

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Psicología

Carrera de Psicología

Relación entre funcionalidad familiar e inteligencia emocional intrapersonal en niños y niñas de unidades educativas fiscales urbanas de la ciudad de Cuenca, en el periodo 2022

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Psicología

Autores:

Rosa Isabel Araujo Pérez

Alex Xavier Corte Pérez

Director:

William Paúl Arias Medina

ORCID: 0000-0002-3255-2614

Cuenca, Ecuador

2023-05-05

Resumen

La funcionalidad familiar es la capacidad que tiene la familia para interactuar de manera armónica entre todos los miembros que la componen. Un factor importante a considerar cuando se habla de funcionalidad familiar es la inteligencia emocional intrapersonal, ya que los individuos que tuvieron un estilo de apego seguro en la infancia presentan niveles adecuados de inteligencia emocional intrapersonal y muestran mayores niveles de bienestar. El objetivo de este estudio fue determinar la relación entre la funcionalidad familiar e inteligencia emocional intrapersonal en niños y niñas de unidades educativas fiscales urbanas de la ciudad de Cuenca en el periodo 2022. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional, aplicada sobre una muestra de 92 estudiantes de edades comprendidas entre 9 a 11 años de edad. Se empleó una base de datos que aplicó el cuestionario APGAR Familiar, el TMMS-24 y una ficha sociodemográfica. Los resultados revelaron que la categoría de funcionalidad familiar predominante fue la funcionalidad familiar normal. Asimismo, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas según el sexo en ninguna de las dimensiones de inteligencia emocional intrapersonal y la reparación emocional fue la dimensión predominante. Se concluye que existe una relación positiva de nivel moderado y bajo en la mayoría de los componentes de funcionalidad familiar y las dimensiones de inteligencia emocional intrapersonal.

Palabras clave: inteligencia emocional intrapersonal, funcionalidad familiar, niñas, niños

Abstract

Family function is the ability of the members of the family to interact harmoniously among themselves. An important factor to consider when talking about family function is intrapersonal emotional intelligence, since individuals who had a safe attachment style in childhood have adequate levels of intrapersonal emotional intelligence and show higher levels of well-being. The objective of this study was to determine the relationship between family function and intrapersonal emotional intelligence in children from urban public schools in the city of Cuenca in 2022. The research was developed from a quantitative approach, non-experimental design, cross-sectional and correlational scope, applied on a sample of 92 students aged between 9 and 11 years old. A database was used that applied the Family APGAR questionnaire, TMMS-24 scale, and a sociodemographic questionnaire. The results revealed that the predominant family function category was normal family function. Besides, no statistically significant differences were found between sex categories in any of the dimensions of intrapersonal emotional intelligence and emotional repair was the predominant. It is concluded that there is a positive relationship of moderate and low level in most of the components of family function and the dimensions of intrapersonal emotional intelligence.

Keywords: intrapersonal emotional intelligence, family function, children

Índice de Contenidos

Agradecimientos	7
Fundamentación teórica	8
Proceso Metodológico	16
Enfoque y Alcance de Investigación	16
Participantes.....	16
Instrumentos.....	17
Procedimiento de la Investigación	17
Procesamiento de Datos.....	17
Aspectos Éticos.....	18
Presentación y Análisis de Resultados	19
Funcionalidad Familiar	19
Inteligencia emocional intrapersonal	20
Relación entre la funcionalidad familiar e inteligencia emocional intrapersonal.....	23
Conclusiones y Recomendaciones	25
Referencias	26
Anexos	31

Índice de tablas

Tabla 1. Unidades Educativas participantes del proyecto	16
Tabla 2. Categorías de funcionalidad familiar en relación con el sexo	19
Tabla 3. Significancia entre pares de dimensiones de IE intrapersonal comparados.....	20
Tabla 4. Análisis de las diferencias de las dimensiones de IE intrapersonal según el sexo	21
Tabla 5. Correlación entre los componentes de funcionalidad familiar y las dimensiones de inteligencia emocional intrapersonal	23

Índice de figuras

Figura 1. Atención emocional según el sexo de los participantes	21
Figura 2. Claridad emocional según el sexo de los participantes.....	222
Figura 3. Reparación emocional según el sexo de los participantes	233

Agradecimientos

Agradecemos al Mgt. Paúl Arias por la ayuda brindada en todo el proceso de investigación y redacción de este trabajo.

