UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

Facultad De Psicología

TIPOS DE FAMILIA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE PRIMARIA DE CAJAMARCA

Frida del Pilar Miranda Tejada
Victoria Patricia Miranda Tejada

Asesora:

Mg. Lucía Milagros Esaine Suárez

Cajamarca – Perú

Octubre-2016

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

Facultad De Psicología

TIPOS DE FAMILIA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE PRIMARIA DE CAJAMARCA

Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requerimientos para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

Bachilleres:

Frida del Pilar Miranda Tejada
Victoria Patricia Miranda Tejada

Asesora:

Mg. Lucía Milagros Esaine Suárez

Cajamarca – Perú

Octubre-2016

COPYRIGTH © by

FRIDA DEL PILAR MIRANDA TEJADA

VICTORIA PATRICIA MIRANDA TEJADA

Todos los derechos reservados

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y NO PLAGIO

Por el presente documento, las alumnas de la Faculta de Psicología:

Frida del Pilar Miranda Tejada y Victoria Patricia Miranda Tejada, quienes han elaborado la tesis denominada: **TIPOS DE FAMILIA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE PRIMARIA DE CAJAMARCA**, como medio para optar el título profesional de Licenciada en psicología otorgado por la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

Declaramos, bajo juramento, que el presente trabajo de tesis ha sido elaborado por nuestras personas y en el mismo no existe plagio de ninguna naturaleza, en especial copia de otro trabajo de tesis o similar presentado por cualquier persona ante cualquier instituto educativo o no.

Dejamos expresa constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo, por lo que no hemos asumido como nuestras las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos o del Internet.

Asimismo, asumimos la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento y somos conscientes que este compromiso de fidelidad de la tesis tiene connotaciones éticas, pero también de carácter legal.

En caso de incumplimiento de esta declaración, nos sometemos a lo dispuesto en las normas académicas de la Facultad de Psicología y de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

Cajamarca, Octubre 2016.

Frida del Pilar Miranda Tejada	Victoria Patricia Miranda Tejada
DNI: 26615263	DNI: 26686540

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

FACULTAD DE PICOLOGÍA

APROBACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL

TIPOS DE FAMILIA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE PRIMARIA DE CAJAMARCA

Presidente : Ps. Manuel Cueva Rojas.

Secretaria : Lic. Lorena Cuenca Torrel.

Vocal : Lic. Miguel Correa Martinez

Asesora : Mg. Lucía Milagros Esaine Suárez.

A:

Dios, a mis padres, hermanas y hermanos que con calidez me fortalecieron cada día. A mi esposo e hijo por su amor, tiempo, paciencia y comprensión que me prodigaron permanentemente para que este sueño se haga realidad

Frida

A:

Dios y a mi familia por su comprensión y respaldo incondicional.

A los niños y niñas quienes merecen una educación que equilibre lo intelectual con lo emocional

Patricia

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios por habernos guiado, dado la perseverancia y fortaleza necesaria para seguir adelante y permitirnos culminar con nuestro trabajo de investigación.

A nuestras familias por brindarnos todo su apoyo y comprensión.

A la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo que nos abrió sus puertas para seguir por la senda de la superación profesional, a los docentes de la facultad de psicología que aportaron a nuestra formación profesional.

Nuestro especial agradecimiento a la Mg. Lucía Milagros Esaine Suárez, quien nos proporcionó su asesoramiento, con cuyas orientaciones, aportes, sugerencias y motivación se logró consolidar el presente trabajo.

Al Mg. Rafael Leal Zavala, quien nos brindó su apoyo y conocimiento absolviendo nuestras consultas sobre presente estudio.

A los padres de familia, alumnos y alumnas que nos cedieron su tiempo para realizar la indagación respectiva; asimismo a todas aquellas personas que de una u otra forma supieron animarnos para la culminación de esta meta.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito conocer los tipos de familia y la asociación que tienen con la inteligencia emocional de los niños y niñas de primaria de una institución educativa particular de la ciudad de Cajamarca.

Participaron 78 alumnos comprendidos entre 8 años a 11 años de edad matriculados en el tercer, cuarto, quinto y sexto grado del nivel de educación primario, residentes en la ciudad de Cajamarca, Perú.

Para la recolección de datos, se utilizó la ficha de registro de datos familiares de los niños y niñas y la inteligencia emocional se evaluó con la prueba Conociendo Mis Emociones que está conformada por 40 ítems. El tipo de investigación utilizado fue descriptiva correlacional, con diseño cuantitativo de tipo no experimental y de clase transversal correlacional. Los datos encontrados fueron procesados mediante el programa de cálculo Excel y el programa estadístico informático IBM SPSS. Se utilizaron análisis de frecuencia, análisis de porcentajes y correlación de Cramer para determinar la asociación e intensidad.

Los resultados obtenidos revelan que no existe asociación significativa entre el tipo de familia e inteligencia emocional, además muestran que el 67.9% de los participantes pertenecen a familia nuclear, el 21.8% a familia extendida y el 10.3% a familia compuesta. Con respecto al nivel de inteligencia emocional de los niños y niñas el 44.9% se ubica en un nivel bajo, el 34.6% un nivel medio y el 20.5% alcanza un nivel alto. Además la mayoría de los evaluados alcanzaron un nivel alto en la dimensión felicidad-optimismo, un nivel medio en las dimensiones autoestima y manejo de la emoción y un nivel bajo en las dimensiones socialización y solución de problemas.

Palabras Clave: Inteligencia Emocional, Tipos de familia

ABSTRACT

The present research had as purpose to know the family types and the relationship the boys and girls´ emotional intelligence from a private primary school of Cajamarca city.

78 pupils participate. All of them enrolled in third, fourth, fifth and sixth grade between 8 and 11 years old from primary education level residents in Cajamarca city, Peru.

For data collection we used the boys and girls´ family data record chart and the emotional intelligence was evaluated using the "Knowing my emotions test" which has 40 items. The type of research was correlational-descriptive, with quantitative plan of non experimental type and correlational transversal kind. The data was processed using the Excel spreadsheet program and the computer stadistics IBM SPSS program. We used frequency analysis, percentage analysis and Cramer correlation to determinate the association and intensity.

The results reveal it doesn´t exist a meaningful association between the family type and the emotional intelligence, moreover they show 67.9% of the pupils belong to a nuclear family, 21.8% to extended family and 10.3% to compound family. In level of children emotional intelligence 44.9% is at low level, 34.6% at middle level and 20.5% at high level. The majority part of the evaluated children get a high level in happiness-optimism dimensions, a middle level in the self-steem and emotional management dimensions and a low level in socialization and problem solving dimensions.

Keywords : Emotional Intelligence, Family Types.

INDICE

AGRADECIMIENTO vii
RESUMEN viii
ABSTRACT ix
INDICE x
LISTA DE TABLAS xii
LISTA DE FIGURAS xiii
INTRODUCCIÓN 14
CAPÍTULO I 16
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN 16
1.1. Planteamiento del problema de investigación 17
1.2. Formulación del problema 20
1.3. Objetivos 20
1.3.1 Objetivo general 20
1.3.2. Objetivos específicos 20
1.4. Justificación e importancia 21
CAPITULO II 23
MARCO TEÓRICO 23
2.1. Antecedentes de investigación 24
2.2. Bases teóricas 30
2.2.1. Tipos de familia 30
2.2.2. Inteligencia emocional 33
2.3. Definición de términos 43
2.3.1. Tipos de familia 43
2.3.2. Inteligencia emocional 43
2.4. Hipótesis 44
2.5. Operacionalización de variables 44
CAPÍTULO III 46
MÉTODO DE INVESTIGACIÓN 46
3.1. Tipo de Investigación 47
3.2. Diseño de investigación 47

3.3. Población y unidad de análisis 48
3.3.1. Población: 48
3.3.2. Unidad de análisis 48
3.4. Instrumentos de recolección de datos 49
3.5. Procedimiento de recolección de datos 51
3.6. Análisis de datos 52
3.7. Consideraciones éticas 52
CAPÍTULO IV 53
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS 53
4.1. Análisis de resultados 54
4.2. Discusión de resultados 60
CAPÍTULO V 67
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 67
5.1. Conclusiones 68
5.2. Recomendaciones 68
REFERENCIAS 70
ANEXOS 77
ANEXO A 78
ANEXO B 80
ANEXO C 83
ANEXO D 84
ANEXO E 88
ANEXO F 89

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de la variable tipos de familia……..…… 44

Tabla 2. Operacionalización de la variable Inteligencia emocional…… 45

Tabla 3. Proporción de estudiantes separados por sexo …… 49

Tabla 4. Proporción de estudiantes separados por grados ……..….. 49

Tabla 5. Medida simétricas ……..…. 54

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Tipo de familia y nivel de inteligencia emocional de los estudiantes evaluados ……. 55
Figura 2. Tipo de familia de los estudiantes evaluados …… 56
Figura 3. Histograma de inteligencia emocional ……. 56
Figura 4. Nivel de inteligencia emocional de la población evaluada …… 57
Figura 5. Nivel de la dimensión adaptabilidad: solución de problemas, de inteligencia emocional ……..…….. 58
Figura 6. Nivel de la dimensión relaciones interpersonales: socialización, de inteligencia emocional ……58
Figura 7. Nivel de la dimensión relación intrapersonal: autoestima, de inteligencia emocional …… 59
Figura 8. Nivel de la dimensión estado de ánimo II: manejo de la emoción, de inteligencia emocional ……. 59
Figura 9. Nivel de la dimensión estado de ánimo I: felicidad–optimismo, de inteligencia emocional …… 60

INTRODUCCIÓN

En la etapa del nivel primario los niños y niñas atraviesan por cambios importantes en su desarrollo cognitivo, social y emocional. Un niño o una niña crece y se desarrolla en una familia, es ésta el primer contexto en donde el niño y la niña vivencian como sus padres y/o demás integrantes de la familia, ya sea en forma adecuada o inadecuada, manejan sus emociones y sus relaciones interpersonales y en base a esto los niños y las niñas van desarrollando habilidades referentes a su inteligencia emocional, entonces el tipo de familia podría estar asociada al nivel de inteligencia emocional de los niños y las niñas.

La presente investigación tiene como finalidad describir los tipos de familia y el nivel de inteligencia emocional en niños y niñas del nivel de educación primario de una institución educativa particular de Cajamarca. Nuestro interés es obtener datos específicos que indiquen la existencia de una asociación significativa entre tipos de familia e inteligencia emocional de los 78 alumnos que participaron en este estudio.

Pretendemos que la información obtenida sea referencia de posteriores investigaciones en nuestra ciudad, ya que se carece de estudios publicados al respecto de la asociación entre el tipo de familia y el nivel de inteligencia emocional de niños entre 8 a 11 años de edad.

En los siguientes capítulos se desarrollarán las secciones que contiene el tema de estudio.

En el capítulo I se presenta el planteamiento del problema, la formulación del problema, los objetivos de la investigación y la justificación misma del estudio, destacando que siendo la familia el primer escenario en el cual se desarrolla el niño o niña es importante conocer si el tipo de familia define el nivel de su inteligencia emocional. Los objetivos están orientados a determinar la asociación entre el tipo de familia y el nivel de inteligencia emocional en los niños y niñas de 8 a 11 años de una institución educativa particular, describir su inteligencia emocional y sus dimensiones, comparando algunos estudios realizados en otros lugares.

En el capítulo II se consideran los antecedentes, fundamentación teórica, la definición de términos e hipótesis de la investigación, asimismo se hace referencia a las investigaciones encontradas sobre el tema, también se describen las variables de estudio como son el tipo de familia e inteligencia emocional.

En el capítulo III se describe el tipo y diseño de investigación, la población y la unidad de análisis, los instrumentos y el procedimiento de recolección de datos, así como también el método de procesamiento y el análisis de los mismos. Se puntualiza el tipo de estudio utilizado para la obtención de los resultados para su análisis y se detalla la metodología utilizada para procesar los datos obtenidos.

Finalmente, en el capítulo IV teniendo en cuenta los objetivos trazados y los antecedentes, se describen y discuten los resultados encontrados, resumiendo los resultados a través de conclusiones, además se aportan algunas recomendaciones para estudios posteriores acerca de este tema.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema de investigación

La expresión *inteligencia emocional*, en la actualidad está muy difundida, pues encontramos este concepto en diferentes países e idiomas. Asimismo, el siglo XXI nos ha traído una nueva forma de ver la diversa realidad sobre el funcionamiento de las personas y los grupos sociales; y estamos tomando conciencia de forma lenta, aunque progresiva, de la necesidad de atender la educación de los aspectos emocionales y sociales, los mismos que deben ser fundamentalmente promovidos por la familia, pero también por la escuela y la sociedad. Según señala Lipovetsky (como se citó en Fernández y Ruiz, 2008) las sociedades posmodernas no quieren sólo ser ricas, opulentas y estar entre los 25 países con mejor economía del mundo, no sólo desean el consumo material como ha ocurrido hasta finales del siglo XX, quieren algo más, buscan una nueva jerarquía de valores y una nueva forma de relacionarse con los objetos y el tiempo, con sigo mismos y con las personas, con el fin de encontrar la felicidad individual. Las sociedades posmodernas buscan que sus ciudadanos estén satisfechos con sus vidas porque es una paradoja muy dolorosa para el individuo vivir en una sociedad opulenta que cubre sus necesidades físicas y materiales, pero que no le hace feliz.

El concepto de inteligencia emocional se ha ido adaptando al ámbito educativo a través de actividades de aprendizaje social y emocional. Según Bisquerra (como se citó en Vivas, 2003) el desarrollo emocional no se puede separar del desarrollo global de la persona, pues la persona es como una totalidad que abarca cuerpo, emociones, intelecto y espíritu, en tal sentido, se debe promover acciones que atiendan a la educación de las emociones, en función de desarrollar y recobrar la capacidad de identificarlas, así como de expresarlas en forma auténtica y adecuada.

La formación de habilidades emocionales es un proceso continuo, permanente que debe estar presente como parte indispensable del currículum en la convicción de que, del mismo modo que los alumnos deben alcanzar un cierto nivel de competencia en matemáticas y lenguaje, también deben lograr un cierto dominio de estas habilidades tan esenciales para la vida.

Las habilidades de la Inteligencia Emocional permitirán, en los primeros años de enseñanza, a los niños y las niñas aprender a reconocer y a nombrar concretamente sus emociones y el modo en que les impulsa a actuar. Al finalizar la primaria, los niños deben haber desarrollado suficiente empatía como para poder identificar pistas no verbales que les indiquen lo que esté sintiendo otra persona, asimismo dentro de las habilidades de la inteligencia emocional están saber escuchar y hablar de un modo que contribuyan a resolver conflictos en lugar de generarlos y saber negociar para alcanzar soluciones satisfactorias, en este trabajo juega un papel importe la familia, al respecto, en 1996 Goleman (como se citó en Vivas, 2003) sostiene que la familia es la primera escuela de aprendizaje emocional.

