

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Inteligencia emocional y clima social familiar en
estudiantes de una institución educativa de
Quillabamba, Cusco, 2024**

Ana Maria Meza Latorre
Maika Prisila Delgado Ccorimanya

Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología

Cusco, 2024

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

A : Decana de la Facultad de Humanidades
DE : Mayra Vanessa Garcia Perez
Asesor de trabajo de investigación
ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de trabajo de investigación
FECHA : 20 de Diciembre de 2024

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para informar que, en mi condición de asesor del trabajo de investigación:

Título:

Inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de una Institución Educativa de Quillabamba, Cusco 2024

Autores:

1. BACH. ANA MARIA MEZA LATORRE – EAP. Psicología
2. BACH. MAIKA PRISILA DELGADO CCORIMANYA – EAP. Psicología

Se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 20 % de similitud sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI NO
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores
Nº de palabras excluidas (**en caso de elegir "SI"**): 10 SI NO
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI NO

En consecuencia, se determina que el trabajo de investigación constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad Continental.

Recae toda responsabilidad del contenido del trabajo de investigación sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI y en la normativa de la Universidad Continental.

Atentamente,

DEDICATORIA

Esta tesis le dedico a Dios por su bendición y por todo lo que me ha dado en mi vida, a mis padres, mis hijos, mi esposo, hermanos y toda mi familia, quienes me brindaron su apoyo constantemente y hacen que cada día sobresalga a la adversidad, y logre cumplir mis objetivos personales y profesionales.

Ana Maria Meza Latorre

Dedico la presente tesis a Dios como también a mi madre y padre ya que, gracias al amor, al apoyo, a los consejos y motivación que me dieron día a día logré culminar mi carrera profesional una de las grandes metas que me tracé en la vida.

Maika Prisila Delgado Ccorimanya

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios y a nuestra Virgen, que siempre me han bendecido con una gran familia, salud y amor. Agradezco a mis padres, mi esposo, mis hijos, hermanos y toda mi familia estar presente en mi vida personal y profesional y por ser el motor y motivo por quienes logré culminar mi carrera profesional.

Ana Maria Meza Latorre

Primeramente, agradezco a Dios quien me ha guiado que me brindo la fortaleza espiritual para seguir adelante. Doy gracias a mi padre y madre quienes día a día con su esfuerzo, amor y comprensión me guiaron y motivaron para poder llegar a culminar mi carrera profesional, no fue fácil llegar hasta el momento, pero gracias a que creyeron en mi pude lograrlo les agradezco infinitamente por todo lo que recibido.

Maika Prisila Delgado Ccorimanya

Como también agradecemos a la coordinadora de la carrera profesional de Psicología Magister Mayra Vanessa García Pérez, y al Magister Manuel Jesús Ortega Zea quienes fueron nuestros docentes y guías en toda la realización de nuestra carrera profesional, agradecemos el apoyo brindado, la comprensión, pero sobre todo las enseñanzas que nos pudieron brindar durante la formación de nuestra carrera profesional.

Ana Maria Meza Latorre

Maika Prisila Delgado Ccorimanya

ÍNDICE

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1. Planteamiento del problema de investigación	1
1.2. Formulación del problema.....	9
1.2.1. Problema general.....	9
1.2.2. Problemas específicos.....	9
1.3. Objetivos de la investigación.....	10
1.3.1. Objetivo general.....	10
1.3.2. Objetivos específicos.....	10
1.4. Justificación.....	11
 CAPÍTULO II	 14
MARCO TEÓRICO	14
2.1. Antecedentes del problema.....	14
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	14
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	18
2.2. Bases teóricas.....	21
2.2.1. Inteligencia emocional.....	21
2.2.2. Clima social familiar.....	31
 CAPÍTULO III	 39
HIPÓTESIS Y VARIABLES	39
3.1. Hipótesis de investigación.....	39
3.1.1. Hipótesis general.....	39
3.1.2. Hipótesis específicas.....	39

3.2. Operacionalización de variables	40
CAPÍTULO IV	42
METODOLOGÍA	42
4.1. Enfoque de investigación.....	42
4.2. Tipo de investigación.....	42
4.3. Nivel de investigación	42
4.4. Diseño de investigación.....	42
4.5. Población y muestra de Estudio.....	43
4.5.1. Población.....	43
4.5.2. Muestra.....	44
4.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	45
4.6.1. Inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice.	45
4.6.2. Escala del Clima Social en la Familia (FES) de Moss	46
4.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos	47
4.8. Procedimiento de recolección de datos.....	48
4.9. Aspectos éticos	49
CAPÍTULO V	50
RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN	50
5.1. Resultados del tratamiento y análisis de la información	50
CAPÍTULO VI	59
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	59
6.1. Discusión de resultados y análisis de la información.....	59

RESUMEN

El presente estudio fue realizado en la Institución Educativa N° 51027 Juan de la Cruz Montes Salas “701” en la ciudad de Quillabamba, en la provincia de la Convención. En este sentido, el objetivo de la investigación propone identificar la relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar de los estudiantes de esta institución durante el año 2024. Para ello, se emplea un tipo y diseño de investigación descriptivo correlacional con una muestra conformada por 160 estudiantes, a quienes se les aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn Ice y el Inventario FES de Moss. Aquí, se identificó el nivel de inteligencia emocional, así como el nivel de clima social familiar de los estudiantes. Entre los resultados se encuentra que no existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el clima social familiar de los estudiantes en la institución educativa, asimismo, se observa que el mayor porcentaje de los estudiantes presenta un nivel marcadamente bajo de inteligencia emocional y la mayoría de los estudiantes reportaron un nivel promedio de clima social familiar. Además, se resalta que, en función a los resultados obtenidos, los datos pueden ser de utilidad para que se implementen mejoras en la institución.

Palabras claves: Inteligencia emocional, clima social familiar, estudiantes, institución educativa

ABSTRACT

The present study was carried out at Educational Institution No. 51027 Juan de la Cruz Montes Salas “701” in the city of Quillabamba, in the province of La Convencion. In this sense, the objective of the research proposes to identify the relationship between emotional intelligence and family social climate of the students of this institution during the year 2024. To do this, a type and correlational descriptive research design is used with a sample made up of 160 students, to whom the BarOn Ice Emotional Intelligence Inventory and the Moss FES Inventory were applied. Here, the level of emotional intelligence was identified, as well as the level of family social climate of the students. Among the results, it is found that there is no significant relationship between emotional intelligence and the family social climate of the students in the educational institution. Likewise, it is observed that the highest percentage of students presents a markedly low level of emotional intelligence and the majority of students reported an average level of family social climate. Furthermore, it is highlighted that, based on the results obtained, the data can be useful for implementing improvements in the institution.

Keywords: Emotional intelligence, family social climate, students, educational institution

Key words: Emotional intelligence, family social climate, students, educational institution

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema de investigación

Cada persona y su forma específica de ser están profundamente influenciadas por el papel que desempeña la familia. Según J. Elias et al. (1999), la familia tiene una incidencia significativa en el desarrollo emocional de sus hijos al fomentar la comprensión de aspectos negativos, el manejo emocional, el optimismo, entre otros.

En este sentido, Louro, citado en Ramos y Gonzales (2017), señala que la influencia familiar promueve la adopción de actitudes saludables y el desarrollo de mecanismos de protección. Además, el clima social en el seno familiar, caracterizado por la estructura y dinámica familiares, juega un papel crucial. La interacción y comunicación en este entorno promueven un desarrollo estable de la personalidad (Culqui, 2020).

Es importante mencionar que los seres humanos se caracterizan por tener una mente emocional predominante, ya que el cerebro emplea aproximadamente el 90% de su atención en procesos emocionales, mientras que, la mente racional representa solo el 10% (Cejudo & Latorre, 2017). Por este motivo, la educación emocional debe ser considerada como una preocupación crucial para las sociedades, razón por cual, muchos países han mostrado un interés significativo en este tema durante las décadas recientes.

De manera análoga, es fundamental propiciar el desarrollo de políticas que promuevan la educación emocional, formando personas reflexivas y capaces de controlar sus impulsos (Ledesma & Burgos, 2018). No obstante, los conflictos familiares pueden provocar falta de control emocional en los niños, ya que este tipo de situaciones —ya sean conflictos conyugales o situaciones de disfunción familiar— pueden generar trastornos emocionales en los hijos.

Según Espinoza et al. (2018), los conflictos familiares constituyen riesgos significativos para todos los miembros del hogar, especialmente para los integrantes jóvenes. Por otro lado, el concepto de clima social familiar aborda las interacciones entre los diversos subsistemas familiares, centrándose en elementos críticos como la comunicación, la interacción emocional y el crecimiento personal.

Como muestra, en una investigación realizada en Ecuador se examinó la forma en que el factor familiar influye en la violencia en 1502 estudiantes de 8 a 15 años. Los resultados indicaron que el 38% de los casos de falta de cohesión familiar se relacionaron con el 70% de las conductas violentas observadas. Por ejemplo, una familia con buena cohesión y una comunicación abierta es más capaz de crear un ambiente de apoyo emocional, donde cada integrante puede dar a conocer sus sentimientos y resolver conflictos de manera constructiva. En contraste, la ausencia de estas dinámicas puede incrementar el estrés y la tensión, lo cual puede manifestarse en comportamientos agresivos o disruptivos en los adolescentes (Zambrano, 2017).

En América Latina, los adolescentes enfrentan desafíos emocionales significativos. Este período está marcado por procesos de aceptación, cambios físicos y psicológicos que pueden ser complejos. Esto contribuye a la emergencia de trastornos emocionales como la ansiedad, que es especialmente delicada y puede llevar a decisiones extremas como el suicidio.

En este sentido, en el Perú, siete de cada diez niños y adolescentes experimentan violencia en el hogar, agravada por deficiencias estructurales que limitan su acceso a educación, salud y protección adecuadas. Varios factores socavan tanto la integridad material como emocional de los jóvenes. Según el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), en julio de 2020 se reportaron veintiséis mil llamadas a la línea 100, el doble de las registradas cinco meses antes, de las cuales, el 43% de estas

comunicaciones correspondieron a situaciones de violencia de pareja y el 35% a violencia de padres hacia hijos (PNUD, 2022).

En efecto, la familia cumple un rol crucial en el desarrollo emocional de los hijos, ya sea en entorno rural como urbano. Por ejemplo, en Cusco, donde las familias a menudo mantienen tradiciones culturales arraigadas, los valores familiares y el clima de cohesión familiar son fundamentales para el bienestar psicológico de los adolescentes. Sin embargo, los cambios en la estructura familiar, el aumento de familias monoparentales y los altos índices de violencia intrafamiliar plantean desafíos adicionales.

En efecto, la violencia y la falta de cohesión familiar son factores de riesgo, que, en el país, afectan a siete de cada diez niños y adolescentes, de acuerdo con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Estos datos reflejan un contexto en el que las interacciones familiares pueden impactar significativamente en el surgimiento de problemas emocionales como la ansiedad y la agresividad. En Cusco y en otras regiones del país, los niveles de violencia intrafamiliar son alarmantes. Las llamadas a la línea 100 en Perú durante la pandemia reflejan un incremento preocupante de situaciones de violencia, tanto entre parejas como hacia los hijos. Este entorno de conflicto y disfunción familiar, no solo afecta el desarrollo emocional de los jóvenes, sino que también limita su acceso a un ambiente seguro donde puedan expresar sus emociones y recibir apoyo (PNUD, 2022).

Sumado a ello, la educación emocional en Perú, aunque reconocida como una necesidad, sigue siendo insuficiente en muchos sistemas escolares. Según el Ministerio de Educación del Perú, iniciativas recientes buscan integrar la inteligencia emocional en el currículo, reconociendo su importancia en el desarrollo integral de los educandos (MINEDU, 2021).

No obstante, el acceso a programas de educación emocional sigue siendo desigual, particularmente en zonas rurales de Cusco, donde las oportunidades educativas y el apoyo emocional son más limitados. Esto genera una brecha en el desarrollo de competencias emocionales entre estudiantes de diferentes contextos socioeconómicos y culturales. Sin duda, la educación es relevante en la construcción de las emociones de los niños, ya que la inteligencia emocional es una parte integral del proceso educativo (Guzmán et al., 2019).

En la actualidad, existen diversos modelos familiares que cambian la comprensión de la vida familiar. No existe un estándar o modelo contemporáneo de familia definido. Aquí, conceptos como matrimonio, divorcio y mono parentalidad adquieren nuevos significados. A pesar de esto, la familia nuclear sigue siendo común en Perú, aunque se observa un aumento de familias monoparentales.

En este sentido, los cambios en la estructura familiar ocurren en diferentes estratos sociales y económicos. Existen pocos estudios que relacionan las variables de estudio en contextos rurales, donde las familias enfrentan desafíos culturales y económicos. En estos contextos, la transformación de la estructura familiar está determinada por factores culturales arraigados y condiciones de vida precarias. Un entorno social, económico y cultural propicio contribuye a un desarrollo familiar y de personalidad saludable, mientras que un ambiente deteriorado disminuye esta probabilidad.

Siguiendo esta línea, Bar-On (1997) conceptualiza este constructo como un grupo de competencias tanto personales como sociales que impactan nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar desafíos. Este modelo organiza sistemáticamente la inteligencia emocional, destacando componentes que están intrínsecamente interrelacionados (Ugarriza, 2001). A pesar del reconocimiento generalizado de la importancia de la inteligencia cognitiva, investigaciones sugieren que esta no asegura el éxito en los

ámbitos personales, mucho menos el académicos y profesionales (Extremera & Fernández-Berrocal, 2001).

Definir la inteligencia sigue siendo un tema complejo y controvertido, a través de diversas teorías que van desde la concepción de un "talento especial" innato, hasta la influencia de factores sociales y ambientales. Algunos planteos defienden la presencia de un único factor de inteligencia general, conocido como "G", mientras que otros sostienen la presencia de varios tipos específicos de inteligencia.

Volviendo a Quillabamba, es preciso señalar que la inteligencia emocional en adolescentes enfrenta serios desafíos debido al clima social familiar y las circunstancias socioeconómicas y culturales de la región. La literatura señala que los adolescentes que viven en ambientes familiares con baja cohesión, comunicación limitada y conflictos constantes presentan dificultades para desarrollar habilidades emocionales adecuadas como la empatía, el autocontrol y la resolución de conflictos de manera asertiva (PNUD, 2022).

Asimismo, el contexto de Quillabamba, caracterizado por factores como la migración laboral de los padres, la pobreza y las limitaciones en el acceso a servicios educativos y de salud, contribuye a un entorno que afecta la estabilidad emocional y social de los jóvenes. Estas condiciones no solo generan estrés en los adolescentes, sino que también dificultan la construcción de vínculos afectivos sólidos, repercutiendo en un déficit en su inteligencia emocional (MINEDU, 2021). De manera concomitante, la violencia intrafamiliar y los conflictos en el hogar son problemas frecuentes en esta región, como lo refleja el incremento de denuncias por violencia en el contexto familiar en el Perú, especialmente en áreas rurales y semi rurales como Quillabamba (PNUD, 2022).

La falta de apoyo emocional en estos hogares impacta directamente en los jóvenes, quienes carecen de modelos positivos de manejo emocional y resolución de problemas,

los cuales son elementos esenciales para el desarrollo de una inteligencia emocional saludable. En este contexto, los adolescentes suelen mostrar comportamientos disruptivos, agresividad y dificultades en el control de sus impulsos, evidenciando una escasa capacidad para enfrentar desafíos personales y sociales de manera constructiva (Guzmán et al., 2019).

Sumado a ello, la escasa implementación de programas educativos centrados en el desarrollo emocional en las escuelas de Quillabamba también contribuye a este problema. Si bien el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) promueve la inserción de la educación emocional en los programas escolares, estas políticas no se han implementado de manera equitativa en las zonas rurales, lo cual deja a muchos adolescentes sin las herramientas necesarias para gestionar sus emociones y fortalecer su inteligencia emocional (MINEDU, 2021). Este contexto demanda la adopción de políticas de apoyo familiar y educativo que promuevan la estabilidad emocional y proporcionen a los adolescentes de Quillabamba y otras zonas rurales de Cusco un entorno adecuado para su desarrollo integral.