Fundamentación teórica

Históricamente el concepto de la familia se ha mantenido en constante cambio en función de factores contextuales como la época y cultura, contemplando cambios en la sociedad en lo referido al matrimonio, cohabitación, procreación y filiación intergeneracional, lo que imposibilita hablar de familia como una concepción única (Benítez, 2017).

Minuchin y Fishman (1984) dos de los autores más relevantes en el estudio de la familia lo caracterizan como un grupo social natural significativo en el proceso del desarrollo de la mente humana. Pues permite que la información del exterior y las actitudes sean asimiladas y almacenadas, convirtiéndose en la forma que tiene una persona para acercarse al contexto con el que interactúa.

Fuentes y Merino (2016) por su parte consideran a la familia como un sistema independiente y complejo en el que todos sus miembros interactúan entre sí y que se relaciona de forma directa con su medio ambiente, que posee una estructura organizada, jerarquizada y una organización biopsicosocial. A su vez, desde una perspectiva más contemporánea Romero y Ginebra (2022) describen a la familia como la unidad básica de la sociedad y el espacio de primer contacto que el ser humano tiene con el exterior. Su abordaje abarca diversos aspectos tales como: el tipo de familia en cuanto a su estructura, la dinámica familiar, las emociones familiares, pensamientos y creencias, valores, estilos de crianza, educación, entre otros. Además, la familia influye directamente en el desarrollo social, emocional, afectivo, moral y cognoscitivo de todo individuo (Suárez y Vélez, 2018).

Para Santacruz-Varela (1983) desde el punto de vista de la integración, la familia se puede clasificar en integrada, semiintegrada o desintegrada; según sus hábitos, costumbres y comportamientos se pueden clasificar como tradicional o moderna. Desde un enfoque psicosocial, una familia puede clasificarse en funcional y disfuncional y en función de los elementos que la constituyan puede clasificarse como nuclear o extensa. Por esta amplia gama de clasificaciones se han desarrollado modelos de estudio y explicación que permitan el entendimiento de este grupo social, siendo uno de los más relevantes el modelo familiar de acuerdo a la teoría estructural sistémica.

Como lo menciona Trujano (2010) uno de estos es el Modelo Estructural que tiene su origen en algunos principios de la Teoría General de los Sistemas desarrollada por Ludwig Von Bertalanffy. La cual plantea la concepción de "sistema", como un conjunto de elementos de diferente complejidad dentro de una interacción dialéctica, en el que cada uno cumple una función respecto a todo (Ríos y Santillán, 2016). En el cual existen diferentes niveles de complejidad de elementos que postula los siguientes principios: 1) todo sistema está organizado en niveles llamados subsistemas, 2) si un sistema interactúa con el medio

ambiente y es susceptible al cambio se lo denomina abierto y si no hay interacción es uno cerrado, 3) los sistemas tienen límites espaciales (físicos) y dinámicos (relacionales), 4) los sistemas son capaces de autorregularse, 5) si un elemento cambia afecta a todo el sistema y no sólo a él (Trujano, 2010).

Aunque esta teoría se planteó desde una perspectiva de las ciencias naturales, autores como Weiner y Cannon en 1948 extrapolaron la teoría al ser humano, atribuyéndole características como la autorregulación y homeostasis (Bertalanffy, 1987). Trujano (2010) expresa que el modelo Estructural Sistémico toma estos principios exponiendo finalmente que la familia: a) Es un sistema vivo y abierto conformado no solo por los miembros de la familia, sino también de las relaciones que se establecen, b) tiende al equilibrio (homeostasis) y al cambio (morfogénesis), se pueden identificar subsistemas: individual, conyugal, parental, fraterno.

El Modelo Estructural Sistémico tiene como principal representante a Minuchin (2003), que define la estructura familiar como un conjunto de demandas y exigencias funcionales, las cuales se van a estructurar al considerar las interacciones de los miembros de la familia. Para lo cual, se refieren algunos parámetros que deben ser considerados para evaluar la estructura familiar:

- Subsistemas: agrupaciones generadas entre los miembros de la familia para desempeñar diferentes funciones.
- Límites: es la forma de regular la participación de los miembros de la familia a través de reglas autoestablecidas.
- Jerarquías: se refiere a la posición que ocupa cada miembro de la familia, se consideran las relaciones de poder y diferencia en los roles.
- Alianza: la unión de dos o más miembros del sistema para alcanzar un fin común.
- Coaliciones: una alianza generada entre dos o más miembros del sistema en contra de un tercero.