Partiendo del hecho de que los padres son el principal modelo de imitación de los hijos, lo ideal sería que los padres empiecen a entrenar y ejercitar su inteligencia emocional para que los hijos puedan adquirir esas habilidades emocionales (Morón, 2010).

En el desarrollo del escolar también se ha evidenciado la importancia del papel de la familia como primer núcleo socializador de las nuevas generaciones, ya Cuervo (2010) presentó una amplia revisión bibliográfica e hizo unas reflexiones sobre la relación entre las pautas y los estilos de crianza y el desarrollo socioafectivo durante la infancia, a partir de los aportes de investigaciones realizadas sobre el

tema, se asume que la salud mental de los padres, las pautas de crianza y el desarrollo socioafectivo de los niños y niñas están muy relacionados.

Silva (como se citó en Quiroz, 2006) refiere que la familia es un fenómeno universal y matriz de las civilizaciones; tiene entre otras funciones proteger la vida y la crianza, favorecer el desarrollo sano de cada uno de sus miembros, así como la transmisión de las costumbres y las tradiciones que conforman la cultura original de cada pueblo y permite al individuo adaptarse a las condiciones históricas y sociales de su tiempo, asegurando así la continuidad en la civilización.

La familia como entidad universal y tal vez el concepto más básico de la vida social, se manifiesta de muy diversas maneras y con distintas funciones. Rosales y Espinoza (2009), señalan que para la Organización de las Naciones Unidas el concepto del papel de la familia varía según las sociedades y las culturas. No existe una imagen única ni puede existir una definición universalmente aplicable, es así que en lugar de referirnos a una familia, parece más adecuado hablar de *familias* (tipos de familias), ya que sus formas varían de una región a otra y a través de los tiempos, con arreglo a los cambios sociales, políticos y económicos.

Benites (como se citó en Matalinares et al., 2010) señala que la función más importante de la familia es la de servir como agente socializador que permita proveer condiciones y experiencias vitales que faciliten el óptimo desarrollo bio-psico-social de los hijos.

Filliozat (2001) afirma que el niño aprende principalmente de sus padres, pues los toma como modelos y sigue su ejemplo en forma espontánea más que sus consejos, es por ello que la actitud educativa hacia el niño es determinante en el desarrollo de su cociente emocional.

La teoría nos dice que la familia extendida ofrece mayor soporte emocional a sus integrantes, asimismo en el sentido común indagado se aprecia que el mayor porcentaje de adultos considera que lo ideal es que el niño o niña se desarrolle en un hogar nuclear con ambos padres. Esta postura no es propia solo de los adultos, en general, sino también de los profesionales dedicados a la tarea educativa.

En la labor diaria somos testigos de cómo los niños y niñas expresan su sentir, entienden, controlan y modifican sus estados emocionales y se relacionan con su entorno, es notorio que no todos tienen la misma capacidad de relacionarse de manera positiva con sus compañeros y medio, por lo que siendo la familia el escenario donde el niño tiene el primer contacto social y que influye a través de sus vivencias e interacciones en el mismo, nos interesa determinar la asociación que puede haber entre el tipo de familia y la inteligencia emocional de los alumnos del nivel primario de una institución educativa particular.

1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la asociación entre el tipo de familia y el nivel de inteligencia emocional de los niños de 8 a 11 años?

1.3. Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Determinar la asociación entre el tipo de familia y el nivel de inteligencia emocional en los niños de 8 a 11 años de una institución educativa particular.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar los tipos de familia de los alumnos de 8 a 11 años de una institución educativa particular.

- Describir el nivel la Inteligencia Emocional de los alumnos de 8 a 11 años de una institución educativa particular.
- Describir la Inteligencia Emocional según las dimensiones que conforman el mencionado constructo.

1.4.Justificación e importancia

En la actualidad está tomando mucha importancia el papel que tiene la familia en la consolidación de la inteligencia emocional de los niños y niñas, pues se desea que aprendan a reconocer y expresar sus emociones así como también identificar las de otras personas y prevenir futuros comportamientos disfuncionales, es así que los asuntos de la vida cotidiana de la familia pueden generar habilidades que contribuyan a resolver conflictos en lugar de generarlos.

También vemos que la preocupación de los padres y madres es el éxito de sus hijos e hijas, tanto a nivel personal como profesional, este éxito depende de competencias técnicas así como de competencias emocionales y estos aprendizajes se desarrollan básicamente en la familia y en la escuela.

Es en la Familia donde se crea un espacio para el diálogo y la convivencia, donde se definen límites de seguridad desarrollando un entorno de reconocimiento, amor y aceptación incondicional, es en la familia donde se da el apoyo a labor educativa creyendo en los recursos personales de cada integrante de misma.

Por ello es positivo identificar qué tipos de familia tienen un mejor respaldo para que los niños y las niñas tengan una mejor adaptación e interacción con su entorno, donde sepan negociar para alcanzar soluciones satisfactorias a sus problemas.

Para nuestra sociedad este estudio servirá para informar, sensibilizar y tomar conciencia sobre los tipos de familia y las habilidades de inteligencia emocional

adecuados que permitirán formar mejores individuos; de la misma forma el presente estudio contribuirá con los docentes para que puedan orientar mejor a sus estudiantes conociendo la estructura familiar de cada uno de ellos y ayudándoles, en la práctica, a fortalecer durante su desarrollo las habilidades de socialización, autoestima, adaptabilidad y manejo de su estado de ánimo.

Finalmente el presente estudio servirá de referencia para posteriores investigaciones, puesto que en relación a tipos de familia e inteligencia emocional en niños de primaria no hemos encontrado información publicada en nuestra región y los pocos estudios que existen se centran en adolescentes.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de investigación

Internacionales

Con respecto al tipo de familia e inteligencia emocional no hemos encontrado estudios publicados, sin embargo referimos los antecedentes más cercanos al tema de investigación.

Nanda y Chawla (2005), desarrollaron un estudio descriptivo con el objetivo de determinar el impacto de la edad y tipo de familia en la madurez emocional de las adolescentes. La muestra fue de 60 niñas adolescentes entre 17 a 22 años de edad seleccionadas al azar. Se utilizó un cuestionario con escala de tres puntos para responder las preguntas. En cuanto a los resultados encontraron que emocionalmente, las adolescentes mayores eran moderadamente estables en un 46.66% mientras que sólo el 30% de adolescentes más jóvenes se ubicaban en esta categoría; los resultados también indicaron que el 60% de adolescentes que pertenecen a familias extensas o comunes mostraron estabilidad emocional a diferencia del 45% de adolescentes que pertenecen al tipo de familia nuclear; asimismo los resultados revelan que, emocionalmente ninguna adolescente proveniente de familia extensa se encontraba extremadamente inestable, mientras que el 2,5% de las adolescentes de familia nuclear se ubicaba en esta categoría. En relación a las conclusiones, destacan que el tipo de familia extensa o común juega un papel significativo en la madurez emocional de las adolescentes en comparación al tipo de familia nuclear y que con el aumento de la edad hay un aumento en la madurez emocional.

Con respecto a la familia**,** Vilchez (2007), realiza un estudio que tuvo como objetivo constatar y explicar la incidencia de elementos específicamente

emocionales en la educación familiar. Los evaluados fueron padres y madres de familia, pertenecientes a familias biparentales y monoparentales españolas, con el complemento de un segmento representativo de inmigrantes latinoamericanos. Se realización 12 grupos de discusión para estudiar los discursos consensuados de padres y madres sobre la educación familiar. Los resultados obtenidos revelan que los padres viven de antemano y frecuentemente con ansiedad, algo que va a afectar a sus hijos no de manera inmediata, sino dentro de unos años y que dentro de su universo cognitivo y afectivo aparecen con especial relevancia las preocupaciones con respecto al futuro y felicidad de sus hijos. Concluye que existen elementos emocionales que orientan a los padres y las madres al momento de realizar la educación familiar y que los padres y madres que no han sido formados en el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional tienen dificultad para educar a sus hijos y gestionar bien todo el conjunto emocional.

Kauts y Kaur (2011) realizaron un estudio, bajo el análisis factorial, cuyo objetivo era evaluar el impacto de la estructura familiar, el entorno familiar y exposición a la tecnología en el comportamiento de los niños en la etapa pre escolar. La muestra estuvo conformada de 400 estudiantes entre niños y niñas de cuatro escuelas de la ciudad de Jalandhar (India). Los instrumentos usados en esta investigación fueron la "Family environment Sacale (Bhatia y Chadha, 1993), Technology Exposure Inventory (preparado por el investigador) y el Eyberg Child Behaviour (Eyberg, 1998)" (p. 118). Sus resultados reportaron diferencia significativa entre el tipo de familia y el comportamiento de los niños. Concluyendo que los niños que viven en familias extensas muestran un mejor comportamiento y

tienen menos problemas de comportamiento que los niños que viven en familias nucleares.

Subbarayan y Visvanathan (2011) en su estudio sobre la madurez emocional de los estudiantes universitarios, con método de encuesta normativa y muestreo aleatorio; propusieron como objetivos del estudio: Estudiar, si hay alguna diferencia significativa en la madurez emocional entre varones y mujeres de la universidad. Estudiar, si hay alguna diferencia significativa en la madurez emocional entre los estudiantes universitarios que pertenece a determinados grupos religiosos. Estudiar si hay alguna diferencia significativa en la madurez emocional entre los estudiantes universitarios que pertenece a una determinada comunidad. Estudiar, si hay alguna diferencia significativa en la madurez emocional entre los estudiantes universitarios que pertenece a la familia conjunta y la familia nuclear. Los evaluados conformaron una muestra de 982 estudiantes de la ciudad de Tamil Nadu en la India. Emplearon para su estudio la "Emotional Maturity Scale estandarizada por K.M Roma Pal" (p. 153). Basándose en el análisis de los datos, los investigadores llegaron a la conclusión de que el sexo , la comunidad y el tipo de familia (extensa o nuclear) no presentan una relación significativa en la madurez emocional de los estudiantes universitarios, pero los estudiantes universitarios que pertenece a diferentes grupos religiosos evidencia una diferencia significativa en su madurez emocional.

Herrera et al. (2012) desarrollaron una investigación descriptiva correlacional con el objetivo de determinar la relación entre la Estructura familiar e inteligencia emocional en adolescentes, aplicado a 265 alumnos y alumnas de una institución educativa del puerto Santa María de Cádiz, en total fueron 143 mujeres y 122

varones escolarizados en un rango de edades entre los 12 y 18 años. La mayoría de los participantes (213) convivían con ambos padres, 24 de ellos vivían sólo con su madre, 3 con su padre, y 24 lo hacían en familias reconstituidas, 1 vivía con sus abuelos y fue desestimado. "La recogida de datos se realizó a través del instrumento Trait Meta-Mood Scale-24 de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004)" (p. 6). Los resultados obtenidos indican que el tipo de familia no correlaciona significativamente con ninguna de las dimensiones que conforman la Inteligencia emocional. En relación a la conclusión no encontraron relación alguna entre el tipo de familia y los resultados obtenidos por los participantes en cada una de las dimensiones que constituyen la Inteligencia emocional.

Referente a la *estructura familiar* (Child Trends, 2013) en el Mapa mundial de la familia, recogieron este indicador utilizando un marco conceptual basado en investigación de fortalezas familiares, estudio realizado a nivel mundial en 45 países de ingresos bajos, medios y altos representativos. Los resultados indican que aunque las familias biparentales se están volviendo escasas, todavía representan la mayoría a nivel mundial. Concluyendo que la vida de los niños se ve afectada por el número de padres y hermanos que viven con ellos, así como por el hecho que sus padres sean casados.

(Child Trends, 2013) en una encuesta realizada a nivel mundial muestra que más del 80% de los adultos considera que los niños necesitan un tipo de hogar con madre y padre para crecer felices, sin embargo encontraron que los lazos de parentesco extenso con los niños parecen ser más fuertes en regiones de ingresos bajos y que hay una mayor probabilidad de que los niños vivan en hogares biparentales (nucleares) en regiones donde predominan los ingresos altos y los matrimonio.

Ritu, Kusha y Laitonjan (2014), llevaron a cabo un estudio descriptivo diseñado con el objetivo de averiguar si el tipo de familia tiene influencia en la madurez social y emocional de los evaluados. La muestra la conformaron 277 adolescentes del XI ciclo de secundaria, pertenecientes a tres escuelas de la ciudad de Patnagar en la India. Emplearon como herramientas un cuestionario sociodemográfico de diseño propio y "Rao´s Social Maturity Sacale and Emotional Maturity Scale " (p. 359). Los resultados revelaron que los adolescentes de familia extensa o común fueron significativamente mejores en estabilidad emocional (62.50%), progresión emocional (62%), ajuste social (59.77%), integración de la personalidad (25%), independencia (25%) y finalmente en la madurez emocional (50%) que los adolescentes provenientes de familia nuclear. Llegaron a la conclusión de que el tipo de familia de un adolescente juega un importante papel en su desarrollo social y emocional.

Nacionales

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2010) en el documento *Tipos y Ciclos de Vida de los Hogares* detalla que en nuestro país la familia es muy diversa, encontramos el tipo de familia nuclear (53%), extendido (25%), unipersonal (11,8%), sin núcleo (6%) y compuesto (4.2%).

Cabe indicar que no se han podido identificar investigaciones publicadas respecto al problema de investigación, sin embargo a continuación se presentan algunos antecedentes de investigación relacionados a las dimensiones que conforman la inteligencia emocional:

Cayetano (2012), efectuó una investigación descriptiva comparativa, cuyo objetivo fue determinar la autoestima en estudiantes de sexto grado de primaria de

instituciones educativas estatales y particulares de Carmen te la Legua - Callao realizada a 112 estudiantes del sexto grado de primaria pertenecientes a instituciones educativas estatales y particulares. El instrumento que se aplicó fue el "Test de Autoestima Escolar (TAE) de Marchant, Haeussier y Torretti (1997)" (p. 36). Los resultados encontrados indican que el nivel de autoestima preponderante es el nivel bajo tanto en las instituciones estatales (64%) como particulares (55%). Concluyendo además que no existen diferencias significativas entre el nivel de autoestima de, tomando en cuenta el tipo de gestión educativa.

