficient alpha and the internal structure of tests*. Psychometrika, 297–334 (1951). <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Chura, M. (2019). *Clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa secundaria*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana de los Andes]. Repositorio UPLA. <https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/1097>
- Cruz, P. (2013). *Clima social familiar y su relación con la madurez social del niño(a) de 6 a 9 años*. Revista IIPSI, 16(2): 157- 179. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v16i2.6552>

- Colichon, C. (2020). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva en estudiantes del nivel secundario*. Revista multidisciplinar de educación, 13(26). Universidad de Cesar Vallejo.  
<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/ESPIRAL/article/view/2679/3390>
- Comisión Económica para América Latina (2020). *Los efectos del COVID-19 en el comercio internacional y la logística*.  
[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45877/S2000497\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45877/S2000497_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cortés, A. (2004). *La herencia de la teoría ecológica de Bronfenbrenner*. Innovación educativa, (14), 51-65. Universidad de Zaragoza.  
[https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/67390/pg\\_053-068\\_inneduc14.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/67390/pg_053-068_inneduc14.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Delgado, A, Escurra, L & Torres, W. (2006). *La Medición en Psicología y Educación: Teoría y Aplicaciones*. Lima: Editorial Hozlo S.R. L
- Gómez, E. (2018). *Inteligencia emocional e intensidad emocional en el juego motor*. Región de Murcia. Consejería de Educación, Juventud y Deportes. Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística.  
[http://www.carm.es/edu/pub/18178\\_2018/](http://www.carm.es/edu/pub/18178_2018/)
- Dumitriu, G. (2010). *The Factors of Intelligence Development and Individual Performance*. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 1(2), 103-105.
- Durán, N. (2011). *Análisis estructural de la familia actual*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Sonora]. Repositorio Institucional USON.  
<http://www.repositorioinstitucional.uson.mx/handle/20.500.12984/2207>

Estrada, L. (2003). *El ciclo vital de la familia*. México: Penguin Random House Editorial México.

<https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/d8b936f686b5576f320fc66046da74f2.pdf>

Extremera, N & Fernández, P. (2013). *Inteligencia emocional en adolescentes. Padres y Maestros*. N°352. Universidad de Málaga

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1170/993>

Fernández, P. & 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, 19(3), 63-93. Universidad de Zaragoza.

<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). *Adolescencia: Características, ¿Qué cambios y conductas son esperables en la adolescencia?*

<https://www.unicef.org/uruguay/media/5416/file/Ficha%201%20-%20Caracter%20C3%ADsticas%20de%20la%20adolescencia.pdf>

Funder, D. & Ozer, D. (2019). *Evaluating Effect Size in Psychological Research: Sense: Non Sense*. Advances in Methods and Practices in Psychological Science. Sage Journals. <https://doi.org/10.1177/2515245919847202>

García, H. (2005). *La medición en ciencias sociales y en la psicología*. En: Landeros, René y González, Mónica. *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*. Trillas.

Gardner, H. (1993). *Frames of Mind. The theory of multiple intelligences*. Harper Collins Publisher. Nueva York.

- Güemes, H, Ceñal, G & Hidalgo, V. (2017) *Pubertad y adolescencia*. Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia, 5 (1).<https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol5num1-2017/07-22%20Pubertad%20y%20adolescencia.pdf>
- Gonzaga, C. (2016). *Relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria*. [Tesis de Licenciatura], Universidad Católica los Ángeles de Chimbote. Repositorio ULADECH. [https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/1764/CLIMA\\_SOCIAL\\_FAMILIAR\\_INTELIGENCIA\\_EMOCIONAL\\_GONZAGA\\_CUMBICUS\\_LILIA\\_MARIEL.pdf?sequence=1](https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/1764/CLIMA_SOCIAL_FAMILIAR_INTELIGENCIA_EMOCIONAL_GONZAGA_CUMBICUS_LILIA_MARIEL.pdf?sequence=1)
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. México: Editorial México <https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books. [file:///C:/Users/User/Downloads/WORKING\\_WITH\\_EMOTIONAL\\_INTELLIGENCE.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/WORKING_WITH_EMOTIONAL_INTELLIGENCE.pdf)
- Gutiérrez, G. (2019). *Clima social familiar y conductas antisociales en adolescentes de una institución educativa*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Federico Villareal]. Repositorio institucional de la UNFV. <https://repositorio.unfv.edu.pe/handle/20.500.13084/3667>
- Huaca, C, Cáceres, F & Acori, V. (2022). *Clima social familiar y la inteligencia emocional en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la*

