



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

*ÁREA DE LA SALUD HUMANA
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA*



TÍTULO

LAS RELACIONES FAMILIARES RÍGIDAS Y SU INFLUENCIA EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ADOLESCENTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO, DE LA UNIDAD EDUCATIVA 12 DE FEBRERO DE LA CIUDAD DE ZAMORA EN EL PERIODO ABRIL-JUNIO DE 2015

*TESIS PREVIA A LA
OBTENCIÓN DEL TÍTULO
DE PSICÓLOGA CLÍNICA*

AUTORA:

GEANELLA KAROLINA PAZ JARAMILLO

DIRECTORA DE TESIS

Dra. Mayra Adelina Rivas Paladines

**1859
LOJA – ECUADOR**

2015

CERTIFICACIÓN

Loja, 27 Octubre de 2015

Doctora:

Mayra Adelina Rivas Paladines
**DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA DEL ÁREA DE LA SALUD
HUMANA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**

CERTIFICA:

Haber dirigido, asesorado y monitoreado la ejecución del proyecto de tesis titulado **“LAS RELACIONES FAMILIARES RÍGIDAS Y SU INFLUENCIA EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ADOLESCENTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO, DE LA UNIDAD EDUCATIVA 12 DE FEBRERO DE LA CIUDAD DE ZAMORA EN EL PERIODO ABRIL-JUNIO DE 2015”**, realizado por la egresada, Geanella Karolina Paz Jaramillo, ha sido elaborado bajo mi dirección, la misma que se encuentra dentro de los procedimientos legales que exige la institución. Por lo que autorizo su presentación ante el organismo competente para que le dé el trámite correspondiente.



Dra. Mayra Adelina Rivas Paladines Mg. Sc
DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Yo, Geanella Karolina Paz Jaramillo, declaro ser autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales por el contenido de la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional- Biblioteca Virtual.

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo.

Firma: 

Número de Cedula: 1900613355

Fecha: 27 de Octubre de 2015

CARTA DE AUTORIZACION

Yo, Geanella Karolina Paz Jaramillo, declaro ser la autora de la tesis titulada “**LAS RELACIONES FAMILIARES RÍGIDAS Y SU INFLUENCIA EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ADOLESCENTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO, DE LA UNIDAD EDUCATIVA 12 DE FEBRERO DE LA CIUDAD DE ZAMORA EN EL PERIODO ABRIL - JUNIO DE 2015**”.

Como requisito para optar al grado de PSICÓLOGA CLÍNICA; autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos, muestren al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Digital, institucional (RDI).

- Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el RDI, en las redes de información del País y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.
- La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de la tesis que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja a los 27 días del mes de octubre de 2015, firma el autor:

- **Firma:** 
- **Autor:** Geanella Karolina Paz Jaramillo
- **Cédula:** 1900613355
- **Dirección:** Guayaquil y Santo Domingo
- **Teléfono:** 072606216
- **Celular:** 0995680060
- **Correo Electrónico:** geanellakarolinapaz86@gmail.com

Datos complementarios:

- **Directora de Tesis:** Dra. Mayra Adelina Rivas Paladines.
- **Tribunal de Grado:**
Presidenta: Dra. Ana Cathalina Puertas Azanza Mg. Sc.
Vocal: Psic. Clin. Luis Miguel Farfán Sarmiento Mg. Sc.
Vocal: Psic. Clin. Stefany Miroslava Arévalo Cuenca Mg. Sc.

DEDICATORIA

Como a manera de agradecimiento les dedico este título y trabajo de investigación. A mi Dios todo poderoso, creador y dueño de mi vida y de todo lo que existe por regalarme la sabiduría, entendimiento, fuerzas y proveer todas las condiciones para alcanzar esta meta.

A mi padre Mario Rigoberto Paz Ocampos:

Primeramente por haberme dado la vida, por ser ese Padre bueno, amoroso, recto, incansable y luchador quien nunca me fallo, y me enseñó a nunca decaer ante nada, que las acciones valen más que las palabras, quien siempre busco lo mejor no solo para mi si no para mi madre y hermano, Ud. quien con su ejemplo me motivaba a seguir sus pasos y creer que todo con esfuerzo y dedicación es posible, por su apoyo incondicional en todo momento y lugar haciéndome una guerrera incansable; por cuidarme, entenderme, amarme, educarme, por la confianza que deposito en mí, creyendo siempre que seré grande. Por los buenos Valores que me inculco desde pequeña, estoy eternamente agradecida con Dios por la bendición tan grande de haberme dado el Padre que me dio, Te amo.

A mi Madre Janeth Charo Jaramillo Valarezo:

Porque la Mujer Sabia edifica su casa; Estoy agradecida por el amor que me das, por ser mi aliada en la vida, por ser mi mejor amiga, por ser la persona que me calma el alma, por todo tu apoyo y dedicación, por siempre estar pendiente de mí en la salud y en la enfermedad, por tus sabios consejos, porque Durante mi proceso universitario fuiste siempre mi fan número uno. Realmente no alcanzaría a describir todo lo que me has dado y significas en mí, siempre con tu cariño y amor inmenso me has sabido llevar siempre a ser una mujer de bien. Motivándome desde mi infancia hacer a creer que lo grande alcanza lo grande. Tu que eres la persona que conoce todas mis virtudes y defectos por esto y mucho más te debo más que la vida.

A mi Hermano Mario Andrés Paz Jaramillo:

Por su amor incondicional.

A mi sobrino Dylan Andrés Paz Veintimilla:

Mi fuente de inspiración y motivación.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar agradezco al alma Mater, Universidad Nacional de Loja quien teniendo como misión: la formación académica y profesional, con sólidas bases científicas y técnicas, pertinencia social y valores; la generación y aplicación de conocimientos científicos, tecnológicos y técnicos, que aporten al desarrollo integral del entorno y al avance de la ciencia; el fortalecimiento del pensamiento, la promoción, desarrollo y difusión de los saberes y culturas; y, la prestación de servicios especializados. Deteniéndome esencialmente dando mi agradecimiento al Área de la Salud Humana, Carrera de Psicología Clínica la misma que para mí expectativa cumplió a cabalidad su misión como lo es, formar psicólogos/os clínicos/os con capacidad científico técnica y ética para la solución de los problemas de Salud Mental y la participación en la ejecución de proyectos de investigación como también Participar en actividades de investigación científica y desarrollo.

A la Unidad Educativa 12 de febrero de la ciudad de Zamora de la provincia de Zamora Chichipe, a la Rectora, personal docente y administrativo por haber autorizado y facilitado se lleve a cabo la presente investigación así como, agradecer a los adolescentes y padres de familia por haber colaborado de manera libre y espontánea en el curso adecuado del presente trabajo de tesis.

En segundo lugar a los docentes de la Carrera de Psicología Clínica, quienes aportaron de manera fundamental con conocimiento científico técnico y ético en la formación de Psicóloga Clínica y en busca a la solución de problemas de Salud Mental y la ejecución de proyectos de investigación; un sincero agradecimiento a la Dra. Mayra Adelina Rivas Paladines. Mg. Sc, por la dirección de mi trabajo investigativo en la entrega total en la orientación del mismo.

En tercer lugar a la Psi. Cl. Sarita Ayora por haber sido parte fundamental dentro de mi crecimiento tanto personal como profesional, por su conocimiento científico técnico y ético durante mi año de internado y formación académica.

GEANELLA KAROLINA

a. TITULO

“LAS RELACIONES FAMILIARES RÍGIDAS Y SU INFLUENCIA EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ADOLESCENTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO, DE LA UNIDAD EDUCATIVA 12 DE FEBRERO DE LA CIUDAD DE ZAMORA EN EL PERIODO ABRIL-JUNIO DE 2015”

b. RESUMEN

Al efectuar la presente investigación sobre las familias Rígidas y su influencia en la inteligencia emocional en los adolescentes del segundo de bachillerato de la unidad educativa 12 de Febrero de la ciudad de Zamora, se fundamentó principalmente en un marco teórico que permitió sustentar las variables de la investigación y se plantearon un objetivo general con la finalidad de medir la influencia de la inteligencia emocional de los adolescentes y las relaciones familiares rígidas, tres específicos para medir los tipos y características de la inteligencia emocional de las familias de los adolescentes, y como solución a la problemática planteada elaborar un plan de intervención psicológico con la finalidad de mejorar las relaciones familiares rígidas y garantizar una adecuada inteligencia emocional en los adolescentes. La metodología utilizada fue de carácter científico social con enfoque cuanti-cualitativo, descriptivo de corte transversal, en el que participaron 167 adolescentes con problemas en las relaciones intrafamiliares y en la inteligencia emocional en los padres e hijos. Se establecieron conclusiones y recomendaciones encaminadas a precisar las causas y las consecuencias de las variables planteadas. Para darle solución a los tipos de familias caóticas y rígidas se elaboró una propuesta de intervención psicoterapéutica con la finalidad de contribuir a mejorar las relaciones interpersonales rígidas y caóticas con los adolescentes que provienen de dichas familias permitiendo brindarles estrategias asertivas para fortalecer su inteligencia emocional.

Palabras Clave: Inteligencia Emocional, Relaciones Familiares Rígidas, Adolescentes.

SUMMARY

This reaserch took place in the Unidad Educativa “12 de Febrero” in Zamora and it was based on a theoretical framework where a general and specific variables were used to analyze the influence of teenagers emotional intelligence in a rigid family relationship and 167 students of 2do bachillerato were part of this analysis. Three specific tests were used to measure and analyze the characteristics and types of emotional intelligence in young people, It was also used a descriptive and social-scientific approach to determine problems, causes and consequences of rigid family relationships in teenagers, then after this step it was presented a psychological recovery plan to treat and emprove any problems related to rigid family relationships. This was designed to help to amend chaotic relationships in troubled families.

Keywords: amend, relationships, family, rigid, teenagers, emotional, intelligence.

c. INTRODUCCION

El sistema familiar es el primer ambiente en que las personas se desenvuelven, y donde de la misma manera se presentan las primeras dificultades a enfrentarse. La familia se hace rígida cuando no existe una comunicación asertiva, no se tiene la capacidad de asumir cambios, es decir, cuando la rigidez de sus reglas le impide ajustarse a su propio ciclo y al desarrollo de sus miembros, así como también incompetencia intrafamiliar y el incumplimiento de sus funciones básicas.

En la actualidad, los problemas dentro de un sistema familiar son muy comunes sin tomar en cuenta las consecuencias a las que conlleva en sus diferentes esferas como son a nivel interpersonal, escolar y social. Lo más crítico es que la ayuda necesaria para cada uno de los miembros no se busca y por ende en la relación dentro de una familia cada vez es más escasa. Es por esto que se debe promover una comunicación asertiva para de esta manera mejorar la salud mental de cada uno de los miembros de la familia, ya que es el núcleo de la sociedad, por ende, es desde donde se forma un ser humano y los vínculos parentales influyen en el crecimiento biopsicosocial.

Los aprendizajes emocionales que se adquieren en el hogar y en la escuela durante la niñez modelan estos circuitos emocionales convirtiéndolos en más aptos o más ineptos en el manejo de los principios que determinan la inteligencia emocional. En este sentido, la infancia y la adolescencia constituyen una valiosa oportunidad para adquirir los hábitos emocionales

primordiales que guiaran por siempre toda la experiencia de vida en cada una de las etapas del ser humano (Goleman ,1996).

Frente a esta problemática surge el interés de realizar la investigación titulada “LAS RELACIONES FAMILIARES RÍGIDAS Y SU INFLUENCIA EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ADOLESCENTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO, DE LA UNIDAD EDUCATIVA 12 DE FEBRERO DE LA CIUDAD DE ZAMORA EN EL PERIODO ABRIL-JUNIO DE 2015”. Encaminada a indagar en la población de los adolescentes y las familias cómo influyen las relaciones familiares y en la inteligencia emocional para lo cual se abordó un marco teórico con criterios científicos basados en temas como; familia: definición, características, modelo Circumplejo de Olson, tipos, funciones, Organización familiar, roles y límites, problemas en el sistema familiar, factores de riesgo, familias rígidas, inteligencia emocional, características, tipos, modelo de Goleman, estructura de inteligencia emocional; Se plantea como objetivo general determinar cómo influye en la inteligencia emocional de los adolescentes las relaciones familiares rígidas en Unidad educativa 12 de Febrero de la ciudad de Zamora en el periodo 2014-2015, también tres específicos el general que aborda indagar el tipo de familia y sus características en los hogares de los adolescentes. Precisar el tipo de inteligencia emocional que presentan los adolescentes del segundo año de bachillerato. Elaborar un plan de intervención psicológico con la finalidad de mejorar las relaciones familiares rígidas y garantizar una adecuada inteligencia emocional en los adolescentes del segundo año de bachillerato de la unidad educativa 12 de Febrero de la ciudad de Zamora.

La presente investigación es de tipo científico-social con enfoque cuanti-cualitativo y descriptivo y de corte transversal que maneja métodos científicos como: inductivo, deductivo,

analítico, sintéticos. Métodos empíricos que se apoyan en el uso de técnicas e instrumentos que sirvieron para en la investigación de campo dar respuesta a las variables planteadas a través de los objetivos que se pusieron a consideración. La población investigada estuvo constituida o integrada por 1864 de los cuales mediante la fórmula de selección de muestra se consideró el 9% del total de la población que correspondió a 167 estudiantes, a los cuales se incluyó 10 docentes que trabajan en la institución a los mismos que se los entrevisto verbalmente para conocer los tipos de familias de las cuales proceden los estudiantes y la inteligencia emocional que desarrollan con sus padres, dando un total de 177 examinados.

En la investigación de campo se aplicaron tres test psicológicos el primero titulado Faces III de Olson, Portner y Lavee TMMS, PTMMS Fernández-Berrocal y cols. (2004). los mismos que fueron aplicados a los adolescentes del segundo año de bachillerato de la Unidad Educativa 12 de Febrero de la Ciudad de Zamora; Luego se procedió a tabular los resultados y con el apoyo de otras investigaciones a discutir los mismos llegando a plantear las conclusiones con sus respectivas recomendaciones.

Las familias en el Ecuador han dejado de ser las tradicionales, mamá, papá e hijos, pues existen otros modelos de composición por cuestiones económicas, sociales y de género lo cual incide en los patrones de comportamiento y en la idiosincrasia con la que se desarrolla el individuo dentro de su contexto. El 65% de las familias ecuatorianas son disfuncionales según cifras que se manejan dentro de la pastoral familiar de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana (CEE) y el Consejo Ecuatoriano de Laicos Católicos (Celca). Una familia que no satisface las necesidades emocionales de sus integrantes, no cumple con sus funciones, o sea es una familia disfuncional al igual existe una alteración de roles, lo que implica la creación de nuevas

identidades, señaló el sociólogo Julio Echeverría en el 2014, quien considera que los nuevos modelos pueden enriquecer la vida social.

Cartuche (2013) en su estudio realizado en la Provincia de Zamora Chinchipe sobre la familia, informa que el 66% de padres de familia encuestados, manifiestan que su familia está estructurada por: Familia Nuclear, el 27% de familias está constituida por una Familia Mono Parental y el 7% de familias está constituida por una Familia Extensa. Además menciona que el 31% de padres de familia encuestados consideran que el estilo de crianza corresponde a las características de una familia rígida, el 21% consideran que su familia tiene características de una familia estable, el 16% posee características de familia sobreprotectora, el 15% posee características de familia centrada en los hijos, el 11% manifiesta características de familia permisiva y el 6% manifiesta características de familia inestable. Es por estas alarmantes estadísticas y como entendedores de la problemática que atraviesa actualmente el país y la ciudad de Zamora provincia de Zamora Chinchipe, considerando la vulnerabilidad emocional en los adolescentes, se determina que las relaciones familiares constituyen un factor importante en su desarrollo y madurez emocional. Por lo que nace mi interés plantear esta investigación que sobresalta directa o indirectamente a todos los adolescentes, familias, grupos sociales, culturales o académicos, perjudicándolos así en sus relaciones con el entorno, desarrollo personal y familiar. De esta forma con el desarrollo de la investigación se permitió observar el déficit dentro de la estructura familiar y emocional de la población a investigar, y por ende de esta manera enunciar las correcciones necesarias.

d. REVISIÓN DE LA LITERATURA

CAPÍTULO I

FAMILIA

1.1. DEFINICIÓN DE FAMILIA

Desde hace mucho tiempo los sociólogos han definido a la familia como una institución social que agrupa a los individuos en grupos cooperativos encargados de tener y cuidar a los niños. Estas unidades sociales se basan en el parentesco, un vínculo social basado en la sangre, el matrimonio o la adopción, que agrupa a los individuos en familia. Si bien existen familias en todas las sociedades, quienes están agrupados bajo parentesco es una cuestión que ha variado a lo largo de la historia humana, y varía de unas culturas a otras (CEPAL, 2009).

1.2. ANTECEDENTES

La familia es considerada como la primera escuela para los niños, niñas y adolescentes, reconocida como una estructura social y como una totalidad integrada por padres, hijos e hijas que se relacionan, teniendo como base fuertes lazos afectivos como son el amor, comprensión y respeto en una vida en común, los miembros de una familia se constituyen como un sistema que se encuentra íntimamente ligado y organizado del todo a sus partes, de tal manera que se supone que lo que le afecta a uno de sus miembros afecta a todos sus integrantes (CEPAL, 2007).