La institución educativa estudiada alberga estudiantes que provienen de diversas zonas rurales con variadas condiciones socioeconómicas. Según la data facilitada para el desarrollo de la investigación, de los registros de las matrículas, se observa que algunos padres son profesionales, representando el 20% de la población; mientras que, el 50% son comerciantes o agricultores; y, el 30% restante vive del día a día.

Por su parte, la mayoría de los estudiantes se dedica a estudiar y participan en actividades deportivas o académicas, aunque un 15% trabaja para apoyar a sus familias. Según el director y el personal administrativo, algunos estudiantes provienen de familias disfuncionales, lo cual afecta significativamente su asistencia, aspecto personal y rendimiento académico. Asimismo, se ha identificado que muchos de estos estudiantes

presentan dificultades para llegar a tiempo a la escuela, con un 30% de ellos llegando tarde frecuentemente y, en algunos casos, la inasistencia es habitual, afectando al 25% de los estudiantes. Además, la falta de cuidado personal es evidente ya que, aproximadamente un 10% de los alumnos llega con ropa inadecuada o sucia, lo que puede afectar su autoestima y la percepción que otros tienen de ellos.

En los educandos el problema de la inteligencia emocional se observa e identifica a través de diversas conductas y dificultades en el ámbito escolar y social. Estos adolescentes presentan, en gran medida, una marcada dificultad para reconocer y expresar sus emociones, lo que se traduce en confusión emocional y problemas de comunicación tanto con sus pares como con sus docentes. Además, la dificultad que tienen de entender los pensamientos y sentimientos de sus compañeros les impide establecer vínculos afectivos sólidos, generando conflictos en las relaciones interpersonales.

Los reportes de incidencia de los docentes de la institución educativa indican la incapacidad de algunos adolescentes para manejar el estrés y la frustración, puesto que, presentan respuestas impulsivas y reacciones desproporcionadas ante situaciones de conflicto o presión académica, lo que afecta su desempeño escolar y adaptación social. Aquí, la impulsividad y la baja tolerancia a los cambios refuerzan estos comportamientos, limitando su capacidad de adaptación a las circunstancias propias de su entorno social y cultural.

Estos estudiantes también presentan una autoestima inestable que, según información que maneja el departamento de tutoría con constantes inseguridades y una dependencia de la validación externa, repercute en su estimulación y actitud hacia el aprendizaje. Para identificar estas deficiencias, se han utilizado herramientas de evaluación psicológica enfocadas en la inteligencia emocional, como observaciones en el entorno escolar y entrevistas con los docentes. Asimismo, se aplicó un pequeño

cuestionario conjuntamente con el área encargada de tutoría, que ha permitido caracterizar este problema como un aspecto crítico que requiere intervención para mejorar el desarrollo emocional y social.

Ahora bien, la escasa participación de los padres de familia en actividades escolares, como reuniones y eventos, es otra dimensión preocupante, con solo un 40% asistiendo a reuniones y un 35% participando en eventos escolares. Esto se refleja en los registros de los docentes que controlan la asistencia a las reuniones y demuestra —como parte de la sub dimensión cohesión— que no se observa una ayuda mutua y apoyo emocional dentro de la familia; sumado a la ausencia de compromiso de los padres y/o tutores en la formación y educación de sus hijos.

En cuanto a la organización, se indica que la ausencia de planificación efectiva genera caos en las actividades familiares, generando roles difusos sobre las tareas y responsabilidades que se deben asumir. Como consecuencia, un entorno físico desordenado, puede provocar tensiones constantes entre los miembros. Por ejemplo, cuando nadie asume las tareas domésticas surgen recriminaciones y un ambiente tenso.

En el ámbito del control, los problemas pueden variar desde una rigidez excesiva para la aplicación de normas, que limita la autonomía de los miembros, hasta una ausencia de reglas claras, lo que fomenta comportamientos desorganizados o irresponsables. El autoritarismo, caracterizado por la imposición de reglas sin considerar las opiniones de los demás, genera resentimiento y distanciamiento emocional en los menores, mientras que una indulgencia excesiva, donde no se establecen límites, en algunos casos puede dar lugar a conductas desafiantes o desadaptativas.

Cuando persisten estas dificultades, generan estrés familiar, problemas de comunicación y un clima de insatisfacción que afecta la convivencia. Además, tiene un impacto negativo en el avance emocional y social de los hijos, quienes pueden tener

dificultades para adaptarse a otros contextos. Por lo tanto, trabajar en mejorar la organización y establecer normas consensuadas resulta crucial para fomentar un entorno familiar estable y saludable.

Con todo ello, se puede afirmar la presencia de una problemática acuciante en dicha población a partir de la cual se plantea el presente estudio.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel predominante de inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024?
- ¿Cuál es el nivel de clima social familiar de los estudiantes en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión habilidades intrapersonales y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión habilidades interpersonales y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión manejo de estrés y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024?

- ¿Cuál es la relación entre la dimensión adaptabilidad y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión estado de ánimo general y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Identificar la relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

- Conocer el nivel predominante de inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.
- Conocer el nivel de clima social familiar en estudiantes de una I.E. de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.
- Identificar la relación entre la dimensión habilidades intrapersonales y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.
- Identificar relación entre la dimensión habilidades interpersonales y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.
- Identificar la relación entre la dimensión manejo de estrés y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

- Identificar la relación entre la dimensión adaptabilidad y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.
- Identificar la relación entre la dimensión estado de ánimo general y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

1.4. Justificación

1.4.1. Justificación teórica

El presente estudio se basa en una exhaustiva fundamentación teórica que investiga el aspecto emocional y el familiar en el ámbito educativo. Para ello, se ha realizado un análisis minucioso de investigaciones previas, enriqueciendo la comprensión de la manera en que el ambiente familiar afecta la configuración de la personalidad, especialmente en los hijos; y, la expresión de la inteligencia emocional fuera del hogar, específicamente en la interacción con compañeros escolares. El estudio identifica los factores que impactan en la inteligencia emocional como en el ambiente social familiar, estableciendo una correlación respaldada por las teorías de Reuven Bar-On y Moos y Trickett.

Resulta esencial explorar las dinámicas interpersonales que configuran el clima social familiar del estudiante para promover su desarrollo personal. Por este motivo, se emprende un análisis profundo de las bases teóricas del proyecto, destacando la importancia de comprender las percepciones socioambientales entre la población adolescente escolarizada. A través de los hallazgos obtenidos, se pueden proponer estrategias educativas para reducir la violencia intrafamiliar y fomentar una convivencia

familiar que sea saludable y segura. Esto, a su vez, contribuirá a mejorar el desarrollo emocional, afectivo y social de todos los miembros del grupo familiar.

1.4.2. Justificación práctica

Esta investigación promete tener un impacto positivo significativo en la institución educativa estudiada, ya que los resultados proporcionarán a directores, docentes y autoridades educativas diversas estrategias para desarrollar programas de intervención enfocados en mejorar los aspectos emocionales y familiares de sus estudiantes. Además, los hallazgos beneficiarán a futuros investigadores interesados en este campo de estudio.

Según los hallazgos obtenidos, se prevé que el centro educativo pueda diseñar y ejecutar más programas orientados hacia la prevención y promoción dirigidos tanto a los estudiantes como a toda la comunidad educativa. Estas iniciativas no solo reforzarán la cohesión social y familiar dentro de la institución, sino que también estimularán estrategias de inteligencia emocional entre los participantes, contribuyendo a la creación de un entorno escolar más saludable y enriquecedor para todos los involucrados.

1.4.3. Justificación social

Desde una perspectiva educativa y social, este estudio adquiere gran relevancia debido a que sus conclusiones y recomendaciones ofrecerán a los padres y directivos información vital para la planificación educativa familiar y la administración de proyectos educativos institucionales. Asimismo, la investigación busca fortalecer la colaboración entre el entorno familiar y el colegio mediante iniciativas como la participación activa de los padres, con el propósito de fomentar un contexto más favorable para el desarrollo emocional y académico de los jóvenes.

1.4.4. Justificación metodológica

La justificación metodológica de este estudio se enfoca en la necesidad de analizar la consistencia interna de los instrumentos utilizados para medir las problemáticas socioemocionales y de clima familiar en los estudiantes. Para ello, se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach, una medida estadística que permite determinar la fiabilidad de los cuestionarios aplicados. El alfa de Cronbach se utilizó para evaluar la consistencia interna de los ítems incluidos en las pruebas aplicadas a los estudiantes, docentes y padres de familia.

Este coeficiente es esencial para asegurar que los instrumentos de medición utilizados sean fiables y que los resultados obtenidos reflejen de manera precisa las condiciones socioemocionales y familiares de los estudiantes. En este estudio, se aplicaron cuestionarios con escalas tipo Likert, donde se midieron diversas dimensiones relacionadas con el clima familiar y la inteligencia emocional de los estudiantes. Los resultados adquiridos mostraron un alfa de Cronbach superior a las escalas, lo que indica una alta consistencia interna y, por ende, una fiabilidad adecuada de los instrumentos empleados. Este nivel de fiabilidad es crucial para garantizar que las conclusiones derivadas del análisis de los datos sean válidas y representativas respecto de la realidad observada.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del problema

2.1.1. Antecedentes internacionales

En el estudio de González (2022) realizado en Ambato, Ecuador, titulado *Inteligencia emocional y funcionamiento familiar en adolescentes del estado de Ambato*, se evaluaron las relaciones entre la inteligencia emocional y el funcionamiento familiar en una muestra amplia de adolescentes, utilizando un enfoque correlacional. A través del test BarOn-ICE para medir la inteligencia emocional y el Test de Funcionamiento Familiar FF-SIL para evaluar el entorno social familiar, se encontraron importantes resultados en una muestra de más de 700 estudiantes de secundaria.

En este estudio, los hallazgos mostraron que el 66,54% de los adolescentes se encontraban un nivel medio de inteligencia emocional, lo cual implica que estos jóvenes tienen un desarrollo emocional que conlleva a identificar y manejar sus emociones de manera moderada, aunque con oportunidades para fortalecer habilidades emocionales. Por otro lado, el 24,02% de los participantes necesitaban mejorar en este aspecto, mientras que el 8,27% presentaba una inteligencia emocional baja, lo cual sugiere mayores dificultades en el manejo de sus emociones y en la empatía, elementos esenciales para una adaptación social saludable. Solo el 1% de la muestra demostró una inteligencia emocional bien desarrollada, evidenciando habilidades consolidadas en autorregulación, empatía y manejo de situaciones emocionales.

Respecto al funcionamiento familiar, los resultados indicaron que el 55,2% de los adolescentes provenían de un entorno familiar funcional, caracterizado por la cohesión, la armonía y la buena comunicación entre los miembros. Estos factores promovían un

desarrollo emocional positivo en los jóvenes. Sin embargo, el 17,3% pertenecía a familias disfuncionales, donde los dilemas de comunicación y la falta de apoyo mutuo limitaban la capacidad de los adolescentes para desarrollar adecuadamente sus habilidades emocionales. Un 2,1% de los estudiantes formaba parte de un entorno familiar extremadamente disfuncional, lo cual estaba asociado a mayores índices de problemas emocionales y relacionales, manifestando un entorno con posibles conflictos constantes, falta de apoyo y comunicación ineficaz.

Estos resultados subrayaron una correlación positiva entre el funcionamiento familiar y la inteligencia emocional, destacando la forma en que factores como la cohesión, la armonía, la comunicación efectiva y la permeabilidad familiar, influyen en el desarrollo emocional de los adolescentes. El estudio concluye que un entorno familiar funcional es fundamental para fomentar una inteligencia emocional saludable en los adolescentes, mientras que la disfuncionalidad familiar puede ser un obstáculo significativo para su desarrollo emocional y social.

En el estudio de Suárez (2021) de la Universidad Politécnica de Ambato, Ecuador, se investigó cómo las relaciones intrafamiliares influyen en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de quinto año de primaria de la unidad educativa Ambato, específicamente en los paralelos "A" y "B". La muestra estuvo compuesta por 60 estudiantes, y se analizaron los niveles de funcionamiento familiar y su impacto en el desarrollo de habilidades emocionales.

Esta investigación mostró que el 13,3% de los estudiantes provenían de familias funcionales sanas, lo que sugiere que estos estudiantes tenían acceso a un ambiente familiar estable y de apoyo, facilitando el desarrollo de habilidades emocionales positivas. Por otro lado, el 63,3% de los estudiantes pertenecían a familias relativamente funcionales, caracterizadas por un entorno que, aunque funcional en términos básicos,

presentaba algunas limitaciones en el apoyo y la comunicación intrafamiliar. Finalmente, el 23,33% de los estudiantes provenían de familias disfuncionales, donde la falta de cohesión y problemas de comunicación podían afectar negativamente el desarrollo emocional de los menores.

En cuanto a los resultados de inteligencia emocional, el 41,67% de los estudiantes demostró una comprensión limitada de sus emociones, lo que implica dificultades para identificar y expresar correctamente sus sentimientos, una habilidad crucial para el bienestar emocional y la adaptación social. Un 30% de los estudiantes tuvo problemas en la regulación emocional, lo cual se traduce en dificultades para manejar sus emociones de manera adecuada, especialmente en situaciones de conflicto o estrés, limitando así su capacidad de autorregulación. Asimismo, el 50% de los estudiantes evidenció deficiencias en el manejo emocional, mostrando una baja habilidad para enfrentar y resolver situaciones emocionales complejas, lo cual puede afectar su interacción con pares y figuras de autoridad.

Estos hallazgos señalaron una relación significativa entre el tipo de funcionamiento familiar y el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes. Las familias funcionales parecían proporcionar un ambiente que facilitaba el desarrollo de la inteligencia emocional, mientras que las familias relativamente funcionales o disfuncionales presentaban carencias en apoyo emocional y comunicación efectiva, afectando el desarrollo emocional de los niños.

En el estudio de Juárez y Fragoso (2019), titulado *Prácticas parentales e inteligencia emocional de estudiantes de secundaria: Un análisis de correlación*, realizado en la Universidad Autónoma de Puebla, México, se exploró la relación entre las prácticas de crianza y el desarrollo de la inteligencia emocional en una muestra de 196 estudiantes de secundaria. El análisis de los datos reveló que, en aspectos como la

atención emocional, la comunicación y el control conductual, un 46% de los estudiantes necesitaba mejorar sus habilidades, un 41% se encontraba en un nivel satisfactorio, y sólo un 13% mostró un nivel excelente.

Estos resultados indican que, aunque una porción significativa de estudiantes muestra habilidades adecuadas en estas áreas, un gran porcentaje aún requiere apoyo para fortalecer su desarrollo emocional. En términos de claridad emocional y autocontrol, el 48% de los estudiantes necesitaba mejorar, el 39% mostró un nivel adecuado, y el 13% evidenció un nivel excelente, resaltando la dificultad que experimentan muchos adolescentes para entender y manejar sus propias emociones de manera efectiva. Además, en cuanto a resiliencia emocional y control psicológico, el 35% de los estudiantes requería mejorar, el 45% se encontraba en un nivel bueno, y el 20% alcanzaba un nivel excelente, lo cual sugiere que las prácticas parentales influyen de manera directa en la capacidad de los adolescentes para manejar situaciones de estrés y adaptarse a retos emocionales.

Los resultados mostraron una correlación significativa entre las prácticas de crianza y el nivel de inteligencia emocional, subrayando la importancia de un equilibrio en las prácticas parentales. Factores como la autonomía y el control conductual tuvieron un impacto claro en el desarrollo emocional, resaltando que un enfoque parental que proporcione tanto apoyo como estructura contribuye a un desarrollo emocional saludable. Estos hallazgos destacan la relevancia de prácticas parentales que fomenten la independencia y el autocontrol, elementos esenciales para el bienestar emocional de los adolescentes.