La estructura familiar de este modelo tiene que ver con las interrelaciones entre los miembros que componen el sistema, la presencia de límites (difusos, claros o rígidos), coaliciones y triangulaciones (Minuchin, 2003; Trujano, 2010). Por lo tanto, se considera a la familia como un sistema de relaciones entre cada uno de sus integrantes, los cuales presentan una identidad propia. Así mismo muestran una dinámica interna, la cual autorregula su continuo proceso de cambio (Espinal et al., 2006). De acuerdo a esta teoría, estos parámetros permiten considerar que la familia puede ser funcional o no.

La familia funcional es aquella en la que se estimula la capacidad para resolver unidas las crisis que se presentan al interior y al exterior de la misma, en la que además se expresan

afecto y apoyo, se permite el crecimiento y desarrollo de cada integrante y se genera interacción entre ellos, respetando la autonomía y el espacio individual (Muyibi et al., 2010, como se citó en Higueta y Cardona, 2016; González et al., 2012). Además, como lo señala Herrera (1997) cuenta con integrantes que aceptan los roles y las tareas asignadas a cada uno de ellos dentro del sistema familiar. En consecuencia, las características de la familia funcional permitirán a sus integrantes un desarrollo integral que fomenten el desarrollo socioemocional.

Según Vera (2018) la funcionalidad familiar es la capacidad que tiene la familia de interaccionar de forma armónica entre los componentes del mismo, en el que debe primar la comunicación, el respeto por las diferencias entre sus integrantes y buscar solucionar los problemas de forma apropiada.

En este sentido, el instrumento de medición de la funcionalidad familiar desarrollado en base a esta teoría es el APGAR familiar, que evalúa la funcionalidad y la disfuncionalidad familiar a través de cinco funciones familiares básicas (Gómez y Ponce, 2010; Smilkstein, 1978). De acuerdo con Suárez y Alcalá (2014) las funciones son: recursos o capacidad resolutoria que se refiere al compromiso de prestar tiempo para atender las necesidades físicas y emocionales de otros miembros de la familia; afectividad que es la relación de cariño y amor que existe entre los miembros de la familia; la adaptación es la capacidad de utilizar recursos intra y extra familiares para resolver problemas en situaciones de estrés familiar o periodos de crisis; la participación es la implicación de los miembros familiares en la toma de decisiones y en las responsabilidades relacionadas con el mantenimiento familiar; y la gradiente de recursos que es el desarrollo de la maduración física, emocional y autorrealización que alcanzan los componentes de una familia gracias a su apoyo.

Es por ello que, dentro de un sistema familiar funcional se logran y definen objetivos familiares de cada uno de los miembros del sistema, por lo que las funciones de la familia se cumplen de modo satisfactorio. Por consiguiente, la comunicación entre el sistema familiar funcional es adecuada, fluida y se produce una homeostasis sin tensiones capaz de crear un ambiente que favorezca el desarrollo personal de cada uno de sus miembros y se relaciona con los límites, normas, estrés, conflictos y vínculos (Fuentes y Merino, 2016; González et al., 2012).

A diferencia de lo antes mencionado, la familia disfuncional aparece cuando el sentido de pertenencia y comodidad dentro de la familia se encuentra en conflicto, los roles de cada integrante pueden estar desbalanceados; la comunicación es defectuosa o el sistema en el que conviven es inapropiado para ellos, beneficiando a algunos o a nadie en absoluto, la comunicación es deficiente con presencia de mensajes con doble sentido o de desplazamiento. Por este motivo, se originan situaciones conflictivas que se caracterizan

por violencia familiar, confusión de roles, dependencia excesiva, falta de comunicación y manipulación emocional (Vera, 2018).

Cabe señalar que, las personas con niveles adecuados de funcionalidad familiar presentan mayores niveles de bienestar, sienten mayor satisfacción con sus vidas y obtienen niveles altos de inteligencia emocional (IE) intrapersonal, lo que influye de manera positiva en sus relaciones interpersonales y sociales en su contexto familiar y profesional. Asimismo, los individuos con altos niveles de IE tienen una relación directa con el establecimiento de estilo de apego seguro (Rodríguez-Góngora, 2020).

Ha existido un intenso debate sobre la definición de los modelos de la IE y su forma de medición. Con el paso del tiempo los investigadores han logrado establecer modelos de IE aceptando dos grandes planteamientos. El primer modelo, denominado de habilidades se basa en la identificación facial, la comprensión de la significación emocional y el procesamiento de información enfocado en las habilidades emocionales básicas que permite a la persona adaptarse de forma eficaz a su entorno (Fernández-Berrocal, 2021; Jiménez y López, 2009). En cambio, el segundo planteamiento responde al modelo mixto, que se sustenta en los rasgos de personalidad y se centra en los rasgos estables de personalidad y en sus variables, tales como la empatía, asertividad e impulsividad (Jiménez y López, 2009).