Dentro ya de la familia humana, cabe preguntarse en qué medida se trata de un fenómeno históricamente cambiante o estable. A respecto, pocas dudas hay de que las formas de organización familiar han sufrido cambios históricos importantes, basta con reflexionar sobre las novedades que, respecto a las formas de agrupación familiar, se han producido en el último cuarto del siglo xx.

Pero no se debe caer en el error de atribuir la diversidad solo al presente, remitiendo todo el pasado a la uniformidad. El análisis de Reher (2006,) ha hecho de la evolución de la familia desde el siglo XVII hasta finales del siglo XX, en efecto que parte de la diversidad que en la actualidad existe en la familia tiene muy hondas raíces históricas, existiendo una clara continuidad en aspectos básicos en los últimos siglos.

En realidad, si hemos de hacer caso a French (2006), buena parte de la diversidad familiar que en la actualidad observamos en el mundo guarda estrechos paralelismos con la diversidad existente en las antiguas culturas mediterráneas que antecedieron en varios siglos a la era cristiana, particularmente en el viejo imperio Romano.

Por otra parte, volviendo a la familia y en referencia solo al siglo XX, las grandes transformaciones no son privativas de nuestros días, sino que, como muestra Reher (2006), se han ido acumulando a lo largo del siglo a medida que se han ido produciendo cambios en factores diversos.

En muchos sentidos, la familia se ha modernizado enormemente en los últimos veinte años, aunque, como señala Reher (2006), siguen reconociéndose en ellos muchos rasgos que tienen

siglos de antigüedad, de tal manera que la familia actual es tan distinta de las familias nórdicas, centroeuropeas y norteamericanas actuales, como lo era hace treinta años.

Las familias aún en las sociedades más modernas necesitan ser dinámicas, evolutivas y tienen funciones que se deben cumplir durante las etapas de desarrollo de la misma, principalmente en las funciones de afecto, socialización, cuidado, reproducción y estatus familiar.

Minuchin, (1998) menciona que en la evaluación del funcionamiento familiar es importante definir conceptos de organización tales como: roles, jerarquía y demarcación de los límites, adaptabilidad como: flexibilidad, versus rigidez, cohesión como: proximidad versus distancia y estilos de comunicación

1.3. FUNCIONAMIENTO FAMILIAR

El funcionamiento familiar se explica por los distintos procesos de cambio que pueden facilitar y promover la adaptación de la familia a una situación determinada. La familia no es un recipiente pasivo sino un sistema intrínsecamente activo. Así, todo tipo de tensión, sea originada por cambios que ocurren dentro de la familia como la independencia de un hijo, una muerte, etc. O que proceden del exterior tal como mudanzas, pérdida del trabajo, etc, que repercute en el sistema y en el funcionamiento familiar. (Hernández, 1997).

Frente a estos cambios se requiere un proceso de adaptación, es decir, una transformación constante de las interacciones y de las reglas familiares capaces de mantener, por un lado, la continuidad de la familia y, por otro, permitir el crecimiento de sus miembros. Este doble proceso de continuidad y crecimiento ocurre a través de un

equilibrio dinámico entre dos funciones aparentemente contradictorias, tendencia homeostática y capacidad de transformación. (CEPAL, 2009).

El funcionamiento familiar ha sido definido como aquel conjunto de atributos que caracterizan a la familia como sistema y que explican las regularidades encontradas en la forma cómo el sistema familiar opera, evalúa o se comporta (McCubbin y Thompson, 1987).

Es frecuente que el funcionamiento familiar se analice a partir de tipologías familiares que permitan distinguir, con pocas dimensiones, sistemas familiares que funcionan de forma muy diferente tanto internamente como en relación al exterior. Son múltiples las tipologías que se han ofrecido del funcionamiento familiar y aunque todas ellas comparten el objetivo de discriminar entre los diferentes tipos de sistemas familiares, suelen estar basadas en diferentes dimensiones del sistema familiar.

En varios trabajos se ha constatado que cuando un sistema familiar mantiene un gran énfasis en el sentimiento de vinculación emocional entre sus miembros y a la vez una gran capacidad de cambio de sus roles y estructuras familiares en función de las demandas externas a la familia como es una elevada adaptabilidad mostrará menos problemas de ajuste y adaptación durante el ciclo vital que una familia que mantenga simultáneamente poca capacidad de cambio de sus estructuras es decir una baja adaptabilidad con una baja vinculación emocional entre sus miembros. Este planteamiento diverge significativamente de los modelos clásicos en los que los niveles altos de cohesión y adaptabilidad son tan disfuncionales como los niveles bajos. (Guillem Feixas, 1993).

1.4. FAMILIAS RÍGIDAS

Mantienen un alto nivel de control y una ley de obediencia que es lo más importante. El niño aprende a seguir reglas por temor y con un control externo rígido. Tienen bajos niveles de comunicación y afecto explícito. Los miembros de subsistemas o familias desligados pueden funcionar en forma autónoma, pero poseen desproporcionado sentido de independencia y carecen de sentimientos de lealtad y pertenencia y de la capacidad de interdependencia y de requerir ayuda cuando la necesitan. (Barton, Dielman & Catell, 1977).

(Baumrind, 1963) Familia Rígida: Dificultad en asumir los cambios de los hijos e hijas. Los padres brindan un trato a los niños como adultos. No admiten el crecimiento de sus hijos. Los Hijos son sometidos por la rigidez de sus padres siendo permanentemente autoritarios. Son familias en las cuales se establecen normas de manera autoritaria, en estas casi siempre quien ejerce la máxima autoridad es el padre. La pareja adopta roles tradicionales, la comunicación es vertical y restringida, y los hijos tienen pocas oportunidades de expresión.

Francisco, docente del Colegio Nacional Santa Isabel en el año 2000: “partiendo del término rígido, pues entendemos de que la estructura familiar está de alguna forma sometida a un don de mando o al que lleva los cinturones puestos dentro del hogar, entonces muchas de las veces pues cuando hablamos de personas rígidas, estamos hablando de una persona que no permite y que no es flexible a muchos cambios y cambios que a la época se vienen dando y se niegan muchas de las veces a aceptar ese tipo de cambios”.

1.5. MODELO CIRCUMPLEJO DE OLSON

1.5.1. ANTECEDENTES

El modelo Circumplejo fue desarrollado por David Olson es uno de los modelos más importantes para el estudio del funcionamiento familiar y establece una tipología para clasificar y manejar los distintos perfiles a través de tres dimensiones: cohesión, adaptabilidad y comunicación. (Martínez, 2010).

1.5.2. COHESIÓN

Se define como la proximidad, vínculo o lazo emocional que los miembros de la familia tienen entre sí. Los indicadores a evaluar son: vinculación emocional, independencia, límites, coaliciones, tiempo, espacio, amigos, adopción de decisiones intereses y recreación (Calero & Cabrera, 2013; Vainina et al, 2010).

Se puede distinguir cuatro niveles de cohesión:

El primero llamada familia Desligadas en la cual la cohesión es muy baja; El segundo, las familias separadas en donde la cohesión va de baja a moderada. Dentro de estos dos niveles están también las familias desligadas y separadas, que se caracterizan por favorecer un alto grado de autonomía y cada persona actúa libremente con escaso apego o compromiso con su familia; sería en el área central del modelo donde los individuos logran tener una experiencia equilibrada entre la independencia y la unión.

Y en el tercer punto están las familias Unidas en donde la cohesión va de moderada a alta. Y por último están las familias aglutinadas donde la cohesión es muy alta. Uniendo el tercer y cuarto punto podemos determinar las familias unidas y aglutinadas que se caracterizan por una sobre identificación con la familia, en el sentido de una fusión psicológica y emocional, y con exigencia de lealtad y consenso que frenan la independencia, individuación o diferenciación de sus miembros (Sotil & Quintana, 2002).

Dentro de los niveles centrales de cohesión, los extremos como las familias desligadas y aglutinadas son considerados como familias caóticas, desbalanceadas o problemáticas, y los medios como las familias separadas o unidas son consideradas como familias facilitadoras (Sotil & Quintana, 2002).

1.5.3. ADAPTABILIDAD

Se la conoce también como la flexibilidad, se define como la habilidad del sistema para cambiar su estructura de poder, la dinámica entre los roles y las reglas de las relaciones familiares en respuesta a estresores evolutivos, que son propios del desarrollo y situacionales. Ya que un sistema adaptativo requiere el equilibrio de la morfogénesis o cambio y la morfostásis o estabilidad (Estévez, Jiménez & Musitu, 2007).

La adaptabilidad depende de dos mecanismos regulatorios: los circuitos de retroalimentación positivos y negativos.

La adaptabilidad de una familia depende de su capacidad para crear un equilibrio flexible entre una situación excesivamente cambiante que se traduce en sistemas caóticos y una situación

excesivamente estable que se traduce en sistemas rígidos (Fernández & Buela, 2005; Estévez, Jiménez & Musitu, 2007).

Los indicadores a evaluar dentro de adaptabilidad son: el poder que hace referencia a la asertividad, control y disciplina, los estilos de negociación; y el posible intercambio y modificación de roles y reglas de las relaciones.

Se pueden distinguir cuatro niveles de adaptabilidad que permiten diferenciar distintos tipos de familias. Primero la rígida en el cual la adaptabilidad es muy baja. La estructurada en donde la adaptabilidad va de baja a moderada. La flexible cuya adaptabilidad va de moderada a alta. Y la caótica cuya adaptabilidad es muy alta (Reher, 2006; Sotil & Quintana, 2002).

Dentro de los niveles centrales de adaptabilidad, los extremos como familias caóticas, desbalanceadas o problemáticas y los medios como las familias flexibles o facilitadoras. Un sistema equilibrado significa que la familia puede actuar conforme a los extremos de la dimensión cuando sea apropiado, pero no permanecerá en esos patrones por largos períodos de tiempo (Reher, 2006).

Como resultado de su estilo de funcionamiento, las familias equilibradas tienen un repertorio más amplio de conductas y mayor capacidad de cambio que las familias extremas.

El Modelo Circumplejo permite predecir adecuadamente en las diferentes etapas del ciclo vital a las familias extremas y a las equilibradas. Los sistemas familiares más frecuentes encontrados son: familias equilibradas y familias extremas. Las familias de rango medio son el resultado de la

combinación de las diferentes dimensiones de estos dos tipos de sistemas familiares (Vanina et al, 2010 p.).

De los dieciséis tipos de familias propuestos por el Modelo Circumplejo, cuatro puntúan en los niveles centrales que reflejan niveles moderados en ambas dimensiones y que se consideran las más funcionales para el desarrollo individual y familiar (Fernández & Buela, 2005; Estévez, Jiménez & Musitu, 2007; Reher, 2006).

Cuatro tienen puntuaciones extremas en las dos dimensiones y se entienden como los más disfuncionales para el bienestar de los miembros de la familia. Ocho tipos de familias, se sitúan en un rango medio, al tener puntuaciones extremas en una sola dimensión, siendo menos comunes que las equilibradas y las familias extremas (Petrovski, 2000; Estévez, Jiménez & Musitu, 2007).

De este modo, el modelo propone una tipología que es un método de clasificación o diagnóstico en el cual se identifican modelos, grupos, o tipos característicos que preferentemente se excluyen entre sí, de este modo nacen las familias curvilíneas, donde las áreas centrales son las ocupadas mayoritariamente por familias no-etiquetadas, funcionales o equilibradas, situándose las disfunciones en los extremos (Martínez et al, 2010).

CAPÍTULO II

INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1. ANTECEDENTES

La inteligencia emocional se ha convertido en una habilidad necesaria para el buen funcionamiento de la persona, una habilidad que le proporciona conocer sus estados emocionales, pensar las emociones y comprender y controlar sus respuestas emocionales y de comportamiento. En los últimos años las emociones se han puesto de moda (Zaccagnini, 2004) y existe un mayor interés por conocer todo lo relacionado al mundo de los sentimientos. A esta moda de las emociones se suma el hecho de que se encuentra la vulnerabilidad de la identidad en el adolescente, el cual en muchas ocasiones se encuentra desorientado, sin saber qué hacer, con quién hablar, con incompreensión de sí mismo tanto de cómo es o de lo que siente y desea.

Es por estas situaciones que corresponden a los fenómenos psicológicos de *autoestima* y *autoconfianza*, pilares fundamentales del ser humano, ya que ellos configuran la funcionalidad del individuo. El hecho de valorarse y de creer en las propias capacidades hace que la persona afronte las situaciones porque considera que tiene capacidad de éxito y de resolución de conflictos. La persona que no cree en sí misma –autoconfianza- y si no cree en sí es porque no se valora no desarrolla productividad, y no hablamos de productividad en términos económicos, sino como forma de actuar con su propia vida y de interactuar con los demás.

En esta interacción con los otros se encuentran los grupos de personas de la misma edad y además, en el caso de los adolescentes y el grupo de padres. De esta forma, el contexto de interacción está formado principalmente por las relaciones interpersonales con los iguales y las

relaciones con los padres. El adolescente se caracteriza por vivir explosiones de sentimientos y de su incomprensión, por lo que el hecho de expresar correctamente las emociones es un indicio de un funcionamiento adaptativo social del individuo, y en esta misma línea de pensamiento (Laure, Binsinger, Ambard y Eriser, 2004) indican que una autoestima elevada es un factor imprescindible para el óptimo funcionamiento adaptativo del ser humano.

2.2. DEFINICIÓN

De acuerdo con Mayer y Salovey (1997), “la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual”. La inteligencia emocional se refiere a un “pensador con un corazón” que percibe, comprende y maneja relaciones sociales.

2.3. MODELO DE DANIEL GOLEMAN

Goleman (1995) en su libro convertido en best-seller populariza el concepto de inteligencia emocional trabajado por Salovey y Mayer, y presenta la idea de que existe un coeficiente emocional que trabaja conjuntamente con el coeficiente intelectual, sin oponerse a él. Goleman se sitúa en un modelo de inteligencia emocional que acepta los componentes cognitivos y no cognitivos de la inteligencia, en contraposición de Bar-On, que defiende a la inteligencia emocional como una inteligencia no cognitiva. Sin embargo, Goleman defiende la idea de que el cerebro emocional es anterior al cerebro racional, pero reivindica las relaciones entre lo cognitivo y lo emocional, existiendo en primer lugar lo emocional (Gallego, 2004).

Desde este modelo se concibe la inteligencia emocional como una serie de competencias que facilitan a los individuos el manejo de las emociones de forma centrífuga hacia los demás y centrípeta, hacia uno mismo. Para Candela, Barberá, Ramos y Sarrión (2001) este coeficiente emocional configura características de carácter como por ejemplo, la autodisciplina, el altruismo o la compasión, rasgos que se convierten en herramientas imprescindibles para la adaptación social. A partir de aquí, Goleman (1995) distingue cinco competencias pertenecientes a la inteligencia emocional: Consciencia emocional, Autorregulación o capacidad para controlar las propias emociones, Motivación, Empatía, Control de las relaciones.

2.4. ESTRUCTURA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL – MEYER Y CARUSO

2.4.1. PERCEPCIÓN EMOCIONAL

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

2.4.2. LA ATENCIÓN EMOCIONAL

La atención a los sentimientos es el grado en el cual los individuos creen prestar atención y observar sus emociones y sentimientos. El factor de atención emocional es uno de los componentes más imprescindibles de la inteligencia emocional, ya que es en él en donde se perciben los sentimientos propios en el mismo momento en el que se dan (Salmerón, 2002).

Los sentimientos constituyen una información acerca de lo que le gusta o disgusta a la persona, cuya finalidad es poder efectuar modificaciones en el ambiente donde se desarrolla. La

percepción (otorgarle atención) de los estados emocionales es la capacidad más elemental y consiste en el registro de los estímulos emocionales en sí mismo, resultando imprescindible para que pueda desarrollarse la claridad y la reparación emocional (Páez, Fernández, Campus, Zubieta y Casullo, 2006).

Si se desconoce la emoción que gobierna en un momento o situación de la vida no se podrán predecir las acciones y los pensamientos que se podrían tener. Esta atención continua encaminada a los estados emocionales y a la dinámica de los propios sentimientos queda resumida en la autoconciencia emocional (Salmerón, 2002).

2.4.3. FACILITACIÓN EMOCIONAL DEL PENSAMIENTO

Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición integración emoción y cognición. Las emociones priorizan el pensamiento y dirigen la atención a la información importante. El estado de humor cambia la perspectiva del individuo, desde el optimismo al pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista. Los estados emocionales facilitan el afrontamiento. Por ejemplo, el bienestar facilita la creatividad.

2.4.4. COMPRENSIÓN EMOCIONAL

Comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional. Las señales emocionales en las relaciones interpersonales son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación. Capacidad para etiquetar emociones, reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones. Se consideran las implicaciones de las emociones, desde el sentimiento a su significado; esto significa comprender y razonar sobre las emociones para interpretarlas. Por

ejemplo, que la tristeza se debe a una pérdida. Según (Ramos, Enríquez & Recndo, 2012), a través de un ejemplo expresa que la habilidad para comprender sentimientos complejos; como el amor y odio simultáneo hacia una persona querida sea la pareja o los hijos durante un conflicto, es reconocer las transiciones entre emociones como de la frustración a la ira y del amor al odio.