En el estudio realizado por Quinto y Roig (2018), titulado *El impacto del entorno familiar en la inteligencia emocional de los estudiantes*, en la Universidad de Alicante, España, se exploró la relación entre el ambiente familiar y el nivel de inteligencia emocional en 94 estudiantes de secundaria. Los participantes fueron evaluados a través

de la Escala de Entorno Familiar (FES) y el test BarOn, obteniéndose resultados que reflejan la diversidad en el contexto social de los estudiantes.

En cuanto al entorno social familiar, el 46% de los estudiantes percibió su entorno familiar como altamente favorable, el 26% lo evaluó en un nivel medio, el 24% en un nivel bajo y el 4% en un nivel muy bajo. Con respecto a la inteligencia emocional, los resultados indicaron que el 26% de los estudiantes presentaba un nivel desarrollado, el 23% se encontraba en un nivel medio, el 19% en un nivel subdesarrollado, el 18% necesitaba mejorar, el 12% mostraba un nivel bueno y sólo el 2% alcanzaba un nivel excelente.

En este estudio, no se encontró una correlación significativa entre el ambiente familiar y el nivel de inteligencia emocional, lo cual sugiere que, pese a las diferencias en los entornos familiares de los estudiantes, otros factores podrían ejercer una influencia más determinante en el desarrollo de la inteligencia emocional en el ámbito escolar. Estos hallazgos apuntan a la posibilidad de que el contexto escolar y otros aspectos individuales o sociales estén afectando el desarrollo emocional de los adolescentes de manera más pronunciada que el ambiente familiar.

2.1.2. Antecedentes nacionales

En el estudio de Barra (2024), titulado *La influencia del entorno familiar en la competencia emocional de estudiantes del Centro Quebrada Honda-Cusco Poblado*, se examinó la relación entre el ambiente familiar y la competencia emocional en adolescentes de 12 a 18 años, utilizando un diseño correlacional cuantitativo y no experimental. La muestra consistió en 402 estudiantes seleccionados mediante un muestreo intencional y no aleatorio.

Los resultados revelaron que el 51,5% de los participantes percibió su entorno familiar como de nivel promedio en términos de apoyo social, presentando puntajes altos

en parámetros como cohesión, comunicación y apoyo emocional. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la competencia emocional en función de la edad o el género, aunque sí hubo variaciones según la estructura familiar. Con respecto a la inteligencia emocional, el 34,6% de los estudiantes mostró un nivel medio, salvo en la subescala de resistencia al estrés, donde las competencias emocionales fueron menores.

Así pues, la correlación entre el ambiente social familiar y la inteligencia emocional fue significativa ($\rho=0,186$, $p=0,000$), lo que respalda la hipótesis de que el entorno familiar tiene un impacto en el desarrollo emocional de los adolescentes. Estos hallazgos enfatizan la importancia del ambiente familiar en el fomento de habilidades emocionales, sugiriendo que el apoyo familiar contribuye al manejo emocional y a la resiliencia en los adolescentes.

Por su parte, en el estudio realizado por Andrade (2020), titulado *El impacto del entorno familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de primer año de secundaria de la Institución Educativa Jorge Chávez Chaparro, Cusco – 2020*, el objetivo principal fue examinar la relación entre el entorno familiar y la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes. Utilizando un enfoque cuantitativo, el estudio empleó métodos descriptivos y correlacionales para evaluar la influencia de la familia en el desarrollo de las habilidades emocionales de los adolescentes.

Los resultados obtenidos revelaron que existe una relación positiva y significativa entre el ambiente familiar y la inteligencia emocional, con un coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = 0.308$). Este valor indica que, aunque la correlación es baja, es directa, lo que sugiere que el ambiente familiar tiene un impacto en el desarrollo emocional de los estudiantes, aunque no de manera significativa. Es decir, a mayor apoyo y calidad en la interacción familiar, se observa un mejor manejo de las emociones y mayores habilidades para lidiar con situaciones emocionales en los adolescentes.

Los datos también apuntaron a que las variables relacionadas con el entorno familiar, como la comunicación, la cohesión familiar, el apoyo emocional y la estructura familiar, tienen un impacto directo, aunque moderado, en la inteligencia emocional. A pesar de que el coeficiente de correlación no es alto, el hecho de que sea positivo indica que un ambiente familiar saludable favorece el desarrollo de habilidades emocionales, como el autocontrol, la empatía y la gestión del estrés. Además, el estudio no encontró diferencias significativas por sexo o edad en la relación entre estas variables, lo que sugiere que el impacto del entorno familiar en la inteligencia emocional es relativamente uniforme entre los adolescentes. Sin embargo, es relevante destacar que los estudiantes que provenían de familias con un entorno más estable y armonioso mostraron mayores niveles de inteligencia emocional, reflejada en su capacidad para manejar sus emociones y las de los demás.

En el estudio realizado por Salazar (2018), titulado *El impacto del entorno familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de las Instituciones Educativas Pilco en marzo de 2018*, propuso como objetivo principal examinar la posible relación entre el clima familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de 4to y 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Juan Velasco Alvarado, ubicada en Pillko Marka. Este estudio adoptó un diseño descriptivo, transversal y correlacional, utilizando las pruebas FES Moos para evaluar el ambiente familiar y el test BarOn ICE para medir la inteligencia emocional. La muestra estuvo compuesta por 63 estudiantes.

Los resultados obtenidos en el estudio indicaron que, en cuanto al ambiente familiar, el 1,6% de los estudiantes reportaron un ambiente familiar malo, el 58,1% indicaron tener una familia con un clima moderado, y el 41,3% señalaron que su familia tenía un ambiente positivo. En lo que respecta a la inteligencia emocional, el 11,1% de

los estudiantes se encontraban en un nivel de mejora, el 69,8% en un nivel moderado, y el 19% en un nivel de desarrollo bueno.

Estos resultados revelan una distribución heterogénea de las percepciones de los estudiantes respecto a su entorno familiar y su capacidad emocional. Sin embargo, a pesar de la variabilidad en los resultados de las mediciones del ambiente familiar y la inteligencia emocional, la investigación inicial no encontró relaciones significativas entre las variables examinadas. Específicamente, no se observaron correlaciones claras en las dimensiones intrapersonales (como la autocomprensión y autocontrol) ni en las interpersonales (como la empatía o las habilidades sociales) de la inteligencia emocional. Tampoco se encontraron correlaciones en los factores relacionados con el manejo del estrés, el estado de ánimo general y el afecto positivo.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Inteligencia emocional.

Al principio, la inteligencia emocional se concebía como una característica biológica y genética presente en la mente individual y que podía ser medida. En resumen, se veía como una cualidad singular de cada individuo (Gardner et al., 1993). En este sentido, Córdova (2023) destacó que este constructo tiene múltiples significados y no posee una única definición.

Diversos autores han propuesto sus propias perspectivas sobre este concepto. La palabra inteligencia proviene del latín, derivada de términos que significan entre (*intus*) y escoger (*legere*). Cicerón usó este término para describir la capacidad intelectual, considerándola como la habilidad de adaptarse al entorno eligiendo las opciones más adecuadas. En efecto, es ampliamente aceptado que la inteligencia se desarrolla a través del aprendizaje.

Al hablar de inteligencia según Piaget (citado en Córdova, 2023), se manifiesta que no es innata, sino que es un proceso cognitivo que resulta del individuo y su entorno físico, social y cultural. A través de estudios observacionales en niños, el autor identificó que el intelecto es un proceso evolutivo que implica la adaptación al entorno, construido mediante la asimilación y acomodación, operando continuamente hasta lograr un equilibrio que facilita el aprendizaje.

Hoy en día este término se encuentra en diversos grados en todos los seres humanos y también en algunos animales. Los debates sobre la inteligencia abarcan su definición, atributos, métodos de evaluación, factores constitutivos, conexiones con otros aspectos psicológicos, la existencia de una o múltiples inteligencias, la influencia de la genética y el entorno, su manifestación en humanos y otras especies, su desarrollo durante la infancia, su relevancia educativa, su impacto en el éxito laboral y social, su evolución a lo largo de la vida, los conceptos de normalidad, subnormalidad y supra normalidad, así como sus vínculos con la creatividad y otros aspectos importantes para individuos y sociedades.

Por su parte, Marina (1993) clasificó las concepciones de la inteligencia en dos categorías principales. La primera la define como un proceso computacional que implica manejar símbolos, procesar información y resolver problemas. En contraste, la segunda se concibe como una actividad orientada a metas. Además, identificó tres dimensiones de la inteligencia. Subjetivamente, se entiende como la capacidad humana para generar, dirigir y controlar los procesos mentales. Objetivamente, se refiere a la creación y gestión de realidades. Funcionalmente, la inteligencia actúa como un medio para adaptarse al entorno, enfrentando desafíos y buscando soluciones al integrar datos de la realidad en esquemas subjetivos. Según estos planteos, la función principal de la inteligencia es desarrollar su propia subjetividad y moldear el entorno circundante.

2.2.1.1. *Teorías de la inteligencia.*

Sternberg (1996) propuso que la inteligencia no puede reducirse a una sola capacidad general, sino que comprende múltiples aspectos y habilidades. Este enfoque se alinea con la noción de que las personas pueden tener fortalezas y habilidades diferentes en distintos dominios de la vida, incluyendo lo emocional, social y académico. Esta perspectiva lleva a cuestionar si existe una inteligencia única o si realmente existen múltiples inteligencias que se manifiestan de diferentes formas en diferentes personas, plantea la teoría triárquica que comprende tres componentes principales:

- **Componencial – Analítica:** Incluye mecanismos que permiten aprender, realizar tareas inteligentes, descomponer problemas y son evaluadas generalmente mediante pruebas convencionales de inteligencia. Las personas con predominio en esta capacidad pueden tener dificultades para generar ideas originales. Sternberg ilustró este componente con el ejemplo de "Alicia", una estudiante con excelentes calificaciones, pero con problemas para crear ideas nuevas por sí misma en la educación secundaria.
- **Experiencial – Creativa:** Esta dimensión se relaciona con la creatividad y la intuición. Las personas con una capacidad experiencial destacada no necesariamente tienen un coeficiente intelectual alto, ya que no existen pruebas que midan adecuadamente estas cualidades. No obstante, esta capacidad es crucial para resolver problemas y generar ideas innovadoras. Sternberg ejemplificó esta capacidad con "Bárbara", quien, a pesar de no sobresalir en las pruebas académicas, fue recomendada por la universidad por sus habilidades creativas e intuitivas y tuvo éxito en el ámbito de la investigación.

- **Contextual – Práctica:** Este elemento se refiere a la capacidad de aplicar habilidades creativas y prácticas en situaciones cotidianas, lo cual puede llevar al éxito en diversas áreas de la vida. Robert Sternberg destacó la importancia de esta habilidad al presentar el caso de "Celia", quien no sobresalía en capacidades analíticas o creativas, pero tenía la capacidad de utilizar estrategias efectivas para triunfar en su entorno académico, adaptándose y aplicando sus habilidades de manera pragmática.

Sternberg formuló su teoría compuesta de la inteligencia, busca una relación entre las habilidades individuales y la adaptación efectiva al medio ambiente. Esta visión representó un avance considerable en la comprensión de la inteligencia. Sin embargo, Howard Gardner citado en Macías, M (2002) transformó aún más el ámbito escolar al introducir el concepto de inteligencias múltiples. Gardner postuló que las personas no solo tienen una única inteligencia, sino siete tipos distintos, cada uno con su propio dominio y una relativa autonomía respecto a los otros.

2.2.1.2. Emociones

Las emociones son respuestas psicológicas y fisiológicas ante estímulos internos o externos. Estas reacciones no solo son imprescindibles para la adaptación y la supervivencia, sino que también son cruciales para la interacción social y la toma de decisiones. Las emociones humanas se clasifican de diversas maneras, una de ellas distingue las emociones básicas y complementarias.

Las emociones básicas son aquellas que son universales y se encuentran presentes en todos los seres humanos, sin clasificar la cultura o el contexto. Según Paul Ekman (1992), las emociones básicas son innatas y adaptativas, y están relacionadas con la supervivencia y la comunicación social. El mismo autor, identificó seis emociones básicas que son universales: felicidad, tristeza, miedo, enojo, sorpresa y asco.

Se resalta que estas emociones se expresan de manera similar en todas las culturas, lo que las convierte en un fenómeno biológico. Cada una de estas emociones tiene un componente subjetivo (la sensación de sentir algo), fisiológico (los cambios corporales) y conductual (la forma en que actuamos). Por ejemplo, el miedo genera una respuesta fisiológica como el aumento de la frecuencia cardíaca y la preparación para la huida, mientras que la felicidad puede llevar a la sonrisa y la relajación muscular. La sorpresa, que es una emoción que ocurre ante algo inesperado, genera una reacción de asombro, mientras que el asco actúa como una defensa frente a estímulos potencialmente dañinos (Ekman, 1992).

Por otro lado, las emociones complementarias, surgen de la combinación de las emociones básicas o de respuestas emocionales más complejas, y suelen ser más específicas y menos universales. Estas emociones no son innatas, sino que se desarrollan a medida que los individuos interactúan con su entorno. Robert Plutchik (2001), en su teoría de la rueda de las emociones, sugiere que las emociones complejas surgen de la mezcla de emociones básicas.

Siguiendo a Plutchik, las emociones pueden combinarse para formar una gama más amplia de emociones, y estas combinaciones pueden variar en intensidad dependiendo de los factores contextuales y personales. Por ejemplo, los celos son una mezcla de miedo, tristeza y enojo, mientras que la vergüenza se puede considerar una emoción compleja que se origina cuando una persona percibe que ha fallado ante los demás o no ha cumplido con las expectativas sociales. De acuerdo con esta perspectiva, las emociones complementarias, aunque no son universales, tienen un profundo impacto en el comportamiento social y en la toma de decisiones de los individuos.

La importancia de las emociones en la vida diaria ha sido ampliamente discutida por Daniel Goleman (1995), quien introdujo el concepto de inteligencia emocional.

Goleman sostiene que la habilidad para reconocer, comprender y manejar las emociones propias y las de los demás es fundamental para el éxito personal y profesional. En efecto, una alta inteligencia emocional conlleva a una mayor regulación de las emociones, lo que lleva a un mejor manejo de las relaciones interpersonales, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Asimismo, las emociones son responsables de las respuestas rápidas ante situaciones nuevas o estresantes. El miedo, por ejemplo, puede activar una respuesta de lucha o huida que prepara al cuerpo para enfrentar o evitar el peligro.

Las emociones, tanto las básicas como las complementarias, también tienen un papel crucial en el comportamiento social. Se señala que las emociones básicas no solo influyen en la supervivencia individual, sino que también tienen una función social, como el fortalecimiento de los vínculos entre los miembros de un grupo. Las emociones complejas, por su parte, guían las interacciones sociales más complejas, como el manejo de relaciones y la adaptación a contextos sociales cambiantes (Ekman, 1992). De esta manera, las emociones tienen un impacto en cómo las personas interactúan con los demás, lo que se refleja en sus conductas y decisiones cotidianas.

