

# INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA SOCIAL FAMILIAR EN ADOLESCENTES DE SAN JUAN DE LURIGANCHO

## EMOTIONAL INTELLIGENCE AND FAMILY SOCIAL CLIMATE IN ADOLESCENTS FROM SAN JUAN DE LURIGANCHO

Jorge Luis Rodríguez Fernández<sup>5</sup>

Jose Celio Pillaca<sup>6</sup>

RECIBIDO: 31/12/2020

ACEPTADO: 25/01/2020

### RESUMEN

El presente estudio tuvo por objetivo determinar la existencia de una relación entre la inteligencia emocional y el clima social familiar en estudiantes de San Juan de Lurigancho, además de realizar comparaciones según el sexo, la edad y el grado académico. Bajo un método cuantitativo, de diseño correlacional, transversal y comparativo, se aplicó el inventario de inteligencia emocional (ICE de BarOn) y la escala de clima social familiar de Moos y Trickett (FES) a 205 estudiantes, entre varones y mujeres de primero a quinto grado de secundaria, cuyas edades oscilaban entre los 12 y los 18 años. Los resultados muestran que los varones presentan mayor nivel en los componentes interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad. No se hallaron diferencias significativas según la edad y el grado académico de los estudiantes. Al realizar la correlación de variables, se encontró que el componente intrapersonal no se relaciona con el clima social familiar ni con ninguna de sus dimensiones; el componente interpersonal se relaciona con el desarrollo ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,309$ ), estabilidad ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,226$ ) y clima social familiar ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,317$ ); el manejo del estrés se relaciona con el desarrollo ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,203$ ) y el clima social familiar ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,180$ ); y finalmente, tanto la adaptabilidad como la inteligencia emocional se relacionan significativamente ( $p < ,01$ ) con todas las dimensiones del clima social familiar. Se concluye que existe una relación significativa, directa y moderadamente baja ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,418$ ) entre la inteligencia emocional y el clima social familiar.

**Palabras clave:** adolescentes; clima social familiar; inteligencia emocional

### ABSTRACT

The objective of this study was to determine the existence of a relationship between emotional intelligence and family social climate in students from San Juan de Lurigancho, in addition to making comparisons according to sex, age, and academic grade. Under a quantitative method, of correlational, cross-sectional and comparative design, the emotional intelligence inventory (ICE of BarOn) and the scale of family social climate of Moos and Trickett (FES) were applied to 205 students, between men and women from first to 5th grade of secondary school, whose ages ranged from 12 to 18 years. It was found that men present a higher level in the interpersonal components, stress management and adaptability. No significant differences were found according to the age and academic grade of the students. When performing the correlation of variables, it was found that the Intrapersonal component is not related to the family social climate or to any of its dimensions; The interpersonal component is

<sup>5</sup> Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Psicología  
jorge.rodriguez30@unmsm.edu.pe

<sup>6</sup> Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Psicología. Psicología  
Miembro adherente del grupo de investigación INNOVA SALUD, UNMSM  
jose.celio@unmsm.edu.pe

related to development ( $p < .01$ ;  $Rho = .309$ ), stability ( $p < .01$ ;  $Rho = .226$ ) and family social climate ( $p < .01$ ;  $Rho = .317$ ); stress management is related to development ( $p < .01$ ;  $Rho = .203$ ) and family social climate ( $p < .01$ ;  $Rho = .180$ ); and finally, both adaptability and emotional intelligence are significantly related ( $p < .01$ ) with all dimensions of the family social climate. It is concluded that there is a significant, direct and moderately low relationship ( $p < .01$ ;  $Rho = .418$ ) between emotional intelligence and family social climate.

**Keywords:** adolescents; emotional intelligence; family social climate

## INTRODUCCIÓN

El estudio de la inteligencia emocional y su relación con otras variables, así como los análisis psicométricos de los instrumentos que evalúan el constructo, han sido muy prolíferos en los últimos años (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2018).

Salovey y Mayer, quienes acuñaron el término en 1990, la definieron como “un tipo de inteligencia social que engloba la habilidad para dirigir y controlar nuestras propias emociones y la de los demás” (Ugarriza, 2001, p. 130). Esta se basa “en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento” (Extremera y Fernández, 2011, p. 232), ayudándonos a mejorar nuestras relaciones y conductas adaptativas al contexto.

Un notable avance del constructo estuvo a cargo de Bar-On (1997, como se citó en Ugarriza y Pajares, 2005) quien la define como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen al momento de afrontar demandas y presiones del contexto social, determinando así nuestras probabilidades de éxito en la vida.

Entre aquellos contextos en los cuales se pone en práctica la inteligencia emocional están la escuela y la familia.