2.4.5. REGULACIÓN EMOCIONAL “EMOTIONAL MANAGEMENT”

Regulación reflexiva de las emociones para promover el conocimiento emocional e intelectual. Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal para hacer posible la gestión de las emociones en las situaciones de la vida. Habilidad para distanciarse de una emoción. Habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros. Capacidad para mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten.

e. MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación es de tipo científico-social con enfoque cuanti-cualitativo, descriptiva encaminada a percibir, reconocer, analizar e interpretar las condiciones psicológicas y emocionales de los adolescentes de la Unidad Educativa 12 de febrero de la ciudad de Zamora, y como estos perciben las emociones de sus padres, además fue corte transversal, manejándose así métodos científicos como: inductivo-deductivo y analítico-sintético, los mismos métodos empíricos que se apoyaron en el uso de técnicas e instrumentos para la investigación del problema planteado.

Método Analítico-Sintético: A través de este método y una vez obtenidos los resultados del trabajo de campo se pudo hacer un análisis minucioso de los datos referidos por los pacientes pre-quirúrgicos y sus familiares para determinar la factibilidad del objetivo general propuesto en nuestro trabajo y a su vez sintetizar los resultados obtenidos.

Método Inductivo-Deductivo: Mediante este método y como lo refiere su nomenclatura se pudo inducir y deducir la investigación, partiendo de lo general a lo particular en el diseño y en cada una de las etapas planteadas para la consecución de los objetivos.

POBLACIÓN Y MUESTRA

La población indagada se centró en los estudiantes del segundo año de Bachillerato de la Unidad Educativa “12 de febrero” de la ciudad de Zamora, según datos referidos por el

departamento de secretaria de dicha institución la población global de estudiantes entre básica y bachillerato con el que cuentan es de 1864 estudiantes, siendo así un total de 167 estudiantes en el segundo de bachillerato divididos en 7 paralelos respectivamente, los cuales están distribuidos en 4 paralelos de Ciencias básicas ; paralelo “A” 35 alumnos, paralelo “B” 34 alumnos, paralelo “C” 35 alumnos, paralelo “D” 32 alumnos; además de un 1 párelo en Sistemas con 15 alumnos , 1 paralelo en contabilidad con 6 estudiantes y 1 paralelo de Bachillerato Internacional con 10 estudiantes. Dicho esto, el 100% de la población estaría bordeando alrededor de 167 alumnos investigados siendo esta una muestra significativa del 9%.

Selección de la muestra

De manera particular y tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión, de entre ellos, el que los pacientes para ser parte de la investigación debieron estar cursando el segundo año de bachillerato de la Unidad educativa 12 de febrero, adicionalmente de ser adolescentes con o sin patrones emocionales inadecuados y con o sin presencia de conflictos en las relaciones familiares; se tomó a consideración una muestra significativa de 167 personas en edades comprendidas entre ± 15 y ± 21 años que en promedio son las edades comprendidas dentro del segundo año de bachillerato. Cabe recalcar que la muestra se tomó también en base al objetivo planteado tanto general como los específicos en favor de la obtención de información de calidad, puesto que, la generación del lineamiento alternativo no es un aspecto singular sino que engloba tanto a los pacientes.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN

- Adolescentes que cursan al segundo año de bachillerato de la Unidad educativa 12 de febrero.
- Adolescentes con o sin patrones emocionales inadecuados.
- Adolescentes con o sin presencia de conflictos en las relaciones familiares.

CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

- Adolescentes que no pertenezcan al Segundo año de Bachillerato de la Unidad Educativa 12 de Febrero.
- Adolescentes que correspondan al 4to. y 6to de bachillerato de la Unidad Educativa 12 de Febrero.
- Adolescentes menores de 12 y 14 años de edad.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

El Test

Es una técnica derivada de la entrevista y la encuesta tiene como objeto lograr información sobre rasgos definidos de la personalidad, la conducta o determinados comportamientos y características individuales o colectivas de la persona (inteligencia, interés, actitudes, aptitudes, rendimiento, memoria, manipulación, etc.). A través de preguntas, actividades, manipulaciones, etc., que son observadas y evaluadas por el investigador.

Se han creado y desarrollado millones de tesis que se ajustan a la necesidad u objetivos del investigador. Son muy utilizados en Psicología (es especialmente la Psicología Experimental) en Ciencias Sociales, en educación; Actualmente gozan de popularidad por su aplicación en ramas novedosas de las Ciencias Sociales, como las "Relaciones Humanas" y la Psicología de consumo cotidiano que utiliza revistas y periódicos para aplicarlos. Los Test constituyen un recurso propio de la evaluación científica.

Adicionalmente fue necesario hacer uso para la investigación de campo las siguientes escalas psicológicas como:

Faces III.

Objetivo: Indagar el tipo de familia y sus características en los hogares de los adolescentes.

Descripción: (Olson, Portner y Lavee, 1985; Olson, 1992), basado conceptualmente en el modelo circunflejo de sistemas familiares, integrando tres dimensiones de la funcionalidad familiar: adaptabilidad, cohesión y comunicación. Faces III, está constituida por 20 ítems y dos subescalas, cada una de ellas con 10 ítems, con una subescala de cohesión centrada en familia No Relacionada, Semirrelacionada, Relacionada y Aglutinada; Otra subescala concerniente a Adaptabilidad como Familia Rígida, Estructurada, Flexible, Caótica. En lo referente a su calificación para obtener la puntuación de la subescala de cohesión se suman todas las preguntas impares (ejemplo: 1, 3,5) estas teniendo un valor del 0 al 5 por cada pregunta respectivamente, sumándose así todas para obtener el puntaje total. Para la subescala de Adaptabilidad se suman todos los ítems pares (ejemplo 2, 4,6) dándole a cada pregunta una valía del 0 a 5, obteniendo el valor total mediante la sumatoria de todas las preguntas.

Escala de Inteligencia Emocional Auto informada (TMMS-24) de Fernández-Berrocal y cols. (2004).

Objetivo: Precisar el tipo de Inteligencia Emocional que presentan los adolescentes del segundo año de bachillerato.

Descripción: Basada en concreto para medir las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas. Esta batería psicológica fue entregada a cada uno de los adolescentes en grupos de 5 personas por cada paralelo en horarios de 7am a 1pm. Respondiendo así los adolescentes adecuadamente a las interrogantes planteadas con respecto a la escala psicológica TMMS. Dicha escala está construida por 24 ítems con tres subescalas, la primera de Atención, la segunda basada en Claridad y la tercera enfocada en Regulación emocional, Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de los factores, se suma los ítems del 1 al 8 para el factor atención emocional, los ítems del 9 al 16 para el factor claridad emocional y del 17 al 24 para el factor reparación de las emociones. Luego se observa su puntuación en cada una de las tablas que se presentan. Se muestran los puntos de corte para hombres y mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos. La veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido al responder a las preguntas cada persona evaluada.

PTMMS de Fernández-Berrocal y cols. (2004). Esta escala de evaluación psicológica tiene la finalidad de poder evidenciar como los adolescentes perciben las emociones y la capacidad para regular las mismas por parte de sus padres. Siendo aplicada en un periodo de tiempo de 3 semanas en horarios de 7am a 1pm. No encontrando ninguna dificultad o resistencia por parte de los adolescentes para desarrollar la escala psicológica PTMMS, consta de 24 ítems divididos en

tres subescalas como son Atención, Claridad y Regulación emocional de hijos a padres, esta prueba tiene el mismo protocolo de calificación que el TMMS, se suma los ítems del 1 al 8 para el factor atención emocional, los ítems del 9 al 16 para el factor claridad emocional y del 17 al 24 para el factor reparación de las emociones. Luego se observa su puntuación en cada una de las tablas que se presentan. Se muestran los puntos de corte para hombres y mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos.

PROCEDIMIENTO

La presente investigación quedó estructurada en tres fases. A continuación se detalla exhaustivamente el proceso seguido en las mismas para la consecución de los objetivos planteados dentro de esta investigación:

Primera Fase.

1. Desde un principio se procedió a la observación del lugar de estudio y al concerniente diálogo con la Rectora y la Psicóloga Clínica de la Unidad Educativa 12 de Febrero para tantear la factibilidad de la investigación y la apertura de la misma por parte de sus autoridades, no hallando ninguna barrera u obstáculo para poder desarrollar apropiadamente la investigación. Para fines de localización geográfica, cabe decir que, el contexto de la investigación estuvo enmarcado en la Unidad Educativa 12 de febrero Provincia de Zamora Chinchipe, Cantón Zamora situada esta Institución en la Av. Del Ejército; así mismo, el segundo año Bachillerato fue la muestra delimitada de la investigación.

2. Se procedió a la entrega de la Solicitud formal dirigida a la Dra. María del Carmen Gálvez Rectora de la Unidad Educativa 12 de Febrero con favorable aprobación por parte del mismo para la realización del trabajo de campo.

3. Aplicación de forma permanente en el mes de mayo de 2015 en forma grupal, de los reactivos psicológicos a los estudiantes del segundo de bachillerato. En este punto vale destacar que, en los estudiantes se usó el Faces III: basado conceptualmente en el modelo circunflejo de sistemas maritales y familiares. Aplicado con la finalidad de medir el tipo de familia al que pertenecen los adolescentes la misma que se ejecutó en las jornadas matutinas de lunes a viernes, Escala de Inteligencia Emocional Auto informada (TMMS-24) de Fernández-Berrocal y cols. (2004). Que está basada en concreto para medir las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas. Esta batería psicológica fue entregada a cada uno de los adolescentes en grupos de 5 personas por cada paralelo en horarios de 7am a 1pm. Respondiendo adecuadamente a las interrogantes planteadas por los adolescentes con respecto a la escala psicológica TMMS. En la batería psicológica (PTMMS), Con la finalidad de poder evidenciar como los adolescentes perciben las emociones y la capacidad para regular las mismas por parte de sus padres. Siendo aplicada en un periodo de tiempo de 3 semanas en horarios de 7am a 1pm. No encontrando ninguna dificultad o resistencia por parte de los adolescentes para desarrollar la escala psicológica PTMMS.

Segunda Fase.

Seguidamente de la Aplicación se procedió a la tabulación de los datos recogidos a través de los reactivos psicológicos. A más de la realización del análisis de forma cuantitativa y cualitativamente, tomando en cuenta los objetivos de la investigación y utilizando técnicas no paramétricas de estadística descriptiva tales como: Tablas de frecuencias absolutas y análisis porcentual. En esta etapa para finalizar se efectuó la realización de las interpretaciones de los resultados a través del análisis tanto cuantitativo como cualitativo.

Tercera Fase.

Una vez recogida la información deseada y entendidas las dificultades familiares y emocionales, se procedió a elaborar de una plan de Intervención Psicológico basado en la dinámica familiar e inteligencia emocional de los adolescentes de la Unidad Educativa 12 de Febrero de la ciudad de Zamora, la misma que fue diseñada no solo para el segundo año de bachillerato sino también fácilmente adaptada para todas las familias y estudiantes de la Institución Investigada, este plan de intervención quedará como precedente a fin de poderse implementar a futuro como un protocolo de intervención psicológica en el Departamento de Consejería Estudiantil(DECE) para a su vez lograr potenciar una adecuada inteligencia emocional y una mejoría en la dinámica y estructura familiar de los adolescentes.

f. RESULTADOS

OBJETIVO UNO

Indagar el tipo de familia y sus características en los hogares de los adolescentes.

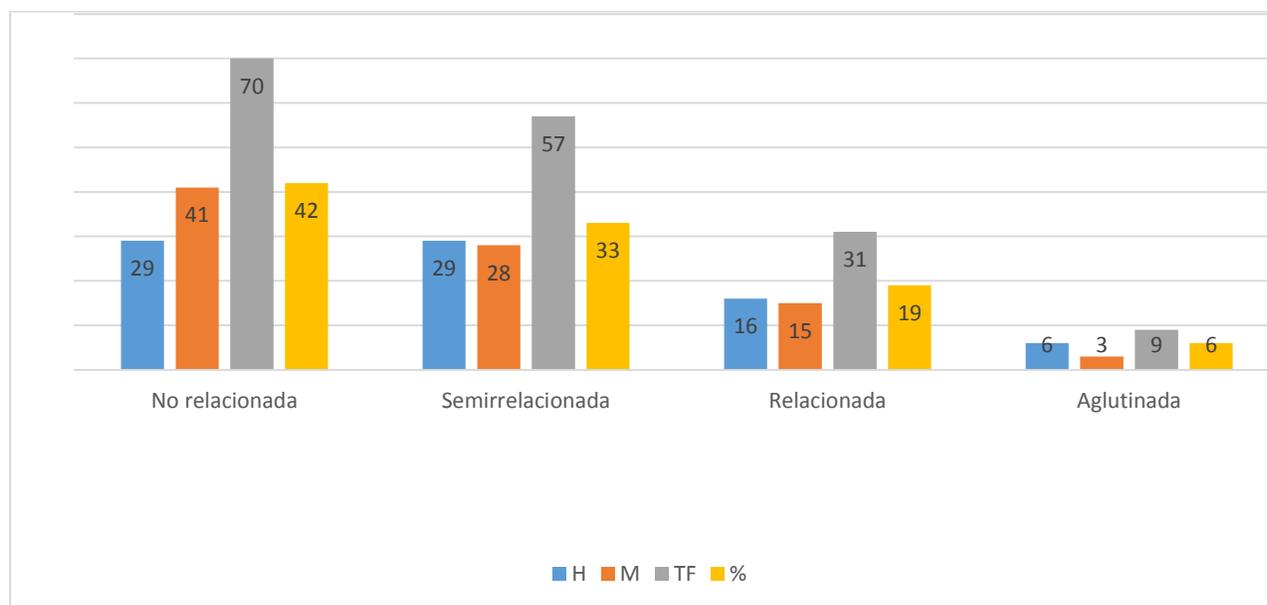
Subescala de Cohesión Familiar.

| Cohesión | H | M | TF | % |
|------------------|----|----|-----|-----|
| | F | F | | |
| No relacionada | 29 | 41 | 70 | 42 |
| Semirrelacionada | 29 | 28 | 57 | 33 |
| Relacionada | 16 | 15 | 31 | 19 |
| Aglutinada | 6 | 3 | 9 | 6 |
| Total | 80 | 87 | 167 | 100 |

Fuente de Investigación: FACES III, Olson, Portner, y Lavee.

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

Figura: Subescala de Cohesión Familiar.



Fuente de Investigación: FACES III, Olson, Portner, y Lavee

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN:

El medio familiar es de vital importancia en la vida de sus integrantes, y de la estabilidad que proporcione a sus miembros dependerá, en gran parte la seguridad afectiva que permita a cada uno ser el mismo. En la población investigada sobresalen las familias no relacionadas que son aquellas en las que los límites o jerarquías se hallan pobremente definidos y dificultan el proceso de separación. La estructura familiar deficiente de demandas funcionales, muestran notablemente carencia de roles y límites dentro de su estructura familiar.

Los adolescentes investigados se caracterizan por tener en la subescala de Cohesión una interacción entre sus miembros de tipo No relacionada del 42% equivalente a 70 adolescentes seguido de la Semirrelacionada con el 34% dando así un total 57 personas entre hombres y mujeres. (Tabla 1).

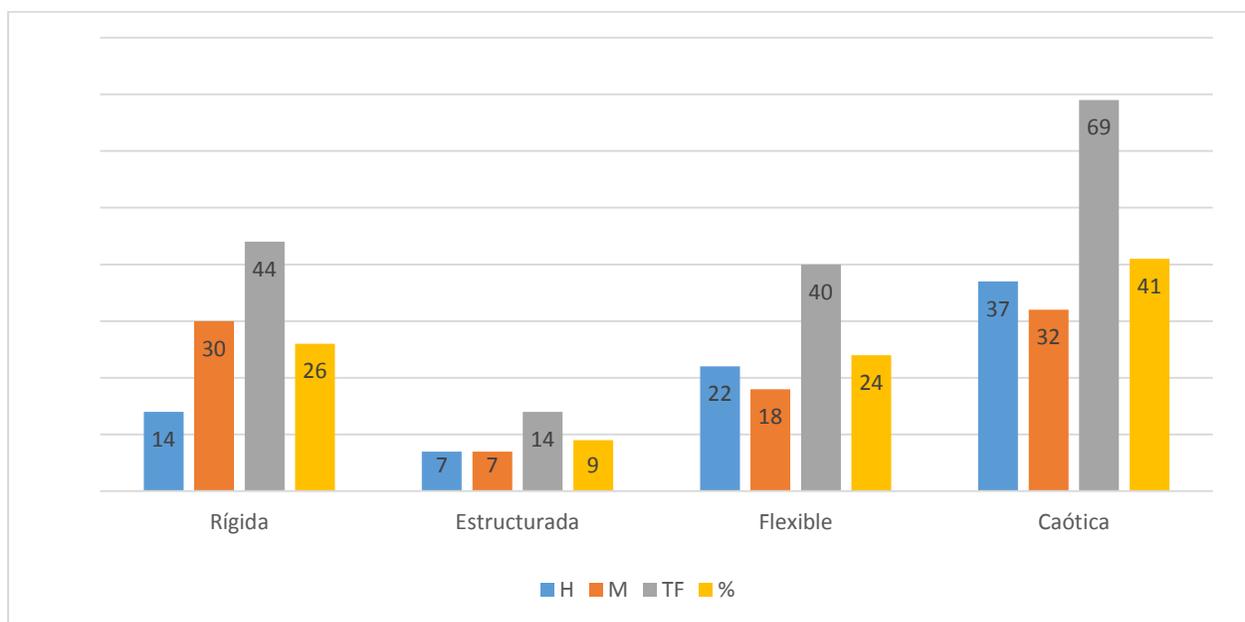
Subescala de Adaptabilidad Familiar.

| Adaptabilidad FACES III | H | M | TF | % |
|-------------------------|----|----|-----|-----|
| | f | F | | |
| Rígida | 14 | 30 | 44 | 26 |
| Estructurada | 7 | 7 | 14 | 9 |
| Flexible | 22 | 18 | 40 | 24 |
| Caótica | 37 | 32 | 69 | 41 |
| Total | 80 | 87 | 167 | 100 |

Fuente de Investigación: FACES III, Olson, Portner, y Lavee.