- institución educativa N° 5124 Ventanilla, 2016. Revista Propuestas Educativas, 4(8), 10-21. <https://doi.org/10.33996/propuestas.v4i8.916>*
- Isaza, L & Henao, G (2011). *Relaciones entre el clima social familiar y el desempeño en habilidades sociales en niños y niñas entre los dos y tres años de edad. Acta Colombiana de Psicología, 14(1), 19-30. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79822602003.pdf>*
- Jibaja, B. (2019). *Clima social familiar y dimensiones de la personalidad en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de un colegio privado en Lima* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio de tesis digitales. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/10589>
- Juárez, P. (2017). *Clima social familiar y ansiedad en estudiantes del quinto grado de secundaria de una institución estatal del callao* [Tesis de Licenciatura, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio UAP. <https://repositorio.uap.edu.pe/jspui/handle/20.500.12990/2560>
- Kuder, G. & Richardson, M. (1937). *The theory of the estimation of test reliability. Psychometrika, 151–160. <https://doi.org/10.1007/BF02288391>*
- Labán, M (2020). *Clima social familiar y estilos de aprendizaje en estudiantes del tercer grado de secundaria en Huancabamba, 2020* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/52361/Lab%  
%a1n\\_VM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/52361/Lab%c3%a1n_VM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Lacomba, Valero, S, Postigo, S, Pérez, M & Montoya, I. (2020). *Ajuste familiar durante la pandemia de la Covid-19: Un estudio de díadas. Revista de*

Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 7(3), 66-72.

<https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.mon.2035>

Linehan, M. (1993). *Cognitive behavioral treatment for borderline personality disorder*. The Guilford Press.

Lindblom, J. (2017). *Significance of Early Family Environment on Children's Affect Regulation. From family autonomy to attentional processes and mental health*.

Acta Electronica Universitatis Tampereensis. University of Tampere 1790.

<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/101411/978-952-03-0457-7.pdf?sequence=4>

Luciano, S & Valdivia, S. (2006). *La terapia de aceptación y compromiso (Act). Fundamentos, características y evidencia*. Papeles del Psicólogo, 27(2): 79-

91. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77827203.pdf>

Martín, M. (2007). *Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón*. <http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2666/1685391x.pdf?sequence=1>

Martínez, H (2015). *La familia: Una visión interdisciplinaria*. Rev. Méd Electrón, 37(5).

<http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v37n5/rme110515.pdf>

Martínez-Monteagudo, M, Delgado, B, Ingles, C & García, J (2019). *Cyberbullying in the university setting. Relationship with the family environment and emotional intelligence*.

Computers in human behavior, 90, 220- 225.

<https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.10.002>

Mischel W, Shoda Y & Rodriguez, M (1989). *Delay of gratification in children*. Science.