2.2.1.3. Teorías inteligencia emocional.

Mayer y Salovey (1990) lo describieron la Inteligencia emocional, como un aspecto de la inteligencia social que implica la capacidad de percibir, evaluar y expresar las emociones de manera precisa, así como regularlas eficazmente tanto en uno mismo como en los demás. Más tarde, en 1997, Mayer y Salovey revisaron su modelo, enfocándose en el procesamiento emocional de la información y diferenciándolo de los modelos que incluyen rasgos de personalidad. Redefinieron la inteligencia emocional como la habilidad para percibir y entender las emociones con precisión, utilizar estos sentimientos para facilitar el pensamiento, comprender las emociones, y emplear el conocimiento emocional de manera efectiva, así como regular las emociones para

promover el crecimiento emocional e intelectual. Hoy en día, afirman que la inteligencia emocional integra el razonamiento con las emociones, permitiendo un razonamiento más inteligente a través del uso de las emociones y viceversa. Su modelo incluye habilidades tales como:

- **Percepción, evaluación y expresión de las emociones:** Es una habilidad básica y universal permite identificar emociones en uno mismo y en los demás, y expresar sentimientos y necesidades adecuadamente.
- **La emoción como facilitadora del pensamiento:** Las emociones influyen en el procesamiento de información, siendo cruciales para adaptar el comportamiento a cada situación.
- **Conocimiento emocional y análisis de emociones:** Implica comprender las emociones y sus relaciones, identificar estados emocionales y su transición, e interpretar el significado de emociones complejas.
- **Regulación de las emociones:** Se refiere a la regulación consciente de las emociones para fomentar el crecimiento emocional e intelectual. La regulación emocional se manifiesta en la capacidad de calmarse, aliviar la tensión en los demás y motivar en situaciones difíciles.

El término inteligencia emocional, popularizado por Daniel Goleman en 1996, tiene un impacto significativo en la educación y la comprensión de las habilidades emocionales desde la infancia. El autor destacó la importancia de insertar la educación emocional en el currículo escolar para promover el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes.

Mayer y Salovey, por su parte, desarrollaron el concepto de inteligencia emocional en 1990 y, exploraron cómo las emociones interactúan con el razonamiento en la toma de decisiones. Reformularon la pregunta de Einstein sobre por qué las personas

inteligentes pueden actuar de manera poco acertada, sugiriendo que estas decisiones pueden ser el resultado de la interacción compleja entre la razón y la emoción.

En esta línea, Mayer y Salovey (1997) adoptaron una visión situacionista de la personalidad, considerando que la inteligencia emocional implica un sistema de procesamiento cognitivo-afectivo específico. Este enfoque innovador sobre la relación entre cognición y emoción ha dado lugar a nuevas investigaciones y aplicaciones prácticas en diversos campos.

Otro enfoque destacado en el desarrollo de la inteligencia emocional es el modelo de Reuven Bar-On, quien creó el inventario de cociente emocional (EQ-i) en 1988 y lo actualizó en 1997. Esta herramienta se utiliza ampliamente para evaluar este constructo en adultos, proporcionando *insights* valiosos sobre la capacidad de las personas para gestionar sus emociones y relacionarse con los demás de manera efectiva.

La transmisión de la inteligencia emocional de padres a hijos es un proceso crucial que comienza desde temprana edad. Los niños son sensibles a los estados emocionales de los adultos a su alrededor, lo que puede influir significativamente en su propio desarrollo emocional. Estudios han mostrado que los ambientes emocionalmente cargados pueden impactar negativamente en los niños, llevándolos a experimentar estrés y ansiedad.

En términos de desarrollo personal, Goleman enfatizó la importancia del autocontrol y la autogestión como componentes esenciales de la inteligencia emocional. La resiliencia, que implica adaptabilidad y capacidad para manejar desafíos emocionales, también juega un papel fundamental en el bienestar y el rendimiento personal y profesional. Herramientas modernas como la tecnología emWave han sido diseñadas para ayudar a mejorar la coherencia fisiológica, promoviendo así el autocontrol, la resiliencia y el bienestar emocional y físico de las personas.

2.2.1.4. Modelo de Bar On.

Se define como un conjunto de competencias que abarcan dimensiones emocionales e interpersonales, fundamentales para la capacidad general de una persona para manejar las exigencias y presiones del entorno. Este señala que las personas con alta inteligencia emocional tienen varias competencias clave. En primer lugar, reconocen y expresan sus propias emociones de manera adecuada. También cuentan con una autoconciencia profunda que les permite desarrollar su potencial y llevar una vida equilibrada y satisfactoria. Además, estas personas tienen habilidades para comprender los sentimientos de los demás, establecer relaciones interpersonales sólidas y responsables sin depender excesivamente de ellas. Se destacan por su optimismo, flexibilidad y realismo, lo que facilita la resolución efectiva de problemas y la gestión del estrés sin perder el control emocional (Bar-On,1997)

El modelo de Bar-On diferencia claramente entre la inteligencia cognitiva, tradicionalmente medida por el coeficiente intelectual (CI), y la inteligencia emocional, medida por el coeficiente emocional (CE). Según esta perspectiva, para alcanzar un éxito y bienestar óptimos, no solo es necesario tener un alto CI, sino también un nivel adecuado de CE, que se puede desarrollar y mejorar a lo largo de la vida mediante entrenamiento y terapias específicas. Este autor resalta que la inteligencia emocional no se limita a habilidades concretas, abarca aspectos importantes de la personalidad e intelecto de un individuo. Su modelo es integral y pone énfasis en el potencial de desarrollo continuo, en lugar de los logros estáticos, subrayando la importancia del proceso continuo de crecimiento personal y adaptación a las diversas demandas del entorno.

El modelo de Bar-On incluye cinco componentes principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Cada uno de estos componentes abarca varios subcomponentes que constituyen habilidades:

- **Componente intrapersonal:** Este componente se centra en la autoconciencia emocional, que es la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones. La habilidad de manifestar sentimientos de manera abierta permite a las personas expresar lo que sienten, lo que es crucial para la comunicación eficaz y el establecimiento de relaciones saludables. Además, la independencia emocional se refiere a la capacidad de tomar decisiones de manera autónoma, basándose en el entendimiento de las propias necesidades y deseos, lo que promueve un sentido de autoeficacia y control sobre la vida (Bar-On,1997).
- **Componente interpersonal:** El componente interpersonal mide la empatía, que es la capacidad de ponerse en el lugar del otro y comprender sus emociones y perspectivas. Esta habilidad es fundamental para el establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, ya que fomenta la conexión y la confianza entre individuos. La responsabilidad social, como miembro del grupo, implica reconocer y actuar en función de las necesidades y el bienestar de los demás, promoviendo un sentido de comunidad y colaboración (Bar-On,1997).
- **Componente de adaptabilidad:** La adaptabilidad se refiere a la capacidad de ajustarse a nuevas situaciones y resolver problemas de manera efectiva. Este componente indica que una persona puede evaluar la realidad de manera objetiva y flexible, permitiéndole responder adecuadamente a cambios inesperados o desafíos. La habilidad para adaptarse es crucial en un mundo en constante evolución, donde las circunstancias pueden cambiar rápidamente y requerir respuestas rápidas y efectivas (Bar-On,1997).

- **Componente de manejo del estrés:** Este componente evalúa la capacidad para tolerar el estrés y manejar situaciones de presión. La habilidad para controlar los impulsos y mantener la calma en momentos difíciles es esencial para la toma de decisiones racionales y para evitar reacciones impulsivas que puedan agravar una situación. El manejo efectivo del estrés no solo impacta el bienestar personal, sino que también influye en la dinámica de grupo y en la efectividad en entornos laborales y sociales (Bar-On,1997).
- **Componente de estado de ánimo general:** El estado de ánimo general mide la capacidad para experimentar felicidad y optimismo, incluso ante adversidades. Esta habilidad está relacionada con la resiliencia, que es la capacidad de recuperarse de las dificultades y mantener una actitud positiva frente a los retos. Un estado de ánimo positivo no solo contribuye al bienestar personal, sino que también puede influir en la forma en que se interactúa con los demás, creando un entorno más saludable y productivo (Bar-On,1997).

Estos componentes y subcomponentes constituyen la estructura clave del modelo de Bar-On para entender y medir la inteligencia emocional en individuos. En conjunto, estos cinco componentes del modelo de Bar-On no solo ayudan a entender la inteligencia emocional en un nivel individual, sino que también reflejan la importancia de estas habilidades en el contexto social y profesional, donde la interacción efectiva y la gestión emocional son clave para el éxito y la satisfacción general en la vida.

2.2.2. Clima social familiar

La familia es un grupo de personas unidas por vínculos sanguíneos o de afinidad. Tradicionalmente, los roles familiares se centran en funciones biológicas como la reproducción, así como en funciones sociales que incluyen la crianza y la socialización de los niños. Antes de la modernización, las familias típicas consistían de varias

generaciones y ramas de la familia extendida que residían en la misma comunidad. El funcionamiento de la estructura familiar se refiere a las características organizativas y las interacciones interpersonales entre sus miembros, que abarcan desde la resolución de problemas hasta la comunicación, la cercanía, la adaptabilidad y el control del comportamiento (Unesco, 1990).

Es fundamental al desempeñar un papel crucial en la transmisión cultural, protegiendo costumbres, técnicas y herencias compartidas dentro de la sociedad. Es especialmente influyente en la educación temprana de los niños, así como en la supresión de instintos y la adquisición del lenguaje materno. De esta manera, la familia no solo influye en los procesos fundamentales del desarrollo psicológico y la organización emocional según el entorno, sino que también transmite estructuras de comportamiento y representación que trascienden los límites de la conciencia.

La familia representa el primer contexto social significativo para un niño, donde aprende rápidamente las expectativas sociales y el significado de ser parte de un grupo. Las interacciones familiares moldean el pensamiento y el comportamiento infantil mediante el elogio, como muestra de aprobación, y la corrección, como manifestación de desaprobación. Las estrategias de elogio, apoyo y disciplina varían entre familias (Unesco, 1990).

El clima familiar se define como el estado de bienestar, positivo o negativo, que surge de los patrones de interacción entre los miembros familiares. Estos patrones incluyen comunicación, crecimiento personal, establecimiento de límites y aplicaciones de sanciones, entre otros. Dependiendo de su naturaleza, estos patrones pueden influir en diversas variables como la motivación, el rendimiento académico, la autoeficacia, el compromiso y la motivación intrínseca o el comportamiento.

En este sentido, las relaciones familiares están profundamente influenciadas por factores sociales y culturales. Por ejemplo, la comunicación puede verse afectada cuando las familias dedican más tiempo a atender las necesidades materiales que a las emocionales, situación que puede surgir cuando los padres están ausentes o carecen de tiempo y recursos para interactuar con sus hijos.

En contextos como el Perú y la región, las concepciones tradicionales sobre la familia se enfrentan a cambios impulsados por modelos familiares occidentales. Por ejemplo, la región enfrenta altos índices de violencia familiar, lo cual puede estar relacionado con tasas elevadas de separación o divorcio. A pesar de estos cambios, los patrones culturales arraigados siguen influyendo en la configuración familiar y en sus dinámicas.

Según UNICEF, el contexto familiar en el que desarrollan los niños es crucial, ya que la pobreza, la exclusión y la falta de servicios pueden contribuir al abandono infantil. Es esencial proporcionar apoyo continuo a las familias para manejar comportamientos asociados con un clima familiar negativo (UNICEF, 2022).

2.2.2.1. Tipos de Familia.

- **Familia Nuclear o Elemental:** Este tipo de familia se caracteriza por tener dos padres viviendo con uno o más hijos bajo el mismo techo. Es ampliamente representada en los medios de comunicación como el modelo de familia ideal y es bastante común en nuestra sociedad contemporánea (Papalia et al., 2012).
- **Familia Extendida:** Este tipo de familia incluye varias generaciones viviendo juntas en un mismo hogar, como padres, hijos, abuelos, tíos u otros parientes. Las familias extendidas suelen ser vistas como más unidas que otros tipos de familias, debido al deseo de cercanía física y emocional entre sus miembros. Este modelo es particularmente común en países como Perú.

- **Familia Multigeneracional:** En este tipo de familia conviven bajo un mismo techo personas de tres o cuatro generaciones distintas. Aunque presenta ventajas como la colaboración en la crianza de los niños y la distribución de tareas domésticas, también puede generar estrés debido a las diferencias intergeneracionales en las necesidades, así como una mayor carga de responsabilidades y una disminución del espacio personal. La formación de este tipo de familias está frecuentemente asociada a consideraciones económicas dentro del núcleo familiar.
- **Familia Mixta:** También conocida como familia ensamblada o reconstruida, este tipo de familia se forma cuando uno o ambos padres tienen hijos de relaciones previas. Es cada vez más común en América Latina y su constitución puede variar significativamente según la legislación de cada país. Adaptar rutinas y comportamientos es crucial para la convivencia armoniosa entre padres e hijos en este tipo de familias, aunque puede presentar desafíos debido a las dinámicas familiares complejas involucradas.
- **Familia Monoparental:** Se denomina familia monoparental cuando uno de los padres asume la responsabilidad exclusiva de cuidar a uno o más hijos. Por lo general, es la figura materna quien desempeña este rol dentro del hogar familiar.

2.2.2.2. Funciones de la Familia

Es dentro de este entorno de nacimiento donde el niño adquiere sus primeros conocimientos sobre el mundo y las experiencias de vida iniciales. La educación que se proporciona en el seno familiar es crucial durante las etapas preescolar y escolar del niño. Los padres, junto con otras instituciones sociales, tienen la responsabilidad de crear las condiciones necesarias para el autodesarrollo del niño, ayudándolo a descubrir sus preferencias individuales y a realizarlas de manera adecuada, beneficiosa y necesaria

tanto para sí mismo como para la sociedad. El impacto educativo de la familia abarca toda la vida del individuo (Suárez & Vélez, 2018).

En efecto, no existe una institución equivalente a la familia en términos de su rol educativo. Por lo tanto, el papel que desempeña es crucial en la formación de la personalidad del niño, un efecto que perdura a lo largo de toda su vida. La familia puede ser un factor positivo o negativo en la crianza; el impacto positivo se logra a través de las interacciones cercanas con personas como la madre, el padre, los abuelos, hermanos y hermanas, quienes brindan amor y demuestran interés genuino por el niño. Sin embargo, ninguna otra institución social tiene el potencial de influir negativamente en la crianza de los niños como lo puede hacer la familia (Suárez & Vélez, 2018).

En el contexto familiar, donde el niño experimenta por primera vez la vida y observa cómo comportarse en diversas situaciones, es crucial que la enseñanza se respalde con ejemplos concretos. Esto permite al niño ver que las enseñanzas teóricas coinciden con las prácticas observadas en los adultos.

2.2.2.3. Dimensiones del Clima Social Familiar.

- **Dimensión de Relación:** El comportamiento individual se ve influenciado por el entorno familiar; la dimensión relación describe los aspectos emocionales de la familia, como los lazos entre los miembros y los patrones de comunicación que se desarrollan a partir de modelos idiosincrásicos. Esta dimensión se evalúa mediante cohesión, expresividad y conflicto, que reflejan la dinámica de interacción y organización familiar (Mendez, 2018)

. Asimismo, según Fairlie y Frisancho (1998), las familias funcionan como sistemas cerrados y autoalimentados, donde los roles repetitivos pueden inhibir el desarrollo individual de sus miembros.

- **Dimensión Desarrollo:** Esta dimensión evalúa en qué medida las personas de la familia son asertivos, toman decisiones autónomas y son autosuficientes. Las actividades familiares se orientan hacia logros personales, competitivos o marcos de referencia. También considera el interés de la familia en aspectos sociales, intelectuales, culturales, recreativos y religiosos (Jibaja, 2019). Dentro de esta dimensión, la autonomía se refiere a la independencia de los miembros y su capacidad para tomar decisiones propias; la actuación se relaciona con el grado en que las actividades familiares están alineadas con las necesidades del grupo; el aspecto cultural e intelectual mide la participación familiar en actividades recreativas, de ocio y culturales; y, el área de moralidad evalúa la importancia de prácticas éticas, morales o religiosas en la vida familiar.
- **Dimensión de Estabilidad:** Esta dimensión incluye la subescala de Organización y Control, que proporciona información sobre la estructura y organización interna de la familia, así como sobre los roles y la influencia que algunos miembros ejercen sobre otros. Se centra en cómo las familias establecen reglas y procedimientos para manejar su vida cotidiana (Méndez, 2018).