En el modelo mixto, las teorías más desarrolladas son: el modelo de las competencias emocionales de Goleman (1996) el modelo de la IE social de Bar-On (1997) y el modelo de IE de Petrides y Furnham (2001). No obstante, estos modelos han enfrentado fuertes críticas basadas en el insuficiente fundamento empírico de sus postulados, en las relaciones con constructos pertenecientes al ámbito de la psicología de la personalidad y su forma de evaluación a través de cuestionarios de autoinforme (Mikulic et al., 2017). A diferencia del modelo mixto, el modelo de habilidades que actualmente presenta mayor aceptación en la literatura científica es el modelo planteado por Mayer y Salovey (Elfenbein y MacCann, 2017; Fernández-Berrocal et al., 2004; MacCann et al., 2020).

Este modelo resulta de gran interés para la psicología, ya que concibe a la IE, no como un rasgo o característica interna que resulta heredable e inmodificable, sino como la puesta en práctica de habilidades y comportamientos susceptibles de aprendizaje y desarrollo (Billings et al., 2014).

Según Mayer y Salovey (1997) la IE es la habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. (p.35)

Las dimensiones de IE implican una jerarquización en la que cada habilidad implica un nivel de complejidad para ser alcanzado. En primer lugar, la percepción emocional se define como la capacidad para identificar las emociones propias y las de los demás. La facilitación emocional se refiere al uso inteligente de las emociones para la toma de decisiones, resolución de problemas, comunicación, la focalización de la atención y el pensamiento creativo. La comprensión emocional hace referencia al conocimiento sobre las emociones, su combinación y los cambios que se dan entre las emociones. Finalmente, la regulación emocional es la capacidad de gestionar las propias emociones, de observar, distinguir y etiquetar las emociones con precisión y de utilizar las estrategias más eficaces para hacer frente a las diferentes circunstancias de la vida (Oliva et al., 2011).

Según Mehrabian (1997, como se citó en Ozáez, 2015) la IE es la capacidad para percibir las emociones, tener dominio sobre las emociones propias y responder de manera adecuada frente a diferentes situaciones y mantener relaciones de consideración y respeto. En la misma línea de ideas, la IE concebida como una inteligencia genuina (Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda, 2008), consiste en la interacción adecuada entre emoción y cognición, lo que permite al individuo adaptarse a su medio de manera adecuada (Pulido y Herrera, 2015). Por lo tanto, las competencias emocionales juegan un papel muy importante para explicar el funcionamiento del sujeto en todos los ámbitos en los que interactúa (Jiménez y López, 2009).

Si bien en sus inicios, Mayer y Salovey focalizaron sus estudios en la IE Intrapersonal, en estudios posteriores reorganizan el constructo en las cuatro dimensiones previamente mencionadas (MacCann et al., 2020; Mayer et al., 2016). Según estos autores, la IE Intrapersonal consiste en las creencias que tienen las personas hacia su experiencia emocional y la conciencia de sus propias habilidades emocionales. Por consiguiente, ello dio como resultado el estudio de los procesos cognitivos reflexivos mediante los cuales se perciben, valoran y regulan los estados anímicos de forma constante, denominándose experiencia de meta-humor (Fernández-Berrocal y Extremera, 2008; Mayer et al., 1999).

Según Extremera-Pacheco y Fernández-Berrocal (2003, como se citó en Jiménez y López, 2009, p. 73) la IE intrapersonal es “el metaconocimiento para atender a nuestros estados afectivos, experimentar con claridad los sentimientos propios y poder reparar los estados emocionales negativos”, lo que influye significativamente en la salud mental de los individuos y en su equilibrio emocional.

De acuerdo con Extremera-Pacheco y Fernández-Berrocal (2005) y Salovey et al. (1995), este modelo de IE Intrapersonal incluye tres dimensiones. La dimensión atención emocional es la habilidad para identificar y reconocer los propios sentimientos. La claridad emocional hace referencia a la creencia que tienen los individuos sobre la percepción de sus

emociones, es decir, si experimentan sus sentimientos con claridad y entienden cómo se sienten. Finalmente, la reparación emocional apunta a la creencia que las personas tienen de su capacidad para interrumpir y regular estados emocionales negativos, así como también prolongar estados emocionales positivos.