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo.

Figura: Subescala Adaptabilidad Familiar.



Fuente de Investigación: FACES III, Olson, Portner, y Lavee

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN:

Las relaciones familiares durante la adolescencia se han convertido en uno de los tópicos, probablemente porque uno de los mitos asociados a la imagen negativa sobre esta etapa se refiere al deterioro del clima familiar a partir de la llegada de la pubertad. En los adolescentes investigados prevalece la adaptabilidad familiar de tipo caótico, en las que los integrantes tienen completa libertad de movilización, toma de decisión y actuar sin supervisión, también destaca que la adaptabilidad familiar, es la de tipo Rígida, en las que se establecen normas de manera autoritaria, en estas casi siempre quien ejerce la máxima autoridad es el padre y adoptan roles tradicionales.

La tipología familiar de los adolescentes investigados, está caracterizada, tal como lo indican la Tabla 2, en la subescala de adaptabilidad, los adolescentes presentan en su mayoría roles familiares de tipo caótico con el 46%, es decir 69 estudiantes evaluados, seguido de límites rígidos que representan el 26 %, equivalente a 44 jóvenes.

OBJETIVO 2:

Precisar el tipo de Inteligencia Emocional que presentan los adolescentes del segundo año de bachillerato.

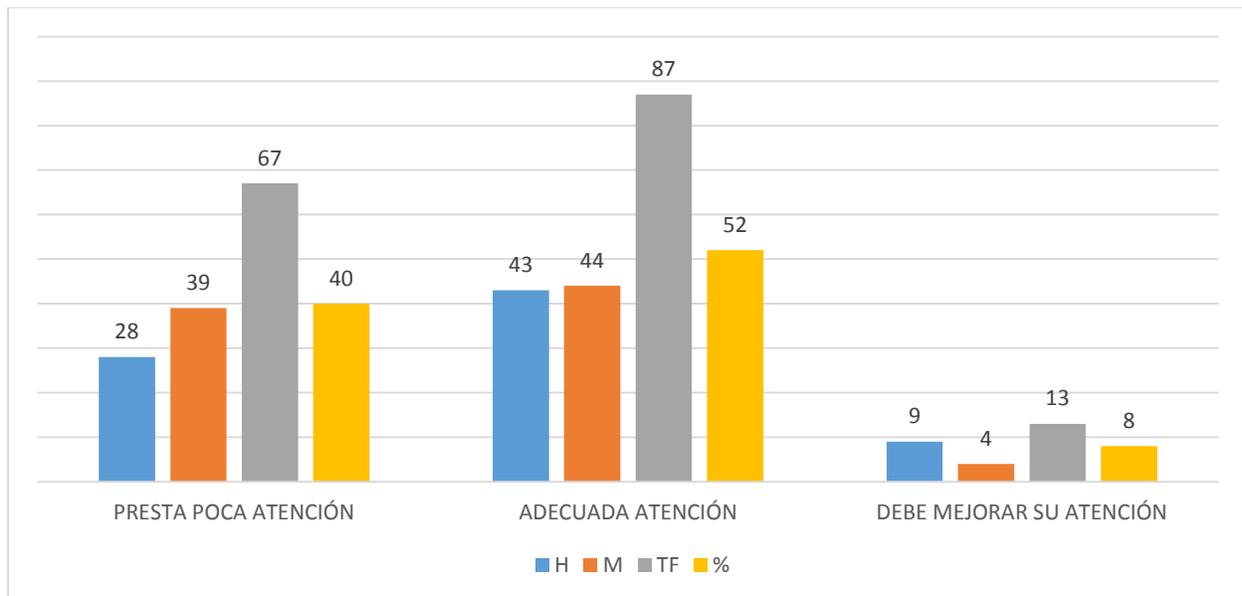
Subescala de Atención Emocional

| Atención TMMS-24 | H | M | TF | % |
|--------------------------|----|----|-----|-----|
| | F | F | | |
| PRESTA POCA ATENCIÓN | 28 | 39 | 67 | 40 |
| ADECUADA ATENCIÓN | 43 | 44 | 87 | 52 |
| DEBE MEJORAR SU ATENCIÓN | 9 | 4 | 13 | 8 |
| Total | 80 | 87 | 167 | 100 |

Fuente de Investigación: TMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

Figura: Subescala de Atención Emocional



Fuente de Investigación: TMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN:

Los adolescentes investigados se caracterizan por tener una adecuada atención a sus emociones, ya que son capaces de analizar y reflexionar sobre sus sentimientos y emociones internamente y así poner elaborar una respuesta frente a la misma.

En la subescala de atención, respecto a la inteligencia emocional, la mayoría de estudiantes, es decir 87 evaluados se encuentran en un rango aceptable que representa el 52%, seguido por 67 adolescentes que manifiestan una deficiente claridad de sus emociones, equivalente al 40%.

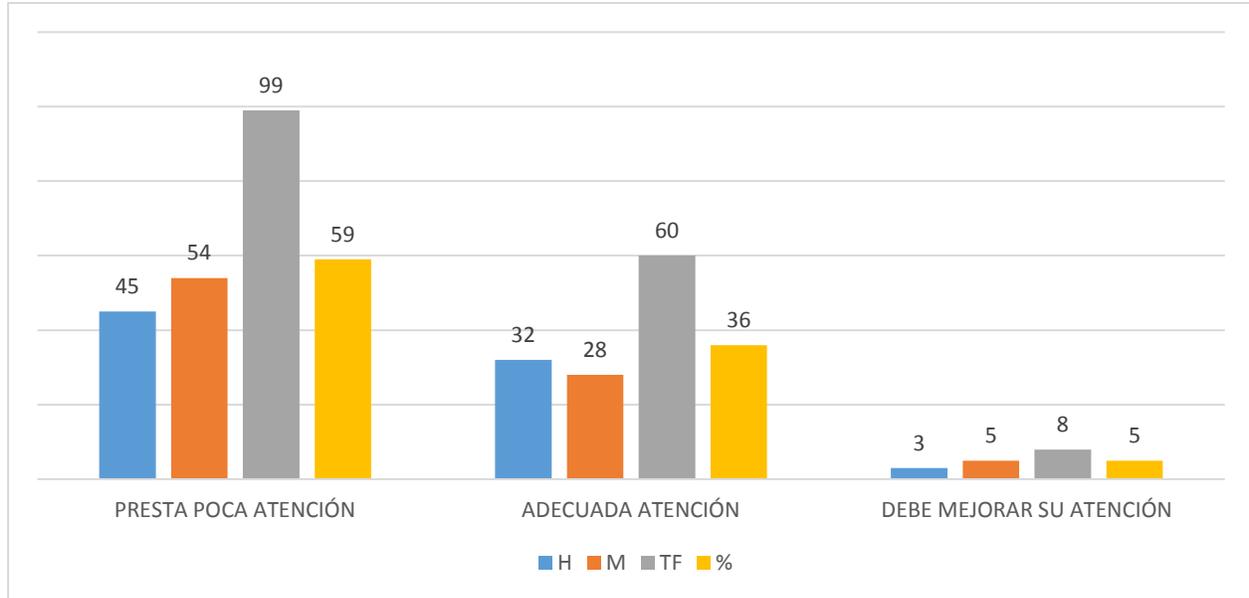
Subescala de Claridad Emocional.

| Claridad TMMMS-24 | H | M | TF | % |
|--------------------------|----|----|-----|-----|
| | F | f | | |
| PRESTA POCA ATENCIÓN | 45 | 54 | 99 | 59 |
| ADECUADA ATENCIÓN | 32 | 28 | 60 | 36 |
| DEBE MEJORAR SU ATENCIÓN | 3 | 5 | 8 | 5 |
| Total | 80 | 87 | 167 | 100 |

Fuente de Investigación: TMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

Figura: Subescala de Claridad Emocional.



Fuente de Investigación: TMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN:

Los adolescentes que son objeto de esta investigación, se caracterizan por tener una claridad deficiente al momento de reconocer sus estados emocionales, lo que provoca una mala difusión de sus emociones creando un ambiente conflictivo dentro de su familia o de su grupo de pares.

El 59% de adolescentes investigados, es decir 99 del total, manifiestan tener una deficiente desempeño, en la subcategoría de claridad y a continuación, 60 jóvenes refieren una adecuada claridad de sus emociones, es decir el 36%.

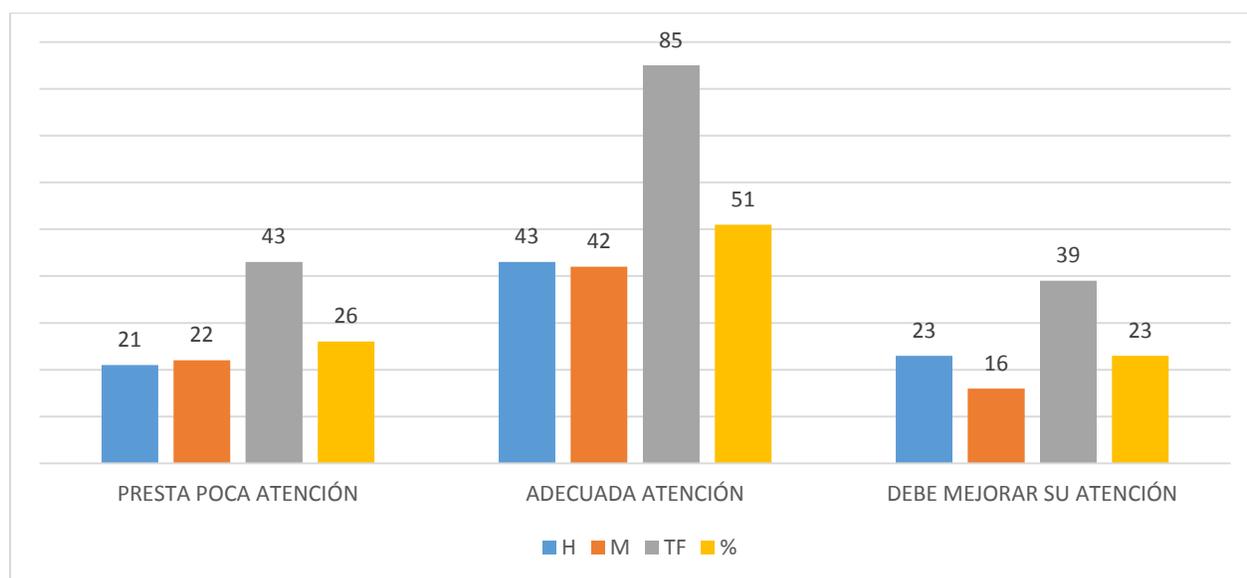
Subescala de Reparación Emocional.

| Reparación TMMS-24 | H | M | TF | % |
|--------------------------|----|----|-----|-----|
| | f | f | | |
| PRESTA POCA ATENCIÓN | 21 | 22 | 43 | 26 |
| ADECUADA ATENCIÓN | 43 | 42 | 85 | 51 |
| DEBE MEJORAR SU ATENCIÓN | 23 | 16 | 39 | 23 |
| Total | 80 | 87 | 167 | 100 |

Fuente de Investigación: TMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

Figura: Subescala de Reparación Emocional.



Fuente de Investigación: TMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN:

Según **Mayer y Salovey (2007)**, La inteligencia emocional incluye la habilidad para regular las emociones, para promover crecimiento emocional e intelectual, así los adolescentes investigados, refieren una creencia aceptable de sus habilidades para controlar sus emociones, brindándoles mayor confianza al momento de iniciar relaciones interpersonales nuevas.

Los adolescentes investigados, tal como indican los resultados mostrados en la Tabla, indican una correcta reparación de sus emociones, representadas en el 51%, equivalente a 85 individuos, mientras que el 26% de adolescentes, es decir 43 de ellos, refieren deficiencias en la función de regulación.

ESCALA DE EVALUACIÓN PTMMS-24 (Salovey y Mayer).

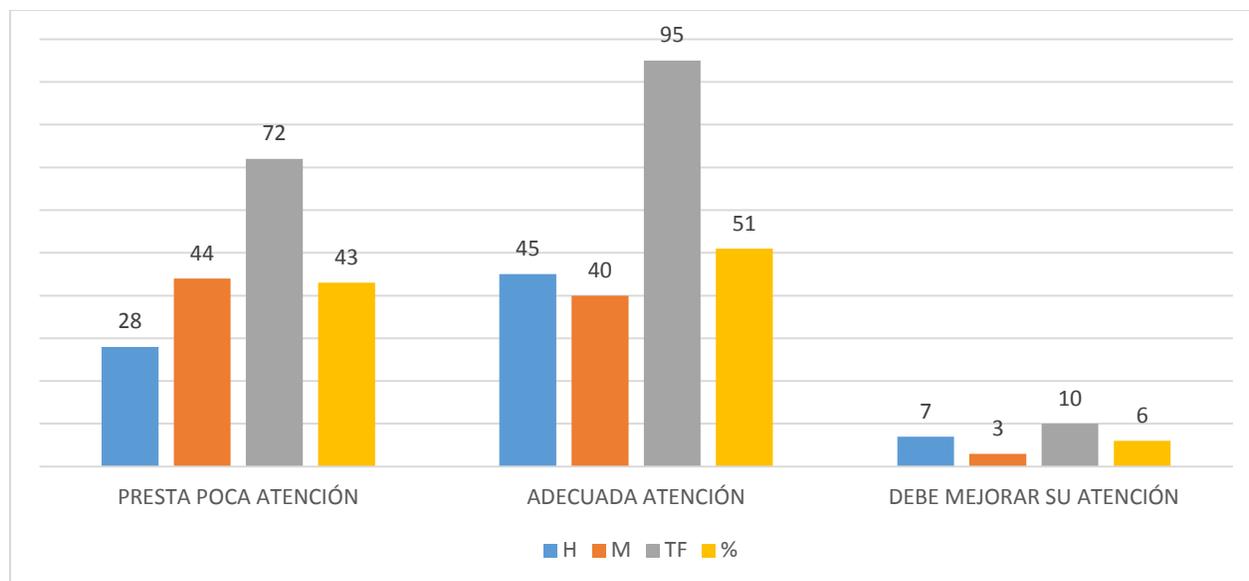
Subescala de Atención Emocional de Hijos sobre sus Padres.

| Atención PTMMS-24 | H | M | TF | % |
|--------------------------|----|----|-----|-----|
| | f | f | | |
| PRESTA POCA ATENCIÓN | 28 | 44 | 72 | 43 |
| ADECUADA ATENCIÓN | 45 | 40 | 95 | 51 |
| DEBE MEJORAR SU ATENCIÓN | 7 | 3 | 10 | 6 |
| Total | 80 | 87 | 167 | 100 |

Fuente de Investigación: PTMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

Subescala de Atención Emocional de Hijos sobre sus Padres.



Fuente de Investigación: PTMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN:

Los adolescentes evaluados consideran que sus padres logran una correcta atención a sus emociones, percibiendo así un vínculo afectivo entre ellos, ya que pueden identificar su comportamiento y determinar así sus emociones y sentimientos.

Tras la aplicación del Test PTMMS-24 de hijos sobre sus padres, se puede constatar que el 51% de adolescentes investigados, es decir 95 de ellos percibe una adecuada atención a sus emociones de parte de sus padres, mientras que el 43%, que son 72 adolescentes cree que sus padres le prestan una deficiente atención a sus emociones.