En el ámbito escolar, las instituciones educativas tienen por objetivo desarrollar conductas positivas en el estudiante, que aprendan a convivir con los demás y que puedan regular sus propias emociones (Ugarriza y Pajares, 2005). Por ello,

si se busca que el alumno adquiera competencias para afrontar el estrés y que sepa comprender, controlar y diferenciar sus emociones, es necesario que aprenda a ser una persona emocionalmente inteligente, lo cual beneficia a su bienestar físico y mental (Ruiz y Carranza, 2018).

El segundo contexto importante al momento de la adquisición de las habilidades socioemocionales es la familia, entendida como la unión de personas que comparten un proyecto vital en común, en la cual existen sentimientos de pertenencia y se establecen relaciones de intimidad, reciprocidad e independencia (Palacios y Rodrigo, 2003).

En este sentido, Fernández (2016) nos explica que, si existe un mal clima al interior de la familia, el estudiante interiorizará los problemas fácilmente y los reflejará mediante conductas disruptivas, lo cual trae como consecuencia un bajo rendimiento académico, problemas de aprendizaje, poca atención en clases, entre otros.

Con respecto al clima social familiar, Moos y Moos (1974, como se citó en Guerrero, 2014), bajo el marco teórico de la psicología ambiental, la definen como la percepción de la interacción de los miembros de la familia, mediante tres dimensiones: 1) relaciones: considera el grado de participación social, cohesión, expresión y conflicto entre los miembros de la familia, 2) desarrollo: se refiere a las oportunidades para mejorar la autoestima y la autonomía, abarcando el área intelectual, cultural, moral, religiosa, social y recreativa, y 3) estabilidad:

es la organización y la claridad de las expectativas, manteniendo el autocontrol ante situaciones cambiantes.

Se ha trabajado mucho la inteligencia emocional y el clima social familiar en los adolescentes, generalmente por un tema de prevención y promoción de la salud. Según el Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2011) esta etapa de la vida se divide en dos partes: adolescencia temprana, que va desde los 10 a los 14 años, y la adolescencia tardía, comprendida entre los 15 y los 19 años de edad. La primera abarca a la pubertad, el comienzo de un mayor desarrollo físico, psicológico y sexual. En la segunda, además de continuar con lo anterior, se da el aumento del pensamiento analítico y reflexivo, por lo cual el adolescente toma mayor consciencia de sí mismo y de los hechos de su entorno, entrándose a los estudios superiores o a la búsqueda de un trabajo.

Al hacer una revisión de la literatura sobre el tema, se hallaron investigaciones hechas a nivel nacional, local y distrital. A nivel nacional, en Piura, por ejemplo, Fernández (2016) encontró una relación directa y significativa entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de secundaria. En el mismo departamento, Gonzaga (2016) obtuvo igual resultado con estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria. Mismos hallazgos se reportaron por Huertas (2016) en La Libertad, en estudiantes de quinto grado de educación secundaria.

A nivel Local (Lima), en el distrito de Villa María del Triunfo, por ejemplo, Aragón (2018) encontró diferencias según el sexo en una muestra conformada por estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de educación secundaria, en la cual los varones presentaron mayor puntuación que las mujeres en el clima social familiar, en la dimensión relaciones y en el estado de ánimo. Por otro lado,

halló que las mujeres puntuaban más alto que los varones solo en el componente interpersonal. Así mismo, halló diferencias según el grado de estudio, en la cual los alumnos de tercer grado puntuaban mayor que los de cuarto y quinto en la dimensión estabilidad, y que aquellos que cursaban el quinto grado de secundaria puntuaban mayor que los de tercero y cuarto grado en el componente intrapersonal. No se encontraron diferencias según la edad, pero sí se halló que todas las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionaban con el clima social familiar y con la dimensión relaciones. La dimensión desarrollo se relacionó con el manejo de estrés, adaptabilidad, estado de ánimo y con la inteligencia emocional; así mismo, la dimensión estabilidad se relacionó con el componente intrapersonal, el estado de ánimo y la inteligencia emocional. Todas las relaciones anteriormente mencionadas, fueron directas, bajas y significativas.

En el distrito de Ventanilla, Guerrero (2014), tras aplicar sus instrumentos a una muestra conformada por alumnos de quinto grado de secundaria pertenecientes a dieciocho instituciones educativas de la zona, halló que las mujeres presentaban mayor manejo del estrés que los varones, y que el clima social familiar (incluyendo sus dimensiones) se relacionaban significativamente con la inteligencia emocional y con todos sus componentes, sin embargo no se halló una relación entre la dimensión desarrollo y el componente intrapersonal. Por último, en el distrito de Ate, Chura (2019) no encontró una relación significativa entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en una muestra de estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria.