Quispe (2012), realizó un estudio descriptivo correlacional, con el propósito de comprobar si existe diferencias en los niveles de inteligencia emocional entre estudiantes de una institución educativa policial y una institución educativa estatal. Este estudio se aplicó a 140 alumnos de ambos sexos del sexto grado. El instrumento aplicado fue el Test Conociendo mis emociones para niños (Ruiz y Benites, 2004). Los resultados encontrados fueron que el 64.3% de los evaluados se ubicaron en un rango de muy bajo a bajo de inteligencia emocional. Con respeto a la dimensión adaptabilidad: solución de problemas, se encontraron en un nivel de muy bajo a bajo a los alumnos de la institución educativa estatal con un 40% y a los alumnos de la institución educativa policial con un 38.6%. En la dimensión estado de ánimo II: manejo de la emoción, el mayor porcentaje de los evaluados de la institución policial se ubica en un nivel medio con un 35.7% y acerca de la dimensión estado de ánimo I: felicidad y optimismo la mayor parte de los evaluados pertenecientes a la institución educativa policial se ubicaron en un nivel bajo y muy bajo con un 75.7%. Llegó a la conclusión que existen diferencias significativas en el coeficiente de inteligencia emocional, obteniendo mejores puntuaciones la

institución educativa policial. Asimismo se encontró diferencias significativas en las dimensiones intrapersonal, adaptabilidad y manejo de la emoción a favor de la institución educativa policial. Mientras que en la dimensión interpersonal y felicidad- optimismo no se halló diferencias significativas entre estos dos grupos de estudiantes.

Cruz (2013), presentó un estudio descriptivo correlacional, con la finalidad de analizar la relación entre el clima social familiar y la madurez social de los niños de 6 a 9 años. Se evaluó a una muestra de 146 alumnos del 1° al 4° grado de primaria de dos instituciones educativas (privada y estatal) del distrito de San Juan de Lurigancho. El instrumento que aplicaron fue la "Escala del Clima Social Familiar (FES) propuesta por Moos E. J. Trickeet y adaptada por Ruiz y Guerra 1993) y la escala de Madurez Social Vineland (1925)" (p. 157). Los resultados muestran que el mayor porcentaje de la población (52.8%) se encuentra en un nivel promedio en la dimensión madurez social. Concluyendo que el clima social familiar afecta de forma directa la madurez social en los niños.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Tipos de familia

La reflexión sobre la familia es antigua, los antropólogos estudian las costumbres familiares y hacen correlación entre tipos de sociedad y tipos de familia. La antropología evidencia la diversidad de modelos familiares en dos grandes categorías: nuclear y extensa. En la teoría sociológica se desarrolla también una dicotomía de familia nuclear/extensa, la primera corresponde a la sociedad moderna y la segunda a la sociedad tradicional. La modernidad ha producido efectos en las familias, entre los que destacan los cambios en lo simbólico, dados por nuevas

representaciones y modelos de familia y estilos de relación familiar, en sociedades dinámicas los cambios desafían los roles familiares tradicionales e imponen nuevos retos y resistencias a sus miembros. Las tres dimensiones de la definición clásica de familia -la sexualidad, la procreación y la convivencia- han experimentado profundas transformaciones y evolucionado en direcciones divergentes, resultando una creciente multiplicidad de formas de familia y de convivencia. Los cambios en la estructura familiar son graduales los que están influidos por urbano o rural, la clase social y las diversas experiencias de las sociedades latinoamericanas (INEI, 2010).

Un contexto de vital importancia es sin duda la familia, primer escenario en el que se desarrolla el ser humano y adquiere modelos de actuación para la vida. Todas las familias enseñan a sus hijos e hijas su forma de comprender lo que les pasa ante una determinada situación, asimismo les enseñan su forma de relacionarse con los demás. Entonces vemos que el factor emocional está presente en los actos de la vida diaria, siendo o no conscientes de ello.

Por otro lado, cada emoción produce una serie de reacciones bioquímicas que llevan codificado su mensaje hasta el cuerpo. Las emociones no son en sí mismas negativas o positivas, todas son necesarias puesto que nos mueven, nos motivan para interactuar con el mundo y con nosotros mismos (Bisquerra et al., 2012).

Los integrantes de una familia deben tener presente que son la principal fuente de información de los niños y niñas quienes aprenderán de ellos, de ahí la importancia de que se formen y eduquen para adquirir una mejor madurez emocional, que les permita transmitir a los niños y niñas habilidades que no sólo le servirán para desenvolverse en la escuela y tener amigos, sino para toda la vida.

En las ciencias sociales con frecuencia se habla de familia para hacer referencia al grupo social unido por lazos de parentesco o consanguinidad y que cumple la función de reproducción humana y de socialización de la descendencia.

Barahona (2006) menciona el informe de las Naciones Unidas: *El Desarrollo Humano en Nicaragua 2000*, referido a la familia, en donde se aproxima el concepto de hogar al de familia afirmando que el hogar no es sólo el medio donde se organiza la sobrevivencia sino también el ámbito de las conexiones afectivas fundamentales, las relaciones sexuales, la reproducción física y social.

Por estructura de hogar se entiende la composición de los miembros del hogar, tomando como referencia o modelo ideal al hogar nuclear (ambos padres e hijos).

Según INEI (2010), indica que para sus estudios toma al hogar como familia y para clasificar a los hogares por tipo, considera las definiciones desarrolladas por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Se caracteriza el núcleo familiar con un jefe o jefa, con o sin pareja con o sin hijos, a partir de este primer núcleo se agregan los parientes y no parientes dando lugar la siguiente clasificación:

Tipo de familia nuclear, según el sexo del jefe de hogar y la presencia del cónyuge, se puede distinguir la clasificación: nuclear sin hijos (pareja o biparental) que está conformada por el jefe o jefa y cónyuge, sin hijos, sin otros familiares y sin otras personas no familiares; nuclear con hijos (pareja o biparental) que está conformado por el jefe o jefa, cónyuge con hijos, sin otros familiares y sin otros no familiares y nuclear monoparental que está conformado por el jefe o jefa sin cónyuge, con hijos, sin otros familiares y sin no familiares.

Tipo de familia extendido, en el cual se distingue el extendido sin hijos conformado por un núcleo (pareja o biparental) sin hijos, con otros familiares, sin no familiares; el extendido con hijos conformado por un núcleo (pareja o biparental) con hijos, con otros familiares, sin no familiares y el extendido monoparental conformado por un núcleo monoparental (jefe o jefa sin pareja, con hijo), con otros familiares, sin no familiares.

Tipo de familia compuesta, en el cual se distingue el compuesto nuclear conformado por hogares nucleares con otros no familiares y el compuesto extendido en cual está conformado por hogares extendidos, con otros no familiares.

Tipo de familia unipersonal, el cual está conformado únicamente por el jefe o jefa de hogar.

Tipo de familia sin núcleo, conformado por un jefe o jefa solo con familiar, jefe o jefa solo con no familiar o jefe o jefa solo con familiar y no familiar.

En términos generales, en América Latina se ha observado que por el descenso sostenido de la fecundidad, el avance de la transición demográfica conlleva el incremento de hogares nucleares y la reducción de hogares extensos (Arriagada, 2004).

2.2.2. Inteligencia emocional

Revisaremos las nociones relacionadas con esta variable: inteligencia y emociones para luego tratar el concepto de inteligencia emocional.

Molero, Saiz y Esteban (1998) con respecto a la *inteligencia*, afirman que la evolución de este concepto tiene su inicio en la tradición psicométrica, la cual se orienta a cuantificar y ordenar las habilidades intelectuales de las personas.

Molero et al. (1998), en la revisión histórica del concepto de inteligencia emocional que hicieron mencionan a Galton (1822-1911) como uno de los primeros en investigar las diferencias individuales en la capacidad mental, siendo quien planteó que estas diferencias: morales, intelectuales y caracteriales no son adquiridas sino que derivan de la herencia, luego Catell en 1890 inventa las pruebas para medir la inteligencia fluida (componente hereditario) y la cristalizada (interacción sociocultural), con el fin de convertir a la psicología en una ciencia aplicada. En 1905 Binet por encargo del gobierno francés crea un test para ser aplicado en las escuelas con el objetivo de localizar deficientes mentales para que pudieran recibir instrucción especial y pone en discusión si la inteligencia dependía de un único factor general o de muchos factores específicos.

En 1920, Edward Thorndike, fue pionero en distinguir un componente social en inteligencia, definiéndola como la habilidad para comprender, dirigir y actuar sabiamente en las relaciones humanas (Ayerra, 2014).

Durante la década de los treinta surge el conductismo con representantes como Watson (1930), Thorndike (1931) y Guthrier (1935), esta escuela concibió la inteligencia como simples asociaciones entre estímulos y respuestas. Luego en Wechsler (1939) diseña la primera prueba que evalúa los procesos intelectuales de adolescentes y adultos, la cual posteriormente la adaptó para niños (Molero et al., 1998).

En 1943, Wechsler aseguró que las habilidades no intelectuales eran esenciales para conocer la capacidad de una persona para resolver problemas cotidianos y comportarse inteligentemente (Ayerra, 2014).

En la década de los sesenta, surgen como propuesta de la psicología cognitiva el estructuralismo, destacando Jean Piaget (1896-1980) con su teoría evolutiva que afirma que los niños progresan a través de una secuencia de estados de conocimiento cualitativamente discretos y parcialmente correctos, que son anteriores a la comprensión completa (Molero et al., 1998).

Años más tarde, en 1983 Howard Gardner formuló la teoría de las inteligencias múltiples afirmando que las personas tenemos siete tipos de inteligencias básicas que nos relacionan con el mundo, estas son: inteligencia lingüística, inteligencia lógica, inteligencia musical, inteligencia visual, inteligencia kinestésica, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal. Estas dos últimas categorías están muy relacionadas con la competencia social y emocional, y han sido clave para la inteligencia emocional (Ayerra, 2014). Posteriormente Gardner incluye la inteligencia naturalista y plantea una posible inteligencia existencial (Shannon, 2013).

Acerca de las *emociones*, la teoría de Darwin en 1872 indica que las expresiones de la emoción evolucionan a partir de conductas, y que dichas conductas dependiendo si son o no beneficiosas aumentarán o disminuirán (Arreya, 2014).

Desde el enfoque fisiológico, se pensaba que el proceso de las emociones iniciaba con la percepción del estímulo, se continuaba con la experiencia de la emoción y se culminaba con la ejecución de la conducta, sin embargo en 1884, surge la teoría de James y Large explicando que la emoción no se deriva directamente de la percepción de un estímulo, sino que éste ocasiona unos cambios corporales, cuya percepción por parte del sujeto da lugar a la emoción (Palmero, 1996).

En 1919 Watson formula que hay tres emociones básicas el miedo, la ira y el amor cada una provocada de modo natural por estímulos específicos y que la experiencia conciente no es un componente esencial, es decir identifica las emociones con las respuestas viscerales (Tortosa y Mayor, 1992).

Años más tarde Cannon en 1927 y Bard en 1938, afirman que para distinguir una emoción de otra no se deben tomar en cuenta solo las señales fisiológicas, asimismo aseguran que tanto las respuestas fisiológicas y la interpretación mental se dan a la vez, con estas afirmaciones sostenían que la emoción era un proceso meramente cognitivo, sin embargo en 1962 Schachter y Singer tomando en cuenta las respuestas fisiológicas desarrollaron su teoría cognoscitiva que plantea que las emociones dependen de una doble apreciación cognitiva, es decir de cómo se evalúa el suceso que provoca las emociones y cómo se identifica que está pasando en el cuerpo del individuo (Arreya, 2014).

En el Diccionario de neurociencia de Mora y Sanguinetti (como se citó en Bisquerra et al., 2012, p. 14) se define la emoción como "una reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo externo o interno (memoria del individuo). Se acompaña de fenómenos neurovegetativos y el sistema límbico es parte importante del cerebro relacionado con la elaboración de conductas emocionales".

Para Goleman (como se citó en Quispe 2012, p. 18) "Todas las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado"

Como se aprecia al momento de tomar decisiones inteligentes y permitirnos pensar con claridad, los estados emocionales juegan un papel importante. La

emoción guía nuestras decisiones, trabajando con la mente racional y capacitando o no al pensamiento mismo, entonces hablamos de preparar nuestra *inteligencia emocional*.

La *inteligencia emocional* ha sido considerada por varios autores. Martineaud y Elgehart en 1946, definen la inteligencia emocional como la "capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando nos vemos confrontados a ciertas pruebas y mantenernos a la escucha del otro" (García y Giménez, 2010, p. 45).

Cooper y Sawaf puntualizan a la inteligencia emocional como "la aptitud para captar, entender, y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones para que sean fuente de energía humana, información, relaciones e influencia" (García y Giménez, 2010, p.45).

Shapiro (1997) indica que el termino inteligencia emocional se emplea para describir las cualidades emocionales como la empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, control de nuestro genio, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal, persistencia, cordialidad, amabilidad y el respeto, cualidades que parecen tener importancia para el éxito .

Goleman (como se citó en Ayerra, 2014) destaca el contraste existente entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual, que permanece casi inalterable a lo largo de toda la vida. Así pues, las capacidades exclusivamente cognitivas permanecen relativamente estables, mientras que la inteligencia y la educación emocional pueden aprenderse en cualquier momento.

Gardner en 1983, define inteligencia emocional como "El potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas". Siete años más tarde Mayer y Salovey explicaron que la inteligencia emocional es la "capacidad de procesar la información emocional con exactitud e eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones". Goleman, por su parte en 1998, se refiere a la inteligencia emocional como la "capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales", asimismo Bar-On en 1997 considera a la inteligencia emocional como un "conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influencian la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente" (García y Giménez, 2010, pp. 44-45).

Vemos que el concepto moderno de inteligencia emocional aparece en 1990, a cargo de Mayer y Salovey, ellos proponen que la inteligencia emocional era la capacidad de promover el conocimiento emocional e intelectual enlazando las inteligencias enunciadas por Gardner: la inteligencia intrapersonal y la interpersonal (Ayerra, 2014).

Para Salovey y Mayer (como se citó en Dueñas, 2012, p.82) "La inteligencia emocional relaciona la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento, también la habilidad para entender emoción y conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual".

Ruiz y Benites (2004) definen a la inteligencia emocional como "la habilidad para percibir, evaluar, comprender y expresar emociones y la habilidad para regular esas emociones para que promuevan el crecimiento intelectual y emocional" (p. 1).