2.2.2.4. Influencia del Clima Social Familiar

La literatura enfatiza la importancia crucial de las primeras experiencias familiares en el desarrollo infantil, ya que estas influyen significativamente en el crecimiento psicológico, social y en la configuración dinámica de la personalidad. El clima social dentro de la familia impacta diversos aspectos de la vida de sus miembros, como el rendimiento académico de los niños, su autoestima, habilidades sociales y otras capacidades. Se considera que una familia feliz proporciona un entorno psicológico saludable que promueve el bienestar emocional y mental de los niños. En contraste, una

familia con problemas puede generar desviaciones psicológicas, comportamentales y malestar social, afectando negativamente su desarrollo (Méndez, 2018).

El tipo de relaciones que el niño experimenta dentro de su familia juega un papel determinante en su desarrollo psicológico. Hoy en día, las familias enfrentan constantes factores de riesgo, como es el caso de las familias peruanas que están reconfigurando su clima social familiar. En muchos casos, ambos padres deben trabajar fuera del hogar para asegurar una buena calidad de vida económica, lo que reduce el tiempo disponible para el cuidado y la educación de los niños. Esto ha llevado a un aumento en la utilización de guarderías y servicios escolares de medio tiempo (Consejo Escolar del Estado, 2018).

2.3. Definición conceptual

Inteligencia emocional: Capacidad para reconocer, manejar y comprender tanto las emociones personales como las de los demás, facilitando así el desarrollo emocional e intelectual. Esta capacidad implica utilizar esta información emocional para dirigir el pensamiento y la conducta de manera efectiva (Mayer & Salovey, 1990).

Inteligencia intrapersonal: Habilidad para percibir de manera realista y precisa quiénes somos y cuáles son nuestros deseos, así como comprender completamente nuestras prioridades y aspiraciones para actuar en consecuencia. Esta forma de inteligencia también implica no engañarse respecto a nuestras emociones y sentimientos, y mantener un respeto hacia ellos (Meiler, 2007).

Inteligencia interpersonal: Competencia para interpretar a los demás, interactuar con ellos y establecer empatía o conexión. Esta habilidad capacita para discernir y comprender los estados emocionales y las conductas de otros en situaciones específicas, facilitando una respuesta adecuada a sus emociones y necesidades, promoviendo una comunicación efectiva en situaciones cotidianas (Meiler, 2007).

Adaptabilidad: Capacidad para evaluar con precisión las situaciones y reaccionar con acciones efectivas a los problemas que surgen, una habilidad para enfrentar presiones del entorno (BarOn, 1997).

Manejo del estrés: Las personas emplean estrategias cognitivas y conductuales adaptativas diseñadas para gestionar demandas percibidas como superiores a los recursos disponibles, ya sean internos o externos. Estos mecanismos de afrontamiento no solo ayudan a abordar el problema en cuestión, sino que también son fundamentales para regular las respuestas emocionales que pueden surgir en contextos estresantes (Lazarus y Folkman, 1986).

Estado de ánimo: El estado emocional general, que puede ser positivo o negativo, se asocia a una idea o situación específica que persiste durante un período prolongado, típicamente horas o días. Este estado representa una disposición o manera de estar que transmite matices afectivos. Cuando este tono emocional se mantiene estable o prevalece a lo largo del tiempo, se describe como el humor dominante o estado fundamental de ánimo (Thayer, 1996).

Clima social familiar: Según García (2005) se define como el ambiente psicológico que describe las características socioemocionales de un grupo humano específico en el entorno dado, constituida por los elementos que lo componen.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis de investigación

3.1.1. Hipótesis general.

Ho: No existe relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

Hi: Existe relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

3.1.2. Hipótesis específicas.

Hipótesis específica 1

Ho: No existe relación entre las habilidades intrapersonales y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

Hi: Existe relación entre las habilidades intrapersonales y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

Hipótesis específica 2

Ho: No existe relación entre las habilidades interpersonales y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

Hi: Existe relación entre las habilidades interpersonales y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

Hipótesis específica 3

Ho: No existe relación entre el manejo de estrés y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

Hi: Existe relación entre el manejo de estrés y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

Hipótesis específica 4

Ho: No existe relación entre la adaptabilidad y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

Hi: Existe relación entre la adaptabilidad y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

Hipótesis específica 5

Ho: No existe relación entre el estado de ánimo general y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

Hi: Existe relación entre el estado de ánimo general y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa de Quillabamba, Cusco 2024.

3.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable inteligencia emocional

Variable 1	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Inteligencia Emocional	Se estudiará cómo los estudiantes de la Institución Educativa N° 51027 Juan de la Cruz Montes Salas de Quillabamba manejan aspectos relacionados con ellos mismos y con otros, su capacidad de adaptación, cómo gestionan el estrés y su estado	Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de sí mismo • Asertividad • Autoconcepto • Autorrealización • Independencia 	6 ítems
		Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones interpersonales • Empatía • Responsabilidad social 	12 ítems
		Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas • Prueba de la realidad • Flexibilidad 	10 ítems
		Manejo del estrés	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia al estrés 	12 ítems

emocional. Este análisis se llevará a cabo utilizando el Cuestionario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE.	Estado de ánimo en general	<ul style="list-style-type: none"> • Control de impulsos • Felicidad • Optimismo 	14 ítems
--	----------------------------------	---	----------

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2

Operacionalización de la variable clima social familiar

Variable 2	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Clima social familiar	Se define como el conjunto de interacciones y dinámicas dentro del ambiente familiar, que se exploran a través de las dimensiones de relación, desarrollo y estabilidad entre los estudiantes de la Institución Educativa N° 51027 Juan de la Cruz Montes Salas de Quillabamba. Este será evaluado utilizando la Escala FES de Moss para clima social familiar.	Relación	<ul style="list-style-type: none"> • Cohesión • Expresividad • Conflicto • Autonomía 	30 ítems
		Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actuación • Intelectual – Cultural • Social – Representativa • Moralidad – Religiosidad 	30 ítems
		Estabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Organización • Control 	30 ítems

Nota. Elaboración propia.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Enfoque de investigación

Arias et al. (2022) explican que el enfoque cuantitativo de estudio se caracteriza por su capacidad para medir fenómenos a través del análisis de datos recolectados a través de métodos estadísticos.

4.2. Tipo de investigación

El tipo de diseño es básico, que, tiene como objetivo la adquisición sistemática de nuevos conocimientos con el único fin de incrementar conocimiento de una situación específica (Arias et al. (2022).

4.3. Nivel de investigación

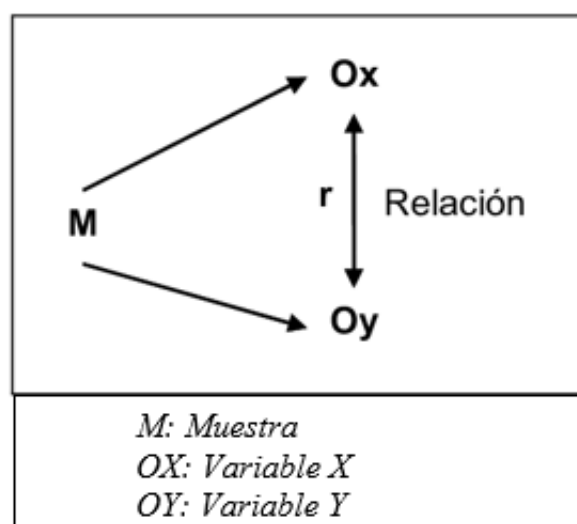
Este estudio será de nivel correlacional ya que el propósito es saber cómo se manifiesta una variable en relación con las demás variables correlacionadas. En este nivel se plantea una hipótesis de correlación y se vinculan dos variables (Arias et al., 2022).

4.4. Diseño de investigación

El diseño empleado en la investigación es no experimental, caracterizado por la ausencia de intervenciones a las cuales se estudian las variables de interés. La muestra es evaluada en su entorno natural, sin alteración alguna de la situación. Además, las variables bajo estudio no son controladas ni alteradas. Este tipo de diseño es transeccional, lo que implica recoger de datos en un único momento. Se asemeja a capturar una instantánea o una radiografía para luego describirla en el estudio (Arias et al., 2022).

Figura 1

Ejemplo de extracción de Muestra de Investigación



Nota. Elaboración propia.

4.5. Población y muestra de Estudio

4.5.1. Población

La población incluye a todos los estudiantes de educación secundaria de la institución, siendo un total de 271 estudiantes:

Tabla 3

Distribución de la población

Grado	Frecuencia	Porcentaje
Primero	61	22.5%
Segundo	58	21.4%
Tercero	51	18.8%
Cuarto	56	20.7%
Quinto	45	16.6%
TOTAL	271	100%

Nota. Información extraída de la Oficina de secretaria de la institución educativa.

4.5.2. Muestra

Está compuesta por estudiantes de la I.E. N° 51027 Juan de la Cruz Montes Salas de Quillabamba, en el año 2023. Para seleccionar esta muestra, se utilizó un enfoque estadístico basado en criterios de selección aleatoria mediante muestreo probabilístico de tipo estratificado, garantizando así una representación adecuada de estudiantes en cada nivel educativo.

Tamaño inicial sin ajustes:

$$n = \frac{N * (Z_{1-\alpha})^2 * p * q}{(N - 1) * e^2 + (Z_{1-\alpha})^2 * p * q}$$

$$n = 160$$

Dónde:

- N = 271
- p = 0.5
- q = 0.5
- e = 0.05
- $Z_{(1-\alpha)} = 1.96$

Por lo tanto, después del muestreo probabilístico estratificado se llega a 160 estudiantes.

Tabla 4

Distribución de la muestra

Grado	Frecuencia	Porcentaje
Primero	36	22.5%
Segundo	34	21.4%
Tercero	30	18.8%
Cuarto	33	20.7%
Quinto	27	16.6%
TOTAL	160	100%

Nota. Elaboración propia.

4.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Se optó, como la técnica de recolección de datos, la aplicación de cuestionarios de tipo encuesta, también denominada método psicométrico, que se basa en el uso de *tests* y cuestionarios para la recolección de datos. El objetivo principal de este enfoque es identificar fenómenos psicológicos mediante uso de instrumentos como encuestas, *tests* o cuestionarios a muestras amplias y representativas. Este método incluye el empleo de técnicas estadísticas descriptivas como medidas de centralidad, dispersión y correlaciones (Davidoff, 1989). Se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE y la Escala del Clima Social en la Familia (FES).

4.6.1. Inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice.

- **Nombre original:** EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
- **Autor:** Reuver Bar – On
- **Adaptación peruana:** Nelly Ugarriza y Liz Pajares
- **Administración:** Forma individual y forma colectiva
- **Objetivo:** Se procede a evaluar una variedad de habilidades y competencias que reflejan los aspectos esenciales de la inteligencia emocional. Puntuaciones más altas denotan niveles avanzados de inteligencia emocional y social.
- **Fuente de estandarización:** Se elaboraron tablas normativas utilizando datos recopilados de una muestra compuesta por 3374 individuos evaluados. El propósito fue captar la distribución porcentual de las edades de niños y adolescentes en Lima Metropolitana. Para garantizar la representatividad, se aplicó la distribución porcentual de edades de Lima Metropolitana según los datos de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) de 1999, ajustando las

proporciones mediante un sistema de ponderación para corregir las discrepancias entre la muestra inicial y la depurada.

- **Descripción:** Combina técnicas psicométricas sofisticadas, fundamentos empíricos y bases teóricas sólidas. Evaluar una variedad de habilidades y habilidades que componen los elementos fundamentales de la inteligencia emocional, organizadas en 60 ítems y agrupadas en 7 escalas. Además, cuenta con una escala destinada a encontrar respuestas aleatorias y para detectar respuestas inconsistentes. Para las respuestas, se emplea una escala Likert de cuatro puntos, en la que los evaluados responden a cada ítem de acuerdo con las opciones: “muy a menudo”, “rara vez”, “muy a menudo” y “muy rara vez”.

4.6.2. Escala del Clima Social en la Familia (FES) de Moss

- **Nombre:** Escala del Clima Social en la Familia (FES) R. H. MOOS.
- **Autores:** R. H. Moos, B. S. Moos, E. J. Tricheet
- **Objetivo:** Se trata de una escala independiente que evalúa las características socio ambientales y las relaciones de la familia.
- **Edad de aplicación:** Niños a partir de 11 años de edad.
- **Aplicación:** Forma individual y forma grupal.
- **Descripción:** La escala consta de 90 ítems divididos en dos grupos. El primer grupo comprende 45 ítems positivos, identificados con la letra V y valorados con 1 punto cada uno. En contraste, el segundo grupo incluye los 45 ítems restantes, que son negativos y marcados con la letra F, valorados con 0 puntos. Es importante destacar que esta valoración se invierte en la interpretación, donde F equivale a 1 y V equivale a 0. Como resultado de la suma de puntajes, la prueba proporciona tres tipos distintos de características, la primera, que equivale a un

clima social desfavorable, la segunda, regularmente favorable, y la tercera, favorable.

4.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos

4.7.1. Inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice

Validez: De acuerdo con la validez del BarOn I-CE: NA, se analizaron los factores con rotación Varimax; señalando cuatro factores como el manejo del estrés, interpersonal, adaptabilidad e intrapersonal. Respecto al elemento intrapersonal, presentan los ítems una carga entre 46 y 47, en interpersonal está entre 52 y 70, en adaptabilidad entre 62 y 73 y en manejo del estrés, entre 38 y 67. A su vez fueron evaluadas mostrándose como resultado mediante expertos, realizando el análisis coeficiente V de Aiken demostrando que los ítems en su totalidad son mayores a 0.9, afirmando que los 30 ítems fueron aceptados en claridad y pertinencia, por lo tanto, el instrumento es considerado válido.

Confiabilidad: Se evidenció en resultado alfa de Cronbach de 0.82 considerando los coeficientes según la edad y el sexo.

Confiabilidad en la presente investigación:

Tabla 5

Confiabilidad de la variable: Inteligencia emocional

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,908	60

Nota. Elaboración propia.

La confiabilidad del Inventario de Inteligencia Emocional es de 0.908, indica que este inventario muestra una excelente consistencia para evaluar esta variable.

4.7.2. Escala del Clima Social en la Familia (FES) de Moss

Validez: La validez del instrumento fue establecida en Perú por Claverías (2018) mediante un juicio de expertos, donde ocho psicólogos participaron revisando y aprobando todos los ítems, respaldando la validez basada en el contenido.

Confiabilidad: En términos de confiabilidad, Moss et al. calcularon un coeficiente alfa de Cronbach de 0.86. En el contexto peruano, Claverías (2018) utilizó la prueba Kuder-Richardson (KR-20) alcanzando un valor de 0.82, ello indica un índice confiable.

Confiabilidad en la presente investigación:

Tabla 6

Confiabilidad de la variable: Clima social familiar

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,785	90

Nota. Elaboración propia.

La confiabilidad de la Escala del Clima Social en la Familia (FES) de Moss es de 0.785 lo cual quiere decir que este instrumento presenta una buena confiabilidad para evaluar esta variable.

4.8. Procedimiento de recolección de datos

El proceso de recopilación de los datos inició con la solicitud de autorización a la institución correspondiente para aplicar los instrumentos al grupo objetivo. Para la administración de las evaluaciones a realizarse, se llevó a cabo una reunión informativa individual con cada participante. Durante esta sesión, se ofreció una explicación detallada sobre los objetivos del estudio, las instrucciones a seguir y los aspectos éticos involucrados. Adicionalmente, se envió a los padres o tutores de cada participante un

formulario de consentimiento informado para confirmar su participación voluntaria y comprensión del estudio.

Las pruebas fueron realizadas individualmente en un entorno adecuado y sin perturbaciones. Se proporcionaron instrucciones claras sobre cómo completar las pruebas, se entregó el material necesario y se resolvieron las interrogantes de los participantes. Después de concluir la primera prueba, se otorgó un breve descanso para evitar posibles efectos de fatiga o aprendizaje antes de proceder con la segunda prueba. El procedimiento para la segunda prueba siguió el mismo protocolo que la primera, asegurando condiciones de aplicación uniformes y cuidando la duración de la sesión. Todas las respuestas fueron registradas de manera meticulosa y se mantuvo la confidencialidad de los datos recolectados.