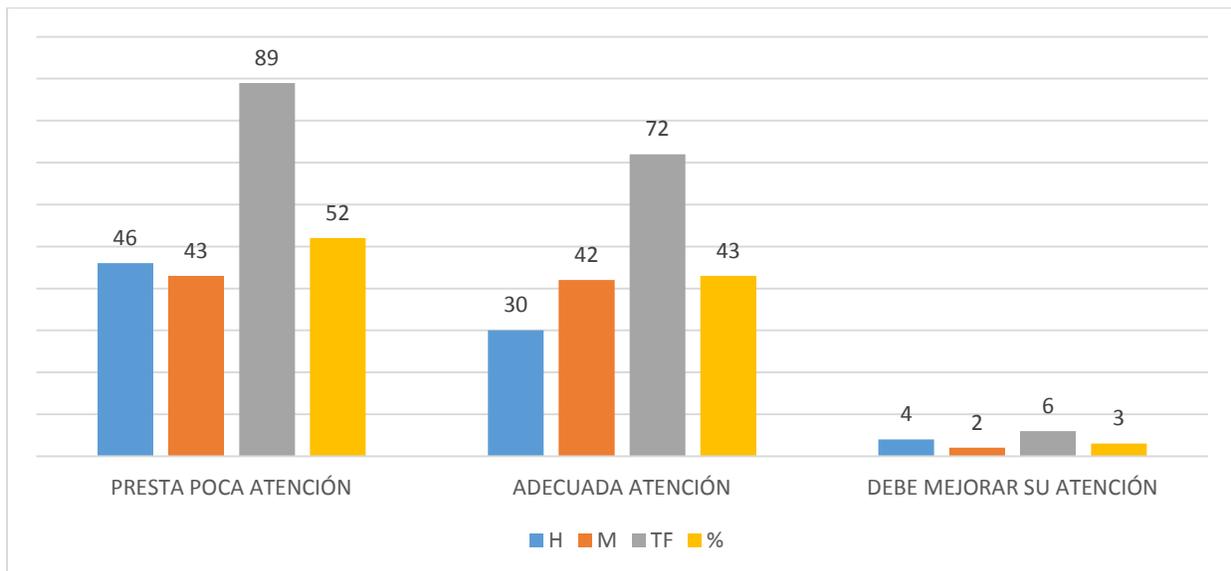
SUBESCALA DE CLARIDAD EMOCIONAL DE HIJOS SOBRE SUS PADRES.

| Claridad PTMMS-24 | H | M | TF | % |
|--------------------------|----|----|-----|-----|
| | f | f | | |
| PRESTA POCA ATENCIÓN | 46 | 43 | 89 | 52 |
| ADECUADA ATENCIÓN | 30 | 42 | 72 | 43 |
| DEBE MEJORAR SU ATENCIÓN | 4 | 2 | 6 | 3 |
| Total | 80 | 87 | 167 | 100 |

Fuente de Investigación: PTMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

FIGURA: SUBESCALA DE CLARIDAD EMOCIONAL DE HIJOS SOBRE SUS PADRES.



Fuente de Investigación: PTMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN:

Los adolescentes investigados creen que sus padres no logran identificar su estado emocional, confundiendo sus sentimientos y provocando una mayor inestabilidad de sus sentimientos, lo que los obliga a buscar una fuente de apoyo que no la encuentra en el hogar, por lo tanto creando relaciones interpersonales conflictivas.

La población investigada, percibe en su mayoría una deficiencia en la función de claridad de sus emociones por parte de sus padres, ya que 89 adolescentes, representados en el 52% se ubican en esta categoría, y a continuación el 43% de adolescentes considera adecuada la claridad que tienen sus padres respecto a sus emociones, que son 72 del total de investigados.

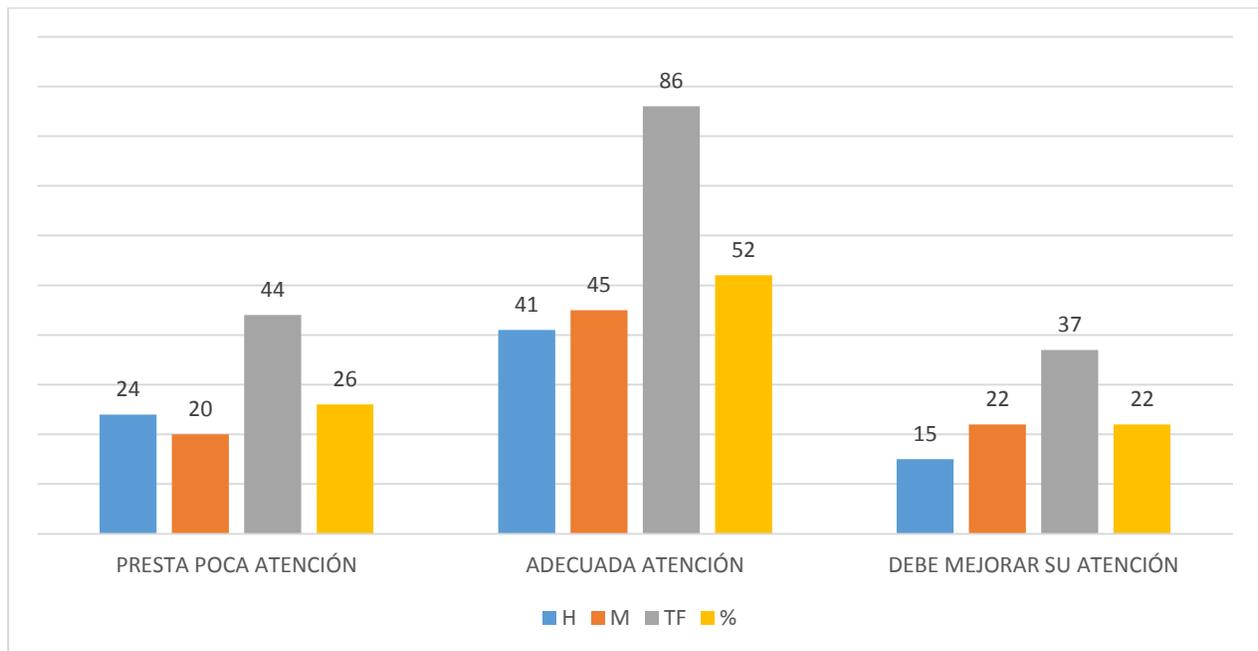
SUBESCALA DE REPARACIÓN EMOCIONAL DE HIJOS SOBRE SUS PADRES

| Reparación PTMMS-24 | H | M | TF | % |
|--------------------------|----|----|-----|-----|
| | f | f | | |
| PRESTA POCA ATENCIÓN | 24 | 20 | 44 | 26 |
| ADECUADA ATENCIÓN | 41 | 45 | 86 | 52 |
| DEBE MEJORAR SU ATENCIÓN | 15 | 22 | 37 | 22 |
| Total | 80 | 87 | 167 | 100 |

Fuente de Investigación: PTMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

FIGURA: SUBESCALA DE REPARACIÓN EMOCIONAL DE HIJOS SOBRE SUS PADRES



Fuente de Investigación: PTMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN:

La inteligencia emocional es la capacidad para identificar, entender y manejar las emociones correctamente, de un modo que facilite las relaciones con los demás, la consecución de metas y objetivos, el manejo del estrés o la superación de obstáculos. Es así que los adolescentes perciben de sus padres confianza al momento de regular y manejar sus emociones llevándolas a un correcto desenlace y pudiendo mantener relaciones interpersonales en un nivel de afectividad adecuado.

En la función de reparación, los adolescentes investigados destacan que sus padres confían en un correcto manejo de sus emociones ya que 86 de los adolescentes lo manifestaron así, representados en el 52%, y a continuación, el 26%, es decir 44 jóvenes refirieron que sus padres los consideran con una baja habilidad para controlar sus emociones.

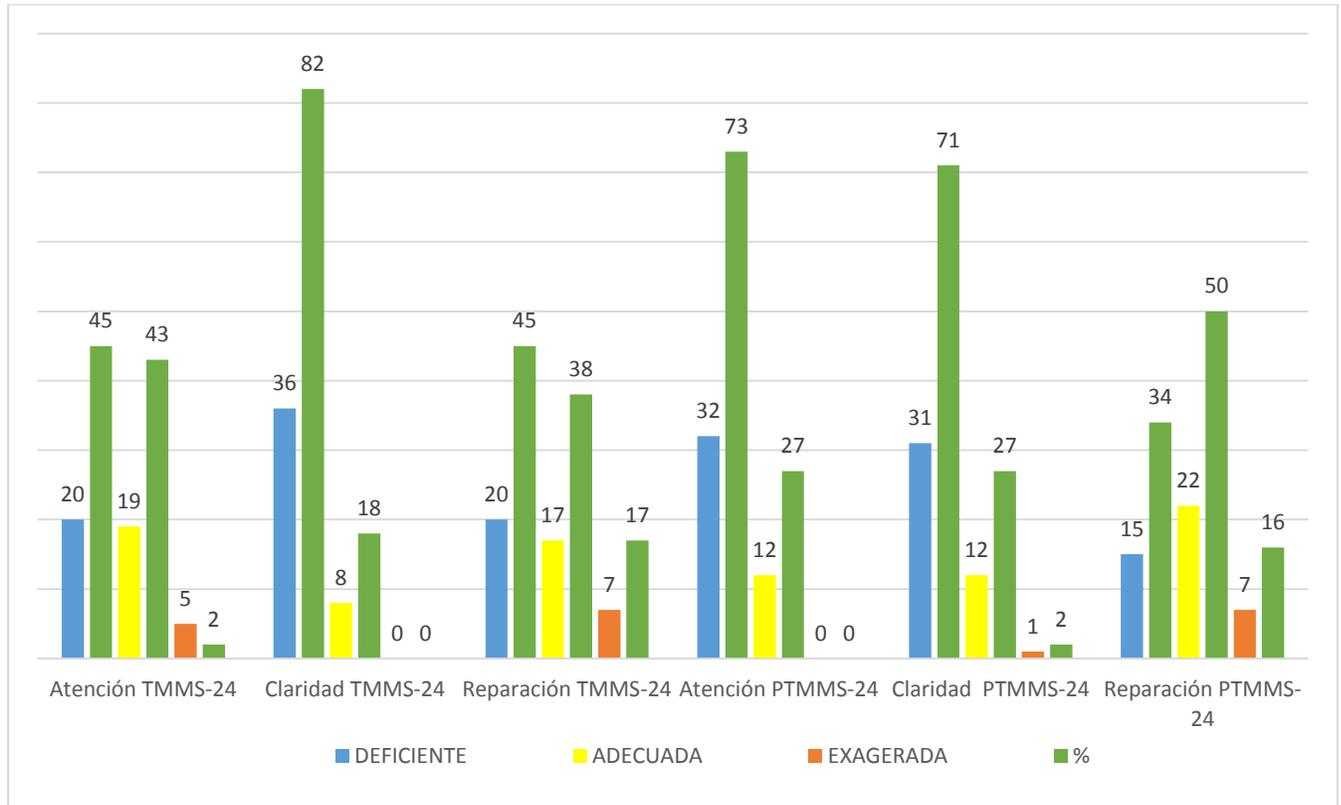
RELACIÓN DE FACES III CON TEST TMMS-24 Y PTMMS-24

| Semi-No relacionada/Rígida | DEFICIENTE | % | ADECUADA | % | EXAGERADA | % | TOTAL % |
|----------------------------|------------|----|----------|----|-----------|----|----------|
| Atención TMMS-24 | 20 | 45 | 19 | 43 | 5 | 2 | 44/ 100% |
| Claridad TMMS-24 | 36 | 82 | 8 | 18 | 0 | 0 | 44/ 100% |
| Reparación TMMS-24 | 20 | 45 | 17 | 38 | 7 | 17 | 44/ 100% |
| Atención PTMMS-24 | 32 | 73 | 12 | 27 | 0 | 0 | 44/ 100% |
| Claridad PTMMS-24 | 31 | 71 | 12 | 27 | 1 | 2 | 44/ 100% |
| Reparación PTMMS-24 | 15 | 34 | 22 | 50 | 7 | 16 | 44/ 100% |

Fuente de Investigación: PTMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

FIGURA: Relación de FACES-III con TMMS-24 y PTMMS-24



Fuente de Investigación: PTMMS, Salovey y Mayer

Autora: Geanella Karolina Paz Jaramillo

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN:

Una vez relacionada la combinación de la tipología de dinámica familiar con el Test TMMS, obtenidos los resultados y siendo procesados adecuadamente, se logró identificar, como influye la familia rígida en la inteligencia emocional de los adolescentes, ya que de los estudiantes que presentan esta tipología familiar, presentan deficiencia en el reconocimiento de sus emociones y sentimientos, lo que los conlleva a una incorrecta identificación de sus estados emocionales, y se ve afectada su conciencia de sí mismo, que es la capacidad de reconocer los sentimientos que uno tiene, y están directamente relacionados con la conciencia emocional y la confianza en uno mismo disminuyendo de esta manera su percepción de la capacidad de poder controlar sus emociones, estos factores influyen en el desempeño y participación social de los adolescentes ante diferentes acontecimientos, ya que al no poder manejar su afectividad, ponen en riesgo su estabilidad emocional.

Así mismo, en la relación a la tipología de dinámica familiar con Test PTMMS, obtenidos los resultados y siendo los mismos analizados y procesados debidamente, se logró identificar, como influye la familia rígida en la percepción que tienen los estudiantes sobre la atención, claridad y reparación de las emociones de sus padres, así encontramos que los adolescentes investigados, en general, consideran que sus padres no perciben una inteligencia emocional adecuada en ellos, y esta situación se presenta de manera especial en las familias con dinámica familiar rígida, influyendo en el comportamiento del adolescente ya que al no mantener límites claros entre los miembros de la familia, y no mostrar interés por el estado emocional de sus hijos, no existe

patrones de inteligencia emocional que puedan seguir para saber identificar, manejar y controlar sus emociones.

En los jóvenes que presentan una tipología familiar Semirelacionada/No relacionada-rígida, se presentan como resultados destacados en las escalas de inteligencia emocional, una deficiencia en el área de atención, ya que 20 adolescentes, equivalentes al 45% del total investigados, mientras que 36 investigados, es decir el 82%, refieren de igual manera deficiencias en el área de claridad a las emociones y finalmente el 45% presenta deficiencias en la reparación de las emociones, ya que 20 adolescentes se encuentran en este resultado.

Los resultados de la percepción que tienen los adolescentes sobre sus padres acerca de su inteligencia emocional dentro de la tipología familiar No relacionada-Rígida, Semirelacionada-Rígida, entre los más destacados podemos observar que los jóvenes consideran que sus padres perciben como deficientes sus funciones de inteligencia emocional, en atención lo hacen el 73% con 32 adolescentes, en claridad 31 adolescentes, equivalente al 71% y 22 jóvenes que son el 34%, perciben un adecuado desempeño en la función de reparación.

g. DISCUSIÓN

Considerando la investigación denominada INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE FAMILIAS DISFUNCIONALES realizado por la Universidad del Zulia de Colombia, en niños de edades comprendidas entre 14 y 16 años, que de acuerdo a la caracterización realizada por el departamento de bienestar estudiantil de la institución Perpetuo Socorro los estudiantes investigados pertenecen a hogares disfuncionales, por lo tanto en total la población está compuesta por 70 de básica secundaria de la institución educativa N°8, sede Perpetuo Socorro del Municipio de Maicao; departamento de la Guajira; país Colombia, los resultados evidencian que los estudiantes poseen desarrolladas ciertas habilidades relacionadas con su inteligencia intrapersonal que las usan de forma frecuente ante diferentes situaciones, evidenciándose en su capacidad para reconocer y diferenciar sus propios sentimientos y emociones al tiempo de poder guiar su conducta a partir de los mismos, por otro lado estos estudiantes no han desarrollado habilidades para discernir y responder adecuadamente al humor, temperamento, motivaciones y deseos de los demás, tener actitudes de liderazgo, ser mediador de conflicto ante los demás, ser capaz de detectar y mostrar comprensión con respecto a los sentimientos, los motivos de la gente.

En comparación con la investigación realizada a las familias Rígidas y su Influencia Emocional en los Adolescentes del segundo año de Bachillerato, de la Unidad Educativa “12 de Febrero” de la ciudad de Zamora, es importante destacar la semejanza de edades en las que se realizó los dos estudios a discutir, Recalcando que en la investigación elaborada en la ciudad de Zamora, País Ecuador, los tipos de familia más prevalentes dentro de la función subescala de

Cohesión son: la dinámica No relacionada y Semirrelacionada, por lo tanto en calidad de investigadora el presente estudio comparte ciertos criterios con la Universidad de Zulia de Colombia en la que manifiesta que existen mayor número de familias disfuncionales pertenecientes a estudiantes del Instituto Perpetuo Socorro del Municipio, mostrando en los resultados de la presente investigación que los adolescentes interactúan mayoritariamente con sus familias bajo las características de dinámica familiar ya señaladas anteriormente.

Adicionalmente en el presente estudio existen otros tipos de Familia de mayor prevalencia dentro de la subescala de Adaptabilidad como: *Rígida, Caótica*, que manifiestan altos índices de dificultades de adaptabilidad, diferenciándose del estudio de la Universidad de Zulia por la manera de aplicación al determinar el tipo de familia, siendo más completa la evaluación en el estudio de la ciudad de Zamora por la complejidad de la batería psicológica llegando a establecer subescalas adaptabilidad y cohesión y no solo disfuncionalidad en general.

En relación a la inteligencia emocional que presentan los adolescentes del segundo año de bachillerato de la Unidad Educativa 12 de Febrero de la ciudad de Zamora, difiere con el estudio de Colombia en que los adolescentes objeto de estudio de la ciudad de Zamora poseen deficiencias tanto en atención, claridad y reparación de sus emociones, mientras que los estudiantes de Zulia poseen ciertas habilidades como la capacidad para reconocer y diferenciar sus propios sentimientos y emociones al tiempo de poder guiar su conducta a partir de los mismos. No viéndose así afectada en todas las áreas su inteligencia emocional.