A partir de la aproximación teórica expuesta en el apartado anterior, es necesario adjuntar los antecedentes a nivel internacional, nacional y local con respecto a las variables de interés. No obstante, no existen muchos estudios que refieran la relación específica de las variables, por tanto, se expondrán las investigaciones que exploren estas variables desde perspectivas descriptivas y sus resultados más relevantes para el estudio.

A nivel internacional, en Perú, Malca y Vásquez (2018) encontraron que existe una correlación directa y significativa entre la funcionalidad familiar y los tres componentes de la IE intrapersonal. En Colombia, Bermúdez et al. (2003) mencionan que los individuos con puntuaciones adecuadas de IE muestran un mayor bienestar psicológico, por lo tanto, muestran un mayor autocontrol emocional y conductual, estabilidad emocional, una actitud positiva, son más tolerantes a la frustración y tienen una mejor autoestima.

A nivel internacional, Ferres Sánchez (2020) y Godoy Rojas y Sánchez Moreno (2021) encontraron que los participantes presentaron puntuaciones altas en la dimensión reparación emocional, seguidas de la dimensión claridad emocional y atención emocional, en el que encontraron diferencias significativas entre la dimensión reparación emocional y atención emocional. A diferencia de lo antes mencionado, Mollá López et al. (2015) encontraron que los participantes mostraron puntuaciones más altas en la dimensión reparación emocional, seguido por la dimensión atención emocional y claridad emocional.

Por otro lado, en algunos estudios realizados se han encontrado diferencias significativas entre hombres y mujeres, en los que las mujeres son más expresivas, perceptivas, empáticas y reconocen mejor las emociones de los demás a diferencia de los hombres. Por lo tanto, las mujeres tienen un mejor manejo de sus emociones, en cambio, los hombres al no recibir una adecuada educación emocional presentan dificultades para expresar sus emociones de manera adecuada (Aquino, 2003; Caballero, 2004; Lafferty, 2004; Mestre et al., 2004; Tapia y Marsh, 2006). Por consiguiente, es fundamental tener en cuenta que la IE se desarrolla desde la infancia y la educación que reciban en su entorno familiar va a jugar un papel crucial (Fierro y Ferragut, 2012).

A nivel internacional, en Cuba, Freire Gómez et al. (2018) encontraron que los participantes presentan una prevalencia en la funcionalidad familiar normal del 50%, el 30% presenta un grado de disfunción moderada y el 20% presenta un grado de disfunción grave. En cambio, en Perú, Pareja Mendoza y Ramírez Huamán (2019) encontraron que el 43.8 de los participantes presentan disfuncionalidad familiar moderada, el 22.2% disfunción severa y el

34.1 % presentan funcionalidad familiar normal. Asimismo, encontraron que según el sexo de los participantes los hombres presentan un puntaje mayor en disfuncionalidad familiar moderada con el 25% y las mujeres presentan un 18.8%.

A nivel nacional, en Quito, Quisnia (2020) encontró que la funcionalidad familiar se relaciona de manera directa y moderadamente positiva con la IE ($r_s = .695$). Mientras que, a nivel local en Cuenca, Naranjo et al. (2014) encontraron una gran prevalencia de disfuncionalidad familiar, que ocasionan situaciones conflictivas entre los miembros de la familia y sólo el 18.4% de las familias presentaron niveles normales de funcionalidad caracterizados por tener buena comunicación, respeto y armonía entre los miembros de la familia.

De acuerdo con Ramírez et al. (2015) las interacciones emocionales con los cuidadores fomentan el desarrollo emocional del niño e influye en la maduración de las áreas del cerebro encargadas de la conciencia y regulación emocional. No obstante, debido las diferentes medidas de protección sanitaria implementadas en Ecuador en la pandemia este núcleo social se ha visto afectado de forma significativa (Romero y Ginebra, 2022). Por lo que, resulta necesario considerar y potenciar las competencias emocionales para mejorar el proceso de crecimiento integral de los niños (Otero et al., 2009; Pulido y Herrera, 2015).

A partir de la identificación de la problemática y su justificación, es necesario señalar que las secuelas del COVID-19 han afectado el crecimiento y el desarrollo en la población infantil. Asimismo, se ha desatado una crisis educativa, en la que un porcentaje significativo de los niños, niñas y adolescentes han experimentado un aumento de estrés o ansiedad (Organización Panamericana de Salud [OPS], 2021). Por lo que, es importante que en los entornos educativos se desarrolle el potencial de los niños para que su desarrollo cognitivo y emocional mejore con la finalidad de promover un comportamiento adaptativo en todos los contextos educativo, familiar y social.