4.9. Aspectos éticos

Este estudio se basa en los principios éticos del código de ética de la American Psychological Association (APA). Además, se sometió a la evaluación del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Continental para su aprobación. Se aseguró la confidencialidad de los datos recopilados, los cuales se almacenaron de manera segura utilizando códigos de identificación para mantener el anónimo de los estudiantes. Se entregó el consentimiento informado antes de la aplicación de los instrumentos.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

5.1. Resultados del tratamiento y análisis de la información

PRUEBA DE NORMALIDAD

Antes de proceder con el análisis de los datos, se realiza la prueba de normalidad, la cual es una técnica estadística utilizada para evaluar si un conjunto de datos sigue una distribución normal, también conocida como distribución gaussiana. Dado que el estudio es de naturaleza correlacional, es crucial verificar la normalidad de las variables de interés. Con esta evaluación se determinó el uso de la estadística no paramétrica en el procesamiento de los datos.

Tabla 7

Prueba de normalidad de la variable: Inteligencia emocional

	Factor	Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	1	,535	160	,000

Se observa que, en la primera variable, que es inteligencia emocional, la significancia al aplicar la prueba de Kolmogorov – Smirnov es de 0.000. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, indicando que esta variable no sigue una distribución normal. Por lo tanto, la correlación será analizada mediante métodos estadísticos no paramétricos.

Tabla 8

Prueba de normalidad de la variable: Clima social familiar

	Factor	Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Estadístico	gl	Sig.
Clima social familiar	1	,428	160	,000

En la segunda variable, que corresponde al clima social familiar, se observa que la significancia al aplicar la prueba de Kolmogorov – Smirnov es de 0.000. Esto indica que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, lo que sugiere que esta variable no sigue una distribución normal. Por lo tanto, para el análisis de correlación se utilizarán métodos estadísticos no paramétricos.

Dado que ambas variables no presentan distribución normal, se optará por utilizar métodos estadísticos no paramétricos. Estos métodos son apropiados para analizar datos que no siguen una distribución específica y se basan en hipótesis que no requieren que los datos estén distribuidos de manera normal.

En la tabla 9 se pasa a responder al objetivo general de la presente investigación el cual busca identificar la relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024.

Tabla 9
Relación entre inteligencia emocional y clima social familiar

		Correlaciones		
			Inteligencia emocional	Clima social familiar
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,012
		Sig. (bilateral)	.	,876
		N	160	160
	Clima social familiar	Coefficiente de correlación	,012	1,000
		Sig. (bilateral)	,876	.
		N	160	160

El coeficiente de correlación de Spearman entre las dos variables es 0.012, y dado que el nivel de significancia es mayor a 0,05 ($p = 0,876 > 0.05$) se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula que indica que no existe relación entre la inteligencia emocional y el clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024. Por lo tanto, es posible que la inteligencia emocional sea una característica

individual que no dependa significativamente del entorno familiar inmediato, al menos en esta muestra específica; a su vez el clima social familiar puede variar ampliamente entre diferentes familias, y esta variabilidad puede diluir cualquier posible efecto sobre la inteligencia emocional de los estudiantes.

En la tabla 10 se pasa a responder al primer objetivo específico de la presente investigación el cual busca conocer el nivel predominante de inteligencia emocional de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024.

Tabla 10
Niveles de inteligencia emocional

		Inteligencia emocional			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Excelentemente desarrollada	0	0%	0%	0%
	Muy bien desarrollada	0	0%	0%	0%
	Bien desarrollada	0	0%	0%	0%
	Promedio	2	1.3%	1.3%	1.3%
	Necesita mejorar	4	2.5%	2.5%	3.8%
	Necesita mejorar considerablemente	2	1.3%	1.3%	5%
	Nivel desarrollo marcadamente bajo	152	95%	95%	100%
	Total	160	100%	100%	

Se puede apreciar que el mayor porcentaje de estudiantes, que representa el 95% presenta un nivel de desarrollo marcadamente bajo, seguido de los estudiantes que presentan un nivel de necesita mejorar, con un 2.5%. En un porcentaje más reducido se tiene que el 1.3% presenta un nivel promedio.

Por otro lado, ningún estudiante obtuvo un nivel por encima del promedio en cuanto a la inteligencia emocional. Esto puede deberse a factores socioeconómicos

adversos, un sistema educativo que no prioriza el desarrollo emocional, dinámicas familiares poco favorables, problemas de salud mental y falta de intervenciones adecuadas. Además, la cultura y los valores sociales pueden no estar apoyando el desarrollo de habilidades emocionales, lo que resalta la necesidad de programas específicos y un enfoque educativo más integral.

En la tabla 11 se pasa a responder al segundo objetivo específico de la presente investigación el cual busca conocer el nivel de clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024.

Tabla 11
Niveles de clima social familiar

		TOTAL, CSF			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficitaria	0	0%	0%	0%
	Mala	8	5%	5%	5%
	Promedio	119	74.4%	74.4%	79.4%
	Tiende a buena	24	15%	15%	94.4%
	Buena	9	5.6%	5.6%	100%
	Excelente	0	0%	0%	100%
	Total	160	100%	100%	

Se puede apreciar que el 74.4% presenta un nivel promedio, seguido de los estudiantes que presentan un nivel de tendencia a buena, con un 15%. En un porcentaje más reducido se tiene que el 5% presenta un nivel malo. Por otro lado, ningún estudiante obtuvo un nivel excelente o deficitario en cuanto al clima social familiar. Esto sugiere que, en general, los estudiantes experimentan un entorno familiar moderadamente favorable, aunque no excepcionalmente positivo ni negativo. Esta distribución puede

reflejar una estabilidad en las dinámicas familiares, con áreas para mejorar en algunos casos para elevar el bienestar general de los estudiantes.

En la tabla 12 se pasa a responder el tercer objetivo específico de la presente investigación el cual busca identificar la relación entre las habilidades intrapersonales y clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024.

Tabla 12

Relación entre habilidades intrapersonales y clima social familiar

		Correlaciones		
		Habilidades intrapersonales	Clima social familiar	
Rho de Spearman	Habilidades intrapersonales	Coeficiente de correlación	1,000	,143
		Sig. (bilateral)	.	,071
		N	160	160
	Clima social familiar	Coeficiente de correlación	,143	1,000
		Sig. (bilateral)	,071	.
		N	160	160

El coeficiente de correlación de Spearman entre las dos variables es 0.143, y dado que el nivel de significancia es mayor a 0,05 ($p = 0,071 > 0.05$) se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula que indica que no existe relación entre las habilidades intrapersonales y el clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024. Esto implica que no se puede afirmar que exista una relación significativa entre las habilidades intrapersonales y el clima social familiar de los estudiantes en esta muestra. Entre las posibles razones se tiene la independencia de las habilidades intrapersonales de las dinámicas familiares inmediatas, la influencia de múltiples factores externos e internos en el desarrollo de estas habilidades.

En la tabla 13 se pasa a responder el cuarto objetivo específico de la presente investigación el cual busca identificar relación entre las habilidades interpersonales y clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024.

Tabla 13

Relación entre habilidades interpersonales y clima social familiar

		Correlaciones	
		Habilidades interpersonales	Clima social familiar
Rho de Spearman	Habilidades interpersonales	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,143
		N	.
	Clima social familiar	Coeficiente de correlación	160
		Sig. (bilateral)	,071
		N	160

Al identificar el coeficiente de correlación de Spearman entre las dos variables es 0.143, y dado que el nivel de significancia es mayor a 0,05 ($p = 0,071 > 0.05$) se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula que indica que no existe relación entre las habilidades interpersonales y el clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024. Esto señala que las habilidades interpersonales pueden desarrollarse de manera relativamente independiente del clima social familiar inmediato, posiblemente debido a la influencia de otros factores como la escuela, los amigos, y las experiencias personales.

En la tabla 14 se pasa a responder el quinto objetivo específico de la presente investigación el cual busca identificar relación entre el manejo de estrés y clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024.

Tabla 14
Relación entre manejo de estrés y clima social familiar

		Correlaciones		
		Manejo de estrés	Clima social familiar	
Rho de Spearman	Manejo de estrés	Coeficiente de correlación	1,000	,119
		Sig. (bilateral)	.	,133
		N	160	160
	Clima social familiar	Coeficiente de correlación	,119	1,000
		Sig. (bilateral)	,133	.
		N	160	160

La correlación de Spearman entre las dos variables es 0.119, y dado que el nivel de significancia es mayor a 0,05 ($p = 0,133 > 0.05$) se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula que indica que no existe relación entre el manejo de estrés y el clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024. Se puede observar que el manejo del estrés podría depender de factores personales e individuales más que del clima social familiar inmediato. Por ejemplo, la personalidad, las experiencias individuales, y las estrategias de afrontamiento pueden jugar un papel más importante.

En la tabla 15 se responde al sexto objetivo específico de la presente investigación el cual busca identificar relación la adaptabilidad y clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024.

Tabla 15
Relación entre adaptabilidad y clima social familiar

		Correlaciones		
			Adaptabilidad	Clima social familiar
Rho de Spearman	Adaptabilidad	Coeficiente de correlación	1,000	,250**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	160	160
	Clima social familiar	Coeficiente de correlación	,250**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	160	160

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

El coeficiente de correlación de Spearman entre las dos variables es 0.250, y dado que el nivel de significancia es menor a 0,05 ($p = 0,001 < 0.05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que indica que existe una relación baja entre la adaptabilidad y el clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024, lo que significaría que, aunque la relación es baja, el clima social familiar parece tener alguna influencia en la capacidad de los estudiantes para adaptarse a diferentes situaciones. Un ambiente familiar positivo puede brindar apoyo emocional y estabilidad, facilitando la adaptabilidad.

En la tabla 16 se pasa a responder el séptimo objetivo específico de la presente investigación el cual busca identificar relación el estado de ánimo y clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024.

Tabla 16
Relación entre estado de ánimo y clima social familiar

		Correlaciones		
		Estado de ánimo	Clima social familiar	
Rho de Spearman	Estado de ánimo	Coeficiente de correlación	1,000	,339**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	160	160
	Clima social familiar	Coeficiente de correlación	,339**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	160	160

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

El coeficiente de correlación de Spearman entre las dos variables es 0.339, y dado que el nivel de significancia es menor a 0,05 ($p = 0,000 < 0.05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que indica que existe una relación baja entre el estado de ánimo y el clima social familiar de los estudiantes en una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024. Esto significa que un clima social familiar positivo, caracterizado por apoyo emocional, buena comunicación y relaciones armoniosas, puede contribuir a un mejor estado de ánimo en los estudiantes. Aunque la correlación es baja, un ambiente familiar favorable parece tener algún impacto en el bienestar emocional.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

6.1. Discusión de resultados y análisis de la información

Con base en los resultados de la investigación, se concluyó que no existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el entorno social hogareño de los estudiantes. El coeficiente de correlación de Spearman fue de 0,012, con un nivel de significancia de $p = 0,876$. Este hallazgo contradice las conclusiones de González (2022), quien identificó una leve relación positiva entre variables en adolescentes de Ambato, Ecuador. Las diferencias en los resultados podrían atribuirse a factores contextuales y culturales específicos, así como por las características y tamaño de la muestra estudiada.

Por otro lado, la investigación de Armas (2021) muestra una correlación entre el ambiente social familiar y la inteligencia emocional, enfatizando que los ambientes familiares desfavorables se asocian con bajos niveles de inteligencia emocional. De manera similar, Aragón (2018), en el distrito de Villa María del Triunfo de Lima, mostró una correlación significativa, sugiriendo que un buen ambiente familiar influye favorablemente en la inteligencia emocional. En contraste, Salazar (2018), en Pilco Marca en Perú, tampoco encontró una relación significativa entre estas variables, en consonancia con nuestros hallazgos.

Estas diferencias pueden explicarse por una serie de factores, incluidas las diferencias en las muestras de los estudios, los contextos culturales y sociales, y las herramientas de medición utilizadas en cada investigación. Por ejemplo, los estudios realizados en diferentes regiones pueden reflejar diversas dinámicas familiares y escolares, lo que a su vez afecta la inteligencia emocional de los estudiantes de manera diferente. Además, las herramientas de medición podrían tener distinta sensibilidad y

especificidad a la hora de determinar la relación entre la inteligencia emocional y el clima social familiar en diferentes poblaciones.

Los resultados obtenidos en nuestra investigación suponen una gran preocupación debido a los bajos niveles de inteligencia emocional en los estudiantes de la región, con un 95% de ellos, reportando niveles significativamente bajos. Este hallazgo resulta inquietante comparado con el estudio de González (2022), donde un 66,54% de los adolescentes en Ambato presentaron niveles de inteligencia emocional promedio, lo que refleja una notable diferencia entre los contextos estudiados. Esta diferencia podría explicarse por las variaciones en los factores socioeconómicos, los programas educativos disponibles y la calidad de la educación emocional en las distintas regiones.

Estos resultados sugieren que, en diversas regiones del país, los estudiantes enfrentan dificultades similares en el desarrollo de habilidades emocionales, a pesar de los esfuerzos educativos por mejorar la educación emocional. En comparación con el estudio de Salazar (2018), que reportó niveles adecuados de inteligencia emocional en los estudiantes de Pillco Marca, la diferencia en los resultados podría reflejar las condiciones socioeducativas y el apoyo familiar en cada región. En efecto, las diferencias en la implementación de programas de educación emocional y las políticas educativas pueden ser factores clave para explicar las disparidades observadas entre las distintas regiones del país. Esto refuerza la idea de que el entorno socioeducativo tiene un impacto considerable en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes.

En cuanto al clima social familiar, el 74.4% de los estudiantes en Quillabamba reportaron un nivel promedio, mientras que un 15% evidencia un nivel bueno y un 5% a un nivel malo. Estos resultados son comparables a los de Suárez (2021), donde el 63.3% de los estudiantes en Ambato tenían familias relativamente funcionales. Sin embargo, se distancia de los planteos de Quinto y Roig (2018) en España, donde el 46% de los

estudiantes evidenciaron un clima social familiar alto. De este modo, nuestros hallazgos reflejan un entorno familiar más modesto, lo que podría influir en la falta de una relación significativa con la inteligencia emocional.

Por otro lado, Armas (2021) en Juliaca reportó un 55.3% de estudiantes en un nivel bajo de clima social familiar, lo que indica una situación más desfavorable. Estos resultados se contrastan con los obtenidos en Quillabamba, que sugieren que las condiciones sociofamiliares pueden variar significativamente incluso dentro de una misma región. Así pues, Salazar (2018) encontró que un 58.1% de los estudiantes en Pillco Marca presentaban un clima familiar moderado y un 41.3% bueno, lo que muestra una diversidad en los niveles de funcionamiento familiar entre diferentes comunidades.

Por su parte, los planteos de Aragón (2018) reportaron niveles regulares de clima social familiar en la población de los estudiantes en Villa María del Triunfo, lo que sugiere una situación similar a la encontrada en Quillabamba. La relación inversa observada en algunos estudios —entre el clima social familiar y las conductas antisociales— también es consistente con los hallazgos de otros estudios en diferentes contextos, como el de Suárez (2021) y Salazar (2018), sugiriendo que un ambiente familiar más funcional puede ser un factor protector frente a comportamientos problemáticos.

Las variaciones en los niveles de clima social familiar entre distintas localidades podrían estar influenciadas por factores culturales, económicos y sociales específicos de cada comunidad, así como por las políticas y programas gubernamentales dirigidos al bienestar familiar y comunitario. Además, es importante reconocer que, aunque no se observe una relación directa en todos los casos, las condiciones sociofamiliares continúan siendo un factor relevante para el bienestar y desarrollo emocional de los estudiantes, tal como lo muestran los resultados obtenidos en Quillabamba y en otros contextos similares.

En relación con la primera dimensión de la inteligencia emocional, nuestros hallazgos revelan que no existe una relación significativa entre las habilidades personales ($\rho = 0,143$, $p = 0,071$) y el entorno social familiar. Este resultado se contrasta con los hallazgos de Juárez y Fragoso (2019), quienes reportaron una correlación entre el estilo de crianza y diversos aspectos de la inteligencia emocional.