A nivel distrital (San Juan de Lurigancho), en una muestra conformada por adolescentes de quinto grado de secundaria, Ruiz y Carranza (2018)

hallaron que las mujeres presentaban mayor puntuación que los varones en las variables empatía y habilidades sociales, y que existían relaciones directas, moderadas y significativas entre el clima social familiar y la inteligencia emocional, y entre todas las dimensiones de ambas variables de estudio.

Además de lo mencionado, la presente investigación se justifica en el marco de la reciente creación del tercer Centro de Salud mental comunitario (en adelante CSMC) en el distrito de San Juan de Lurigancho (Ministerio de Salud, 2019), ya que los resultados obtenidos en el presente estudio aportarían con datos valiosos para la prevención de problemas psicosociales y para la promoción de la salud mental, realizadas por el CSMC a través de sectores como la familia y la escuela (Ministerio de Salud, 2017) en los adolescentes de la zona. Es por esta razón que se plantearon los siguientes objetivos de estudio, el objetivo general fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y el clima social familiar en los estudiantes de educación secundaria de San Juan de Lurigancho y los objetivos específicos; fueron: Determinar la existencia de diferencias significativas según el sexo, la edad y el grado académico en los estudiantes de educación secundaria de San Juan de Lurigancho y hallar relaciones significativas entre los componentes de la inteligencia emocional y del clima social familiar en los estudiantes de educación secundaria de San Juan de Lurigancho.

## METODOLOGÍA

Investigación de tipo cuantitativa de diseño correlacional, pues se buscó relacionar las variables de estudio; de corte transversal, por ser la aplicación de instrumentos en un único momento; y de análisis comparativo, por buscar

diferencias según el sexo, la edad y el grado académico (Salgado, 2018).

La población estuvo compuesta por 247 alumnos de educación secundaria, de un colegio nacional ubicado en el distrito de San Juan de Lurigancho. Mediante un muestreo por conveniencia (Hernández et. al., 2014) se obtuvo una muestra de 205 alumnos en total, compuesta por 122 varones (59,5%) y 83 mujeres (40,5%), de edades comprendidas entre los 12 y los 18 años (media = 14,31; Desviación estándar = 1,414), de 1er grado (23,4%), 2do grado (16,6%), 3er grado (26,8%), 4to grado (16,6%) y 5to grado (16,6%).

Los instrumentos de recolección de datos fueron: (1) Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA-Forma abreviada. Adaptado al Perú por Ugarriza y Pajares en el 2005, en una muestra representativa de niños y adolescentes. El instrumento está conformado por 30 ítems con cuatro opciones de respuesta cada una (Muy rara vez = 1, Rara vez = 2, A menudo = 3, Muy a menudo = 4). Su aplicación tiene una duración aproximada de entre 10 a 15 minutos y tiene por finalidad evaluar las habilidades emocionales y sociales mediante cuatro componentes: Intrapersonal (habilidad para comprenderse a sí mismo, ser asertivo y tener una imagen positiva de sí mismo), Interpersonal (ser empático, tener sentido de responsabilidad social y relacionarse adecuadamente con los demás), Manejo de estrés (ser tolerante al estrés y saber controlar los impulsos) y Adaptabilidad (habilidad para resolver problemas cotidianos y ser flexibles ante los cambios del contexto), así como una puntuación de la inteligencia emocional total. Además de ello, el instrumento brinda una escala para evaluar la Impresión positiva (percepción excesivamente favorable de sí mismo). En la adaptación realizada por las autoras, el instrumento cuenta con adecuados índices de validez y de confiabilidad (con

un  $\alpha$  que oscila entre 0,23 a 0,80). Para el presente estudio, la confiabilidad de la escala total fue aceptable ( $\alpha=0,694$ ). Y la (2) Escala de Clima Social Familiar (FES) de Moos y Trickett. Adaptado al Perú por Ruiz y Guerra en 1993 en una muestra de adolescentes y adultos. El instrumento está conformado por 90 ítems con dos opciones de respuesta (verdadero - falso), y tiene una duración aproximada de entre 20 a 25 minutos. La escala evalúa las características socioambientales y las relaciones entre los miembros de la familia mediante tres dimensiones: Relaciones, Desarrollo y Estabilidad, así como una puntuación que mide el Clima Social Familiar total. En la adaptación realizada por los autores, el instrumento presentó una adecuada validez y una alta confiabilidad ( $\alpha=0,997$ ). Para el presente estudio, la confiabilidad de la escala total fue aceptable ( $\alpha=0,654$ ).