La motivación de los autores de esta investigación se basa en obtener información relacionada con el rol que desempeña la funcionalidad familiar para el desarrollo de la IE intrapersonal. Además, se debe considerar que el desarrollo afectivo y social favorece los procesos evolutivos de los ámbitos del desarrollo infantil. Por tanto, una base afectiva sólida facilita una adecuada evolución cognitiva y psicosocial que ayuda al niño a relacionarse con su entorno físico y social con seguridad y confianza (Ramírez et al., 2015).

Por consiguiente, se plantea determinar la relación entre funcionalidad familiar y los puntajes de IE intrapersonal en niños y niñas de unidades educativas fiscales urbanas de la ciudad de Cuenca en el periodo 2022. Para alcanzar el objetivo general se plantearon como objetivos específicos identificar la categoría predominante de la funcionalidad familiar e identificar la dimensión predominante en la IE intrapersonal y analizar el tipo de relación de las variables en caso de su existencia.

Por lo antes expuesto, los investigadores plantean la siguiente pregunta de investigación
¿Cuál es la relación entre la funcionalidad familiar y la IE intrapersonal de los niños y niñas de unidades educativas fiscales urbanas de la ciudad de Cuenca en el período 2022?

Proceso Metodológico

Enfoque y Alcance de Investigación

La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, caracterizado por ser un proceso estructurado, organizado, secuencial y sistemático (Lerma, 2015). La investigación se realizó a través de instrumentos estandarizados con el propósito de medir los fenómenos a estudiar. El estudio tuvo un alcance correlacional, debido a que la investigación pretendía relacionar las variables de funcionalidad familiar e IE intrapersonal en estudiantes de unidades educativas fiscales urbanas de Cuenca. El tipo de diseño de la investigación fue no experimental de corte transversal para describir las variables y analizar su incidencia en un momento único (Dagnino, 2014; Hernández et al., 2014).

Participantes

En este estudio se empleó la base de datos levantada en el marco del Proyecto de Vinculación de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca denominado *Desarrollo de las habilidades lectoras e inteligencia emocional a través de una modalidad híbrida en escolares del cantón Cuenca*. El estudio se realizó en unidades educativas urbanas fiscales de Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador. Los datos fueron levantados en el periodo marzo-julio de 2022, con una muestra no probabilística por conveniencia. La base de datos que se empleó está conformada por 92 estudiantes de entre 9 y 11 años de edad, de los que 46 son niñas y 46 son niños de las unidades educativas de la Zonal 6 de Cuenca (Tabla 1). Por consiguiente, se consideró a los participantes que respondieron los instrumentos que evalúan las variables de interés del estudio. Se descartó a los estudiantes en adaptación curricular y a los participantes que presentaron datos incompletos.

Tabla 1

Unidades Educativas participantes del proyecto

Instituciones educativas	Número de participantes
Educación Básica Panamá	14
Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez	8
Unidad Educativa Cazadores de los Ríos	19
Unidad Educativa Gabriel Cevallos García	4
Unidad Educativa Fiscal Manuela Cañizares	5
Escuela de Educación Básica Julia Abad Chica	15
Unidad Educativa del Milenio Manuel J Calle	14
Unidad Educativa Isabel Moscoso Dávila	12
Unidad Educativa República del Ecuador	1

Instrumentos

Para medir la funcionalidad familiar los investigadores del proyecto antes mencionado utilizaron el cuestionario APGAR Familiar para uso en niños, el cuestionario evalúa el estado funcional de la familia a través de cinco componentes: adaptación, participación, gradiente de recursos, afectividad y recursos o capacidad resolutive. El APGAR Familiar fue adaptado por Austin y Huberty (1989) con una consistencia interna de ($\alpha = .80$) en el APGAR para uso en niños. Mientras que en la aplicación realizada la fiabilidad general del instrumento fue baja ($\alpha = .54$). Este instrumento, consta de cinco ítems con tres opciones de respuesta en escala Likert que va desde 0 (casi nunca), 1 (algunas veces) y 2 (casi siempre). Con el puntaje de los 5 componentes se obtiene el grado de satisfacción de funcionalidad de la familia (Suarez y Alcalá, 2014).