Diversos autores han estudiado la *inteligencia emocional*, y enfocan su proceso bajo dos modelos: el modelo de personalidad o también llamado *mixto*, el cual considera a la inteligencia emocional como una mezcla de habilidades emocionales y rasgos de personalidad, entre sus principales autores se encuentra Goleman y Bar-On y el modelo de *habilidades* que se basa en las teorías sobre la inteligencia, entienden la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades cognitivas referentes a las emociones con poca relación a factores de la personalidad y que estas habilidades internas del ser humano se pueden potenciar de manera secuencial en base a la práctica y mejora continua. El modelo de habilidades que actualmente está teniendo mayor aceptación en la literatura científica, es el de Salovey y Mayer (García y Giménez, 2010).

Cada modelo dimensiona la variable de acuerdo al enfoque se su autor, revisaremos los que consideramos importantes para el presente estudio. En el caso del modelo mixto presentamos las dimensiones propuestas por Bar-On y Goleman y el para el modelo de habilidades mostramos las dimensiones propuestas por Salovey y Mayer y las dimensiones de inteligencia emocional propuestas Ruiz y Benites, las cuales utilizaremos en el presente estudio.

En 1997 para Bar-On (como se citó en Ugarriza y Pajares, 2005) la inteligencia emocional tiene cinco dimensiones:

Intrapersonal, que evalúa la autocomprensión de sí mismo, la habilidad para ser asertivo y la habilidad para visualizarse a sí mismo de manera positiva.

Interpersonal, que incluye destrezas como la empatía y la responsabilidad social, el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, el saber escuchar y ser capaces de comprender y apreciar los sentimientos de los demás.

A*daptatibilidad*, que abarca la habilidad para resolver los problemas y las pruebas de la realidad, ser flexibles, realistas y efectivos en el manejo de los cambios y ser eficaces para enfrentar los problemas cotidianos.

Manejo del estrés, que incluye la tolerancia al estrés y el control de los impulsos, ser por lo general calmado y trabajar bien bajo presión, ser rara vez impulsivo y responder a eventos estresantes sin desmoronarse emocionalmente.

Estado de ánimo general, incluye la felicidad y el optimismo, tienen una apreciación positiva sobre las cosas o eventos y es particularmente placentero estar con ellos (p. 19).

En 1995 Goleman (como se citó en García y Giménez, 2010) considera las siguientes dimensiones o componentes de la inteligencia emocional:

Conciencia de uno mismo. Es la conciencia que se tiene de los propios estados internos, los recursos e intuiciones.

Autorregulación. Es el control de nuestros estados, impulsos internos y recursos internos.

Motivación. Tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de objetivos.

Empatía. Se entiende como la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.

Habilidades sociales. Es la capacidad pada inducir respuestas deseables en los demás pero no entendidas como capacidades de control sobre otro individuo (p. 46).

En 1997 Salovey y Mayer (como se citó en Bisquerra et al., 2012) acuñaron el término inteligencia emocional y han ido mejorando su modelo hasta consolidarlo como uno de los más utilizados. Las dimensiones que incluyen este modelo son:

Percepción emocional. Las emociones son percibidas e identificadas, valoradas y expresadas. Se refiere a las emociones en uno mismo y en los demás, expresadas a través del lenguaje, la conducta, obras de arte, música, etc. Incluye la capacidad para expresar las emociones adecuadamente así como la capacidad de discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas o deshonestas.

Facilitación emocional del pensamiento. Las emociones sentidas se hacen conscientes y dirigen la atención hacia la información importante. El estado de humor cambia la perspectiva del individuo, desde el optimismo al pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista. Los estados emocionales facilitan el aprontamiento. Por ejemplo, el bienestar facilita la creatividad.

C*omprensión emocional*. Consiste en comprender y analizar las emociones. Incluye la capacidad para dar nombre a las emociones, reconocer las relaciones entre estas y las palabras. Por ejemplo, la tristeza se debe a una pérdida. También incluye la habilidad para reconocer las transiciones entre emociones; por ejemplo cómo se pasa de la frustración a la ira, o del amor al odio.

Regulación emocional. Control de las emociones que incluye la habilidad para distanciarse de una emoción, la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros, la capacidad para mitigar las emociones negativas y potencias las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten (pp. 24-25).

Posteriormente en 2000, los autores complementan su modelo anexando la dimensión "*dirección emocional* [cursivas añadidas]. Comprensión de las implicaciones que tienen actos sociales en las emociones y regulación de las emociones en uno mismo y en los demás" (García y Giménez, 2010, p. 47).

Ruiz y Benites (2004) diseñaron una prueba para evaluar la inteligencia emocional, dicho instrumento se empleó en esta investigación y consta de cinco dimensiones:

Relaciones interpersonales: socialización. Es la habilidad de establecer y mantener relaciones emocionales caracterizadas por el dar y recibir afecto, establecer relaciones amistosas y sentirse a gusto.

Relación intrapersonal: *autoestima.* Esta habilidad se refiere a valorarse, quererse y ser consciente de uno mismo, tal y como uno es, percibiendo y aceptándose con sus fortalezas y debilidades.

Adaptabilidad: *solución de problemas.* Es habilidad de identificar y definir problemas así cómo generar e implementar soluciones potencialemente efectivas.

Estado de ánimo I: *felicidad – optimismo*. Es mantener una actitud positiva ante las adversidades y mirar siempre el lado bueno de la vida, saber disfrutarla, sentirse satisfecho con la vida, divertirse y expresas sentimientos positivos.

Estado de ánimo II: *manejo de la emoción*. Es la habilidad, se refiere a la capacidad de enfrentarse de forma positiva ante situaciones emocionalmente difíciles, resolver un problema, y sentir que uno tiene capacidad para controlar e influir en la situación (p. 3).

2.3. Definición de términos

2.3.1. Tipos de familia

*Familia***:** Cuando un hogar tiene al menos un miembro con relación de parentesco con quien se declara jefe o jefa del hogar censado. El instituto nacional de estadística e informática para sus estudios toma al hogar como familia. (INEI, 2010, p. 18).

Tipos de Familia: formas de organización familiar y de parentesco. Para clasificar a los hogares por tipo, se ha considerado las definiciones desarrolladas por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Se caracteriza el núcleo familiar con un jefe o jefa, con o sin pareja con o sin hijo, a partir de este primer núcleo se agregan los parientes y no parientes dando lugar la siguiente clasificación (INEI, 2010).

Tipo de familia nuclear: pareja, con hijos, sin otros familiares y sin otros no familiares. Jefe o jefa sin cónyuge, con hijos, sin otros familiares y sin no familiares.

Tipo de familia extendido: pareja con hijos, con otros familiares, sin no familiares. Jefe o jefa sin cónyuge, con hijos, con otros familiares, sin no familiares.

Tipo de familia compuesta: núcleo conyugal completo o incompleto con hijos, con otros no familiares, sin otros familiares. Núcleo conyugal completo o incompleto, con hijos, con otros no familiares, y con otros familiares.

2.3.2. Inteligencia emocional

Ruiz y Benites (2004) en la ficha técnica de la prueba Conociendo mis emociones define a la inteligencia emocional como la habilidad para percibir,

evaluar, comprender y expresar emociones y la habilidad para regular estas emociones para que promuevan el crecimiento intelectual y emocional.

2.4. Hipótesis

La inteligencia emocional está asociada al tipo de familia de la cual proviene el estudiante.

2.5. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable tipo de familia

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Tipo de Familia	Formas de organización familiar y de parentesco	Se caracteriza el núcleo familiar con un jefe(a), con o sin pareja con o sin hijos, a partir de este primer núcleo se agregan los parientes y no parientes	Unidimensional	Nuclear: si el hijo o hija vive con el padre, la madre o ambos, además no hay presencia de otros familiares y no familiares.
				Extendido: si el hijo o hija vive con el padre, la madre o ambos, más otros familiares. No hay presencia de miembros no familiares.
				Compuesto: si el hijo o hija vive con el padre, la madre o ambos, además hay presencia de no familiares y puede o no haber la presencia de otros familiares.

Tabla 2

Operacionalización de la variable inteligencia emocional

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INDICES
Inteligencia Emocional	Habilidad para percibir, evaluar, comprender y expresar emociones y la habilidad para regular estas emociones para que promuevan el crecimiento intelectual y emocional.	Es el nivel (alto- medio-bajo) en que la persona percibe, evaluar, comprende y expresa emociones y las regular para su crecimiento intelectual y emocional.	Relaciones Interpersonales: Socialización	Mantiene relaciones sociales satisfactorias	1, 5, 13, 17, 29, 31, 36, 39	Alto Medio Bajo
			Relación Intrapersonal: Autoestima	Muestra un nivel de autoestima favorable	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 38	Alto Medio Bajo
			Adaptabilidad: Solución de Problemas	Soluciona sus problemas en forma adecuada	4, 7, 12, 15, 19, 24, 27, 34	Alto Medio Bajo
			Estado de ánimo I: Felicidad-Optimismo	Mantener una actitud positiva	3, 8, 11, 16, 20, 23, 28, 37	Alto Medio Bajo
			Estado de ánimo II: Manejo de la emoción	Demuestra control de impulsos	9, 21, 25, 30, 32, 33, 35, 40	Alto Medio Bajo

CAPÍTULO III

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de Investigación

La presente investigación es de tipo descriptiva correlacional, ya que como Hernández, Fernández y Baptista (2003) señalan, el conocimiento actual del tema de investigación que revele la literatura y el enfoque que el investigador pretenda dar a su estudio determinarán el tipo de la investigación, para nuestro caso, bajo un enfoque cuantitativo la investigación fue descriptiva, pues se buscó especificar las características de las variables sobre las cuales se fundamenta el estudio y correlacional puesto que se quiso determinar la relación entre variables.

Con respecto a la relación entre variables, explica Bologna (2011), que si establecemos una relación hipotética estaríamos afirmando que los cambios en una de las variables acompañarían a la otra, entonces propone en el lenguaje de las relaciones hablar de *asociaciones* para evitar presuponer relaciones de causalidad, consideramos esto adecuado, ya que la existencia de algún tipo de *asociación* entre las variables, tipos de familia e inteligencia emocional, representaría la presencia de algún tipo de tendencia, relación o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de las variables.

3.2. Diseño de investigación

La investigación se diseñó bajo el enfoque cuantitativo, de tipo no experimental ya que se recolectó datos para probar la hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico de las variables sobre las que no se ha ejercido ningún control. Asimismo de clase transversal correlacional puesto que se recogieron los datos de cada variable en un tiempo único y se analizó si se presenta asociación entre variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

3.3. Población y unidad de análisis

3.3.1. Población:

En esta investigación se incluyó a los estudiantes de una institución educativa particular de Cajamarca, pertenecientes al tercer, cuarto, quinto y sexto grado del nivel de educación primario, quedando excluidos los alumnos o alumnas cuyos padres no autorizaron su participación en este estudio.

Se evaluó a toda la población, referente a esto Hernández, Fernández y Baptista (2003) indican que podemos incluir en el estudio a todos los sujetos de la población cuando queremos realizar un registro de datos, asimismo aclaran que no siempre en una investigación debe trabajarse con una muestra y que el uso de la misma se recomienda por economía de tiempo recursos.

La población estuvo conformada por 78 estudiantes matriculados en los grados de tercero a sexto del nivel de educación primario, siendo 33 hombres y 45 mujeres (Ver Tabla 3). De los estudiantes que se evaluaron 26 pertenecían al tercer grado, cantidad que representa el mayor porcentaje de evaluados (33.4%), 20 al cuarto grado, que constituyen un 25.6%, por otro lado el quinto grado y el sexto grado con 16 alumnos simultáneamente ocupan un 20.5% (Ver Tabla 4).

3.3.2. Unidad de análisis

Alumnos de una institución educativa particular de Cajamarca, matriculados en los grados de tercero, cuarto, quinto y sexto de primaria.

Tabla 3

Proporción de estudiantes separados por sexo

Variable		Frecuencia Absoluta	Porcentaje
Sexo	Femenino	33	42.3 %
	Masculino	45	57.7 %
Total		78	100 %

Tabla 4

Proporción de estudiantes separados por grados

Variable		Frecuencia Absoluta	Porcentaje
Grado	Tercer	26	33.4 %
	Cuarto	20	25.6 %
	Quinto	16	20.5 %
	Sexto	16	20.5 %
Total		78	100 %

3.4. Instrumentos de recolección de datos

Se recolectó los datos familiares de los niños y las niñas a través de la ficha de registro de datos familiares del estudiante, la cual está compuesta de dos numerales el 1 consigna los datos personales del alumno como el nombre, sexo, edad, grado de estudios, domicilio y teléfono; y el numeral 2 consigna los datos del grupo familiar como: el número de integrantes del grupo familiar, nombre y apellido de cada miembro de la familia, parentesco con el estudiante, sexo, edad, grado de instrucción, estado civil, vive con el estudiante y finaliza con una rúbrica donde se indicó el tipo de familia a la que pertenece el estudiante (Ver anexo A).

Para evaluar la inteligencia emocional se utilizó la prueba Conociendo mis emociones que fue diseñada y adaptada en el año 2004 por César Ruiz Alva y Ana

Benites. La prueba fue construida por el departamento psicopedagógico de la Institución Educativa Particular Champagnat de Lima. Contiene 40 ítems distribuidos en 5 dimensiones (Ver anexo B). Los evaluados pudieron elegir las siguientes opciones de respuesta: N = "nunca", CN = "Casi nunca", AV = "Algunas veces", CS = "Casi siempre", S = "Siempre". Asimismo, las respuestas de sus ítems fueron medidas en una escala de intervalo según el modelo Likert. Las puntuaciones de las respuestas son de 1 a 5 puntos en los ítems 1, 2, 6, 7, 10, 14, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29,30, 33, 34 y 35. Además, esta escala cuenta con 19 ítems negativos, es decir su valor de respuesta es inverso (de 5 a 1), dichos ítems son los siguiente 3, 4, 5, 8, 9, 11,12, 13, 15, 17, 21, 24, 31, 32, 36, 37, 38, 39 y 40 (Ver Anexo C). Esta prueba fue aplicada a un grupo piloto que estuvo compuesto por 5 estudiantes, 3 varones y 2 mujeres pertenecientes al tercer, cuarto, quinto y sexto grado de primaria de una institución educativa particular de Cajamarca y en los ítems 4 y 31 fue necesario explicar las palabras "dificultades" y "aprecian", las cuales se reemplazaron por las palabras "problemas y "respeto" para su mejor comprensión. (Anexo D).

(Ruiz y Benites, 2004) en la ficha técnica del instrumento se indica que el análisis de la validez del constructo fue realizado a través del análisis factorial exploratorio con base al método de los componentes principales y al método de rotación varimax, permite observar que la matriz de correlación presenta una determinante de 0.077 así como su valor de adecuación al muestreo de Kaiser – Mayer – Olkin de 0.8 y un test de esfericidad de Bartlett que es significativo lo cual garantiza la pertinencia de la ejecución del análisis factorial exploratorio. Los resultados indican la existencia de un solo factor común a cada una de las áreas lo cual permite

explicar el 65.10% de la varianza total y que correspondería a la Inteligencia emocional motivo por el cual podemos afirmar que la prueba tiene validez de constructo.