La discrepancia entre nuestros resultados y los de Juárez y Fragoso puede explicarse a través de la teoría que postula que las interacciones familiares y los estilos de crianza son fundamentales en el desarrollo emocional de los individuos. Esta teoría sugiere que el modo en que los padres se comunican, gestiona sus propias emociones y responden a las necesidades emocionales de sus hijos puede moldear significativamente cómo estos perciben, comprenden y regulan sus propias emociones. La ausencia de una asociación en nuestro estudio podría indicar diferencias en la dinámica familiar o en las estrategias de crianza empleadas por los participantes de nuestra investigación en comparación con los sujetos analizados por Juárez y Fragoso (2019).

Por ejemplo, es posible que, en nuestro contexto, exista un enfoque menos consciente o efectivo en el desarrollo de habilidades emocionales en el entorno familiar, lo que podría limitar la transferencia de habilidades emocionales a los hijos. Además, es fundamental considerar las diferencias en los contextos culturales y sociales entre las áreas de estudio. Las normas culturales, así como las expectativas familiares, pueden tener un impacto significativo en cómo los individuos expresan y manejan sus emociones. En algunas culturas, incluso, puede existir una mayor valorización de la expresión emocional abierta, mientras que en otras puede haber una tendencia hacia la restricción emocional. Estos factores culturales pueden influir en cómo los jóvenes desarrollan sus habilidades emocionales en respuesta a su entorno familiar, lo que podría explicar las diferencias observadas en nuestras investigaciones respecto a las de Juárez y Fragoso.

En relación con la segunda dimensión de la inteligencia emocional, no se encontró una relación significativa entre las habilidades interpersonales ($\rho = 0.143$, $p = 0.071$) y el clima social familiar, lo que condujo a la aceptación de la hipótesis nula. Esto indica que las habilidades interpersonales no están significativamente asociadas con el clima social familiar.

Este resultado se contrasta con los hallazgos de Juárez y Frago (2019) en Puebla, México, quienes identificaron correlaciones significativas entre prácticas parentales e inteligencia emocional, destacando la influencia crucial del entorno familiar en el desarrollo emocional. La teoría que vincula las prácticas parentales con la inteligencia emocional respalda esta diferencia, sugiriendo que las interacciones familiares desempeñan un papel fundamental en la adquisición y el desarrollo de habilidades interpersonales, así como en la comprensión y gestión de las emociones. Las discrepancias en los resultados pueden atribuirse a variaciones en las dinámicas familiares y las estrategias de crianza entre las poblaciones estudiadas, además de las diferencias culturales y sociales que influyen en la expresión y regulación emocional en diferentes contextos.

En relación con la tercera dimensión de la inteligencia emocional, nuestros resultados muestran un coeficiente de correlación de 0.119 ($p = 0.133$), lo que indica una falta de relación significativa entre el manejo del estrés y el clima social familiar. Este hallazgo sugiere que factores externos al entorno familiar podrían tener un papel más relevante en la capacidad de los estudiantes de Quillabamba para manejar el estrés.

Desde esta perspectiva, es posible que el estrés escolar, las presiones sociales y las demandas académicas influyan de manera más directa en la gestión del estrés de los jóvenes, más allá de lo que se derive de su ambiente familiar. Esta idea se alinea con teorías que enfatizan que el manejo del estrés no se determina únicamente por la calidad

de las relaciones familiares, sino que está mediado por una variedad de factores contextuales y situacionales. Además, los hallazgos de Salazar (2018) refuerzan nuestra conclusión al evidenciar también la ausencia de una relación significativa entre el manejo del estrés y el clima familiar.

Dicho esto, en situaciones similares, los estudiantes pueden verse más influenciados por su entorno escolar y por sus propias experiencias individuales que por la dinámica familiar en sí. Por ejemplo, un estudiante que enfrenta un alto nivel de exigencia académica o conflictos sociales en el colegio podría experimentar un mayor estrés, independientemente de la estabilidad o el apoyo emocional que reciba en casa.

En el análisis de la cuarta dimensión de inteligencia emocional, se encontró una relación baja, pero significativa entre la adaptabilidad y el clima familiar, con un coeficiente de 0.250 y un valor p de 0.001. Este hallazgo respalda la noción de que el entorno familiar ejerce una influencia considerable en la capacidad de adaptación de los estudiantes. Específicamente, sugiere que un clima familiar caracterizado por la cohesión, el apoyo emocional y la comunicación abierta puede facilitar el desarrollo de habilidades de adaptabilidad en los jóvenes.

En efecto, la importancia del entorno familiar en la adaptabilidad ha sido respaldada por diversas investigaciones previas. Un ambiente familiar positivo proporciona a los estudiantes un sentido de seguridad y confianza, lo que les permite enfrentar los desafíos y cambios con mayor resiliencia. En este contexto, los padres juegan un papel crucial al modelar comportamientos adaptativos y al ofrecer un espacio seguro donde los hijos pueden expresar sus preocupaciones y recibir orientación.

Este resultado también está alineado con los hallazgos de Aragón (2018), quien identificó correlaciones significativas entre el clima familiar y la adaptabilidad. Esto refuerza la idea de que el clima social familiar no solo impacta la calidad de las relaciones

familiares, sino que también puede ser un determinante clave en la capacidad de los estudiantes para ajustarse a nuevas situaciones y entornos. Además, es relevante considerar que una familia unida y solidaria puede fomentar la confianza en sí mismos y la autoestima de los jóvenes, habilidades que son esenciales para afrontar situaciones de cambio y adversidad.

La capacidad de adaptación no solo es trascendental en el ámbito académico, sino que también tiene implicaciones significativas en la vida personal y social de los estudiantes, afectando su bienestar general y su desarrollo emocional. Los hallazgos de nuestra investigación subrayan la necesidad de prestar atención al clima familiar al considerar el desarrollo de la adaptabilidad en los estudiantes. Asimismo, la promoción de entornos familiares positivos podría ser una estrategia efectiva para potenciar la inteligencia emocional de los jóvenes, facilitando su capacidad para adaptarse a los diversos desafíos que enfrentan en su vida diaria.

Finalmente, en relación con la quinta dimensión de la inteligencia emocional, se encontró una relación baja, pero significativa entre el estado de ánimo general y el clima social familiar, con un coeficiente de correlación de 0.339 y un p-valor de 0.000. Estos resultados subrayan la importancia de contar con un ambiente familiar positivo, ya que este puede influir de manera decisiva en la salud mental de los estudiantes.

En este sentido, un clima familiar saludable, caracterizado por el apoyo emocional, la comunicación abierta y la cohesión, puede proporcionar a los jóvenes las herramientas necesarias para mantener un estado de ánimo positivo, lo que a su vez puede reducir el riesgo de desarrollar problemas emocionales. Estos hallazgos son coherentes con la investigación de Quinto y Roig (2018), quienes también señalaron el impacto significativo del contexto familiar en la salud mental de los estudiantes. Su estudio destacó la forma en que las dinámicas familiares pueden influir en la estabilidad

emocional y en el bienestar general de los jóvenes, sugiriendo que un ambiente familiar que promueve el bienestar emocional puede ser un factor protector frente a dificultades psicológicas.

Esto indica que un buen estado de ánimo, favorecido por un entorno familiar positivo, no solo contribuye a la salud mental, sino que también puede desempeñar un papel preventivo en la manifestación de conductas problemáticas. De este modo, la relación entre el estado de ánimo y el clima familiar sugiere que las intervenciones dirigidas a fortalecer las relaciones familiares y promover un ambiente de apoyo pueden ser estrategias efectivas para mejorar el bienestar emocional de los estudiantes. Por lo tanto, es fundamental considerar la influencia del entorno familiar en programas de intervención y apoyo psicológico, puesto que, mejorar el clima familiar podría tener un impacto significativo en el estado de ánimo y la salud mental de los jóvenes.

CONCLUSIONES

1. De acuerdo a los resultados se determinó que no existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el clima social familiar de los estudiantes en la Institución Educativa de Quillabamba, Cusco 2024.
2. El 95% de los estudiantes en la Institución Educativa de Quillabamba presenta un nivel marcadamente bajo de inteligencia emocional
3. El 74.4% de los estudiantes en la Institución Educativa de Quillabamba reportaron un nivel promedio de clima social familiar.
4. De acuerdo a los resultados, se concluye que no existe una relación significativa entre las habilidades intrapersonales y el clima social familiar de los estudiantes.
5. No se encontró una relación significativa entre las habilidades interpersonales y el clima social familiar.
6. Los resultados no mostraron una relación significativa entre el manejo de estrés y el clima social familiar de los estudiantes.
7. Se identificó una relación baja pero significativa entre la adaptabilidad y el clima social familiar de los estudiantes.
8. Se encontró una relación baja pero significativa entre el estado de ánimo general y el clima social familiar de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a la institución implementar programas educativos que aborden tanto el desarrollo de la inteligencia emocional como la promoción de un clima social familiar positivo de manera independiente. Esto podría ayudar a mejorar el bienestar emocional, el ambiente en el hogar y el clima en la escuela.
2. A la institución se recomienda diseñar intervenciones específicas para optimizar las habilidades de inteligencia emocional de los estudiantes, especialmente aquellos con niveles marcadamente bajos. Esto puede incluir programas de educación emocional, actividades prácticas de desarrollo personal y sesiones de asesoramiento individual o grupal.
3. Se recomienda a la institución fomentar actividades que fortalezcan las relaciones familiares y promuevan un ambiente familiar marcado por la cohesión y el apoyo. Esto, puede incluir talleres para padres, sesiones de consejería familiar y programas de comunicación efectiva.
4. A la comunidad científica se sugiere realizar más investigaciones para comprender mejor cómo las habilidades intrapersonales pueden influir en las dinámicas familiares y viceversa. Además, se pueden ofrecer recursos y herramientas para que los estudiantes desarrollen habilidades intrapersonales que les ayuden a gestionar sus emociones de manera positiva.
5. A las familias, se recomienda brindar oportunidades para mejorar las habilidades de comunicación y resolución de conflictos entre sus integrantes. Esto puede lograrse a través de actividades interactivas, juegos de rol y talleres de desarrollo de habilidades sociales.
6. Al departamento psicopedagógico se propone la implementación de estrategias destinadas a fomentar el manejo efectivo del estrés dentro del contexto familiar. Estas estrategias pueden incluir técnicas de relajación, como la respiración

profunda y la meditación, así como la creación de un ambiente de apoyo donde los estudiantes se sientan seguros para compartir sus preocupaciones y recibir orientación por parte de sus familiares. Además, se sugiere proporcionar recursos y herramientas que ayuden a los padres a identificar y abordar el estrés en sus hijos, con el objetivo de promover un ambiente familiar más equilibrado y saludable.

7. A los estudiantes se recomienda promover la flexibilidad y la capacidad de adaptación en el entorno familiar. Esto puede lograrse fomentando un ambiente de apoyo, donde se valore la resiliencia y se brinde espacio para la expresión y el crecimiento personal.
8. A la comunidad educativa en general, se recomienda crear un ambiente familiar que fomente emociones positivas y promueva el bienestar emocional de los estudiantes. Esto puede lograrse a través de actividades recreativas en familia, momentos de convivencia y prácticas de expresión emocional abierta y saludable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade Quispe, N. (2020). Clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes del primer año de secundaria de la institución educativa Jorge Chávez chaparro, cusco 2020.
- https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UTEL_988c16af7c89f7210f4715aef1f98e09/Details
- Aldaz, N. (2007). *La inteligencia emocional aplicada al aula de clase*. Recuperado de <https://www.psychologytoday.com/topics/intelligence/inteligencia-emocional2.shtml>
- Arias, G. J., Holgado, J., Tafur, T., & Vásquez, M. (2022). Metodología de la Investigación. El método ARIAS para hacer el proyecto de tesis. Editorial INUDI Revista Científica Disciplinarias.
- Bar-On, R. (1997). *EQ-i YV BarOn emotional quotient inventory technical manual*. Toronto: MHS.
- Bar-On, R. (1988). *The development of a concept of psychological well-being*. (Exposición doctoral no publicada). Universidad Rhodes, Sudáfrica.
- Bar-On, R., & Parker, J. (2000). EQ-i YV BarOn emotional quotient inventory: Youth version. Technical manual. Toronto: MHS.
- Brackett, M., Lopes, P., Ivcevic, Z., Mayer, J., & Salovey, P. (2004). Integrating emotion and cognition: The role of emotional intelligence. En D. Dai & R. Sternberg (Eds.), *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development* (pp. 175-194). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Brooks, R., & Goldstein, S. (2002). *Raising resilient children*. Lincolnwood: McGraw Hill.

- Buenrostro, A., Valadez, M., Soltero, R., Nava, G., Zambrano, R., & García, A. (2011). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes*. (Investigación realizada por el Departamento de Psicología Aplicada de la Universidad de Guadalajara, México).
- Buendía, J. (1999). *Familia y psicología de la salud*. Madrid: Ed. Pirámide.
- Cejudo, J., & Latorre, S. (2017). Efectos del videojuego Spock sobre la mejora de la inteligencia emocional en adolescentes. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 13(36), 319342. <https://doi.org/10.14204/ejrep.36.15060>
- Consejo Escolar Del Estado. (2018). Informe 2018 del estado del sistema educativo. Curso 2016-2017. Consultado en noviembre de 2023, de <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/cee/publicaciones/informes-del-sistema-educativo/informe-2018.html>
- Cordova, R. (2023). *Inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico*
- Culqui, D. (2020). *Importancia del clima social familiar en los niños de educación inicial* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de Tumbes. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/1954>
- Claverías, A. (2018). *Clima social familiar y agresividad en estudiantes de secundaria*
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6(3-4), 169-200. <https://doi.org/10.1080/02699939208411068>

- Espinoza, L., García, L. J., & Muela, J. A. (2018). *Promoción de la salud y bienestar emocional en los adolescentes: panorama actual, recursos y propuestas*. Andalucía: ADVANTIA, COMUNICACIÓN GRÁFICA, S.A.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2001). *¿Es la inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento académico en estudiantes?* (pp. 146-157). En *Libro de Actas de las III Jornadas de Innovación Pedagógica, La Inteligencia Emocional, una brújula para el siglo XXI*. Granada: Universidad de Granada.
- Fairlie, A & Frisancho, D. (1998). Teoría de las interacciones. *Revista de Investigación en Psicología*. Consultado en febrero, de https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v01_n2/pdf/a02v1n2.pdf
- García Nuñez Del Arco, C. R., (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 11, 63-74.
- Gardner, H., Kornhaber, M., & Krechevsky, M. (1993). Abordar el concepto de inteligencia. En H. Gardner (*Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*) (pp. 243–259). Barcelona: Paidós Ibérica.
- González, J. L. (2022). *Inteligencia emocional y funcionamiento familiar en Ambato*. Trabajo de graduación. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato. Obtenido de <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/3569/1/77859.pdf>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Guerra, E. (1993). *Clima social familiar en adolescentes y su influencia en el rendimiento académico* Tesis para optar el título, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Guzmán, E., Bastidas, J., & Mendoza, R. (2019). Educación emocional e inteligencia emocional en adolescentes.

Hernández, F., Fernández, C., & Batista, P. (2006). Metodología de la investigación. McGraw Hill.

Elias, M., E. Tobias, S., & S. Friedlander, B. (1999). Educar con Inteligencia Emocional. Barcelona: Plaza y Janés Editores, S.A.

Barcelona: Plaza Y Janés Editores, S. A.

Jibaja, C. (2019). Clima social familiar y dimensiones de la personalidad en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de un colegio privado de la ciudad de Lima. Tesis. Universidad Mayor de San Marcos, Lima.