Para evaluar la IE intrapersonal emplearon la escala TMMS-24 adaptada por Extremera y Fernández-Berrocal, la que evalúa tres dimensiones de IE a través de 8 ítems por cada dimensión: atención, claridad y reparación emocional. La confiabilidad reportada para cada dimensión es: atención ($\alpha = .90$), claridad ($\alpha = .90$) y reparación ($\alpha = .86$) (Fierro y Ferragut, 2012). Mientras que en la base de datos recabada se reporta un alto nivel de fiabilidad general de ($\alpha = .83$), mientras que cada dimensión expresa los siguientes niveles de fiabilidad: atención ($\alpha = .74$), claridad ($\alpha = .76$) y reparación emocional ($\alpha = .76$).

Los ítems se valoran en una escala tipo Likert, en la que 1 corresponde a (nada de acuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo), la puntuación total de la escala oscila entre 8 (mínimo) y 40 (máximo) por cada dimensión (Oliva et al., 2011). De acuerdo con un manuscrito no publicado, que realizó un análisis factorial del TMMS-24 dentro del contexto cuencano reportó un nivel muy bajo de validez del ítem cinco, correspondiente a la dimensión de atención emocional (Ortiz et al., 2023), por lo que, por motivos de la investigación no se consideró el ítem.

Procedimiento de la Investigación

En primer lugar, se solicitó la autorización para emplear la base de datos al director del proyecto (Anexo A). Asimismo, se solicitó el acceso a la base de datos autorizada que corresponden a las variables de interés. Posterior a ello, se procedió a depurar la base de datos y anonimizarla para garantizar la confidencialidad de los datos (Anexo B). Finalmente, se realizaron los análisis de confiabilidad de los instrumentos para su posterior análisis.

Procesamiento de Datos

Para este estudio se utilizó la base de datos depurada, en la que se consideraron los criterios de inclusión y exclusión. Para el procesamiento se empleó el entorno y lenguaje estadístico R y se utilizó estadísticos descriptivos de tendencia central y posición, que se

presentaron por medio de tablas y figuras. Se analizó la normalidad de la distribución de los datos a través de la prueba de Kolmogórov-Smirnov, debido a que se trabajó con una muestra mayor de 50 participantes, con una significancia del 5%. Con este procedimiento se determinó la elección de pruebas estadísticas no paramétricas, U-Mann Whitney para comparar las dimensiones según el sexo de los participantes y se utilizó una prueba paramétrica de ANOVA para comparar la varianza de la media aritmética de los promedios de las variables atención, claridad y reparación emocional, en conjunto con el test post hoc Tukey. Finalmente se calculó el coeficiente Rho de Spearman para reportar la correlación entre variables.

Aspectos Éticos

Este estudio consideró los principios éticos y código de conducta para psicólogos determinados por la American Psychological Association (2017), que respeta los siguientes principios generales sean cumplidos: principio (A) beneficencia y no maleficencia en el uso de datos; principio (B) fidelidad y responsabilidad para con la investigación; principio (C) integridad y honestidad en el proceso; principio (D) justicia evitando prácticas injustas; principio (E) respeto por los derechos y la dignidad de las personas que sean partícipes del estudio. Estos criterios han sido considerados por el Comité de Bioética en Investigación del Área de Salud vinculados al proyecto de investigación, Desarrollo de las habilidades lectoras e inteligencia emocional a través de una modalidad híbrida en escolares del cantón Cuenca, con número de Oficio UC-COBIAS-2021-483 y código de aprobación 2021-002EO-IICV (Anexo E).

Con base en lo señalado anteriormente, se garantizó la confidencialidad y anonimato de los participantes a través de la aplicación del consentimiento informado y el asentimiento informado (Anexo C y Anexo D), los cuales fueron previamente revisados y aprobados por parte del Comité de Bioética en Investigación del Área de la Salud (COBIAS), de la Universidad de Cuenca.

Con la finalidad de garantizar la confidencialidad de los participantes, se procedió a anonimizar la base de datos.

Presentación y Análisis de Resultados

En el presente apartado se exponen los resultados encontrados a través la presentación de tablas y figuras. Inicialmente, se aborda el primer objetivo específico que busca identificar la categoría de funcionalidad familiar predominante en los niños y niñas de las unidades educativas fiscales urbanas de Cuenca, seguido por el segundo objetivo específico que pretende identificar la dimensión de IE intrapersonal que predomina en los niños y niñas de las unidades educativas fiscales urbanas de Cuenca. Finalmente, se expone el objetivo general que busca determinar la relación entre la funcionalidad familiar y los puntajes de las dimensiones de IE intrapersonal en los niños y niñas de unidades educativas fiscales urbanas de la ciudad de Cuenca, en el periodo 2022.