Además diferenciándose así en ciertos criterios el estudio realizado a los adolescentes del segundo año de bachillerato, con los estudiantes del Perpetuo Socorro debido, a que se logró

identificar, como influye la familia rígida en la atención, claridad y reparación de las emociones que tienen los adolescentes sobre sus padres. En general, consideran que sus padres no perciben una inteligencia emocional adecuada en ellos, y esta situación se presenta de manera especial en las familias con dinámica familiar rígida, influyendo en el comportamiento del adolescente ya que al no mantiene límites claros entre los miembros de la familia, no mostrando interés por el estado emocional de sus hijos.

De los resultados obtenidos de la presente investigación y en comparación con la investigación de la Universidad de Zulia de Colombia los adolescentes se afectan por problemas intrafamiliares lo cual les limita a diferenciar su inteligencia emocional en relaciones con las actitudes y comportamientos de su edad, impidiéndoles diferenciar entre sus emociones y sentimientos, siendo difícil para ellos expresar sus emociones hacia el medio.

Como manifiestan Pablo Fernández-Berrocal y Natalio Extremera Pacheco, de la Universidad de Málaga, España; en su artículo denominado “La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela” diciendo que la enseñanza de emociones inteligentes depende de la práctica, el entrenamiento y su perfeccionamiento y, no tanto, de la instrucción verbal. Ante una reacción emocional desadaptativa de poco sirve el sermón o la amenaza verbal de «no lo vuelvas a hacer». Lo esencial es ejercitar y practicar las capacidades emocionales desglosadas en el artículo y convertirlas en una parte más del repertorio emocional del niño. De esta forma. La familia juega un papel importantísimo en el desarrollo d estas habilidades en sus hijos. Enseñar a reconocer una emoción, a darle un significado y asociarlo a un comportamiento son elementos

esenciales en la formación de un manejo de los estados emocionales y conductas de afrontamiento ante situaciones conflictivas en la adolescencia.

Con base a este planteamiento puede afirmarse que la falta de interés y motivación e impulso al logro que presentan los estudiantes con respecto a su desarrollo personal y formación de un proyecto de vida exitoso tiene sus orígenes a la disfuncionalidad de su hogar y por ende en la interacción con sus padres y personalidad de los mismos (Jadue, 2003).

Otro estudio que también obtuvo resultados muy parecidos a los de esta investigación, fue la realizada por Santelis, y Barrera (2000) cuyo objetivo consistió en comparar diferencias y similitudes en el desarrollo emocional de hijos adolescentes provenientes de hogares disfuncionales y adolescentes de hogares funcionales. En dicho estudio se concluyó que: el grupo de adolescentes provenientes de familias disfuncionales presentaban mayores problemas de conducta y más propensión a fracasar en la escuela, que los de familias funcionales, los adolescentes de padres separados presentaban mayores conductas de indisciplina, desadaptación escolar, bajo rendimiento académico y poca tolerancia a la frustración así como precario manejo de conflictos y comprensión del otro que los adolescentes que vivían en hogares nucleares funcionales.

Dichas características encontradas en esta población son muy similares a las encontradas en la población de estudiantes objeto de estudio, lo que demuestra y reafirma el papel decisivo que juega la familia en el desarrollo emocional de los adolescentes. Además, contrasta con lo planteado por Amr y Abello (1998) para quienes los padres de bajo nivel socioeconómico y

cultural y con un funcionamiento familiar disfuncional interactúan escasamente en destrezas relacionadas con el éxito escolar y utilizan estrategias poco efectivas para enseñar a sus hijos, la falta de apoyo a los hijos, los recursos personales de los padres para enfrentar esta situación y su interés activo y positivo hacia sus hijos, si no existen buenas relaciones de pareja, el apoyo familiar y de la escuela es posible que el adolescente proveniente de dicha familia tenga un precario desarrollo emocional.

Son precisamente estas algunas de las características principales de los estudiantes en el estudio realizado por Santelis, y Barrera, los cuales provienen de hogares con un nivel socioeconómico bajo, la mayoría de las familias son desplazadas por la violencia, los padres presentan conflictos de violencia intrafamiliar, y poco interés en los estudios de los hijos, estos a su vez presentan bajo rendimiento académico, serios problemas de indisciplina y de acuerdo a los resultados una inteligencia interpersonal precaria con dificultades para comprender a otras personas, colocarse en el lugar del otro u ayudarlo a resolver conflictos o manejar y controlar sus emociones.

Estableciendo así ciertas divergencias entre dichos estudios puesto que, el estudio desarrollado con los adolescentes de la Unidad Educativa 12 de Febrero no se centró en el bajo rendimiento académico, en violencia intrafamiliar ni en el precario nivel económico de los estudiantes, más si se centralizó en cómo perciben los adolescentes sus propias emociones y la de sus padres; y como la familia rígida influye en su inteligencia emocional.

h. CONCLUSIONES

- ❖ Las Relaciones Familiares entre Padres y Adolescentes de tipo Caótica dificultan la identificación y expresión de los sentimientos y de los estados emocionales de los adolescentes, convirtiéndose en un obstáculo para la adecuada atención, manejo y aplicación en la Inteligencia Emocional.

- ❖ Los roles y límites considerablemente estrictos que se presentan en las relaciones familiares de tipo Rígida, no permiten el adecuado desarrollo y desenvolvimiento emocional entre padres e hijos al evitar una interacción y aprendizaje de la regulación de los estados emocionales en los adolescente.

- ❖ Los tipos de familia de mayor prevalencia en los hogares de los adolescentes de la Unidad educativa 12 de febrero de la Ciudad de Zamora, son conflictivas con tendencia a desencadenar niveles de adaptabilidad de tipo Caótica, limitando una adecuada relación intrafamiliar por caracterizarse en altos niveles de Cohesión no relacionada.

- ❖ Los Padres de Familia en Estudio reflejan escasa inteligencia emocional ya que no demuestran una adecuada atención afectiva-emocional a sus hijos, sin embargo demuestran una tendencia mayor a la regulación.

i. RECOMENDACIONES

- ❖ Se recomienda a las Autoridades de la Unidad Educativa Investigada la necesidad de desarrollar programas Taller en capacitación para padres de familia y adolescentes sobre la dinámica familiar e inteligencia emocional.
- ❖ Implementar Talleres grupales en Identificación o Establecimiento de Roles y Límites dentro del Núcleo familiar con el objetivo de lograr un adecuado clima familiar en las familias de los adolescentes.
- ❖ Incluir en la formación de los adolescentes temáticas psicoeducativas enfocadas en la afectividad y relaciones interpersonales que sirvan de fuente de apoyo en la adquisición de habilidades sociales y de un adecuado manejo de las emociones en los adolescentes.
- ❖ Ejecutar el Plan de Intervención Psicoterapéutico planteado como objetivo en la presente investigación, el mismo que deberá ser implementado por el profesional en Salud mental a cargo del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de la Unidad Educativa 12 de Febrero de la ciudad de Zamora.
- ❖ Se recomienda a la Carrera de Psicología Clínica de la Universidad Nacional de Loja, llevar a cabo más Investigaciones sobre Familia e Inteligencia Emocional en las distintas Instituciones Educativas de la Región sur del Ecuador, debido al creciente incremento de disfuncionalidad familiar y poca atención, claridad y regularidad en Inteligencia Emocional por parte de padres e hijos.

j. BIBLIOGRAFIA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Calero Rosa, Cabrera Ángel. (2013). El funcionamiento familiar y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de octavo año de educación general básica del Colegio Nacional Técnico “Seis de Octubre” de la ciudad de Huaquillas en el periodo 2011 – 2012. Modalidad de estudios a distancia, Carreras Educativas, Carrera de Psicorrehabilitación y Educación Especial.

Estévez Estefanía, Jiménez Terebel, Musitu Gonzalo. (2007). Relaciones entre padres e Hijos adolescentes. Nau Llibres – Edicions Culturals Valenciales, S.A.

Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N (2002). Evaluando la inteligencia emocional. Fernández-Berrocal P y Ramos, N (Eds .), Corazones inteligentes. Editorial Kairós: Barcelona.

Fernández, J. M. & Buela-Casal, G. (2005). Manual para padres desesperados con hijos adolescentes. Madrid: Pirámide.

Martínez Ana, Iraurgi Ioseba, Galíndez Edurne, Sanz Mireia. (2010). Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale (FACES): desarrollo de una versión de 20 ítems en español1. *Internacional Journal of Clinical and Health Psychology*. Vol. 6, N°2, pp. 317-330.

Petrosvki.A. (2000) *Psicología evolutiva y pedagogía*. La Habana: Editorial pueblo y educación.

Vanina Schmidt, Juan Pablo Barreyro, Ana Laura Maglio . (2010). Escala de evaluación del funcionamiento familiar FACES III: ¿Modelo de dos o tres factores? Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) Universidad de Buenos Aires (U.B.A.). *Escritos de Psicología*, Vol. 3, nº 2, pp. 30-36.

Sotil Amparo, Quintana Alberto. (2002). Influencias del clima familiar. Estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional en el rendimiento académico. *Revista de Investigación en Psicología*, Vol.5 No.1.

Reher, D. S. (2006). *La Familia en España. Pasado y presente* Madrid: Alianza. Medición otoño 2000. Reporte Global del Distrito. Federal. México: INP-SEP.

USSMAN, A. M. (1996) "As empresas familiares-características e problemática" *Estudios de gestao*, 3(1), 19-25.

Ramos Natalia, Enríquez Héctor & Recondo Olivia. (2012) *Inteligencia Emocional Plena: Mindfulness y la Gestión eficaz de la Emociones*. Editorial Kairos. Primera Edición.

Reher, D. S. (2006). *La Familia en España. Pasado y presente* Madrid: Alianza. Medición otoño 2000. Reporte Global del Distrito. Federal. México: INP-SEP.

Salvador Carmen. (2010). Análisis Trascultural de la Inteligencia Emocional. Editorial Universidad de Almería. Almería.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, y Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Associatio

k. ANEXOS

ANEXO #1

PROPUESTA O LINEAMIENTO ALTERNATIVO

TEMA:

PLAN PSICOTERAPÉUTICO: LA DINÁMICA FAMILIAR Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS FAMILIAS DE LOS ADOLESCENTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA 12 DE FEBRERO DE LA CUIDAD DE ZAMORA.

PRESENTACION:

En las últimas décadas la familia ha cambiado significativamente en su estructura y forma de interactuar, haciéndose necesaria una reestructuración del modelo clásico de familia; en este proceso muchas familias han ido generando disfuncionalidad de sus patrones de interacción, lo que les ha llevado a buscar apoyo psicoterapéutico que les permita resolver sus problemas y adaptarse a las situaciones nuevas. Adicionalmente "Educar las emociones" constituye uno de los recursos didácticos de un programa de educación emocional creado para ofrecerle a los estudiantes de hoy, profesionales de mañana, una doble experiencia pedagógica: adquirir conocimientos acerca de la inteligencia emocional y desarrollar sus propias habilidades emocionales.

Particularmente, este "Plan Psicoterapéutico" es un apoyo a las diversas actividades que se pueden realizar en un proceso de tratamiento conjuntamente con un programa de educación emocional, por ello dicho plan se estructuró en distintas Fases.

JUSTIFICACION:

La Carrera de Psicología Clínica del Área de la Salud Humana de la Universidad Nacional de Loja, tiene como visión propiciar la convivencia armónica y contribuye a la solución de la problemática de la salud mental de la Región Sur del Ecuador.

Desde hace siglos atrás la Psicología Clínica pese a los crecientes avances y estudios científicos, batallas a medio ganar ante estigmas y discriminación sobre la salud mental y los diferentes tabús en el desarrollo de psicoterapia y sus diferentes corrientes psicológicas, hasta la actualidad en el tratamiento de las diversas patologías que afectan a la psique humana no ha podido dar el ascenso absoluto y recibir el reconocimiento que por derecho e historia merece.

Al menos no en la comunidad ecuatoriana que centra su atención en gran mayoría en los tratamientos fisiológicos, obviando y a su vez, desconociendo incluso el significado real del término “salud mental o integral”, que se enmarca según la Organización Mundial de la Salud en el estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente ausencia de enfermedades o achaques.

El presente plan de Intervención Psicoterapéutica enfocado en familias Rígidas y su Influencia en la Inteligencia Emocional, parte de la necesidad en primer lugar de realizar prevención, promoción y erradicación de las distintas patologías sociales e individuales en salud mental; enfocando su objetivo Restructuración de la Dinámica familiar y Entrenamiento en Emociones en las Familias de los Adolescentes; Y por tanto a criterio personal, la falta de un tratamiento psicoterapéutico adecuado de la salud mental y en el departamento de consejería estudiantil

(DECE), no solo en las familias de los adolescentes investigados sino de todos los estudiantes de la Unidad Educativa 12 de febrero de la ciudad de Zamora.

La presente propuesta pretende además justificar la inclusión del personal de psicología clínica, fundamentando su trabajo con objetivos claros y bien definidos, Dejando así un camino trazado y cambiando la realidad actual en la que se evidencia un manejo psicológico de los pacientes poco claro en las diferentes áreas a intervenir.

OBJETIVOS:

Reestructuración de la Dinámica familiar y Entrenamiento en Emociones en las Familias de los Adolescentes del Segundo Año de Bachillerato de la Unidad Educativa 12 de Febrero.

Diagnóstico, Evaluación, tratamiento y seguimiento de las relaciones familiares y emocionales en los adolescentes.

METODOLOGIA:

La metodología en la que se desarrolla el siguiente plan psicoterapéutico, precisa los procesos evaluativo, diagnóstico y terapéutico. Por su parte la aplicación desemboca no solo en los estudiantes del segundo de bachillerato de la unidad educativa 12 de febrero si no del alumnado en general; Antes de entrar con el desarrollo sesión a sesión de la propuesta de psicoterapia, vale la pena recalcar que la misma se desarrolló en base a otras propuestas previamente validadas, adjuntando adicionalmente información recopilada de distintos libros sobre Técnicas Familiares y en Inteligencia Emocional, a más de los conocimientos previos en psicoterapia, adquiridos durante el proceso académico de pregrado y basado en las necesidades de los pacientes y sus familiares, Por último, el plan psicoterapéutico se manejara en base a un modelo psicológico integrativo, con métodos y técnicas adecuadas a dar una mejor y más pronta atención a las necesidades psicológicas de los adolescentes y sus familiares.

PLAN DE INTERVENCIÓN

PRIMERA FASE: Entrevista Familiar

La primera entrevista familiar desde un enfoque sistémico, se fundamenta en el pensamiento sistémico que estudia al todo para comprender las partes, se interesa principalmente por las conexiones entre ellas y la influencia que cada una ejerce en el todo. Este enfoque ve a la familia como un sistema que funciona de manera interdependiente.

La primera entrevista es un proceso de diagnóstico y planificación, que tiene como objetivo obtener información sobre el problema y lograr cambios en el síntoma del individuo y ciertos aspectos del funcionamiento familiar, se debe tener en cuenta la demanda para descubrir cuáles son los cambios que la familia desea lograr en terapia, la resistencia que es la oposición que la familia ejerce ante los cambios, el sistema de valores y creencias, la ideología, el lenguaje claro y sencillo y mantener una actitud neutral ante todos los miembros de la familia.

SEGUNDA FASE: Intervención Familiar.

La presencia de peleas y disputas frecuentes en la pareja, así como al desapego emocional bien entre los padres o bien en la relación con el hijo, incrementan el riesgo en los adolescentes. La función educativa y de control que ejercen los padres sobre los hijos puede realizarse en peores condiciones si hay conflicto en el seno de la familia o si, como consecuencia del mismo, alguno de los padres desaparece o abandona su rol en la familia. El conflicto puede alterar las relaciones familiares de tal forma que los padres cambien su relación con los hijos, pasando de prestarles

cuidado y apoyo, o de ejercer supervisión y control, a utilizarlos como aliados para resolver los problemas internos. De hecho, se ha podido comprobar que el conflicto parental puede llegar ser un factor de riesgo más relevante en los hijos, que la propia ausencia de los padres (Farrington, 1991).

La desorganización familiar, esté o no causada por un conflicto, puede también operar como un factor que dificulta el ejercicio de las funciones parentales, bien elevando la intensidad y frecuencia de las relaciones disfuncionales en la familia con el efecto inducido que pueda tener sobre los padres e hijos, o bien a través de un descenso en el control de los hijos.