Juarez, J. F., & Fragoso, R. (2019). *Prácticas parentales e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria. un estudio correlacional*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 93-106. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/338106423> Practicas Parentales en Inteligencia Emocional en Estudiantes de Secundaria Un Estudio Correlacional

L

a

z

a

r

Ledesma, M., & Burgos, L. (2018). *Emotional intelligence and social education in the educational context*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. <https://www.researchgate.net/publication/341450896>

Macías María Amarís. "Las múltiples inteligencias." Psicología desde el Caribe, vol. , no. 10, 2002, pp.27-38. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301003>

Marina, J. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.

.

S

.

- Mayer, J., & Salovey, P. (1990). *Emotional intelligence in imagination, cognition and personality*. Cambridge University Press.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3–31). Basic Books.
- Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (1998). *Multifactor Emotional Intelligence Test* (MEIS).
- Meiler, M. (2007). *Inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal*. Recuperado de <http://www.mejoraemocional.com/superacion-personal/inteligencia-interpersonal-e-inteligencia-intrapersonal/>
- Méndez, M. (2018). *La influencia familiar en la construcción de la identidad personal. Fundamentos y métodos para la formación permanente de los maestros de Educación Infantil. Análisis y prospectiva en la CAM. Tesis Doctoral*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2021). *Políticas educativas y programas de educación emocional en el Perú*.
- Minuchin, S., & Fischman, C. (1968). *Técnicas de terapia familiar*. Paidós.
- Muñoz, C. (2016). *Inteligencia Emocional: el secreto Para una Familia Feliz*. Madrid: B.O.C.M.
- Papalia, D., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México, D. F: McGRAW- HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Pimentel, A. (1961). *Reto de la familia*. Pirámide.
- Plutchik, R. (2001). *The nature of emotions: Fundamental questions*. American Scientist, 89(4), 344-350. <https://doi.org/10.1511/2001.4.344>

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2022). *Informe de situación sobre violencia intrafamiliar en Perú*. Recuperado de PNUD.
- Quinto, P. Roig (2018). *El impacto del entorno familiar en la inteligencia emocional de los estudiantes*, en la Universidad de Alicante, España. Consultado en marzo de 2023, de <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/48592>
- Ramos, Y., & González, M. (2017). Un acercamiento a la función educativa de la familia. *Revista cubana de medicina general integral*, 33(1), 100-114.
<https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubmedgenint/cmi-2017/cmi171i.pdf>
- Salazar, R. (2018). *Clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes de una Institución Educativa de Pillco Marca 2018*. Tesis. Universidad Cesar Vallejo, Lima. Obtenido de [file:///C:/Users/User/Downloads/salazar_hr%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/salazar_hr%20(2).pdf)
- Suarez, K.(2021). *Las relaciones intrafamiliares y su incidencia en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de quinto año de educación básica, paralelo “a” y “b” de la unidad educativa Ambato*. Universidad Técnica de Ambato. Consultado en octubre de 2022 de: [https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/34208/1/PROYECTO DE TITULACION.pdf](https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/34208/1/PROYECTO_DE_TITULACION.pdf)
- Suárez, P., & Vélez, M. (2018). *El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental*. PSICOESPACIOS.
- Sternberg, R. (1996). Análisis factorial confirmatorio del Sternberg Triarchic Abilities Test. Consultado en marzo, de <https://www.redalyc.org/pdf/727/72712420.pdf>
- Thayer, R. (1996). *Estado de animo*. Consultado en febrero de 2024, de https://directorgestudio.weebly.com/uploads/6/5/9/5/6595948/el_estado_de_ánimo_2014_b.pdf

Ugarriza, N., (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, (4), 129-160.

Unesco. (1990). *Evoluciones de la familia: ingeniería genética, factores demográficos, políticas de la familia, valores*. Catalunya: Hogar del Libro, S.A. .

UNICEF. (2022). *Estado Mundial de la Infancia 2021: En mi mente: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) .

Walhroos, S. (1979). *La comunicación en la familia*. Diana.

Zambrano, C. (2017). *Clima Social familiar y su influencia en la conducta violenta en los escolares*. Consultado en mayo de 2024, de <https://www.redalyc.org/journal/5826/582661258010/html/>

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLE Y DIMENSIONES	POBLACIÓN Y MUESTRA	METODOLOGÍA	TECNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Problema General ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuál es el nivel predominante de inteligencia emocional en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024? ¿Cuál es el nivel de clima social familiar en estudiantes de una I.E. de</p>	<p>Objetivo General Identificar la relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024</p> <p>Objetivos Específicos Conocer el nivel predominante de inteligencia emocional en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024 Conocer el nivel de clima social familiar en estudiantes de una I.E. de</p>	<p>Hipótesis General Ho: No existe relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024 Hi: Existe relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024?</p> <p>Hipótesis Específicas Los estudiantes de una I.E. de Quillabamba, presentan una baja inteligencia emocional. Los estudiantes de una I.E. de Quillabamba, presentan un mal clima laboral. Existe relación entre las habilidades intrapersonales y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024 Existe relación entre las habilidades interpersonales y clima social familiar en</p>	<p>Variable 1 Inteligencia emocional -Intrapersonal - Interpersonal -Adaptabilidad -Manejo del estrés -Estado de ánimo en general</p> <p>Variable 2 Clima social familiar -Relación -Desarrollo -Estabilidad</p>	<p>La población de estudio está conformada por todos los estudiantes del nivel secundario de la institución, teniendo como cantidad total un número de 271 estudiantes</p> <p>La muestra está conformada por un total de 160 estudiantes realizado por muestreo probabilístico aleatorio estratificado</p>	<p>Enfoque Cuantitativo, tipo de investigación básico, nivel de Investigación Correlacional.</p> <p>Diseño no experimental de corte transversal.</p>	<p>Técnica: Cuestionario</p> <p>Instrumentos: Inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice</p> <p>Escala del Clima Social en la Familia (FES) de Moss</p>

<p>Quillabamba, Cusco 2024? ¿Cuál es la relación entre las habilidades intrapersonales y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024?</p> <p>¿Cuál es la relación entre las habilidades interpersonales y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el manejo de estrés y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la adaptabilidad y</p>	<p>Quillabamba, Cusco 2024 Identificar la relación entre las habilidades intrapersonales y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024</p> <p>Identificar la relación entre las habilidades interpersonales y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024</p> <p>Identificar la relación entre el manejo de estrés y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024</p> <p>Identificar la relación entre la adaptabilidad y clima social familiar en</p>	<p>estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024 Existe relación entre el manejo de estrés y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024</p> <p>Existe relación entre la adaptabilidad y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024</p> <p>Identificar la relación entre el estado de ánimo general y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024</p>				
--	---	---	--	--	--	--

clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024? ¿Cuál es la relación entre el estado de ánimo general y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024?	estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024? Identificar la relación entre el estado de ánimo general y clima social familiar en estudiantes de una I.E. de Quillabamba, Cusco 2024					
--	---	--	--	--	--	--

ANEXO 2

CONSENTIMIENTO INFORMADO

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 titulada INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA SOCIAL FAMILIAR EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 51027 JUAN DE LA CRUZ MONTES SALAS DE QUILLABAMBA, 2023 es realizada por BACH. ANA MARÍA MEZA LATORRE Y BACH. MAIKA PRISILA DELGADO CCORIMANYA estudiantes de la Universidad Continental con el objetivo de Identificar la relación entre la inteligencia emocional y clima social familiar en los estudiantes de la I.E. N° 51027 Juan de la Cruz Montes Salas de Quillabamba, 2023.

Si usted accede a la participación de su menor hijo en este estudio, se le pedirá responder preguntas en un cuestionario. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. La participación en 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. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si algunas de las preguntas le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto en calidad de padres y/o tutor responsable la participación voluntariamente en esta investigación de mi menor hijo/tutorado, he sido informado (a) del objetivo de la investigación. Reconozco que la información que se 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 puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a ANA MARÍA MEZA LATORRE al teléfono 950 892 700 o a MAIKA PRISILA DELGADO CCORIMANYA al teléfono 916 512 004.

Entiendo 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. Para esto, puedo contactar a las investigadoras al teléfono anteriormente mencionado.

Por lo anterior, acepto voluntariamente participar en la investigación.

Nombres y Apellidos del padre y/o tutor:

Nombres y Apellidos del estudiante: _____

DNI: _____

Fecha: ____ / ____ / ____

Firma: _____

ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a

Estudiante:

En la actualidad nos encontramos realizando una investigación sobre el tema;
..... por eso quisiéramos contar con tu valiosa colaboración.

El proceso consiste en la aplicación de dos cuestionarios que deberán ser completados con una duración de aproximadamente de 30 a 45 minutos. Los datos recogidos serán tratados confidencialmente y utilizados únicamente para fines de este estudio.

De aceptar participar en la investigación, debes firmar este documento como evidencia de haber sido informado sobre los procedimientos de la investigación.

En caso tengas alguna duda con respecto a las preguntas que aparecen en los cuestionarios, solo debes solicitar la aclaración y se te explicará cada una de ellas.

Gracias por tu gentil colaboración.

Acepto participar voluntariamente en la investigación.

Lugar: Fecha:..... /..... /.....

ANEXO 3

INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

ANEXOS

Nombre : _____ Edad: _____ Sexo: _____
 Colegio : _____ Estatal () Particular ()
 Grado : _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA

Adaptado por
 Nelly Ugarriza Chávez
 Liz Pajares Del Aguila



INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

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

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

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

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.

ANEXO 4

ESCALA DE CLIMA SOCIAL FAMILIAR

INSTRUCCIONES

Coloque 1, bajo la Columna V ó F

Recuerde que NO HAY respuestas buenas ni malas. No emplee demasiado tiempo en cada ítem y conteste señalando la respuesta que mejor describa su situación presente

N°	V	F
1 En mi familia nos ayudamos y apoyamos realmente unos a otros		
2 Los miembros de la familia guardan a menudo sus sentimientos para sí mismos		
3 En nuestra familia peleamos mucho		
4 En general ningún miembro de la familia decide por su cuenta		
5 Creemos que es importante ser los mejores en cualquier cosa que hagamos		
6 A menudo hablamos de temas políticos o sociales en familia		
7 Pasamos en casa la mayor parte de nuestro tiempo libre		
8 Los miembros de mi familia asistimos con bastante frecuencia a la iglesia		
9 Las actividades de nuestra familia se planifican con cuidado		
10 En mi familia tenemos reuniones obligatorias muy pocas veces		
11 Muchas veces da la impresión de que en casa estamos "pasando el rato"		
12 En casa hablamos abiertamente de lo que nos parece o queremos		
13 En mi familia casi nunca mostramos abiertamente nuestros enojos		
14 En mi familia nos esforzamos para mantener la independencia de cada uno		
15 Para mi familia es muy importante triunfar en la vida		
16 Casi nunca asistimos a reuniones culturales (exposiciones, conferencias, etc).		
17 frecuentemente vienen amistades a visitarnos a casa		
18 En mi casa no rezamos en familia		
19 En mi casa somos muy ordenados y limpios		
20 En nuestra familia hay muy pocas normas que cumplir		
21 Todos nos esforzamos mucho en lo que hacemos en casa		
22 En mi familia es difícil "desahogarse" sin molestar a todos.		
23 En la casa a veces nos molestamos tanto que golpeamos o rompemos algo		
24 En mi familia cada uno decide por sus propias cosas		
25 Para nosotros es muy importante el dinero que gana cada uno		
26 En mi familia es muy importante aprender algo nuevo o diferente		
27 Alguno de mi familia practica habitualmente algún deporte		
28 A menudo hablamos del sentido religioso de la Navidad, Semana Santa, etc.		
29 En mi casa muchas veces resulta difícil encontrar las cosas necesarias		
30 En mi casa una sola persona toma la mayoría de las decisiones		
31 En mi familia estamos fuertemente unidos		
32 En mi casa comentamos nuestros problemas personales		
33 Los miembros de mi familia, casi nunca expresamos nuestra cólera		
34 Cada uno entra y sale de la casa cuando quiere		
35 Nosotros aceptamos que haya competencia y "que gane el mejor"		
36 Nos interesan poco las actividades culturales		
37 Vamos con frecuencia al cine, excursiones, paseos.		
38 No creemos ni en el cielo o en el infierno		
39 En mi familia la puntualidad es muy importante		
40 En la casa las cosas se hacen de una manera establecida		
41 Cuando hay que hacer algo en la casa, es raro que alguien sea voluntario		
42 En casa, si a alguno se le ocurre hacer algo, lo hace sin pensarlo más.		
43 Las personas de mi casa nos criticamos frecuentemente unas a otras.		
44 En mi familia, las personas tienen poca vida privada o independiente.		
45 Nos esforzamos en hacer las cosas cada vez un poco mejor		

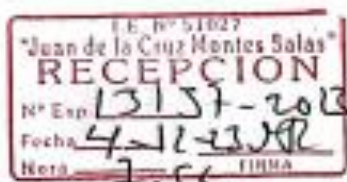
ANEXO 5

SOLICITUD DE PERMISO

SOLICITO: Permiso para aplicar test psicológico para proyecto de Investigación en I.E. N° 51027 nivel secundaria.

PROF.: Juan Ulises Flores Ayerbe

SR. DIRECTOR DE LA I.E. N° 51027 Juan de la Cruz Montes Salas "701"




ANA MARIA MEZA LATORRE, identificada con DNI N° 41880602, con domicilio Jr. Espinar N° E.13 distrito de Santa Ana y **MAIKA PRISILA DELGADO CCORIMANYA** identificada con DNI N°: 76514490, con domicilio en Velazco Astete F-35 Cusco. Ante Ud. respetuosamente nos presentamos y exponemos:

Que en la actualidad somos egresadas de la carrera Profesional de psicología en la Universidad Continental, por lo que nos encontramos realizando nuestro trabajo de investigación para optar el título de Licenciadas en Psicología, y ejecutamos un proyecto de investigación sobre la relación entre Inteligencia Emocional y Clima Social Familiar de los educandos. Por tal motivo Solicito a Ud. El permiso correspondiente para realizar dicho trabajo de Investigación y aplicar dos test psicológicos con respecto al tema mencionado, en su Institución Educativa con los estudiantes del nivel secundario.


POR LO EXPUESTO:

Ruego a usted Señor director acceder a mi solicitud.

Quillabamba, 04 de diciembre del 2023



ANA MARIA MEZA LATORRE
DNI N° 41880602



MAIKA PRISILA DELGADO CCORIMANYA
DNI N°: 76514490

ANEXO 6

CARTA DE ACEPTACIÓN



"Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo"
"Cusco Capital Histórica del Perú"

Quillabamba, 04 Diciembre de 2023

CARTA N° 015 DRE-C- DUGEL-LC-D - I.E. N° 51027 "JCMS"-Q-2023,

SEÑORITAS: ANA MARÍA MEZA LATORRE y
MAIKA PRISILA DELGADO CCORIMANYA
EGRESADAS DE LA UNIVERSIDAD CONTINENTAL DE LA
CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA.

ASUNTO: ACEPTACION PARA APLICAR TETS PSICOLOGICOS EN
LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 51027 "JCMS"

Por el presente me dirijo a ustedes, a fin de hacerle llegar el saludo cordial de la Comunidad Educativa de la Institución Educativa N° 51027 "JUAN DE LA CRUZ MONTES SALAS"; así mismo, comunicarles que, en respuesta a su solicitud presentada en fecha de 04 de diciembre del 2023, para aplicar Tets Psicológicos con fines de realizar su Proyecto de Investigación en nuestra Institución educativa; SE AUTORIZA proceder con la aplicación de los instrumentos de los Test Psicológicos (BARON ICE y FES DE MOSS) a los estudiantes del nivel secundario, en la Institución que dirijo, donde se le brindará todas las facilidades que requiera para ello.

Sin otro en particular me suscribo de usted, reiterándole muestras de mi mayor consideración.

Atentamente,

Director: Juan Ulises Flores Ayerbe
DNI N° 25304146
CELULAR N° 974728791
CORREO PERSONAL:
floresayerbeulises@gmail.com
INSTITUCIONAL:
juandelacruzmontessalas@gmail.com