26;244(4907):933-8. <https://doi.org/10.1126/science.2658056>



- Monteros, J. (2006) *Génesis de la teoría de las inteligencias múltiples*. Instituto Universitario Iberoamericano para el Desarrollo del Talento y la Creatividad (I-UNITAC). 39(1) <https://doi.org/10.35362/rie3912596>
- Moos, R. & Trickett, E. (1974). *Classroom Environment Scale (CES)*. [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t06449-000>
- Moos, R. H. (1973). *Conceptualizations of human environments*. *American Psychologist*, 28(8), 652–665. <https://doi.org/10.1037/h0035722>.
- Moos, R. & Moos, B. (1976). *A Typology of Family Social Environments*. *Family Process*, 15(4), 357–371. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1976.00357.x>
- Olarte, M, Guil, B, Serrano, D & Larran, E. (2014). *Inteligencia emocional y clima familiar*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1): 407-417. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.456>
- Otzen, T & Manterola, C. (2017). *Técnicas de muestreo sobre una población a estudio*. *Int. J. Morphol*, 35(1): 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2020). *Los nombres de la enfermedad por coronavirus (COVID-19) y del virus que la causa*. [https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-\(covid-2019\)-and-the-virus-that-causes-it](https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-(covid-2019)-and-the-virus-that-causes-it)
- Papalia, D, Feldman, R, Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. Editorial The McGraw-Hill Companies. <https://psicologoseducativosgeneracion20172021.files.wordpress.com/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>

- Paricahua, J, Lazo, T, Espinoza, B & Velázquez, L (2022). *Clima social familiar en la autoestima de estudiantes del sudeste de la Amazonía peruana*. Revista de Investigación Apuntes Universitarios, 12 (2).  
<https://doi.org/10.17162/au.v12i2.1038>.
- Pichardo, M, Fernández de Haro, D & Amezcua, M (2002). *Importancia del clima social familiar en la adaptación personal y social de los adolescentes*. Revista de Psicología General y aplicada, 55 (44), 575- 589. Universidad de Granada.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=294345>
- Ponce, C. (2003). *Conductas Antisociales- Delictivas y Satisfacción Familiar en grupos de estudiantes de quinto de Secundaria de Lima Metropolitana pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos*. Revista de Investigación en Psicología, 6(1), 104 - 125.  
<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/viewFile/5094/5382>
- Puitiza, V & Dulio, O (2020). *Influencia del clima social familiar en la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i6.1254](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1254)
- Quispe, L & Sevillanos, Y (2018). *Clima socio familiar e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en las instituciones educativas públicas del distrito de Mariano Melgar*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio UNSA.  
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6094>

- Rivers, A. S., & Sanford, K. (2018). *Family Environment Scale*. Encyclopedia of Couple and Family Therapy, 1–5. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-15877-8\\_396-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-15877-8_396-1)
- Resolución Ministerial N° 538-2009- MINSa (14 de agosto del 2009). <https://www.gob.pe/institucion/minsa/normas-legales/246361>
- Rodríguez, M & Martínez, M. (2015). El objetivo de la terapia basada en la Teoría de Bowen: La Diferenciación del Self en C. Sainz- Trápaga (Ed), *La teoría familiar sistémica de Bowen: avances y aplicación terapéutica* (pp. 156-158). McGraw-Hill Education
- Rodríguez, J & Pillaca, J (2020). *Inteligencia emocional y clima social familiar en adolescentes de San Juan de Lurigancho*. Revista científica SEARCHING de Ciencias Humanas y Sociales, 1 (2). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://doi.org/10.46363/searching.v1i2.143>
- Rodríguez, G & Torrente, H (2003). *Interacción familiar y conducta antisocial*. Boletín de Psicología 78. (7-19). Universidad de Murcia. <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N78-1.pdf>
- Ruiz, C & Guerra, E. (1993). *Manual de la Escala FES de clima social en la familia*. Departamento Psicopedagógico. Colegio Champagnat.
- Sauceda, G & Maldonado, J. (2003). La familia. Su dinámica y tratamiento. Organización Panamericana de la Salud. Instituto Mexicano de Seguridad Social. [https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/51592/9275324689\\_spa.pdf?s-](https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/51592/9275324689_spa.pdf?s-)
- Siegel, S. & Castellán, J. (2003). *Estadística No Paramétrica*. México: Editorial Trillas.