La recolección de los datos se realizó de forma colectiva en las aulas de un colegio nacional ubicado en el distrito de San Juan de Lurigancho, Lima, durante el mes de noviembre del 2019. Primeramente, se contactó y se solicitó el permiso respectivo a la autoridad de la

Institución Educativa para la aplicación de los instrumentos. Luego, se hizo saber de la investigación a los padres de familia a través de los tutores del aula, con el fin de obtener el consentimiento informado de la participación del alumno. La aplicación de los instrumentos se dio en los salones durante la hora de tutoría, cada día se evaluaba a un grado distinto, y se explicó a los alumnos que la información obtenida sería utilizada únicamente para fines académicos. Así mismo, se respetó la confidencialidad de los datos y se aclaró al estudiante que su participación era voluntaria y que podía desistir de ella en cualquier momento. Una vez recolectado los datos, estos fueron vaciados al software estadístico SPSS versión 22 con la finalidad de realizar los análisis correspondientes. Para ello, se utilizó la media, la desviación estándar (DS), la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov (K-S), la t de student, el coeficiente no paramétrico U de Mann Whitney (transformados a una distribución Z), el ANOVA (F), el coeficiente de Kruskal Wallis ( $X^2$ ) y el coeficiente de correlación no paramétrica Rho de Spearman.

## RESULTADOS

Con respecto a la Inteligencia Emocional, se hallaron diferencias significativas ( $p < ,01$ ) según el sexo, en los componentes Interpersonal, Manejo del estrés y Adaptabilidad (ver tabla N°1), en donde los varones puntúan más alto que las mujeres.

**Tabla 1**

*Características y diferencias significativas en la Inteligencia Emocional según el sexo.*

Variable	Grupos	Media	D.E.	K-S	p	Prueba estadística		p
Intrapersonal	varones	13,61	2,655	,120*	,000	U	Z	,882
	mujeres	13,58	3,143	,115*	,009	5001,5	-,149	
Interpersonal	varones	26,42	3,532	,074	,098	t		,001
	mujeres	18,02	3,112	,075	,200	-3,351*		
Manejo del Estrés	varones	18,65	3,045	,112*	,001	U	Z	,000
	mujeres	16,60	3,803	,125*	,003	3507,0	-3,750*	

Adaptabilidad	varones	15,94	3,341	,086*	,026	U	Z	,006
	mujeres	14,61	3,331	,091	,084	3923,0	-2,746*	
Inteligencia Emocional	varones	64,61	7,022	,073	,177	t		,078
	mujeres	62,82	7,284	,078	,200	1,770		

\*  $p < ,05$

Con respecto al Clima social familiar, no se hallaron diferencias significativas según el sexo (ver tabla N°2).

**Tabla 2**

*Características y diferencias significativas en el Clima Social Familiar según el sexo.*

Variable	Grupos	Media	D.E.	K-S	p	Prueba estadística		p
Relaciones	varones	14,57	2,606	,136*	,000	U	Z	,473
	mujeres	14,10	2,937	,127*	,002	4765,5	-,718	
Desarrollo	varones	25,60	4,665	,079	,062	t		,864
	mujeres	25,48	4,895	,094	,068	,172 ns		
Estabilidad	varones	11,44	2,463	,122*	,000	U	Z	,870
	mujeres	11,30	2,797	,165*	,000	4995,5	-,163	
Clima Social Familiar	varones	51,61	6,942	,070	,200	t		,694
	mujeres	50,88	7,769	,056	,200	,709		

\*  $p < ,05$

No se hallaron diferencias significativas en la Inteligencia emocional y sus dimensiones según la edad (ver tabla N°3).

**Tabla 3**

*Características y diferencias significativas en la Inteligencia Emocional según la edad.*

Variable	Grupos	Media	D.E.	K-S	p	Prueba estadística		p
Intrapersonal	10 a 14 años	13,47	2,746	,151*	,000	U	Z	,683
	15 a 19 años	13,81	3,035	,113*	,016	4761,5	-,408	
Interpersonal	10 a 14 años	17,41	3,445	,072	,098	t		,071
	15 a 19 años	16,51	3,413	,077	,200	1,817		
Manejo del Estrés	10 a 14 años	18,01	3,515	,150*	,000	U	Z	,177
	15 a 19 años	17,51	3,504	,118*	,010	4375,5	-1,350	
Adaptabilidad	10 a 14 años	15,46	3,430	,095*	,006	U	Z	,493
	15 a 19 años	15,31	3,349	,134*	,001	4647,5	-,685	
Inteligencia Emocional	10 a 14 años	64,34	7,036	,056	,200	t		,241
	15 a 19 años	63,13	7,362	,093	,093	1,176		

\*  $p < ,05$

No se hallaron diferencias significativas en el clima social familiar y sus dimensiones según la edad (ver tabla N°4)

**Tabla 4**

*Características y diferencias significativas en el Clima Social Familiar según la edad.*

Variable	Grupos	Media	D.E.	K-S	p	Prueba estadística		p
Relaciones	10 a 14 años	14,30	2,603	,100*	,003	U	Z	,579
	15 a 19 años	14,52	2,985	,083	,200	4701,0	-,556	
Desarrollo	10 a 14 años	25,73	4,890	,060	,200	U	Z	,415
	15 a 19 años	25,25	4,517	,102*	,045	4593,5	-,815	
Estabilidad	10 a 14 años	11,27	2,515	,144*	,000	U	Z	,511
	15 a 19 años	11,57	2,736	,106*	,033	4659,5	-,658	
Clima Social Familiar	10 a 14 años	51,30	7,481	,064	,200	t		,975
	15 a 19 años	51,34	6,977	,070	,200	-,031		

Nota: \*  $p < ,05$

No se hallaron diferencias significativas en la Inteligencia emocional y sus dimensiones según el grado académico (ver tabla N°5).