El análisis de la confiabilidad de las escalas y de la prueba en general lo realizaron mediante el estudio de la confiabilidad de la consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Crombach obteniéndose coeficientes de Confiabilidad superiores al criterio de 0.70 (Brow, 1980). El coeficiente de confiabilidad de la prueba completa fue de 0.86 considerado como bueno y nos dice que la prueba es una medida confiable. (Ruiz, 2004).

Asimismo, en la presente investigación, al realizar el análisis el análisis de confiabilidad se halló que el cuestionario presenta una confiabilidad de 0.891 (coeficiente alfa de Crombach). (Ver anexo E)

3.5. Procedimiento de recolección de datos

Una vez obtenido el permiso de la dirección de la institución educativa particular en estudio, se realizó una reunión con los padres de familia, para informarles sobre la investigación a realizar e invitarlos a participar en ella, asimismo se enfatizó el carácter voluntario y la confidencialidad del estudio. En la misma línea se aclaró que la información brindada solo será utilizada para la investigación. Luego los padres de los niños y niñas participantes, previo consentimiento informado (Ver anexo F), procedieron a completar la Ficha de registro de datos de los estudiantes. Posteriormente se ingresó a las aulas del tercer, cuarto, quinto y sexto grado para aplicar la prueba de inteligencia emocional, se inició con un cordial saludo a los niños y niñas y se les explicó sobre la evaluación, a continuación se les proporcionó la prueba, un lápiz y un borrador, una vez distribuido el material respectivo, se

procedió a darles las indicaciones del llenado de la prueba y se les explicó que tendría libertad para realizar sus consultas sobre los ítems del cuestionario que pudieran surgir durante su desarrollo, también se les informó que el tiempo de duración de la prueba sería de 25 minutos. Una vez terminada la aplicación de la prueba se les agradeció por su colaboración y se la recogió.

3.6. Análisis de datos

Luego de la recopilación de datos iniciamos con el procesamiento empleando la estadística descriptiva, con distribución de frecuencias y empleo de medidas de tendencia central y de dispersión, utilizando el programa de cálculo Excel y el programa estadístico informático SPSS.

La asociación se midió entre las variables con el coeficiente V de Cramer, estadístico que permitirá evaluar el grado de asociación entre las variables nominales así como y la intensidad de dicha asociación (Bologna, 2011).

3.7. Consideraciones éticas

Con respecto a este punto, se cumplió con informar a los alumnos y padres de familia sobre el propósito de la investigación, la confidencialidad, duración y derecho a participar en la misma, estas consideraciones se plasmaron en el consentimiento informado, el cual se entregó a los padres de los estudiantes, quienes lo firmaron en señal de conformidad. Luego ingresamos a las aulas de los alumnos y alumnas del tercero, cuarto, quinto y sexto grado del nivel de educación primaria para aplicar la prueba conociendo mis emociones, previa explicación de la misma.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de resultados

El coeficiente V de Cramer evalúa la asociación y significación entre las variables. La asociación que existe es igual a 0.059, esto nos da a entender que esta es casi nula, asimismo el valor de significancia p encontrado de 0.885 es mayor que 0.05, por lo tanto no se confirmó la hipótesis que establece que la Inteligencia emocional está asociada Tipos de familia del cual proviene el estudiante. (Ver Tabla 5).

Tabla 5

Medidas Simétricas

		Valor	Aprox. Sig. p
Nominal por Nominal	Phi	0.059	0.885*
	V de Cramer	0.059	0.885
N° de casos		78	

Nota: p = valor de significancia **.** ***p**< .05

Con respecto al nivel de inteligencia emocional de los evaluados según el tipo de familia a la que pertenece se aprecia que en el tipo de familia nuclear el 39.6% se ubica en un nivel bajo de inteligencia emocional, el 35.8% en un nivel medio y el 24.6% en un nivel alto, acerca del tipo de familia extendido el 47.1% de los evaluados se encuentra en un nivel bajo de inteligencia emocional, un 35.3% en un nivel medio y un 17.6% en un nivel alto, por último los estudiantes que pertenecen al tipo de familia compuesto con un 62.5% se sitúa en un nivel bajo de inteligencia

emocional, un 25% en un nivel medio y un 12.5% logra un nivel alto (Ver figura 1).

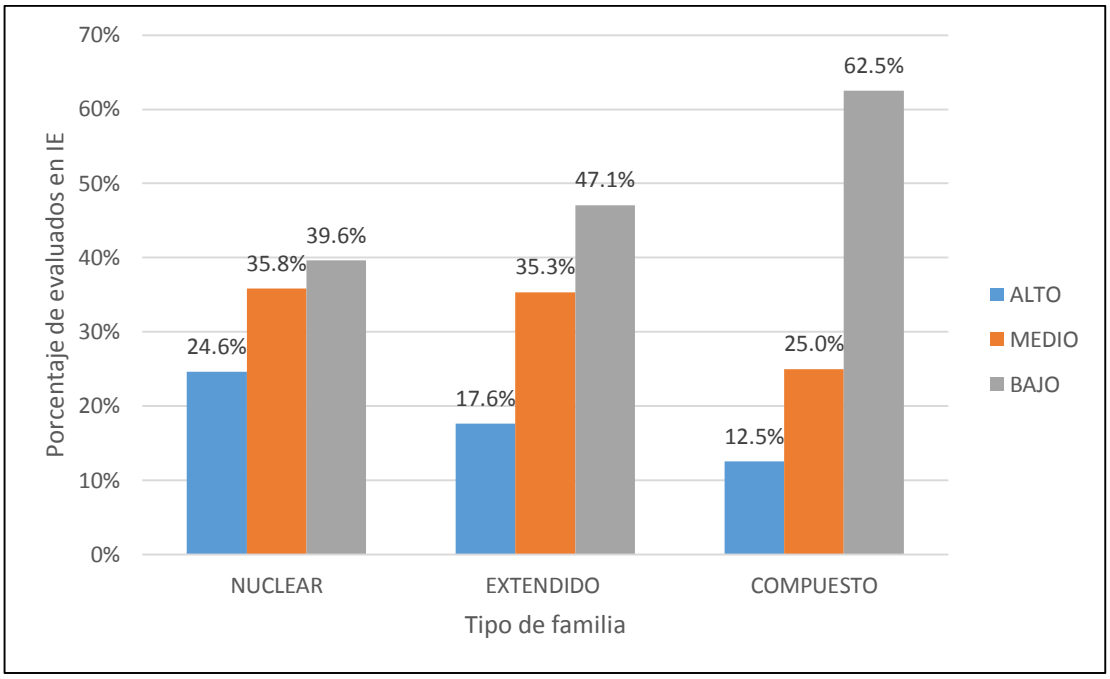

Figura 1. Tipo de familia y nivel de inteligencia emocional de los estudiantes evaluados. IE = inteligencia emocional.

Referente al tipo de familia del cual provienen los evaluados, encontramos dentro de la población encuestada que un 67.9% de los estudiantes pertenecen al tipo de familia nuclear, un 21.8% pertenece al tipo de familia extendida y el 10.3% al tipo de familia compuesta (Ver figura 2).

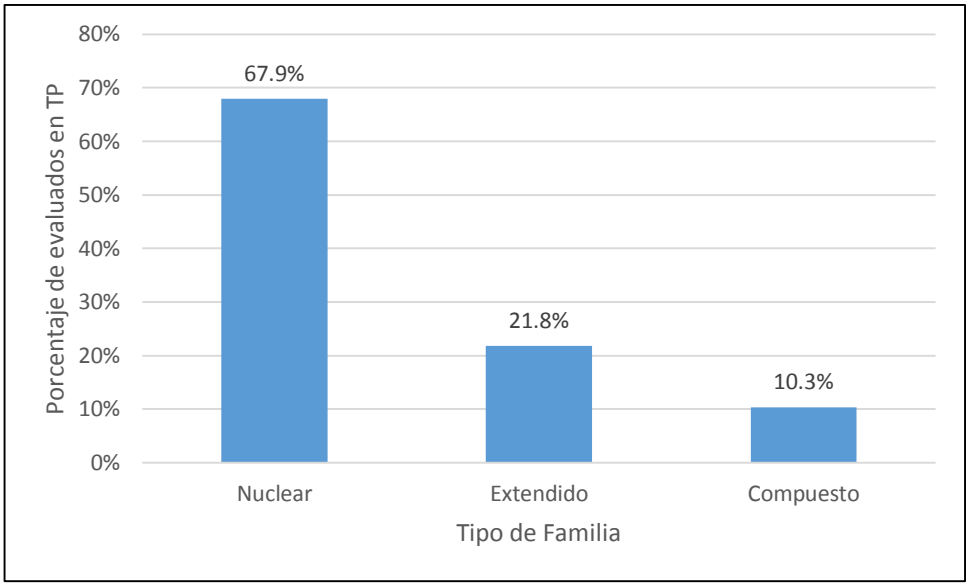

*Figura 2***.** Tipo de familia de los estudiantes evaluados. TP = tipo de familia.

El nivel general de inteligencia emocional encontrado, de la población conformada por los 78 estudiantes evaluados, fue promedio, con una media de 144.67 y desviación estándar de 22.589 (Ver figura 3)

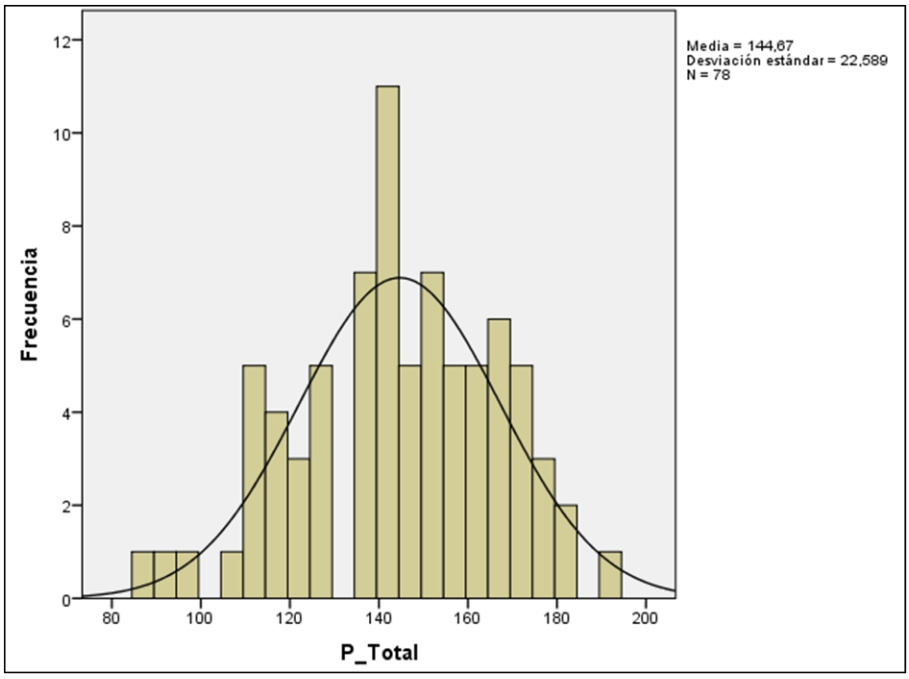

Figura 3. Histograma de inteligencia emocional. P_Total = puntaje total de inteligencia emocional.

En cuanto a la inteligencia emocional general se observa que 35 estudiantes evaluados obtuvieron un nivel bajo, lo que corresponde al 44.9% de la población total. 27 evaluados alcanzaron un nivel medio, correspondiente al 34.6% del total y 16 estudiantes evaluados obtuvieron un nivel de inteligencia emocional alto, que corresponde al 20.5% restante de la población total (Ver figura 4).

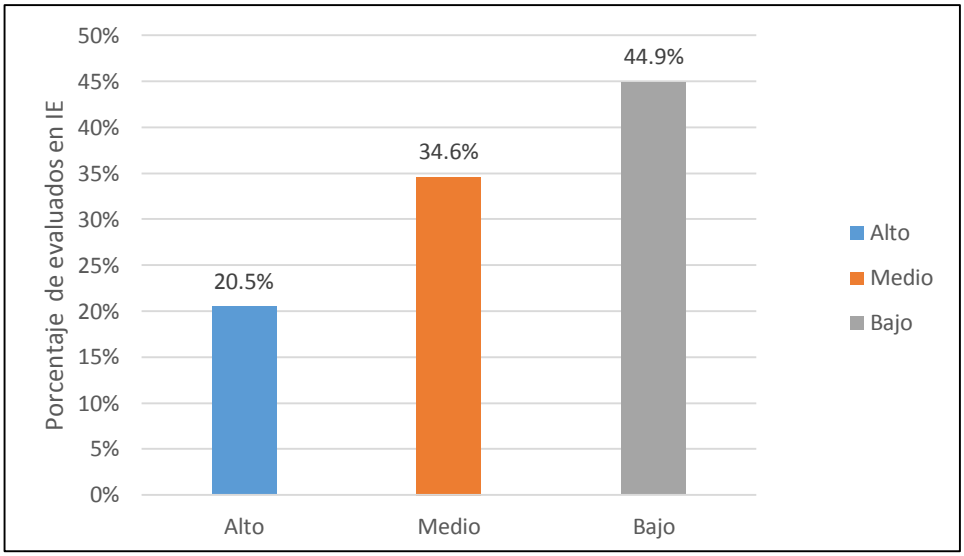

Figura 4. Nivel de inteligencia emocional de la población evaluada. IE = inteligencia emocional.

Dentro de las cinco dimensiones que conforman la inteligencia emocional se encontró que en dos de ellas, la mayoría de los evaluados se ubicaron en un nivel bajo, es así que en la dimensión solución de problemas hubo un 61.5% de estudiantes en esta ubicación (Ver figura 5), y en la dimensión de socialización 50% de evaluados también se ubicaron en un nivel bajo (Ver figura 6). Por otro lado en las dimensiones autoestima y manejo de la emoción la mayoría de los estudiantes obtuvieron un nivel medio siendo sus porcentajes de 48.7% (Ver figura 7) y 43.6% (Ver figura 8) respectivamente. Sin embargo en la dimensión felicidad-optimismo la mayoría de los evaluados alcanzaron un nivel alto con un 42.3% (Ver figura 9).