- Silva, G, Andrade, V, Juárez, L, Gonzales, A. (2022). *Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes*. Revistas Unison, Vol. 12 (1-25). Universidad Autónoma de México. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.416>
- Suarez, L, Delgada, A & Freijo, E. (2009). *Variables familiares asociadas a la conducta antisocial infantil: El papel desempeñado por el tipo de estructura familiar*. Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental, Vol. 27 (475-487). Universidad de Cadiz, Universidad de Huelva y Universidad de Sevilla. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/159/161>
- Triviños, R (2018). *Clima familiar e inteligencia emocional en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Emblemático Mixto Santo Tomas. Chumbivilcas-Cusco*. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/34001>
- Trujillo-Flores, M, & Rivas-Tovar, L. (2005). *Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional* [Origins, evolution and models of emotional intelligence]. INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales, 15(25),9-24. <https://www.redalyc.org/journal/5768/576868768016/html/>
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar On(I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Persona, 4, 129-160. Universidad de Lima. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>
- Velásquez, M. (2020). *Estilos de Crianza: Una revisión teórica*. [Tesis de bachiller, Universidad de Sipán]. Repositorio USS. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/7286/Velasquez%20Quispe%20Marisol.pdf>

- Villamizar, G & Donoso, R. (2013). *Definiciones y teorías obre inteligencia. revisión histórica*. Psicogente, 16(30), pp.407-423.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552364013>
- Vizcarra, M, Zeballos, V, Vásquez, E, Alva, M, Martos, W, Luna, A, Morán, C, Castañeda, F, Hinojosa, M, Meza, G, Cáceres, S & Lozada, C. (2020). *Decreto Supremo que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del COVID-19*. Diario oficial del bicentenario El Peruano.  
<https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-declara-estado-de-emergencia-nacional-po-decreto-supremo-n-044-2020-pcm-1864948-2/>
- Wang, C & Zhao, H. (2020). *The impact of Covid-19 on Anxiety in Chinese University Students*. Frontiers in Psychology. 11:1168.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01168>
- Wilson, K & Luciano, M. (2002). *Terapia de aceptación y compromiso (ACT). Un tratamiento conductual orientado a los valores*. Madrid: Ediciones Pirámide.  
<http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/3d546127a0bac8bafc82e24d2b1ec19cde656e72.pdf>
- Zabalza, M. (2006). *Didáctica de la Educación Infantil. Colección Primeros años*. Madrid: Narcea Ediciones. [file:///C:/Users/User/Downloads/Didactica-de-La-Educacion-Infantil%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Didactica-de-La-Educacion-Infantil%20(1).pdf)
- Young, K, Sandman, C & Craske, M. (2019). *Positive and Negative Emotion Regulation in Adolescence: Links to Anxiety and Depression*. National Library of Medicine. 9(4): 76. <https://doi.org/10.3390%2Fbrainsci9040076>