**Tabla 5**

*Características y diferencias significativas en la Inteligencia Emocional según el grado académico.*

Variable	Grupos	Media	D.E.	K-S	p	Prueba estadística	p
Inteligencia Intrapersonal	1er grado	13,77	2,977	,169*	,002	X <sup>2</sup> 5,611	,230
	2do grado	14,12	2,199	,126	,185		
	3er grado	12,85	2,896	,156*	,002		
	4to grado	14,18	3,563	,121	,200		
	5to grado	13,44	2,218	,154*	,040		
Inteligencia Interpersonal	1er grado	16,98	3,933	,140*	,020	X <sup>2</sup> 5,985	,200
	2do grado	18,29	2,949	,128	,173		
	3er grado	17,02	3,070	,102	,200		
	4to grado	16,82	3,468	,097	,200		
	5to grado	16,29	3,639	,106	,200		
Manejo del Estrés	1er grado	17,54	4,084	,160*	,003	X <sup>2</sup> 4,288	,368
	2do grado	18,91	2,948	,159*	,029		
	3er grado	17,76	3,372	,164*	,001		
	4to grado	17,15	3,594	,160	,027		
	5to grado	17,88	3,226	,137	,105		

Adaptabilidad	1er grado	15,29	3,602	,107	,200	X <sup>2</sup> 1,722	,787
	2do grado	15,91	3,059	,139	,094		
	3er grado	15,36	3,653	,109	,099		
	4to grado	14,97	3,050	,173*	,012		
	5to grado	15,56	3,413	,154*	,039		
Inteligencia Emocional	1er grado	63,58	7,640	,084	,200	F 2,328	,057
	2do grado	67,24	6,339	,107	,200		
	3er grado	63,00	7,053	,084	,200		
	4to grado	63,12	6,414	,084	,200		
	5to grado	63,18	7,582	,150	,051		

Nota: \* p < ,05

No se hallaron diferencias significativas en el clima social familiar y sus dimensiones según el grado académico (ver tabla N°6).

**Tabla 6**

*Características y diferencias significativas en el clima social familiar según el grado académico.*

Variable	Grupos	Media	D.E.	K-S	p	Prueba estadística	p
Relaciones	1er grado	13,96	2,705	,119	,087	F 1,863	,118
	2do grado	13,82	2,124	,114	,200		
	3er grado	15,09	2,811	,118	,055		
	4to grado	14,74	2,550	,102	,200		
	5to grado	14,03	3,261	,120	,200		
Desarrollo	1er grado	25,40	5,127	,087	,200	F ,636	,638
	2do grado	26,15	4,507	,131	,151		
	3er grado	26,02	5,151	,069	,200		
	4to grado	25,38	4,271	,139	,095		
	5to grado	24,59	4,265	,120	,200		
Estabilidad	1er grado	11,08	2,474	,145*	,014	X <sup>2</sup> 7,483	,112
	2do grado	11,24	2,571	,166*	,019		
	3er grado	11,85	2,556	,141*	,008		
	4to grado	11,85	2,618	,166*	,018		
	5to grado	10,74	2,767	,109	,200		

Clima social familiar	1er grado	50,44	7,833	,098	,200	F 1,587	,179
	2do grado	51,21	6,808	,133	,132		
	3er grado	52,96	7,606	,057	,200		
	4to grado	51,97	5,723	,113	,200		
	5to grado	49,35	7,499	,123	,200		

Nota: \*  $p < ,05$

### Correlación entre las variables de estudio

Al realizar la correlación entre la inteligencia emocional y el clima social familiar a través de la prueba no paramétrica Rho de Spearman, se halló una relación estadísticamente significativa, positiva y moderadamente baja ( $p < ,01$ ;  $r = ,418$ ) entre ambas variables. Al correlacionar los factores de la inteligencia emocional con el clima social familiar, se halló lo siguiente: el factor intrapersonal no se relacionó con ninguna dimensión del clima social familiar; el factor interpersonal se relacionó con todas las dimensiones del clima social familiar, excepto con la dimensión relaciones ( $p > ,05$ ); el factor manejo del estrés solo se relacionó con la dimensión desarrollo y con el clima social familiar. Por último, tanto el factor adaptabilidad como la inteligencia emocional se relacionaron significativamente ( $p < ,01$ ) con todas las dimensiones del clima social familiar (ver Tabla N°7).