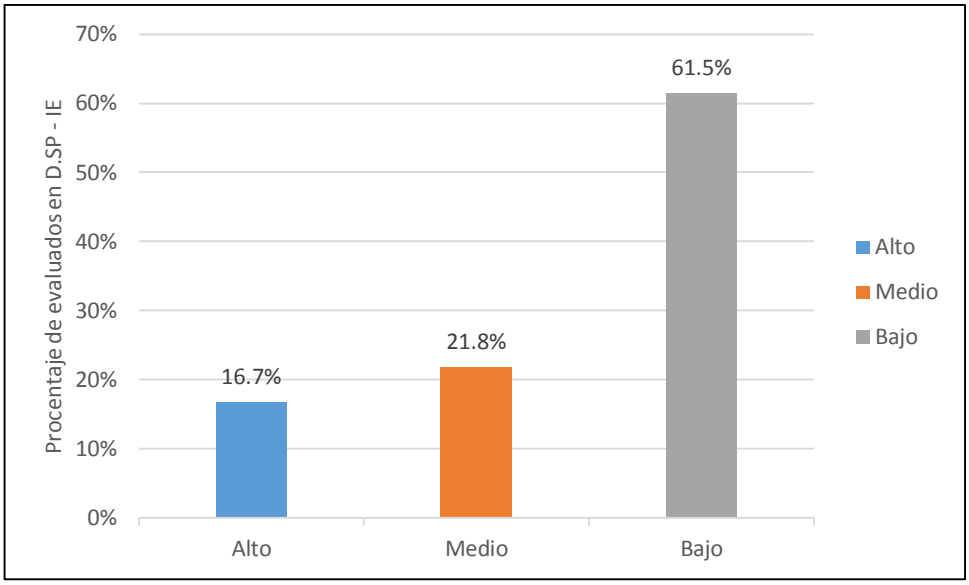

Figura 5. Nivel de la dimensión adaptabilidad: solución de problemas, de inteligencia emocional. D.SP = dimensión solución de problemas; IE = inteligencia emocional.

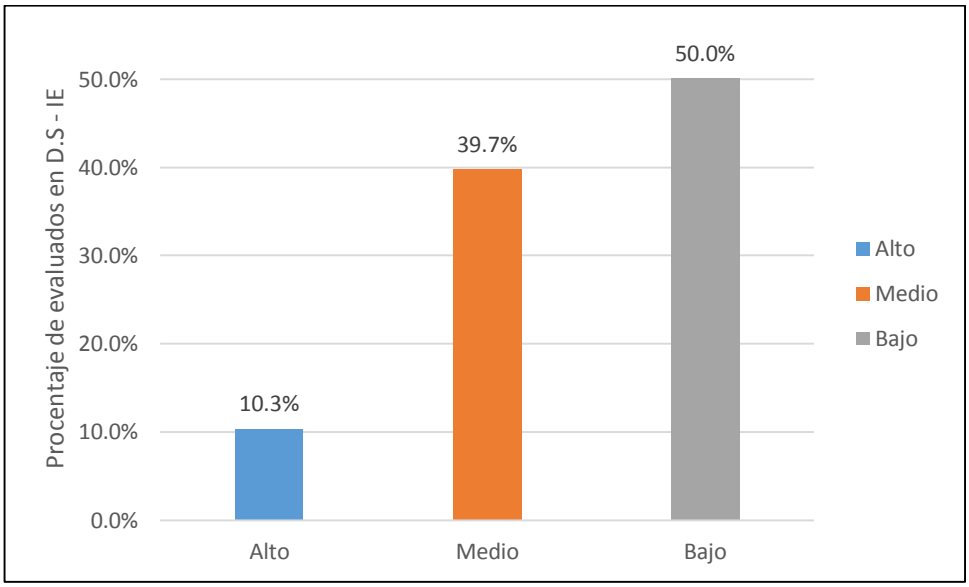

Figura 6. Nivel de la dimensión relaciones interpersonales: socialización, de inteligencia emocional. D.S = dimensión socialización; IE = inteligencia emocional.

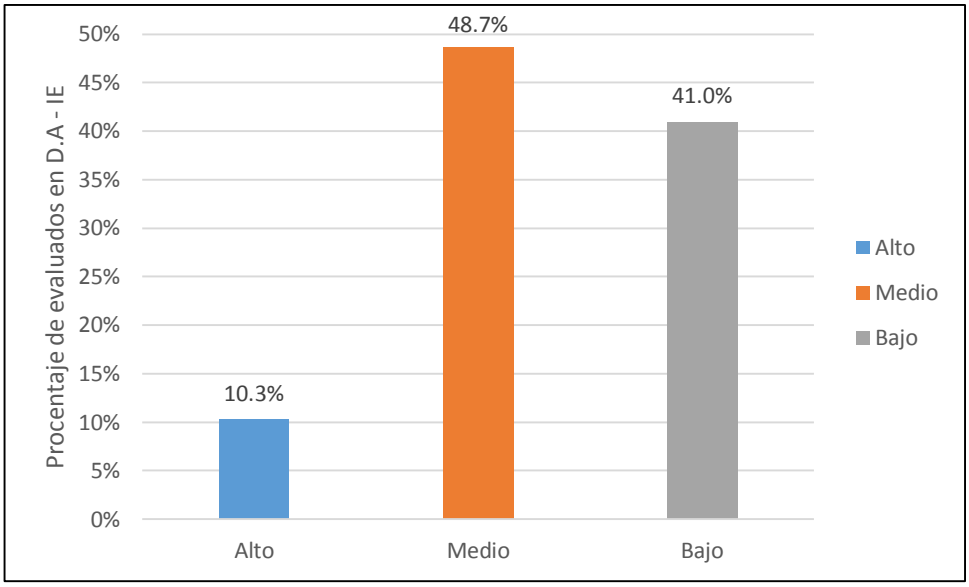

Figura 7. Nivel de la dimensión relación intrapersonal: autoestima, de inteligencia emocional. D.A = dimensión autoestima; IE = inteligencia emocional.

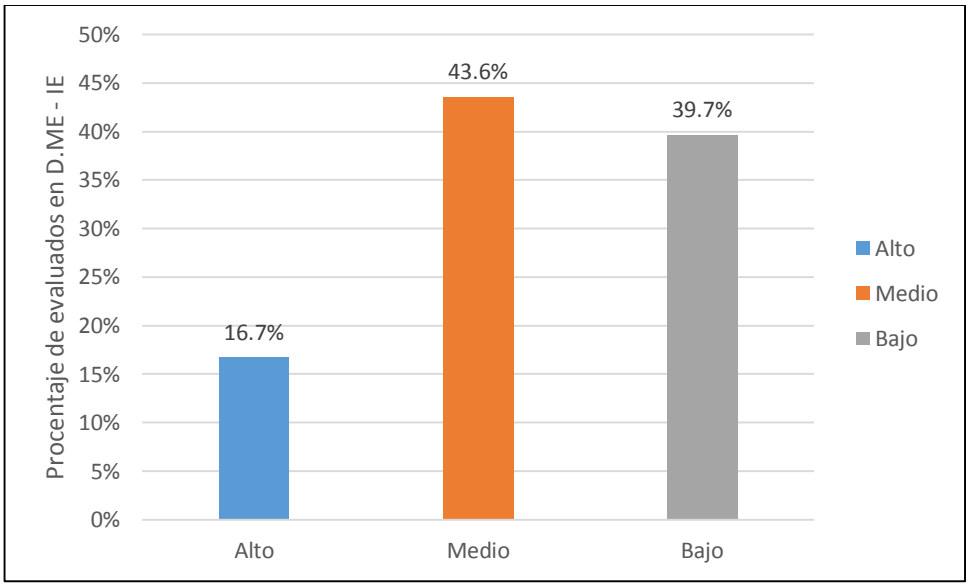

Figura 8. Nivel de la dimensión estado de ánimo II: manejo de la emoción, de inteligencia emocional. D.ME = dimensión manejo de la emoción; IE = inteligencia emocional.

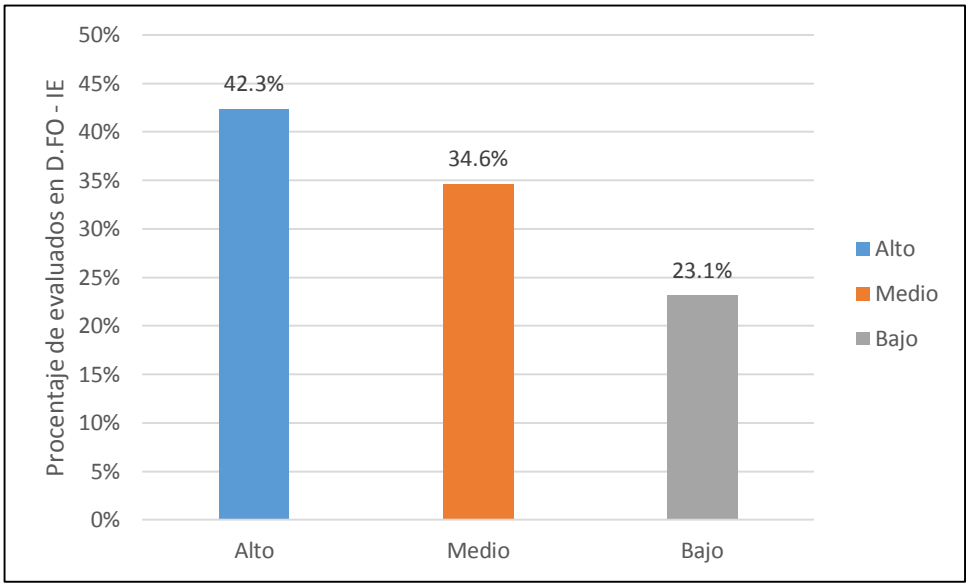

Figura 9. Nivel de la dimensión estado de ánimo I: felicidad–optimismo, de inteligencia emocional. D.FO = dimensión felicidad-optimismo; IE = inteligencia emocional.

4.2. Discusión de resultados

A continuación presentamos la valoración teórica de los resultados obtenidos sobre los tipos de familia e inteligencia emocional en niños de primaria de una institución educativa particular; es oportuno aclarar que los escasos estudios encontrados respecto al tema nos permiten hacer una limitada confrontación teórica.

Los resultados nos indican que nuestra hipótesis no ha sido confirmada, pues aunque se aprecie que la familia nuclear obtiene la mayor puntuación en el nivel alto de inteligencia emocional (Ver fig1), la asociación entre las variables de estudio es casi nula. Esto va acorde con los resultados obtenidos por Herrera et al. (2010), quienes en su estudio sobre Tipos de familia e inteligencia emocional en alumnos del nivel secundario no encontraron relación alguna entre el tipo de familia y los resultados obtenidos por los participantes en cada una de las dimensiones que constituyen la inteligencia emocional. Sin embargo nuestro resultado difiere del encontrado por Ritu, Kusha y Laitonjan (2014), quienes en su estudio Estructura

familiar y madurez social y emocional de los adolescentes, concluyen que los evaluados de familia extensa fueron significativamente mejores en la madurez emocional que los adolescentes provenientes de familia nuclear, por lo que afirman que el tipo de familia juega un importante papel en el desarrollo social y emocional del ser humano.

Ante esto diremos que la falta de coincidencia entre ambos estudios podría deberse o al tamaño de la población evaluada o a que la inteligencia emocional se ve influenciada en mayor grado por otras variables como los estilos educativos parentales o la madurez emocional de los padres.

Con respecto a los tipos de familia, el mayor porcentaje de evaluados provienen de tipo de familia nuclear (67.9%), seguido de un 21.8% que provienen del tipo de familia extendido. Similar situación se presenta a nivel nacional, pues según el documento Tipos y ciclos de vida de los hogares (INEI, 2010), de acuerdo al tipo de hogar, el nuclear es el más numeroso con un 53% de todos los hogares del país, el segundo tipo más relevante es el hogar extendido con el 25%. Se confirma la existencia de los tipos de familia propuestos por la Antropología y la teoría sociológica: nuclear y extendido. El primer tipo, corresponde a la sociedad moderna, mientras que el segundo, a la sociedad tradicional. Este mayor porcentaje, representado por las familias nucleares, obedecería al proceso de modernización de nuestra sociedad.

De acuerdo a los resultados de *inteligencia emocional* obtenidos, en la población evaluada el 44.9% se ubicó en un nivel bajo, con un 44.9% el 34.6% en un nivel medio y el 20.5% en un nivel alto, también en el estudio de Quispe (2012) realizado en escolares de Lima se indica que el mayor porcentaje de los mismos se encontró

en el nivel de muy bajo a bajo (64.3%). Los datos obtenidos pueden reflejar la forma como los niños y niñas han asimilado las actitudes, valores y costumbres de su familia y entorno, además actualmente los estudiantes se ven influenciados por el excesivo uso de la tecnología y la falta de la presencia de sus padres, durante gran parte del día, como consecuencia los niños y las niñas crecen sin saber reconocer sus sentimientos y expresándolos de una manera inadecuada. Vigotsky (como se citó en Tello, 2010), en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores habla acerca de la mediación, en la que refiere la importancia que tiene la cultura en las orientaciones que estructuran el comportamiento del individuo. El niño en el desarrollo de su inteligencia emocional necesita también del refuerzo de la sociedad en la que crece, principalmente de su familia.

Acerca del nivel de inteligencia emocional se encontró que en un nivel bajo está la *dimensión adaptabilidad: solución de problemas* representada por el 61.5% de evaluados que se ubican en esta categoría. Del mismo modo, con respecto a esta dimensión, Quispe (2012) encontró en un nivel de muy bajo a bajo a los alumnos de una institución educativa estatal (40%) y a los alumnos de una institución educativa policial (38.6%) del distrito del Callao. Estos datos muestran lo que Siegler (como se citó en Aguilera, 2005) indica acerca de que los niños encuentran dificultades a la hora de representar los problema debido a la limitación de los conocimientos previos que poseen sobre los mismos. Para el mencionado autor la capacidad para hacer inferencias correctas a partir de la representación propia que se hacen del problema y la dificultad para aprender adecuadamente la información que se requiere, son factores que influyen de manera directa en tratar de encontrar

la solución correcta, además de la experiencia que se tiene de problemas similares al que actualmente se está presentado.

Por otro lado, también se debe considerar el papel que juega la familia en el aprendizaje de la solución de problemas. Puesto que es muy frecuente que los padres, ante un problema que tenga el niño, tienden a ayudarles sin considerar la capacidad de sus hijos para resolver el problema. Shapiro (1997), en su obra *Inteligencia emocional de los niños*, indica que con cada forma positiva de resolución de problemas que los padres dan a sus hijos se incrementan el cúmulo de experiencias de los niños y niñas, las cuales les pueden servir para resolver problemas posteriores. Asimismo, cita a Thornton, cuyos estudios concluyen en que una resolución satisfactoria de problemas en los niños depende más de la experiencia que de la inteligencia; en tal sentido cabe recordar y considerar que la familia es el primer escenario donde los niños se desarrollan.