## ANEXO A – MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA
<p><b>Problema General</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión relaciones y la inteligencia emocional en estudiantes del 1ero y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince?</p>	<p><b>Objetivo General</b></p> <p>Analizar la relación entre las dimensiones de clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes del 1ero al 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince</p>	<p><b>Hipótesis General</b></p> <p>Existe una relación entre el clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes del 1ero y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince</p>	<p><b>Clima Social Familiar</b></p> <p>Relaciones (Cohesión, expresividad y conflicto). Desarrollo (Autonomía, actuación, intelectual-cultural, social- recreativo y moralidad-religiosidad). Estabilidad (Organización y control).</p>	<p><b>Tipo:</b> Empírico no experimental (Ato et al., 2013). <b>Diseño:</b> Correlacional simple (Ato et al., 2013) <b>Población y muestra:</b> Estudiantes del 1er al 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince (n= 228).</p>
<p><b>Problemas Específicos</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión desarrollo y la inteligencia emocional en estudiantes del 1ero y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince?</p>	<p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>Conocer la relación entre la dimensión relaciones y la inteligencia emocional en estudiantes del 1ero y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince</p>	<p><b>Hipótesis Específicas</b></p> <p>La dimensión relaciones se relaciona significativamente con la inteligencia emocional en estudiantes del 1ero y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince</p>	<p><b>Inteligencia Emocional</b></p> <p>Interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general.</p>	<p><b>Técnicas de instrumentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escala Likert</li> <li>• Respuestas tipo dicotómicas.</li> <li>• Observación</li> </ul>
<p><b>Problemas Específicos</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión estabilidad y la inteligencia emocional en estudiantes de 1er y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince?</p>	<p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>Determinar la relación entre la dimensión desarrollo e inteligencia emocional en estudiantes del 1ero y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince.</p>	<p><b>Hipótesis Específicas</b></p> <p>La dimensión desarrollo se relaciona significativamente con la inteligencia emocional en los estudiantes del 1ero y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince.</p>		<p><b>Técnicas estadísticas de procesamiento de datos:</b></p> <p>Estadística descriptiva e inferencial</p> <p>Tablas de frecuencia</p> <p>Excel 2021</p>
	<p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>Conocer la relación entre la dimensión estabilidad e inteligencia emocional en estudiantes del 1ero y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince.</p>	<p><b>Hipótesis Específicas</b></p> <p>La dimensión estabilidad y la inteligencia emocional se relaciona significativamente en los estudiantes del 1ero y 2do año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Lince.</p>		<p>JASP versión 0.14.1.0 y <i>Jamovi</i> 1.8.4 (aplicación del estadístico <i>Omega de McDonald, Alfa de Cronbach, prueba de Shapiro – Wilk y U de Mann Whitney</i>)</p>

## ANEXO B

### PRUEBA DE CLIMA SOCIAL FAMILIAR (ADAPTADO POR RUIZ Y GUERRA)

Preguntas	V	F
1.- En mi familia nos ayudamos y apoyamos realmente uno a otros.		
2.- Los miembros de la familia guardan a menudo sus sentimientos para sí mismos.		
3.- En nuestra familia peleamos mucho.		
4.- En general ningún miembro de la familia decide por su cuenta.		
5.- Creemos que es importante ser los mejores en cualquier cosa que hagamos.		
6.- A menudo hablamos de temas políticos o sociales en familia.		
7.- Pasamos en casa la mayor parte de nuestro tiempo libre.		
8.- Los miembros de mi familia asistimos con bastante frecuencia a la iglesia.		
9.- Las actividades de nuestra familia se planifican con cuidado.		
10.- En mi familia tenemos reuniones obligatorias muy pocas veces.		
11.- Muchas veces da la impresión de que en casa estamos "pasando el rato".		
12.- En casa hablamos abiertamente de lo que nos parece o queremos.		
13.- En mi familia casi nunca mostramos abiertamente nuestros enojos.		
14.- En mi familia nos esforzamos para mantener la independencia de cada uno.		
15.- Para mi familia es muy importante triunfar en la vida.		
16.- Casi nunca asistimos a reuniones culturales (exposiciones, conferencias, etc.).		
17.- Frecuentemente vienen amistades a visitarnos a casa.		
18.- En mi casa no rezamos en familia		
19.- En mi casa somos muy ordenados y limpios		
20.- En nuestra familia hay muy pocas normas que cumplir		
21.- Todos nos esforzamos mucho en lo que hacemos en casa		
22.- En mi familia es difícil "desahogarse" sin molestar a todos.		
23.- En la casa a veces nos molestamos tanto que golpeamos o rompemos algo		
24.- En mi familia cada uno decide por sus propias cosas		