**Tabla 7**

*Análisis de Correlación (Rho de Spearman) entre los componentes de la Inteligencia Emocional y las dimensiones del clima social familiar*

	Relaciones	Desarrollo	Estabilidad	Clima social familiar
Intrapersonal	,123	,039	,031	,087
Interpersonal	,073	,309**	,226**	,317**
Manejo del estrés	,083	,203**	,083	,180**
Adaptabilidad	,188**	,262**	,273**	,329**
Inteligencia Emocional	,209**	,365**	,291**	,418**

Nota: \*\*  $p < .01$ ; N = 205

### DISCUSIÓN

Por motivo de la creación de un nuevo Centro de Salud Mental Comunitario en el distrito de San Juan de Lurigancho (el más extenso de toda Lima) se ha llevado a cabo la presente investigación en estudiantes de educación secundaria de un colegio nacional de la zona, con el objetivo de

evaluar la inteligencia emocional y el clima social familiar de los alumnos, así como el realizar comparaciones según el sexo, la edad y el grado académico.

Tras realizar los análisis estadísticos se obtuvieron diferencias significativas según el sexo en el componente interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad a favor de los varones.

Esto quiere decir que los adolescentes varones son más empáticos, tienen un mejor sentido de responsabilidad social, manejan mejor el estrés y se adaptan más rápido a las nuevas situaciones resolviendo mejor los problemas cotidianos (Ugarriza y Pajares, 2005), a diferencia de las mujeres. Estos hallazgos discrepan con lo encontrado por Aragón (2018) en estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de secundaria en el distrito de Villa María del Triunfo, en donde las mujeres se relacionaban mejor y eran más empáticas que los varones. También, lo obtenido en el presente estudio se diferencia con lo hallado por Guerrero (2014) en estudiantes de quinto de secundaria en Ventanilla, en donde las mujeres manejaban mejor el estrés que los varones. Así mismo, lo hallado también discrepa con los resultados de Ruiz y Carranza (2018) en San Juan de Lurigancho, quienes hallaron que las adolescentes de quinto de secundaria eran más empáticas y presentaban mejores habilidades sociales que los varones. Una posible explicación sería la cantidad de grados académicos empleados por la presente investigación, puesto que aquí se abarcaron todos los grados de educación secundaria. Por lo cual una primera recomendación sería evaluar las diferencias según el sexo teniendo en consideración el grado académico de los estudiantes, más aún en los adolescentes de quinto de secundaria, pues están a puertas de entrar al mundo laboral o de seguir sus estudios en un instituto o universidad (UNICEF, 2011).

Por otro lado, no se hallaron diferencias según el sexo en el clima social familiar y sus dimensiones, por lo cual se entiende que los niveles en estas variables son similares tanto en varones como en mujeres. Estos resultados difieren con lo hallado por Aragón (2018), quien descubrió que, a diferencia de los varones, las mujeres apreciaban un mejor

ambiente familiar, un mayor grado de participación social y percibían familiares más expresivos, unidos y con menos conflictos entre sí. Ante esto, mejorar el clima social familiar y sus dimensiones en los estudiantes de secundaria en general ayudaría a prevenir conductas disruptivas, problemas de aprendizaje y mejorar sus rendimientos académicos (Fernández, 2016).

Al continuar con los análisis estadísticos según la edad, no se hallaron diferencias significativas ni en la inteligencia emocional ni en el clima social familiar. De igual modo sucedió con cada uno de sus componentes. Esto indica que tanto aquellos estudiantes que se encontraban en la adolescencia temprana como aquellos que atravesaban la adolescencia tardía, caracterizado por un mayor pensamiento analítico y reflexivo (UNICEF, 2011), presentaban niveles similares en estas variables de estudio. Estos resultados concuerdan con lo obtenido por Aragón (2018), quien tampoco encontró diferencias según la edad en estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria en un distrito de Lima Sur.

Mismos resultados se obtuvieron al analizar las diferencias según el grado académico en todas las variables de estudio, en la cual los alumnos de primero a quinto grado de secundaria presentaban niveles similares en la inteligencia emocional y en el clima social familiar, así como en cada una de sus dimensiones. Estos hallazgos difieren con lo encontrado por Aragón (2018), quien descubrió que los estudiantes de tercer grado, a diferencia de los de cuarto y quinto, percibían un mejor autocontrol en sus familiares, así como una mayor organización entre los miembros de la familia ante situaciones diversas (Moos R. y Moos. B., 1974, como se citó en Guerrero, 2014); por otro lado, el mismo autor encontró que los alumnos de quinto de secundaria eran