TERCERA FASE: Entrenamiento en inteligencia emocional

CUARTA FASE: Seguimiento

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

| Sesión | Actividad | Objetivos | Estrategias y recursos |
|--------|--|--|--|
| 1 | Contrato terapéutico. Primera entrevista. | Establecer las normas con las que se realizara el proceso psicoterapéutico y/o asesoría. Lograr el enganche terapéutico-empático. | Firma del consentimiento informado (ver anexo 1) Establecimiento de Raport. |
| 2 | Entrevista familiar. | Obtener una visión individualizada del problema. Exploración de la estructura familiar. Roles y límites. | Entrevista semiestructurada. Aplicación Test FACES-III (ver anexo II) Familiograma |
| 3 | Evaluación y Reestructuración de las relaciones intrafamiliares | Comunicación familiar. Aprender habilidades de escucha activa. Solucionar juntos los problemas | Moldeamiento Encadenamiento |
| 4 – 5 | | Conocer lo que gusta y lo que no gusta a los demás. Apoyar las habilidades de resistencia a la presión de los compañeros. Aumentar la fuerza de la familia. Comunicarse acerca de los asuntos familiares. | Extinción. Reforzamiento diferencial de otras conductas. Costo de respuesta. Tiempo fuera (time out) |
| 6 – 7 | Evaluación e identificación del estado emocional. | Establecer las habilidades de inteligencia emocional presente en el individuo. Conocer los patrones de procesamiento emocional. | Aplicación Test TMMS-24 (ver anexo III). Auto y co-evaluación de la inteligencia emocional. (Ver anexo IV). Diario de emociones. |
| 8-9 | Manejo de las emociones y resolución de problemas. | Reconocer y fortalecer/ modificar el auto concepto. Identificar situaciones de riesgo y entregar habilidades de afrontamiento. Buscar y entrenar en solución de problemas. | Lo positivo y lo mejorable de mí mismo (autoconciencia). (Ver anexo V). Identificación de las emociones. (Ver anexo VI) Relajación. Respiración - Visualización (ver anexo |

| | | | |
|-------|--|--|---|
| | | | VII) Rol-playing. |
| | Entrenamiento en asertividad y habilidades sociales. | Desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar de otro/a y defender su postura. Incitar la búsqueda de soluciones creativas ante un conflicto. | ¿Soy Asertivo, Asertiva? (Ver anexo VIII) El divorcio (Ver anexo IX) |
| 10-11 | Manejo y expresión de las emociones | Adquirir estrategias de comunicación y de interacción con el grupo de pares | Emociones: saber expresarlas y controlarlas. (Ver anexo X) Amabilidad y apertura versus amistad. (Ver anexo XI) |
| 1/mes | Seguimiento | Supervisar permanentemente la evolución y desarrollo de las habilidades cognitivas. | Entrevista mensual. |

ANEXOS

ANEXO I

MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

1. Los abajo firmantes manifiestan estar de acuerdo con las siguientes condiciones de trabajo terapéutico propuestas por el profesional:
2. La duración de la terapia será de ___ entrevistas, entendiéndose que si se alcanzan los objetivos antes, no será necesario cumplimentar las ____ entrevistas.
3. Tanto el usuario como el profesional podrán finalizar la terapia en el momento que lo consideren pertinente.
4. El usuario se compromete a aceptar las condiciones de trabajo que el profesional le proponga en lo concerniente a duración de las entrevistas, intervalo entre sesiones, trabajo en equipo, etc.
5. La institución se compromete a guardar una estricta confidencialidad sobre cualquier cosa que el usuario hable con el profesional.
6. Horarios:..... No. de Sesiones:.....

MANIFIESTO QUE HE ENTENDIDO Y ACEPTO LAS CONDICIONES QUE ANTECEDEN

.....de.....de 20.....

ANEXO II

FACES III (FAMILY ADAPTABILITY AND COHESION EVALUATION SCALES)

Instrucciones: Escriba en el espacio correspondiente a cada pregunta la respuesta que usted elija según el número indicado.

1 Nunca

2 Casi Nunca

3 Frecuentemente

4 Casi Siempre

5 Siempre

| No. | DESCRIBA A SU FAMILIA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Los miembros de nuestra familia se dan apoyo entre sí. | | | | | |
| 2 | En nuestra familia se toman en cuenta las sugerencias de los hijos para resolver los problemas. | | | | | |
| 3 | Aceptamos las amistades de los demás miembros de la familia. | | | | | |
| 4 | Los hijos pueden opinar en cuanto a su disciplina. | | | | | |
| 5 | Nos gusta convivir solamente con los familiares más cercanos. | | | | | |
| 6 | Cualquier miembro de la familia puede tomar la autoridad. | | | | | |
| 7 | Nos sentimos más unidos entre nosotros que con otras personas que no son de nuestra familia. | | | | | |
| 8 | Nuestra familia cambia el modo de hacer las cosas. | | | | | |
| 9 | Nos gusta pasar el tiempo libre en familia. | | | | | |
| 10 | Padres e hijos se ponen de acuerdo en relación con los castigos. | | | | | |
| 11 | Nos sentimos muy unidos. | | | | | |
| 12 | Cuando se toma una decisión importante, toda la familia está presente. | | | | | |
| 13 | Cuando nuestra familia se reúne para hacer algo no falta nadie | | | | | |
| 14 | En nuestra familia las reglas cambian. | | | | | |
| 15 | Con facilidad podemos planear actividades en la familia. | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 16 | Intercambiamos los quehaceres del hogar entre nosotros. | | | | | |
| 17 | Consultamos unos con otros para tomar decisiones. | | | | | |
| 18 | En nuestra familia es difícil identificar quien tiene la autoridad. | | | | | |
| 19 | La unión familiar es muy importante. | | | | | |
| 20 | Es difícil decir quien hace las labores del hogar. | | | | | |

Total: _____

Calificación de cohesión según el FACES III

Suma total de ítems impares

| Cohesión | Amplitud de clase |
|------------------|-------------------|
| No relacionada | 10 a 34 |
| Semirrelacionada | 35 a 40 |
| Relacionada | 41 a 45 |
| Aglutinada | 46 a 50 |

Calificación de adaptabilidad Según el FACES III

Suma total de ítems pares

| Adaptabilidad | Amplitud de clase |
|---------------|-------------------|
| Rígida | 10 a 19 |
| Estructurada | 20 a 24 |
| Flexible | 25 a 28 |
| Caótica | 29 a 50 |

Clasificación de familias según FACES III

| FLEXIBILIDAD \ COHESIÓN | | Bajo | Moderado | | Alto |
|------------------------------|--------------|----------------|------------------|------------------|----------------|
| | | DESLLIGADA | SEPARADA | CONECTADA | ENMARAÑADA |
| Alto ↑ Moderado ↑ Bajo | CAÓTICA | Extremo | Rango medio | Rango medio | Extremo |
| | FLEXIBLE | Rango medio | <i>Balanceda</i> | <i>Balanceda</i> | Rango medio |
| | ESTRUCTURADA | Rango medio | <i>Balanceda</i> | <i>Balanceda</i> | Rango medio |
| | RÍGIDA | Extremo | Rango medio | Rango medio | Extremo |

ANEXO III

TMMS-24.

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una “X” la respuesta que más se aproximaría a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | | | |
|-----|---|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|---|---|---|---|
| | Nada de Acuerdo | Algo de Acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de Acuerdo | Totalmente de acuerdo | | | | |
| 1. | Presto mucha atención a los sentimientos. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | A menudo pienso en mis sentimientos. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Presto mucha atención a cómo me siento. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Tengo claros mis sentimientos. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Casi siempre sé cómo me siento. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 12. | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Siempre puedo decir cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ANEXO IV

AUTO Y CO-EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

En todo proceso de desarrollo personal se debe partir del conocimiento profundo sobre sí mismo, lo cual implica desarrollar la atención consciente y la reflexión. Para que esta actividad tenga sentido y te sea útil es necesario que respondas con la mayor sinceridad posible, las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo me veo a mí mismo en el manejo de mis emociones? ¿Cómo valoro mis habilidades emocionales en las relaciones con las otras personas?

2. ¿Cómo me ve mi familia en el manejo de mis emociones y en las relaciones sociales?

Para contestar esta pregunta pídeles opinión a los miembros de tu grupo familiar.

3. ¿Cómo me ven mis amigos en el manejo de mis emociones y en las relaciones sociales?

Para contestar esta pregunta, averigua la opinión que tienen tus amigos al respecto.

4. Una vez hayas dado respuesta a las tres preguntas, reflexiona sobre las mismas. Presta atención a las semejanzas y/o diferencias entre las distintas apreciaciones.

ANEXO V

Lo positivo y lo mejorable de mí mismo (autoconciencia)

1. Mis principales cualidades son:

2. La cualidad que los demás más admiran en mí es:

3. Mis principales defectos son:

4. Lo que más me molesta de mí es:

5. Creo que lo que más le molesta a los demás de mi forma de ser es:

6. El principal aspecto que debo mejorar en mí mismo(a) es:

7. La estrategia que podría seguir para mejorar ese aspecto es:

ANEXO VI

Ejercicio para la identificación de las emociones (en sí mismo).

Coloca en el espacio correspondiente la emoción que asocias a la situación. Revisa si sólo usas pocos términos para todas las situaciones. Puedes utilizar la “Lista de emociones” que se anexa a continuación.

| Situación | Emoción |
|---|---------|
| 1. El día está oscuro y lluvioso, yo quiero estar solo y no tengo ganas de leer ni ver la televisión. | |
| 2. Mi equipo gana la final del campeonato. | |
| 3. Tenía que lijar y pintar una mesa vieja y me quedó muy bien. | |
| 4. Una persona que no conocía el mar lo ve por primera vez, queda como deslumbrada por tanta grandeza, se olvida dónde está y del tiempo que pasa. | |
| 5. Una chica está estudiando lejos de su tierra y una tarde se pone a escuchar música popular de su región y le vienen al recuerdo los paisajes y las personas que dejó y que tanto quiere. | |
| 6. Dos personas que se quieren mucho han encontrado muchas dificultades familiares y laborales, para poder organizar su vida en común. Ahora ya tienen su casa y están juntos. | |
| 7. Te dan la nota de un examen difícil y estás reprobado. | |
| 8. Llevas varios meses en el extranjero y te acuerdas de una persona a quien echas mucho de menos. | |
| 9. Te han hecho una entrevista de trabajo y te dicen que hay muchas posibilidades de contratarte. | |
| 10. Tienes que operarte y te dicen que hay riesgos graves. | |

| | |
|--|--|
| 11. Alguien te demuestra en público que dijiste una mentira muy grande por presumir. | |
| 12. Veo a la chica o chico que me gusta bailando cariñosamente con otro u otra. | |
| 13. Tengo un examen mañana y todavía me queda por estudiar la mitad de la materia. | |
| 14. Voy por la calle y veo que alguien ha vomitado en la acera. | |
| 15. Te invitan a una fiesta muy divertida. | |
| 16. De pronto te das cuenta de que te han robado. | |
| 17. Se rompe en tu casa algo valioso. | |

ANEXO VII

Vamos a comenzar por el primer ejercicio de respiración con el que queremos conseguir que el aire llegue a la parte inferior de los pulmones. Para ello hay que colocar una mano encima del vientre, es decir por debajo del ombligo y la otra encima del estómago para que poder percibir mejor los efectos de cada ciclo de inspiración/expiración. Hay que intentar llevar el aire de cada inspiración a la parte inferior de tus pulmones, a la parte más baja posible del tronco. Hay que notar que se mueve la mano colocada sobre el vientre pero no la colocada sobre el estómago, ni tampoco el pecho.

Visualización

Para afrontar esta 4ª visualización, que es un poco más compleja, es necesario utilizar alguna plantilla u hoja de registro pues nos ayuda cuando se utiliza esta herramienta con una finalidad concreta, por ejemplo para mejorar nuestra auto-confianza en la tarea. Estas plantillas nos van a facilitar el trabajo ya que se rellenan, con lo que pensaremos y preparemos previamente lo que queremos imaginar.

Para trabajar la autoconfianza en la tarea:

Pensamos en una tarea concreta del trabajo con la que no nos sintamos del todo cómodos, por ejemplo, cuando estamos ante una persona complicada, que tiene un alto nivel de tensión o un comportamiento potencialmente agresivo...

Escribiremos posteriormente los objetivos de la tarea que pretendo conseguir y elegimos uno de ellos, que será el que visualicemos (Objetivo a visualizar). Posteriormente escribiremos cuál entendemos que tendría que ser el plan perfecto para alcanzar ese objetivo que hemos elegido.

Este plan lo tenemos que escribir de forma ordenada y por pasos. (Plan de actuación para alcanzar el objetivo).

Una vez que tengamos la plantilla completada haremos un esfuerzo por recordar cuáles son esos pasos del plan de actuación porque será lo que visualicemos.

“Nos sentamos cómodamente sin cruzar ni brazos ni piernas. Cerramos los ojos e intentamos relajarnos. Para ello inspiramos y expiramos profundamente 3 veces hasta que nos encontremos tranquilos. ¿Preparados?, inspirar..., expirar.... Inspirar..., expirar.... Inspirar..., expirar.... Muy bien, ahora me siento más tranquilo y relajado. (Pausa breve de 5’’).

Ahora vamos a recordar mentalmente el objetivo que hemos seleccionado para visualizar. Me lo digo a mí mismo 3 veces. (Pausa breve de 15’’). Perfecto.

A continuación me imagino el plan de actuación adecuado para alcanzar el objetivo, paso a paso. Me imagino a mí mismo llevándolo a cabo, de forma ordenada, ejecutando todo lo que me he propuesto de forma perfecta. No hay prisa, tenemos 2 minutos para imaginarlo. (Pausa larga de 2’)

Ya es suficiente. (Pausa breve 5’’). Liberamos nuestra mente no pensando en nada y poco a poco vamos moviendo las manos, los brazos y las piernas. Eso es, poco a poco vamos activando nuestro cuerpo, ahora abrimos los ojos y nos estiramos, sin pudor. Muy bien, así, así.

ANEXO VIII

¿Soy Asertivo, Asertiva?

Objetivo

Diferenciar los estilos de comportamiento pasivo, agresivo y asertivo.

Integrar estos conceptos mediante la representación de roles.

Procedimiento

El facilitador repartirá la Guía N° 1 de “Estilos de Comportamiento” y explicará los modos de comportamiento ante cualquier situación, dando ejemplos para cada uno, propiciando la participación de los asistentes.

En un segundo momento se distribuye la Guía N° 2 “Discriminación de Respuestas” para que responda cada uno de ellos.

Luego ayuda a los participantes a convertir las frases pasivas y agresivas en frases asertivas.

Seguidamente se formarán parejas y representarán una situación expresada en la Guía N° 2.

Finalmente se dan los contenidos de la sesión, preguntar a los participantes cómo se sintieron durante el desarrollo de la representación de roles, que esperan lograr en tales situaciones y pedir que expresen cualquier ansiedad que les pueda provocar el ser asertivo.

Repartir la Guía N° 3 Clave “Discriminación de Respuestas” y pedir que respondan cada uno utilizando frases asertivas.

Preguntar cómo se han sentido durante la sesión.

Concluir con una estrategia participativa de animación.

Guía N° Estilos de Comportamiento

1. Ser PASIVO: Significa evitar expresar lo que piensas, quieres u opinas:

Porque tienes miedo a las consecuencias.

Porque no crees en tus derechos personales.

Porque no sabes cómo expresar tus derechos.

Porque crees que los derechos de los demás son más importantes que los tuyos.

2. Ser AGRESIVO

Significa decir lo que piensas, sientes, quieres u opinas, sin respetar el derecho de los demás a ser tratados con respeto.

3. Ser ASERTIVO

Significa decir lo que piensas, sientes, quieres u opinas, sin perjudicar el derecho de los demás a ser tratados con respeto; de manera franca, honesta y no amenazadora; respetando tus propios derechos personales.

Guía N°2 Discriminación de Respuestas

Instrucciones:

Para cada una de las situaciones que se presentan decide si la respuesta es PASIVA (PAS), AGRESIVA (AGR) O ASERTIVA (ASE).

Situación 1

Profesor a un estudiante: “Tus trabajos son un desastre. Hazlos de nuevo” Estudiante: “De acuerdo. La verdad es que soy un inútil”

PAS AGR ASE

Situación 2

Joven varón a una amiga: “Podrías ir a recoger el fólder a mi casa, después de clases?”

Amiga: “Lo siento, pero hoy no puedo”

PAS AGR ASE

Situación 3

Alumna a su profesor: “Profesor, he cometido muchas faltas de ortografía en el último dictado”

Profesor. “Qué tontería de tu parte”

PAS AGR ASE

Situación 4

Señorita a un vendedor: “Me gustaría devolver esta falda. Tiene el cierre malogrado”

Vendedor: “¿Quieres que te la cambie por otra o que te devuelva el dinero?”

PAS AGR ASE

Situación 5

Amiga a un amigo: “¿Por qué has llegado tarde a las clases? Amigo: “¿A ti qué te importa”?

PAS AGR ASE

Situación 6

Director a un docente: “Señor profesor, su clase está haciendo demasiado ruido”

Profesor: “Lo siento, señor director. Lo siento terriblemente”

PAS AGR ASE

Guía N° 3 Clave - Discriminación de Respuestas

1. PASIVA (PAS)

La respuesta va contra el propio derecho a la dignidad y respeto por uno mismo.

Agresiva: “De ninguna manera” “Todos los profesores son unos abusivos”.

Asertiva: “De acuerdo profesor. Si usted cree eso los repetiré”.

2. ASERTIVA (ASE)

La amiga utiliza su derecho a decir no y no sentirse culpable.

Pasiva: “No quiero llegar tarde a mi casa, pero si tú quieres lo haré”. Agresiva: “¿Qué pasa contigo? ¿Miedoso eres?”.

3. AGRESIVA (AGR)

La respuesta va contra el derecho de no hacer más de lo que eres capaz humanamente.

Pasiva: “¡Oh! Lo siento. Es culpa mía porque no soy un buen profesor”. Asertiva: “Bueno. Esto es un mal resultado”.

4. ASERTIVA (ASE)

El vendedor responde directa, franca y honestamente.

Pasiva: “Es culpa mía. Nunca debí haber vendido esta falda”. Agresiva: “Lo has roto tú. Me quieres engañar”.