25.- Para nosotros es muy importante el dinero que gane cada uno.		
26.- En mi familia es muy importante aprender algo nuevo o diferente.		
27.- Alguno de mi familia practica habitualmente algún deporte.		
28.- A menudo hablamos del sentido religioso de la Navidad, Semana Santa, etc.		
29.- En mi casa muchas veces resulta difícil encontrar las cosas necesarias.		
30.- En mi casa una sola persona toma la mayoría de las decisiones.		
31.- En mi familia estamos fuertemente unidos.		
32.- En mi casa comentamos nuestros problemas personales.		
33.- Los miembros de mi familia, casi nunca expresamos nuestra cólera.		
34.- Cada uno entra y sale de la casa cuando quiere.		
35.- Nosotros aceptamos que haya competencia y "que gane el mejor".		
36.- Nos interesan poco las actividades culturales.		
37.- Vamos con frecuencia al cine, excursiones, paseos.		
38.- No creemos ni en el cielo o en el infierno.		
39.- En mi familia la puntualidad es muy importante.		
40.- En la casa las cosas se hacen de una manera establecida.		
41.- Cuando hay que hacer algo en la casa, es raro que alguien sea voluntario.		
42.- En casa, si a alguno se le ocurre hacer algo, lo hace sin pensarlo más.		
43.- Las personas de mi casa nos criticamos frecuentemente unas a otras.		
44.- En mi familia, las personas tienen poca vida privada o independiente.		
45.- Nos esforzamos en hacer las cosas cada vez un poco mejor.		
46.- En mi casa casi nunca tenemos conversaciones intelectuales.		
47.- En mi casa casi todos tenemos una o dos aficiones.		
48.- Las personas de mi familia tenemos ideas muy precisas sobre lo que es bueno o malo.		
49.- En mi familia cambiamos de opinión frecuentemente.		
50.- En mi casa se dan mucha importancia a cumplir las normas.		
51.- Las personas de mi familia nos apoyamos unas a otras.		



52.- En mi familia, cuando uno se queja, siempre hay otro que se siente afectado.		
53.- En mi familia a veces nos peleamos y nos vamos de las manos.		
54.- Generalmente en mi familia cada persona sólo confía en sí mismo cuando surge un problema.		
55.- En mi casa nos preocupamos poco por los ascensos en el trabajo o las Notas en el colegio.		
56.- Algunos de nosotros tocan algún instrumento musical.		
57.- Ninguno de la familia participa en actividades recreativas, fuera del trabajo o el colegio.		
58.- Creemos que hay algunas cosas en las que hay que tener fe.		
59.- En la casa nos aseguramos de que nuestros dormitorios queden limpios y ordenados.		
60.- En las decisiones familiares todas las opiniones tienen el mismo valor.		
61.- En mi familia hay poco espíritu de grupo.		
62.- En mi familia los temas de pagos y dinero se tratan abiertamente.		
63.- Si en mi familia hay desacuerdo, todos nos esforzamos en suavizar las cosas y lograr paz.		
64.- Las personas de mi familia reaccionan firmemente al defender sus propios derechos.		
65.- En nuestra familia apenas nos esforzamos para tener éxito.		
66.- Las personas de mi familia vamos con frecuencia a la Biblioteca o leemos obras literarias.		
67.- Los miembros de mi familia asistimos a veces a cursillos y clases por afición o por interés.		
68.- En mi familia cada persona tiene ideas distintas sobre lo que es bueno o malo.		
69.- En mi familia están claramente definidas las tareas de cada persona.		
70.- En mi familia cada uno tiene libertad para lo que quiera.		
71.- Realmente nos llevamos bien unos con otros.		
72.- Generalmente tenemos cuidado con lo que nos decimos.		
73.- Los miembros de la familia estamos enfrentados unos con otros.		
74.- En mi casa es difícil ser independiente sin herir los sentimientos de los demás.		
75.- "Primero es el trabajo, luego es la diversión" es una norma en mi familia.		