más empáticos y tenían mejor autoestima que sus compañeros de tercero y cuarto grado. Por ende, los hallazgos del presente estudio nos permiten sugerir la aplicación de un mismo programa de Inteligencia Emocional y Clima social familiar para los alumnos de secundaria de todas las edades y grados académicos de la Institución Educativa, teniendo presente las diferencias según el sexo halladas anteriormente. Pues para que el estudiante aprenda a afrontar el estrés y sentirse bien consigo mismo y con los demás (Ruiz y Carranza, 2018) es necesario que desarrolle conductas positivas, aprenda a convivir con sus compañeros y que aprenda a regular sus propias emociones (Ugarriza y Pajares, 2005), así mismo, ha de recibir información sobre la importancia del sentido de pertenencia y reciprocidad que existe entre los miembros de la familia para su bienestar (Palacios y Rodrigo, 2003).

Por último, al correlacionar las variables de estudio, se halló una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el clima social familiar ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,418$ ). Esto quiere decir que, si aumenta la inteligencia emocional, el alumno percibirá un mejor clima social familiar, y viceversa. Este hallazgo es respaldado por Fernández (2016) y por Gonzaga (2016) en Piura; por Huertas (2016) en la Libertad; y por Guerrero (2014), Aragón (2018) y Ruiz y Carranza (2018) en Lima. Curiosamente, este resultado contrasta con lo hallado por Chura (2019) en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria en Ate, distrito contiguo a San Juan de Lurigancho. Esta excepción posiblemente sea explicada por otras variables externas a la escuela y la familia, que intervengan en la asociación entre las habilidades emocionales, personales e interpersonales del alumno (Bar-On, 1997, como se citó en Ugarriza y Pajares, 2005) y la manera en cómo ellos perciben

la interacción entre los miembros de su familia (Moos R. y Moos. B, 1974, como se citó en Guerrero, 2014).

Con respecto a la correlación entre los componentes de la Inteligencia Emocional y las dimensiones del clima social familiar, se halló que el componente intrapersonal no se relaciona con el clima social familiar ni con ninguna de sus dimensiones ( $p > ,05$ ). Esto quiere decir que la asertividad y autoestima del estudiante no participan en su forma de percibir su ambiente familiar. Este resultado es respaldado parcialmente por Guerrero (2014) y por Aragón (2018), quienes no encontraron una relación entre el componente intrapersonal y la dimensión desarrollo, pero sí con las dimensiones relaciones y estabilidad. No obstante, se diferencia totalmente con los hallazgos de Ruiz y Carranza (2018), quienes encontraron relaciones significativas entre el componente intrapersonal y todas las dimensiones del clima social familiar.

Por otro lado, el componente interpersonal se relacionó con la dimensión desarrollo ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,309$ ), la dimensión estabilidad ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,226$ ) y el clima social familiar ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,317$ ). Esto indica que la empatía de los alumnos y sus habilidades para relacionarse positivamente con los demás aumenta la autonomía de los miembros de sus familias, ayuda a organizarse mejor ante los cambios del contexto y a controlar sus impulsos ante situaciones complicadas de la vida diaria. Este resultado discrepa con lo obtenido por Aragón (2018) en Villa María del Triunfo, pero coinciden con lo hallado por Guerrero (2014) en Ventanilla, y por Ruiz y Carranza (2018) en San Juan de Lurigancho.

Así mismo, el componente manejo del estrés solo se relacionó con la dimensión desarrollo ( $p < ,01$ ;  $Rho = ,203$ ) y con el clima social familiar ( $p <$

,01; Rho = ,180). Sorprende no encontrar una relación entre este componente y la dimensión estabilidad, pues ambas están orientadas al control de la impulsividad ante los cambios del medio (Ugarriza y Pajares, 2005; Moos R. y Moos B., 1974, como se citó en Guerrero, 2014). Además, tal relación sí la hallaron Ruiz y Carranza (2018) en el mismo distrito. Esto posiblemente es explicado por la edad de la muestra del presente estudio, puesto que se abarcó alumnos desde los 12 hasta los 18 años de edad, en la cual la mayor cantidad de estudiantes bordeaban los 14 años, a diferencia de los autores en mención, quienes se centraron solo en estudiantes de quinto grado de secundaria, a lo cual su desarrollo psicológico, incluyendo el manejo de la impulsividad, está más desarrollado que aquellos adolescentes de menor edad (UNICEF, 2011). Ante esto, surge la recomendación de determinar las relaciones entre las variables de estudio según el grado académico y la edad de los estudiantes.

Por último, tanto la adaptabilidad como la inteligencia emocional se relacionaron significativamente ( $p < ,01$ ) con todas las dimensiones del clima social familiar. Esto demuestra que el uso adaptativo de las emociones y los pensamientos (Extremera y Fernández, 2011), así como el saber solucionar problemas cotidianos y ser flexible ante las situaciones (Ugarriza y Pajares, 2005), ayudan a los estudiantes de secundaria a fortalecer las relaciones que establecen con sus familiares y a percibir un mejor ambiente familiar. Los hallazgos de Guerrero (2014), Aragón (2018) y Ruiz y Carranza (2018) respaldan estos resultados.