Cuando los niños observan a sus padres analizar y resolver tranquilamente un problema haciendo uso de la lógica y proponiendo soluciones alternativas que son válidas, eficaces y creativas los pequeños comienzan inevitablemente a imitar este comportamiento, pero si los padres se molestan, se irritan, discuten, gritan y se dejan abrumar por los problemas o simplemente no hacen nada, entonces se habla de que los padres no están modelando las mejores alternativas para solucionar problemas y los niños lo aprenderán de la manera equivocada (Aguilera, 2005).

En la *dimensión relaciones interpersonales: socialización*, también es más representativo el nivel bajo, ubicándose en esta categoría el 50% de los evaluados, este dato discrepa con lo hallado por Cruz (2013), quien encontró, en su investigación sobre madurez social en niños del nivel primario de San Juan de

Lurigancho en Lima, una mayor población en el nivel promedio (52.8%), asimismo, con respecto a esta variable, Dreifuss (como se citó en Cruz, 2013), afirma que el desarrollo social incluye la capacidad de tratar y mantener amistades, de obtener y conseguir un puesto de trabajo, de dirigir y orientar a los demás y de desenvolverse en ambientes cooperativos y competitivos. Los datos obtenidos, en nuestro estudio, revelarían que el alumno del nivel primario estaría todavía desarrollando habilidades para establecer y mantener relaciones amistosas en donde se sienta a gusto, según Weitzman (como se citó en Cruz, 2013), refiere que la madurez social no consiste simplemente en la facultad de vivir, trabajar y divertirse en compañía de otras personas, sino también abarca la de disfrutar al máximo esas actividades. Significa en suma, la clase de conducta social favorable para nosotros mismos y para los demás.

En relación a la *dimensión relación intrapersonal: autoestima,* la mayor parte de los estudiantes se encuentran en un nivel medio (48.7%), en comparación con la investigación sobre el nivel de autoestima en centros educativos particulares de Carmen de la Legua del Callao, Cayetano (2012) encontró que en el nivel bajo, con un 55%, se ubican la mayor parte de alumnos evaluados, la diferencia que se aprecia entre estos porcentajes podría explicarse si tenemos en cuenta que la autoestima como indica Llaza (como se citó en Sparisci, 2013) es el resultado de la relación entre el temperamento del niño y el ambiente en que éste se desarrolla. En la región Callao los niveles de violencia son muy elevados, tanto en el entorno familiar como social, estando los niños a diario expuestos a estos escenarios, por lo que la pobreza y las diferentes manifestaciones de la violencia no son favorables

para su desarrollo armónico y mellan el logro de una adecuada autoestima e identidad (Cayetano, 2012).

Entonces al ubicarse la mayoría de los alumnos, del grupo objeto de nuestro estudio, en un nivel medio de autoestima reflejaría que se valoran, quieren, perciben y se aceptan con sus fortalezas y debilidades de manera adecuada.

Asimismo en la *dimensión estado de ánimo II: manejo de la emoción,* la mayoría de los evaluados (43.6%) alcanza un nivel medio. Similar tendencia fue encontrada en el estudio de Quispe (2012) donde mayoría de la muestra de una institución educativa policial se ubica en un nivel medio (35.7%) en el manejo de la emoción, en ambos casos esta regulación emocional, podría atribuirse, a que las diversas situaciones vividas por los niños y niñas posibilitan el desarrollo de competencias que les permiten regular las emociones generadas por éstas; a medida que el niño o niña madura va adquiriendo la habilidad de hacer frente a las exigencias sociales, lo que se vincula no sólo a la capacidad de limitar manifestaciones comportamentales y emotivas diversas, sino además a la posibilidad de establecer otra serie de asociaciones cognitivas nuevas (Henao y García, 2009). En nuestro caso los alumnos evaluados tendrían adecuada capacidad de enfrentarse a situaciones emocionalmente difíciles y sentir el control al resolver un problema.

Con respecto a la *dimensión estado de ánimo I: felicidad-optimismo*, la mayor parte de los evaluados se ubican en un nivel alto (42.3%), resultados que difieren de los encontrados por Quispe (2012) en su estudio de una institución educativa policial, los cuales muestran que la mayoría del grupo en estudio (75.7%) se ubican en un nivel bajo y muy bajo de la dimensión felicidad-optimismo. Estos resultados se podrían comprender si consideramos que al ser una institución educativa policial,

se imparte una formación castrense fundamentada en la disciplina y el respeto a sus dirigentes, este escenario, según Quispe (2012) podría estar reflejando que hay una fuerte autoridad del líder sobre sus seguidores y que para un líder militar, en la mayoría de los casos, expresar una emoción exacerbada de la felicidad, podría tomarse como un símbolo de debilidad. No es que no lo sientan; sino, lo reservan para sí, por lo que, generalmente son circunspectos. Entonces al ubicarse los estudiantes del grupo objeto de nuestro estudio en un nivel alto en esta dimensión, estarían reflejando óptimas habilidades para mantener una actitud positiva ante las adversidades, sentirse satisfecho con la vida, divertirse y expresar sentimientos positivos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

La hipótesis de esta investigación no ha sido confirmada, pues se puede señalar que no existe una asociación significativa entre el tipo de familia e inteligencia emocional de los estudiantes.

El mayor porcentaje de estudiantes evaluados pertenecen al tipo de familia nuclear, seguido del tipo de familia extendida.

El nivel general de inteligencia emocional de la población evaluada es promedio.

La mayoría de los estudiantes se ubica en un nivel bajo de inteligencia emocional.

Con respecto a cada una de las cinco dimensiones se encontró que socialización y solución de problemas se hallan en un nivel bajo, las dimensiones autoestima y manejo de la emoción se ubican en un nivel medio y la dimensión felicidad-optimismo en un nivel alto.

El presente estudio es un aporte a futuras investigaciones puesto que al respecto de tipos de familia e inteligencia emocional de estudiantes de nivel primario existe un vacío de información en nuestra región, ya que la mayoría de estudios se centran en adolescentes.

5.2. Recomendaciones

Realizar estudios comparativos de tipos de familia e inteligencia emocional en instituciones educativas del ámbito urbano y rural.

Tener en cuenta para próximas investigaciones las diferencias entre grupos poblacionales, por género, estratos económicos y nivel educativo.

Ejecutar un estudio considerando el estilo educativo parental como una variable que influye en el desarrollo emocional de los niños.

Realizar una investigación experimental, aplicando un programa para desarrollar inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario.

REFERENCIAS

Aguilera, V. (2005). *Habilidades de resolución de problemas en los niños* [Monografía]. Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos24/ solucion-problemas/solucion-problemas.shtml

Arriagada, I. (2004). Estructura familiar, trabajo y bienestar en América Latina. *CEPAL-SERIE Seminarios y conferencias*, 42, 43-73. Recuperado de http://www.cepal.org/dds/ noticias/paginas /9/19679/Iarriagada.pdf

Ayerra, R. (2014). *Estudio de las emociones positivas y su desarrollo en educación primaria (Tesis de maestría*). Universidad Pública de Navarra, España. Recuperado de http://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/ handle/2454/9684/Estudio%20de%20las%20Emociones%20Positivas%20y%20su%20desarrollo%20en%20Educaci%C3%B3n%20Primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Barahoa, M. (2006). Familias, hogares, dinámica demográfica, vulnerabilidad y pobreza en Nicaragua. *CEPAL–SERIE Población y desarrollo*. 69. Recuperado de http://www.cepal.org/es/publicaciones/7205-familias-hogares-dinamica-demografica-vulnerabilidad-y-pobreza-en-nicaragua

Bisquerra, R., Puset, E., Mora, F; García, E., López, E., Pérez, J., Lantieri, L; Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia.* Recuperado de http://faros.hsjdbcn.org/ adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf

Bologna, E. (2011). *Estadística para psicología y educación*. Argentina: Brujas.

Cayetano, N. (2012). *Autoestima en estudiantes de sexto grado de primaria de instituciones educativas estatales y particulares de Carmen de la Legua - Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Cayetano_Autoestima-en-estudiantes-de-sexto-grado-de-primaria-de-intituciones-educativas-estatales-y-particulares-de-Carmen-de-La-Legua.pdf

Child Trends. (2013). *Mapa mundial de la familia: Los cambios en la familia y su impacto en el bienestar de la niñez.* Recuperado de http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/05/Mapa_mundial_familia_ 2013.pdf

Cruz, M. (2013). Clima social familiar y su relación con la madurez social del niño(a) de 6 a 9 años. *Revista de Investigación en Psicología*, 16(2). Recuperado de http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/ article/viewFile/6552/5819

Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Revista Diversitas: Perspectivas en psicología, 6(1).* Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/679/67916261009.pdf

Dueñas, M (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*: *Revista de la facultad de educación, 5*. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/ articulo ?codigo=1957850

Instituto Nacional de Estadística e Informática, (2010). *Perú: Tipos y ciclos de vida de los hogares.* Recuperado de http://www.unfpa.org.pe/

publicaciones/publicacionesperu/INEI-Peru-Tipos-y-Ciclos-de-Vida-Hogares.pdf

Fernández, P y Ruiz D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista electrónica de investigación Psicoeducativa*, 6(2). Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espannol/Art_15_256.pdf

Filliozat, I. (2001). El mundo emocional del niño. España: Oniro.

García, M., y Giménez, I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuestas de un modelo integrador. *Espiral cuadernos del profesorado*, 3(6), Recuperado de http://www.cepcuevasolula.es/espiral/articulos/ESPIRAL_VOL_3_N_6_ART_4.pdf

Henao, L. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2). Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde- umz/20130711104715/ArtGloriaCeciliaHenaoLopez.pdf

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación* .México: McGrawHill

Herrera, J., González, D., Caño, M., Iglesias, L., Gonzalez, S. y Maldonado M. (2012). Estructura Familiar e inteligencia emocional en adolescentes. *Revista Clave XXI: Reflexiones y experiencias en educación. 1(8)*. Recuperado de http://www.clave21.es/files/articulos/H02_Familia Inteligencia.pdf

Kauts A, Kaur, B. (2011). A study of children's behaviour in relation to family environment and technological exposure at pre- primary stage.

Recuperado de http://www.krepublishers.com/02-Journals/T-Anth/Anth-17-0-000-14-Web/Anth-17-2-000-14-Abst-PDF/T-ANTH-17-2-359-14-899-Singh-Ritu/T-ANTH-17-2-359-14-899-Singh-Ritu-Tx[8].pmd.pdf

Matalinares, M., Arenas, C., Sotelo, L., Díaz, G., Dioses, A., Yaringaño, J., Muratta, R., Pareja, C. y Tipacti, R. (2010). Clima Familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 13(1). Recuperado de http://sisbib.unmsm. edu.pe/bvrevistas/ investigacion_psicologia/v13_n1/ pdf/a06.pdf

Molero, C., Saiz, E. y Esteban, C. (2003). Revisión histórica del concepto de inteligencia: Una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de psicología*, 30(1). Recuperado de Recuperado de http://www.redalyc.org/html/805/80530101/

Morón, C (2010). La Inteligencia Emocional en la Infancia. *Temas para la educación*, (1). Recuperado de http://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7369.pdf

Nanda P, Chawla A. (2005). *Impact of Age and Family Type on Emotional Maturity of Urban Adolescents*. Recuperado de http://www.aiaer.net/ ejournal/vol 19107/6.htm

Palmero, F. (1996). Aproximación biológica al estudio de la emoción. *Revista anales de psicología*, 12(1). Recuperado de http://www.um.es/ analesps/v12/v12_1/05-12-1.pdf

Quiroz, N. (2006). *La familia y el maltrato como factores de riesgo de conducta antisocial* (Tesis de grado). Universidad Nacional Autónoma de México,

Mexico. Recuperada de http://www.uade.inpsiquiatria. edu.mx/tesis/ tesis_nieves.pdf

Quispe, I. (2012). *Inteligencia emocional en alumnos de sexto grado de una institución educativa policial y una estatal del distrito del Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Quispe_ Inteligencia-emocional-en-alumnos-de-sexto-grado-de-una-instituci%C3 %B3n-educativa-policial-y-una-estata-del-distrito-Callao.pdf

Rosales, C y Espinoza, M. (2009). *La Percepción del clima familiar en adolescentes miembros de diferentes tipos de familia*. Recuperado http://www.detuxchi.74ztacala.unam.mx/ojs/index.php/pycs/article/ download/17/15

Ritu, S., Kusha P. y Laitonjam V. (20014). *Impact Analysis: Family Structure on Social and Emotional Maturity of Adolescents*. Recuperado de http://www.krepublishers.com/02-Journals/T-Anth/Anth-17-0-000-14-Web/Anth-17-2-000-14-Abst-PDF/T-ANTH-17-2-359-14-899-Singh-Ritu/T-ANTH-17-2-359-14-899-Singh-Ritu-Tx[8].pmd.pdf

Ruíz, C. y Benites A. (2004). *Ficha técnica del Test "Conociendo mis Emociones"*. Centro Educativo Particular Champagnat, Lima Perú.

Shannon, A (2013). *La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de español* (Tesis de maestría). Universidad de Salamanca, España Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/ Biblioteca/2014bv15/2014-BV-15-01AliciaMarieShannon.pdf?documentId =0901e72b818c6a9e

Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Recuperado de http://www.kiplingmorelia.edu.mx/PDF/LA%20INTELIGENCIA%20EMOCIONAL%20DE%20LOS%20NINOS.pdf

Sparisci, V. (2013). *Representación de la autoestima y la personalidad en protagonistas de anuncios audiovisuales de automóviles*. Recuperado de http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC113

Subbarayan K, y Visvanathan, G., (2011). A study on emotional maturity of college students. *Recent Research in Science and Technology,* 3. Recuperado de http://recentscience.com/index.php/rrst/article/viewFile 563/3357

Tello, E. (2010). *El desarrollo de la inteligencia emocional en los niños en la etapa preescolar*. (Tesis de grado). Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación José María Morelo, México. Recuperado de http://imced.edu.mx/tesis/ eldesrrollodelainteligenciaemocional.pdf.