76.- En mi casa ver televisión es más importante que leer.		
77.- Las personas de nuestra familia salimos mucho a divertirnos.		
78.- En mi casa leer la Biblia es algo importante.		
79.- En mi familia el dinero no se administra con mucho cuidado.		
80.- En mi casa las normas son muy rígidas y "tienen" que cumplirse.		
81.- En mi familia se concede mucha atención y tiempo a cada uno.		
82.- En mi casa expresamos nuestras opiniones de modo frecuente y espontáneo.		
83.- En mi familia creemos que no se consigue mucho elevando la voz.		
84.- En mi casa no hay libertad para expresar claramente lo que se piensa.		
85.- En mi casa hacemos comparaciones sobre nuestra eficacia en el trabajo o el estudio		
86.- A los miembros de mi familia nos gusta realmente el arte, la música o la literatura.		
87.- Nuestra principal forma de diversión es ver la televisión o escuchar radio.		
88.- En mi familia creemos que el que comete una falta, tendrá su castigo.		
89.- En mi casa generalmente la mesa se recoge inmediatamente después de comer.		
90.- En mi familia, uno no puede salirse con la suya.		

## ANEXO C

### INVENTARIO ICE DE BARON- ADAPTADO POR PAJARES Y URGARRIZA

PREGUNTAS	MUY RARA VEZ	RARA VEZ	A MENUDO	MUY A MENUDO
1.- Me gusta divertirme.				
2.- Soy muy bueno (a) para comprender como la gente se siente.				
3.- Puedo mantener la calma cuando estoy molesto(a).				
4.- Soy feliz.				
5.- Me importa lo que les sucede a las personas.				
6.- Me es difícil controlar mi cólera.				
7.- Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
8.- Me gustan todas las personas que conozco.				
9.- Me siento seguro (a) de mí mismo (a).				
10.- Sé cómo se sienten las personas.				
11.- Sé cómo mantenerme tranquilo (a).				
12.- Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles				
13.- Pienso que las cosas que hago salen bien.				
14.- Soy capaz de respetar a los demás.				
15.- Me molesto demasiado de cualquier cosa				
16.- Es fácil para mí comprender las cosas nuevas				
17.- Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
18.- Pienso bien de todas las personas.				
19.- Espero lo mejor.				
20.- Tener amigos es importante.				
21.- Peleo con la gente.				
22.- Puedo comprender preguntas difíciles.				
23.- Me agrada sonreír.				

24.- Intento no herir los sentimientos de las personas.				
25.- No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.				
26.- Tengo mal genio				
27.- Nada me molesta				
28.- Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
29.- Sé que las cosas saldrán bien.				
30.- Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles				
31.- Puedo fácilmente describir mis sentimientos				
32.- Sé cómo divertirme.				
33.- Debo decir siempre la verdad				
34.- Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				
35.- Me molesto fácilmente				
36.- Me agrada hacer cosas para los demás				
37.-No me siento muy feliz.				
38.- Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas				
39.- Demoro en molestarme				
40.- Me siento bien conmigo mismo (a).				
41.- Hago amigos fácilmente				
42.- Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.				
43.- Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.				
44.- Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.				
45.- Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos				
46.- Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.				
47.- Me siento feliz con la clase de persona que soy.				

<b>48.- Soy bueno (a) resolviendo problemas</b>				
<b>49.- Para mí es difícil esperar mi turno</b>				
<b>50.- Me divierte las cosas que hago.</b>				
<b>51.- Me agradan mis amigos.</b>				
<b>52.- No tengo días malos</b>				
<b>53.- Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos</b>				
<b>54.- Me disgusto fácilmente</b>				
<b>55.- Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.</b>				
<b>56.- Me gusta mi cuerpo</b>				
<b>57.- Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.</b>				
<b>58.- Cuando me molesto actúo sin pensar</b>				
<b>59.- Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.</b>				
<b>60.- Me gusta la forma como me veo.</b>				

## ANEXO D: PERMISOS DE AUTORES

### Correo de solicitud de permiso escala de clima social familiar (FES)

 **Alejandra Pierina Pretell Gomero** <pierinapretell@gmail.com>  
para ruizalvacesar ▾ jue, 30 jun 2022, 20:22 ☆ ↶

Buenas noches Dr. Cesar,  
Le saluda Alejandra, actualmente me encuentro realizando un trabajo de investigación para mi licenciatura y me interesaría mucho poder aplicar su prueba de CLIMA SOCIAL FAMILIAR (FES) en un colegio .Estoy llevando la asesoría con el apoyo del profesor Gustavo Ibañez que me recomendó consultar con usted para poder utilizar la prueba con ese fin. Quedo atenta a su gentil respuesta. Muchas gracias.