5. AGRESIVA (AGR)

El Amigo no tiene en cuenta el derecho de su amiga a ser tratada con respeto.

Pasiva: “No volverá a pasar más. Perdóname, por favor, no lo haré más. Lo siento”.

Asertiva: “Lo siento, pero es que me retrasé en salir de mi casa”.

6. PASIVA (PAS)

El docente no tiene en cuenta su derecho a la dignidad y respeto por sí mismo.

Agresiva: “¿Con qué derecho me dice lo que tengo o no tengo que hacer?”.

Asertiva: “Le aseguro que pronto habrá silencio, señor director”.

ANEXO IX

EL DIVORCIO

Una idea muy arraigada y difícil de erradicar en el alumnado es la creencia de que ante un tema o cuestión sólo existe una postura acertada o válida y no cabe otra posible más que la “mala”. Dentro de la resolución de conflictos, es interesante trabajar este tema porque todos los roles propuestos tienen argumentos válidos y la realización de la actividad puede contribuir a que los alumnos y alumnas descubran que en la mayoría de las situaciones existe más de un punto de vista acertado o válido.

Número de participantes: grupo clase

Nivel educativo: primer y segundo ciclo de la ESO.

Objetivos: Favorecer la capacidad de análisis y observación en un conflicto.

Desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar de otro/a y defender su postura. Incitar la búsqueda de soluciones creativas ante un conflicto.

Materiales: tarjetas y rotuladores.

Temporalización: una sesión.

Desarrollo:

Una parte de la clase va a recibir una tarjeta en la que se le asigna un rol. El resto de los alumnos van a permanecer en silencio como observadores. Una vez repartidas las tarjetas se deja unos minutos para que cada uno se meta en su rol. Cada uno actuará y opinará en función del rol que le ha tocado en su tarjeta, no de la opinión personal que tenga. Debe intentar “creerse” esa situación y defenderla como si fuera para él la única verdad, pero con un comportamiento educado y cordial.

A continuación, el profesor, que actúa como coordinador, comienza a hablar haciendo diversas preguntas sobre el tema a los participantes, incitando el inicio del debate. A partir de aquí moderará y regulará el turno de palabra.

Pasados 15 minutos las tarjetas de rol son entregadas a otros alumnos que han estado observando y se vuelve a empezar.

Terminada esta sesión, se realiza una recapitulación de las ideas más importantes y se van anotando las posibles soluciones en la pizarra. Después de haberse defendido todos los puntos de vista el propio alumnado descubrirá que existen diversos puntos de vista válidos y esta idea se puede extrapolar a muchos aspectos de la vida.

Tarjetas (ejemplos, pueden hacerse más roles):

- Tus padres se divorciaron cuando tenías dos años. No recuerdas a tus padres juntos pero se llevan bien. Cada uno tiene una nueva pareja y otros hijos y tú vives por temporadas con los dos. Para ti el divorcio es algo normal y no lo consideras traumático.

- Tus padres se acaban de separar. Tu madre no quería pero tu padre se ha ido de casa. Tu madre está muy deprimida y esta situación te pone muy triste. Piensas que si tu padre volviese se solucionaría todo.
- Tus padres están juntos y se llevan muy bien. El tema del divorcio nunca se ha planteado en tu casa.
- Tus padres se llevan fatal. Discuten a diario y el mal ambiente te afecta mucho, porque a menudo se enfadan también contigo. Piensas que la única solución en este caso es el divorcio.
- Tus padres se separaron hace dos años de mutuo acuerdo. Al principio lo pasaste mal pero ahora te has dado cuenta de que era la mejor solución. Vives con tu madre y ves a tu padre los fines de semana y las vacaciones.

ANEXO X

INSTRUCCIONES

A. Entregue a los participantes la hoja de trabajo.

B. Pida a los participantes que recuerden las diferentes emociones enumeradas en la hoja de trabajo.

(1) ¿Qué impacto tuvo esa emoción en su comportamiento?

(2) ¿Qué impacto tuvo la emoción en el estado de ánimo de las demás personas de su unidad de trabajo?

C. Pídale que se centren en dos aspectos importantes de cada emoción:

NOTA: Ofrezca ejemplos de su propia experiencia personal que puedan ayudar a los participantes, por ejemplo:

En el trabajo, cuando estoy enojado, suelo estar muy callado. Normalmente, me gusta hablar y contar chistes, pero cuando estoy enfadado, me cierro en banda.

D. Divida a los participantes en grupos de cuatro y pídale que discutan las incidencias y sus reacciones a las emociones enumeradas en la hoja de trabajo. Pídale que discutan también la forma en que los demás reaccionan a sus emociones.

HOJA DE TRABAJO

Es importante ser consciente de las emociones que experimentamos en el trabajo o sobre nuestro trabajo. Con frecuencia, esas emociones son el telón de fondo para los mensajes que enviamos a nuestros empleados. Si comprendemos nuestras emociones, estamos mejor equipados para gestionar el espíritu del lugar de trabajo.

Piense en la última vez que se rio en el trabajo. ¿Por qué lo hizo?; Como se sintió?
¿Compartieron los demás esa sensación de diversión?

Piense en algún momento en el que se sintió vencido en su trabajo. ¿Se percataron los demás de su estado de ánimo?

¿Cuándo fue la última vez que se enfadó en el trabajo? ¿Por qué estaba enfadado? ¿Qué impacto tuvo su enfado en sus interacciones con otros?

Piense en alguna ocasión en la que se sintió sobrecargado de trabajo. ¿Cuáles pueden haber sido los signos visibles para sus empleados?

Piense en el momento en el que se sintió orgulloso de sus empleados/departamento. ¿Qué impacto tuvo ese orgullo en sus empleados?

Piense en alguna ocasión en la que se sintió defraudado en el trabajo. ¿Cuáles pueden haber sido los signos visibles para sus empleados?

ANEXO XI

A. Entregue la hoja de trabajo.

B. Pida a los participantes que trabajen individualmente en la hoja de trabajo. Deben escribir su propia definición de un entorno de amabilidad y apertura y de una amistad personal.

C. Pida a los participantes que formen parejas para intercambiar sus definiciones y filosofías personales sobre la amistad y el entorno amistoso.

D. Ahora, pida a los participantes que escriban un ejemplo de cómo crearían un entorno de amabilidad y apertura con los empleados. Deben analizar las estrategias de grupo versus las estrategias individuales.

E. Pida a los participantes que trabajen en grupos de cuatro para intercambiar ideas sobre la forma de crear un entorno de amabilidad y apertura.

4. Haga un resumen con el grupo general. Enumere las sugerencias para crear un entorno de amabilidad y apertura con los empleados. Utilice las preguntas siguientes:

(A) ¿De qué forma sabe el líder qué es lo que da resultado y qué es lo que no funciona?

(B) ¿En qué medida hay que tener en cuenta las diferencias individuales a la hora de crear un entorno de amabilidad y apertura?

(C) ¿Qué es lo que nos impide demostrar interés y apoyo en el entorno de trabajo? Por ejemplo, ¿qué mensajes hemos escuchado que parecen ser contraproducentes para la creación de unos vínculos estrechos con los empleados?

HOJA DE TRABAJO

| Amabilidad y apertura | Amistad |
|------------------------------|----------------|
| Mi definición: | Mi definición: |

Piense en cada uno de sus empleados. Escriba algo que usted puede hacer para crear una relación de amabilidad y apertura con cada uno de ellos.

¿Qué puede hacer con todo el grupo de trabajo para que el entorno sea más amable y abierto?

¿Qué es lo que le impide crear un entorno de amabilidad y apertura? ¿Cuáles son los mensajes que hemos escuchado que parecer ser contraproducentes para este tipo de entorno?

ANEXOS

ANEXO # 2

FOTOGRAFÍAS – TRABAJO DE CAMPO





ANEXO # 3

FACES III (FAMILY ADAPTABILITY AND COHESION EVALUATION SCALES)

Instrucciones: Escriba en el espacio correspondiente a cada pregunta la respuesta que usted elija según el número indicado.

1 Nunca

2 Casi Nunca

3 Frecuentemente

4 Casi Siempre

5 Siempre

| No. | DESCRIBA A SU FAMILIA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Los miembros de nuestra familia se dan apoyo entre sí. | | | | | |
| 2 | En nuestra familia se toman en cuenta las sugerencias de los hijos para resolver los problemas. | | | | | |
| 3 | Aceptamos las amistades de los demás miembros de la familia. | | | | | |
| 4 | Los hijos pueden opinar en cuanto a su disciplina. | | | | | |
| 5 | Nos gusta convivir solamente con los familiares más cercanos. | | | | | |
| 6 | Cualquier miembro de la familia puede tomar la autoridad. | | | | | |
| 7 | Nos sentimos más unidos entre nosotros que con otras personas que no son de nuestra familia. | | | | | |
| 8 | Nuestra familia cambia el modo de hacer las cosas. | | | | | |
| 9 | Nos gusta pasar el tiempo libre en familia. | | | | | |
| 10 | Padres e hijos se ponen de acuerdo en relación con los castigos. | | | | | |
| 11 | Nos sentimos muy unidos. | | | | | |
| 12 | Cuando se toma una decisión importante, toda la familia está presente. | | | | | |
| 13 | Cuando nuestra familia se reúne para hacer algo no falta nadie | | | | | |
| 14 | En nuestra familia las reglas cambian. | | | | | |
| 15 | Con facilidad podemos planear actividades en la familia. | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 16 | Intercambiamos los quehaceres del hogar entre nosotros. | | | | | |
| 17 | Consultamos unos con otros para tomar decisiones. | | | | | |
| 18 | En nuestra familia es difícil identificar quien tiene la autoridad. | | | | | |
| 19 | La unión familiar es muy importante. | | | | | |
| 20 | Es difícil decir quien hace las labores del hogar. | | | | | |

Total: _____

Calificación de cohesión según el FACES III

Suma total de ítems impares

| Cohesión | Amplitud de clase |
|------------------|-------------------|
| No relacionada | 10 a 34 |
| Semirrelacionada | 35 a 40 |
| Relacionada | 41 a 45 |
| Aglutinada | 46 a 50 |

Calificación de adaptabilidad Según el FACES III

Suma total de ítems pares

| Adaptabilidad | Amplitud de clase |
|---------------|-------------------|
| Rígida | 10 a 19 |
| Estructurada | 20 a 24 |
| Flexible | 25 a 28 |
| Caótica | 29 a 50 |

Clasificación de familias según FACES III

| | | COHESIÓN | | | |
|------------------------------|--------------|----------------|------------------|------------------|----------------|
| | | Bajo → | Moderado → | Alto | |
| FLEXIBILIDAD | | DESLIGADA | SEPARADA | CONECTADA | ENMARAÑADA |
| Alto ↑ Moderado ↑ Bajo | CAÓTICA | Extremo | Rango medio | Rango medio | Extremo |
| | FLEXIBLE | Rango medio | <i>Balanceda</i> | <i>Balanceda</i> | Rango medio |
| | ESTRUCTURADA | Rango medio | <i>Balanceda</i> | <i>Balanceda</i> | Rango medio |
| | RÍGIDA | Extremo | Rango medio | Rango medio | Extremo |

ANEXO # 4

TMMS-24.

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una “X” la respuesta que más se aproximaría a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | | | |
|-----|---|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|---|---|---|---|
| | Nada de Acuerdo | Algo de Acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de Acuerdo | Totalmente de acuerdo | | | | |
| 1. | Presto mucha atención a los sentimientos. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | A menudo pienso en mis sentimientos. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Presto mucha atención a cómo me siento. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Tengo claros mis sentimientos. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Casi siempre sé cómo me siento. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 12. | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Siempre puedo decir cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ANEXO # 5

PTMMS-24 DE HIJOS/AS SOBRE SUS PADRES.

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y conteste pensando en su padre. Señale con una “X” la respuesta que más se aproximaría a las preferencias de su padre.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| Nada de Acuerdo | Algo de Acuerdo | Bastante de Acuerdo | Muy de Acuerdo | Totalmente de acuerdo |

| | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Presta mucha atención a sus sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Normalmente se preocupa mucho por lo que siente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Normalmente dedica tiempo a pensar en sus emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Piensa que merece la pena prestar atención a sus emociones y estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Deja que sus sentimientos afecten a sus pensamientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Piensa en su estado de ánimo constantemente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | A menudo piensa en sus sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Presta mucha atención a cómo se siente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Tiene claros sus sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Frecuentemente puede definir sus sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Casi siempre sabe cómo se siente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Normalmente conoce sus sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | A menudo se da cuenta de sus sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 14. | Siempre puede decir cómo se siente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | A veces puede decir cuáles son sus emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Puede llegar a comprender sus sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Aunque a veces se siente triste, suele tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Aunque se sienta mal, procura pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Cuando está triste, piensa en todos los placeres de la vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Intenta tener pensamientos positivos aunque se sienta mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Si da demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trata de calmarse. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Se preocupa por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Tiene mucha energía cuando se siente feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Cuando está enfadado intenta cambiar su estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

INDICE DE CONTENIDOS

| CONTENIDO | PÁGINA |
|---------------------------------------|---------------|
| Carátula..... | i |
| Certificación..... | ii |
| Autoría..... | iii |
| Carta de Autorización..... | iv |
| Dedicatoria..... | v |
| Agradecimiento..... | vi |
| a. Título..... | 1 |
| b. Resumen..... | 2 |
| Summary..... | 3 |
| c. Introducción..... | 4 |
| d. Revisión de Literatura..... | 8 |
| Capítulo I | |
| FAMILIA | |
| 1.1. DEFINICIÓN DE FAMILIA..... | 8 |
| 1.2. ANTECEDENTES..... | 8 |
| 1.3. FUNCIONAMIENTO FAMILIAR..... | 10 |
| 1.4. FAMILIAS RÍGIDAS..... | 12 |
| 1.5. MODELO CIRCUMPLEJO DE OLSON..... | 13 |
| 1.5.1. ANTECEDENTES..... | 13 |
| 1.5.2. COHESIÓN..... | 13 |

| | |
|---------------------------|----|
| 1.5.3. ADAPTABILIDAD..... | 14 |
|---------------------------|----|

Capítulo II

INTELIGENCIA EMOCIONAL

| | |
|------------------------|----|
| 2.1. ANTECEDENTES..... | 17 |
|------------------------|----|

| | |
|----------------------|----|
| 2.2. DEFINICIÓN..... | 18 |
|----------------------|----|

| | |
|------------------------------------|----|
| 2.3. MODELO DE DANIEL GOLEMAN..... | 18 |
|------------------------------------|----|

| | |
|--|----|
| 2.4. ESTRUCTURA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL – MEYER Y CARUSO..... | 19 |
|--|----|

| | |
|----------------------------------|----|
| 2.4.1. PERCEPCIÓN EMOCIONAL..... | 19 |
|----------------------------------|----|

| | |
|-----------------------------------|----|
| 2.4.2. LA ATENCIÓN EMOCIONAL..... | 19 |
|-----------------------------------|----|

| | |
|--|----|
| 2.4.3. FACILITACIÓN EMOCIONAL DEL PENSAMIENTO..... | 20 |
|--|----|

| | |
|-----------------------------------|----|
| 2.4.4. COMPRENSIÓN EMOCIONAL..... | 20 |
|-----------------------------------|----|

| | |
|----------------------------------|----|
| 2.4.5. REGULACIÓN EMOCIONAL..... | 21 |
|----------------------------------|----|

| | |
|------------------------------|----|
| e. Materiales y Métodos..... | 22 |
|------------------------------|----|

| | |
|--------------------|----|
| f. Resultados..... | 30 |
|--------------------|----|

Tablas: Tipo de Familia.

| | |
|-------------------------------------|----|
| Subescala de Cohesión Familiar..... | 30 |
|-------------------------------------|----|

| | |
|--|----|
| Subescala de Adaptabilidad Familiar..... | 32 |
|--|----|

Tablas: ESCALA DE EVALUACIÓN TMMS-24

| | |
|--------------------------------------|----|
| Subescala de Atención Emocional..... | 34 |
|--------------------------------------|----|

| | |
|--------------------------------------|----|
| Subescala de Claridad Emocional..... | 36 |
|--------------------------------------|----|

| | |
|--|----|
| Subescala de Reparación Emocional..... | 38 |
|--|----|

Tablas: ESCALA DE EVALUACIÓN PTMMS 24

| | |
|--|----|
| Subescala de Atención Emocional..... | 40 |
| Subescala de Claridad Emocional..... | 42 |
| Subescala de Reparación Emocional..... | 44 |

Tablas: RELACIÓN DE FACES III CON TEST TMMS-24 Y PTMMS-24

| | |
|--|-----|
| Tabla diferencial..... | 46 |
| g. Discusión..... | 49 |
| h. Conclusiones..... | 54 |
| i. Recomendaciones..... | 55 |
| j. Bibliografía..... | 56 |
| k. Anexos..... | 59 |
| Anexo #1 :PROPUESTA O LINEAMIENTO ALTERNATIVO..... | 59 |
| Anexo #2: FOTOGRAFÍAS – TRABAJO DE CAMPO..... | 93 |
| Anexo #3: FACES III..... | 95 |
| Anexo #4: TMMS-24..... | 98 |
| Anexo#5: PTMMS-24 hijos/as sobre sus padres..... | 100 |
| Índice: | 102 |