Tortosa, F. y Mayor, L. (2013). Watson y la psicología de las emociones: Evolución de una idea. *Revista psicothema*. 4(1). Recuperado de http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC113

Ugarriza, Ch. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*: *Revista de la facultad de psicología educación 8*. Recuperado de https:// https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/213277

Vilchez, L. (2007). Análisis de aspectos emocionales en las interacciones familiares y en la educación de los hijos. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada a experiencias educativas,* 17. Recuperado de

file:///C:/Users/Paty/Downloads/Dialnet-AnalisisDeAspectos EmocionalesEnLasInteraccionesFam-2392477.pdf

Vivas, M. (2003). La Educación Emocional: conceptos fundamentales. *Revista Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*. 4(2). Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf

ANEXOS

ANEXO A

FICHA DE REGISTRO DE DATOS FAMILIARES DEL ESTUDIANTE

N°: _____

1. Datos Personales alumno(a):

   Nombre : _____

   Sexo: _____ Edad _____

   Grado de estudios: _____

   Domicilio _____

   Teléfonos: _____

2. Datos del Grupo Familiar

   Número de Integrantes del Grupo Familiar: _____

Nombre y Apellido	Parentesco con el estudiante	Sexo	Edad	Grado de instrucción	Estado civil	Vive con el estudiante

ANEXO A

RÚBRICA : TIPO DE FAMILIA

Caso N° : _____

Grado del estudiante : _____

Edad : _____

Sexo : _____

TIPO DE FAMILIA	INDICADORES	Marcar (X)
NUCLEAR	Si el hijo o hija vive con el padre, la madre o ambos, además no hay presencia de otros familiares y no familiares.	
EXTENDIDA	Si el hijo o hija vive con el padre, la madre o ambos; más otros familiares. No hay presencia de miembros no familiares.	
COMPUESTA	Si el hijo o hija vive con el padre, la madre o ambos, además hay presencia de no familiares y puede o no haber la presencia de otros familiares.	

ANEXO B

TEST CONOCIENDO MIS EMOCIONES

(César Ruiz, 2004, Trujillo, Perú)

Nombres y Apellidos : _____

Fechas : _____/_____/_____ Edad : _____

En este cuestionario encontrarás afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar y actuar. Lee cada una con atención y marca tu respuesta con una X según corresponda.

S = Siempre
CS = Casi Siempre
AV = Algunas Veces
CN = Casi Nunca
N = Nunca

N°		S	CS	AV	CN	N
1.	Me resulta difícil hablar frente a un grupo.					
2.	Me gustaría nacer de nuevo y ser diferente de cómo ahora soy yo					
3.	Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de las situaciones					
4.	Frente a varios problemas que tengo los intento solucionar uno por uno.					
5.	Soy una persona popular entre los chicos y chicas de mi edad.					
6.	Hay muchas cosas dentro de que cambiaría si pudiera (mi carácter, mi manera de contestar, etc,).					
7.	Ante un problema me pongo nervioso y no sé cómo enfrentarlo.					
8.	Considero que soy una persona alegre y feliz.					
9.	Si me molesto con alguien se lo digo.					
10.	Pienso que mi vida es muy triste.					
11.	Soy optimista (pienso que todo me va a salir bien) en todo lo que hago.					
12.	Confío en que frente a un problema sabré como darle solución					
13.	Me resulta fácil hacer amigos.					
14.	Tengo una mala opinión de mí mismo					
15.	Antes de resolver un problema, primero pienso como lo haré.					
16.	Estoy descontento con la vida que tengo.					

17	Mis amigos confían bastante en mí.					
18.	Pienso que soy una persona fea comparada con otras(os).					
19.	Al solucionar un problema cometo muchos errores.					
20.	Rápidamente me pongo triste por cualquier cosa.					
21.	Me siento contento (a) con casi todos mis amigos(as)					
22.	Creo que tengo más defectos que cualidades.					
23.	Cuando intento hacer algo pienso que voy a fracasar.					
24.	Para resolver un problema que tengo me doy cuenta rápido de la solución.					
25.	Me da cólera y tengo ganas de explotar cuando no me salen las cosas como yo quiero.					
26.	Los demás son más inteligentes que yo					
27.	Me es difícil decidirme por la solución de un problema que tengo.					
28.	Me tengo rabia y cólera a mí mismo.					
29.	Me resulta difícil relacionarme con lo demás.					
30.	Me molesta que los demás sean mejores que yo.					
31.	Tengo bastantes amigos (as) que me buscan y me respetan.					
32.	Yo me sé controlar cuando los profesores me llaman la atención.					
33.	Si un compañero me insulta yo voy y le hago lo mismo.					
34.	Tomar decisiones es difícil para mí.					
35.	Me pongo nervioso(a) si los profesores me hacen una pregunta en la clase.					
36.	Me llevo bien con la gente en general.					
37.	Soy una persona que confía en lo que hace.					
38.	Me siento feliz y estoy contento con mi cuerpo.					
39.	Los demás opinan que soy una persona sociable (tengo amistades, estoy en grupo, participo con los demás).					
40.	Sé que mantengo la calma frente a los problemas que son difíciles					

ANEXO B

Ficha técnica de la prueba Conociendo mis emociones

Nombre Original	Test Conociendo mis emociones
Autor	César Ruiz Alva
Procedencia	Baterías psicopedagógicas CEP Champagnat. Lima 2004
Adaptación	Ps. César Ruiz Alva y Ana Benites
Administración	Individual y colectiva
Duración	Tiempo aproximado 25 minutos
Aplicación	Alumnos del tercer, cuarto, quinto y sexto grado de primaria
Puntuación	Variadas psicológicas expresadas en escala de medición de intervalo
Significación	Evaluación del nivel de inteligencia
Tipificación	Baremos Peruanos
Usos	Educacional, clínico y en la investigación
Materiales	Cuestionario, hoja de calificación, baremos.

ANEXO C

PLANTILLA DE CORRECCIÓN

	S	CS	AV	CN	N
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	5	4	3	2	1
4	5	4	3	2	1
5	5	4	3	2	1
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	5	4	3	2	1
9	5	4	3	2	1
10	1	2	3	4	5
11	5	4	3	2	1
12	5	4	3	2	1
13	5	4	3	2	1
14	1	2	3	4	5
15	5	4	3	2	1
16	1	2	3	4	5
17	5	4	3	2	1
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5

	S	CS	AV	CN	N
21	5	4	3	2	1
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	5	4	3	2	1
25	1	2	3	4	5
26	1	2	3	4	5
27	1	2	3	4	5
28	1	2	3	4	5
29	1	2	3	4	5
30	1	2	3	4	5
31	5	4	3	2	1
32	5	4	3	2	1
33	1	2	3	4	5
34	1	2	3	4	5
35	1	2	3	4	5
36	5	4	3	2	1
37	5	4	3	2	1
38	5	4	3	2	1
39	5	4	3	2	1
40	5	4	3	2	1

ANEXO D

INFORME DE EVALUACIÓN PILOTO

1. OBJETIVO DE LA EVALUACIÓN.

Aplicar el cuestionario "Conociendo mis Emociones" a cinco estudiantes con características similares a la población objeto de medición e identificar la reacción de los evaluados y evaluadores respecto al proceso de evaluación.

2. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS EVALUADOS

El grupo de evaluados estuvo conformado de 5 personas y se tuvo en cuenta la edad cronológica que varió desde los 8 años hasta los 11 años. En este estudio piloto estuvieron presentes en su mayoría personas del sexo masculino, siendo un total de 3 varones y 2 mujeres. Los varones presentan edades de 8, 9 y 10 años, mientras que las mujeres, edades de 8 y 11 años. Todos los participantes están cursando el nivel primario de educación básica regular, en instituciones particulares de la ciudad de Cajamarca.

3. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE EVALUACIÓN

LUGAR: Domicilio de cada uno de los evaluados.

FECHA: Del 29 de mayo y 01 de junio del 2015

4. RESULTADOS OBTENIDOS

A. REACCIÓN DE LOS EVALUADOS HACIA EL INSTRUMENTO

- **Evaluada N°1**: (8 años de edad)
  - Comprendió adecuadamente las instrucciones de la prueba
  - Se demoró aproximadamente 16 minutos en completar la prueba, demoró un poco más en comprender pregunta N°31: "Tengo bastantes amigos(as) que me buscan y me aprecian", pidiendo se le explique a que se refiere la palabra "aprecian".
  - Durante la prueba mostro tranquilidad y colaboración.
- **Evaluada N°2:** (11 años de edad)

- La evaluada mostró predisposición para la aplicación de la prueba.
- Leyó las instrucciones y pidió que se le explique sobre la forma de marcar su respuesta.
- No tuvo confusión en ningún ítem.
- Empleó aproximadamente 11 minutos en culminar la prueba

o **Evaluado N°3:** (8 años de edad)

- Se mostró tímido al inicio de la prueba, al reiterarle que puede consultar con toda confianza comenzó a preguntar lo que no entendía, como en la pregunta 4: "Frente a varias dificultades que tengo las intento solucionar una por una", pidió explicación de la palabra "dificultades" y en la pregunta 31: "Tengo bastantes amigos(as) que me buscan y me aprecian", solicitó se le explique a qué se refiere la expresión "…me aprecian".
- Leía despacio cada ítem desarrollando la prueba en aproximadamente 30 minutos.

o **Evaluado N°4:** (9 años de edad)

- El evaluado mostró predisposición y colaboración al momento del desarrollo de la prueba.
- Al momento dar respuesta a los ítems de la prueba el evaluado no presentó alguna dificultad.
- Finalizó la prueba en 20 minutos aproximadamente.

Evaluado N°5: (10 años de edad)

- El evaluado no mostró alguna duda con respecto a desarrollar la prueba, se condujo en forma colaboradora
  Empleó aproximadamente 12 minutos en desarrollar la prueba.

B. <u>REACCIÓN DE LAS AVALUADORAS HACIA EL PROCESO DE EVALUACIÓN</u>

- A los evaluados se le proporcionó la información sobre el objetivo e instrucciones para una buena comprensión de la prueba.

- Se preguntó si entendieron la explicación, a lo que algunos de los evaluados pidieron que se repitiera la misma, para tener clara la información.
- Dicha información se la repitió, para que no quede dudas en los participantes, en los siguientes términos: "Te quiero explicar que en cada fila de este cuadro encontrarás una oración, la cual debes leer atentamente y de acuerdo a lo que a ti te pasa, es decir a lo tu sientas, piensas o haces, marcarás con una (X) en el sitio que corresponde, o sea si lo que has leído te pasa siempre marcarás en el recuadro de la S, si lo que has leído te pasa casi siempre marcarás en el recuadro donde dice CS o puede ser que si lo que has leído te pasa algunas veces marcarás en donde dice AV, si lo que has leído casi nunca te sucede entonces marcarás en donde dice CN y si lo que has leído nunca te pasa marcarás en donde dice N". Cabe indicar que mientras se le explica la escala a marcar se le iba señalando en el propio cuestionario las distintas opciones.
- Se enfatizó en que deben responder con sinceridad y no dejar ninguna pregunta sin contestar.
- Se indicó a los participantes que si se equivocan, al desarrollar algún ítem, pueden corregir sus respuestas.
- Se les manifestó que pueden realizar cualquier consulta sobre algún ítem que no comprendieran.
- Se le absolvió las ocasionales preguntas que realizaba durante la prueba. Y en cada momento se le procuró atención a cualquier duda que tuvieran los evaluados.

C. **LIMITACIONES IDENTIFICADAS EN LA APLICACIÓN DE PILOTO CUALITATIVO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN.**

Luego de la aplicación de la prueba "Conociendo Mis Emociones", se encontró limitaciones los dos ítems que presentaron palabras que requieren ser explicadas:

- En el ítem 4 la palabra “dificultades”, a lo que se le dijo que “una dificultad es lo que **no te permite** hacer o lograr algo con facilidad por ejemplo, si te digo mi compañera tuvo muchas dificultades para hacer su trabajo, ¿cuáles crees que fueron esas dificultades? A lo que el evaluado respondió que puede ser que ella no tuvo sus colores o se fue la luz. La evaluada reforzó diciendo “pues si o también pudo ser que no comprendió la tarea, o que estuvo cansada, o perdió su cartuchera con sus útiles”. Entonces como ves a todos esos problemas que hemos mencionado se les llama en este caso “dificultades” .

- En el ítem 31 la palabra “aprecian”, a lo que se les explicó que ”cuando sentimos cariño, afecto, respeto por algo o alguien decimos que, sentimos aprecio por ello, por ejemplo ¿tú quieres, consideras y respetas a tu mamá?”. A lo que los evaluados dijeron que sí. Entonces podemos decir que tú aprecias a tu mamá.

D. <u>SUGERENCIAS HACIA EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN</u>

- Reformular las palabras que hayan necesitado ser explicadas, para una mejor comprensión de los ítems.
- Propiciar una ambiente de cordial para que esto favorezca la disposición de los participantes a desarrollar la prueba con sinceridad.
- Mejorar los términos que podrían causar confusión. Por ejemplo reemplazar la palabra “dificultades” por la palabra “problemas” y la palabra. “aprecian” por la palabra “respeto”.
- Estar atentas al comportamiento observable de los evaluados durante la aplicación de la prueba.

ANEXO E

ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

Escala: CONFIABILIDAD IE

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	78	100,0
	Excluido[a]	0	,0
	Total	78	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,891	40

ANEXO F

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta Investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes

La presente investigación está a cargo de Frida Miranda Tejada y Patricia Miranda Tejada, alumnas de la carrera profesional de Psicología de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. La meta de este estudio es Determinar la Asociación entre el Nivel de Inteligencia Emocional y el Tipo de Familia en los niños de 8 a 12 años de una Institución Educativa Particular.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá completar la FICHA DE REGISTRO DE DATOS FAMILIARES DEL ESTUDIANTE y permitir la aplicación de una PRUEBA PARA EVALUAR EL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL de su menor hijo(a).

La participación es este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación de ella. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que esto lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas de la Ficha de Registro de datos familiares del Estudiante le parecen incómodas, tiene usted derecho de hacérselo saber a las investigadoras o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente y permitir la participación de mi menor hijo(a) en esta investigación conducida por las alumnas Frida Miranda Tejada y Patricia Miranda Tejada, pertenecientes a la carrera profesional de Psicología de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. He sido informado(a) de que la meta de este estudio es Determinar la asociación entre el nivel de Inteligencia Emocional y el Tipo de Familia en los niños de 8 a 12 años de una Institución Educativa Particular.

Me han indicado también que tendré que completar la FICHA DE REGISTRO DE DATOS FAMILIARES DEL ESTUDIANTE lo cual tomará aproximadamente 8 minutos y permitir que se aplique una prueba para evaluar el nivel de Inteligencia Emocional de mi menor hijo(a) la cual tomará aproximadamente 20 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puede retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree prejuicio alguno para mi persona y la de mi menor hijo(a).

Entiendo de que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del participante (en letras de imprenta) | Firma del participante | DNI

Fecha: _____