Para terminar, una limitación que tuvo el presente estudio es el no contar con un mayor número de muestra, como los de Guerrero (2014) por ejemplo, quien abarcó 18 instituciones educativas del distrito de Ventanilla. Esto hubiese

ayudado a generalizar los resultados en beneficio de los otros dos Centros de Salud Mental Comunitaria del distrito de San Juan de Lurigancho. No obstante, un punto a favor es que en el presente estudio se abarcó más grados académicos que los estudios precedentes y se obtuvo nuevos resultados, los cuales se espera que enriquezcan las futuras investigaciones tomando en cuenta las recomendaciones brindadas líneas arriba.

## CONCLUSIONES

- Existen diferencias significativas ( $p < ,05$ ) según el sexo solo en el componente interpersonal, manejo del estrés y adaptabilidad en los estudiantes de educación secundaria de San Juan de Lurigancho.

- No existen diferencias significativas ( $p > ,05$ ) según el sexo en el clima social familiar ni en ninguna de sus dimensiones.

- No existen diferencias significativas ( $p > ,05$ ) según la edad y el grado académico en la inteligencia emocional ni en ninguno de sus componentes.

- No existen diferencias significativas ( $p > ,05$ ) según la edad y el grado académico en el clima social familiar ni en ninguna de sus dimensiones.

- Existe relación estadísticamente significativa, directa y moderadamente baja ( $p < ,01$ ; Rho = ,418) entre la inteligencia emocional y el clima social familiar.

- Existen relaciones directas, bajas y significativas ( $p < ,01$ ) entre los componentes interpersonal, manejo del estrés y adaptabilidad con algunas dimensiones del clima social familiar.

- El componente intrapersonal no se relaciona significativamente ( $p > ,05$ ) con el clima social familiar ni con ninguna de sus dimensiones.

## REFERENCIAS

- Aragón (2018). *Clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de Villa María del Triunfo, Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/453>
- Chura, J. (2019). *Clima social familiar e inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa secundaria, Lima-2019* [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana los Andes]. Repositorio Institucional UPLA Research. <http://repositorio.upla.edu.pe/handle/UPLA/1097>
- Extremera, N. y Fernández, P. (2011). Inteligencia emocional, afecto positivo y felicidad. En E. G. Fernández-Abascal. *Emociones Positivas (229-246)*. Ediciones Pirámide.
- Fernández, A. (2016). *Relación del clima social familiar e inteligencia emocional de los estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de educación secundaria de la institución educativa particular Antonio Raimondi, Piura 2015* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH. <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/1736>
- Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia. (2011). *Estado mundial de la infancia 2011*. UNICEF.
- Guerrero, Y. (2014). *Clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas públicas de Ventanilla* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio UNMSM. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/3889>
- Gonzaga, L. (2016). *Relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en estudiantes del cuarto y quinto de secundaria de la I.E Micaela Bastidas distrito Veintiséis de Octubre - Piura 2015* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH. <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/1759>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación (6ta ed.)*. McGraw Hill Education.
- Huertas, R. (2016). El clima social familiar y su influencia en la inteligencia emocional y en su rendimiento académico en formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 5to. año de secundaria del colegio nacional Ramón Castilla de Ascope, la libertad. 2016 [Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio Digital de la Universidad Privada Antenor Orrego. <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaoep/3703>
- Ministerio de Salud (2017). *Norma Técnica de Salud. Centros de Salud Mental Comunitarios*. <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4499.pdf>

- Ministerio de Salud (26 de julio de 2019). *Minsa presenta nuevo Centro de Salud Mental Comunitario en San Juan de Lurigancho*. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/49135-minsa-presenta-nuevo-centro-de-salud-mental-comunitario-en-san-juan-de-lurigancho>
- Palacios, J. y Rodrigo, M. (2003). *Familia y desarrollo humano (6ta ed.)*. Alianza Editorial S.A.
- Ruiz, P. y Carranza, R. (2018). Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(2), 188-199. <http://www.dx.doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.9>
- Salgado, C. (2018). *Manual de investigación. Teoría y práctica para hacer la tesis según la metodología cuantitativa*. Universidad Marcelino Champagnat.
- Sánchez-Teruel, D. y Robles-Bello, M. A. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia emocional: una revisión sistemática cuantitativa. *Perspectiva Educacional*, 57(2), 27-50. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.2-art.712>
- 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, 126-160. <https://doi.org/10.26439/persona2001.n004.817>
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 8, 11-58. <https://doi.org/10.26439/persona2005.n008.893>