Saludos Cordiales  
Atte Alejandra Pretell.

---

2

 **CESAR RUIZ ALVA** <ruizalvacesar@hotmail.com>  
para mí ▾ lun, 11 jul 2022, 12:48 ☆ ↶

Srta  
Le remito lo solicitado  
No se sí le llegó antes Lo vuelvo a enviar pues no tuve respuesta que le haya llegado bien  
Prof. CESAR RUIZ

## CARTA DE AUTORIZACIÓN

El que suscribe Mg. César Ruiz Alva docente Universitario e investigador, considerando el pedido hecho por Alejandra Pierina Pretell Gomero, egresada de la carrera de Psicología de la universidad San Martín de Porres, quién actualmente se encuentra realizando la investigación, con nombre de "Clima Social Familiar e Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una institución no estatal de San Juan de Lurigancho", en la que se utilizará el instrumento **Escala del Clima Social en la Familia (FES)** adaptada por nosotros y solicita la autorización para el uso de esa prueba en su trabajo de investigación que solo tiene fines

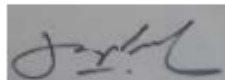
Académicos, sin fines de lucro alguno

En tal sentido **AUTORIZO** a Alejandra Pierina Pretell Gomero a utilizar los instrumentos

Escala de Clima social en la Familia (FES) en su investigación **con la condición de**

**que no haga ninguna modificación a las pruebas.** Eso sí no lo autorizo.

Atentamente



Mg. CESAR RUIZ ALVA

PSICÓLOGO

## Correo de solicitud de permiso del Inventario de Inteligencia emocional Bar-On ICE- NA

 **Alejandra Pierina Pretell Gomero** <pierinapretell@gmail.com> jue, 9 jun 2022, 20:02 ☆ ↶ ⋮  
para lpajares ▾

Buenas noches estimada profesora Liz,  
Mi nombre es Alejandra Pretell Gomero egresada de la carrera de Psicología de la Universidad San Martín de Porres. Le escribo ya que me encuentro interesada en poder aplicar la prueba de inteligencia emocional Ice de Barón (Abreviada para niños y adolescentes) que usted y la profesora Nelly estandarizaron y validaron, estoy haciendo el estudio de mi tesis así que como parte del proceso solicito su gentil permiso, quedo atenta a su respuesta. Muchas gracias.

Saludos Cordiales.

---

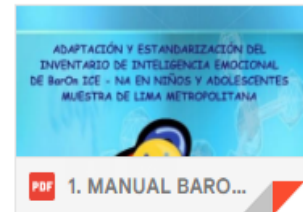
 **Pajares Del Aguila Liz** <LPajares@ulima.edu.pe> dom, 3 jul 2022, 02:32 ☆ ↶ ⋮  
para mí ▾

Estimada Alejandra,  
Espero te sirva la información que te remito.  
Saludos cordiales,  
Liz Pajares



**Liz Pajares Del Aguila**  
Coordinador Sección de Reclutamiento y  
Selección de Personal  
Dirección Universitaria de Personal

6 archivos adjuntos • Analizado por Gmail ⓘ





**"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"**

Lima, 03 de julio de 2022.

Estimada Alejandra Pierina Prettel Gomero,

Dada la motivación académica que tiene por realizar un proyecto de investigación para obtener el Título Profesional de Psicología en la Universidad San Martín de Porres, **autorizo** el uso del Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE – NA (forma larga o abreviada) adaptado en Lima para los objetivos que se propone, y lo hago también en representación de la Dra. Nelly Ugarriza, fallecida recientemente.

Le deseo éxitos y no dude en consultar la información que requiera sobre el instrumento.

Saludos cordiales,

Atentamente,



Mg. Liz Pajares Del Aguila