Funcionalidad Familiar

Respecto a la prevalencia de categorías de funcionalidad familiar de la muestra en general, en la Tabla 2 se observa que el 85.9% del total de los participantes percibe un grado de funcionalidad normal, mientras que el resto de los participantes reportaron un cierto nivel de disfuncionalidad, observando que el 10.9% presenta una disfunción moderada y el 3.3% una disfunción grave. Asimismo, Freire Gómez et al. (2018) exponen que la funcionalidad familiar presenta una prevalencia en funcionalidad normal, seguidas de disfunción moderada y disfunción grave. Mientras que, Naranjo et al. (2014) y Pareja Mendoza y Ramírez Huáman (2019) reportaron el grado de disfuncionalidad moderada como categoría de mayor frecuencia, seguido por la funcionalidad normal y disfuncionalidad grave.

Por otra parte, en relación al sexo de los participantes se halló que la categoría predominante es la funcionalidad normal para ambos sexos, siendo su frecuencia más elevada en las niñas (89.1%) que en los niños (82.2%). Lo cual difiere de lo reportado por Naranjo et al. (2014) y Pareja Mendoza y Ramírez Huamán (2019) reportaron la predominancia de la categoría de disfuncionalidad moderada en los niños.

Tabla 2

Categorías de funcionalidad familiar en relación con el sexo

Sexo	Disfunción grave		Disfunción moderada		Funcionalidad normal	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Niños	1	2.2 %	7	15.2 %	38	82.2%
Niñas	2	4.3 %	3	6.5 %	41	89.1%
Total	3	3.3 %	10	10.9 %	79	85.9 %

Inteligencia emocional intrapersonal

Para determinar la predominancia de las dimensiones de IE intrapersonal en la investigación se realizó una prueba de hipótesis, en conjunto con el test post hoc Tukey. En primer lugar, dado que se eliminó el ítem 5 de la dimensión atención emocional y, por ende, no fue posible realizar una comparación directa de los puntajes totales, se calculó la media aritmética de los promedios de los ítems de cada una de las dimensiones, presentadas en la Tabla 3. Posteriormente mediante la prueba ANOVA, se reportó la existencia de una diferencia estadísticamente significativa ($p < .01$) entre las tres dimensiones de IE intrapersonal. Dado lo anterior, se realizó un test post hoc Tukey para determinar la dimensión predominante comparando los pares de dimensiones, en la cual se pudo observar que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las dimensiones de claridad y atención emocional ($p = .23$), reparación y claridad emocional ($p = .13$). No obstante, las dimensiones de reparación y atención emocional demostraron una diferencia estadísticamente significativa ($p < .01$), permitiendo concluir que la reparación emocional fue la dimensión predominante en la muestra ($M = 4.33$, $DT = .55$).

Tabla 3

Media de los puntajes de las dimensiones de IE intrapersonal

Dimensión de IE intrapersonal	<i>M</i>	<i>DT</i>
Atención emocional	4.00	.71
Claridad emocional	4.15	.06
Reparación emocional	4.33	.55

Este resultado concuerda con los estudios de Ferres Sánchez (2020) y Godoy Rojas y Sánchez Moreno (2021) quienes también exponen a la reparación emocional como la dimensión predominante, seguidas por la claridad emocional y la atención emocional. No obstante, en el estudio de Mollá López et al. (2015) la dimensión predominante fue reparación emocional, seguidas de atención emocional y claridad emocional a diferencia de los resultados encontrados. Lo cual indica que los niños y niñas de las unidades educativas fiscales urbanas de la ciudad de Cuenca poseen predominantemente la capacidad para interrumpir y regular sus estados emocionales negativos, así como también prolongar estados emocionales positivos.

Para determinar la predominancia de las dimensiones de IE intrapersonal según el sexo de los participantes, se realizó la prueba U de Mann-Whitney-Wilcoxon presentada en la Tabla

4, donde se reportó que las dimensiones de IE intrapersonal evaluadas no presentan diferencias estadísticamente significativas de acuerdo al sexo. A diferencia de lo antes mencionado, Aquino (2003), Caballero (2004), Lafferty (2004), Mestre et al. (2004) y Tapia y Marsh (2006) reportaron diferencias significativas entre hombres y mujeres, en el que las mujeres obtuvieron un puntaje más elevado a diferencia de los hombres.

Tabla 4

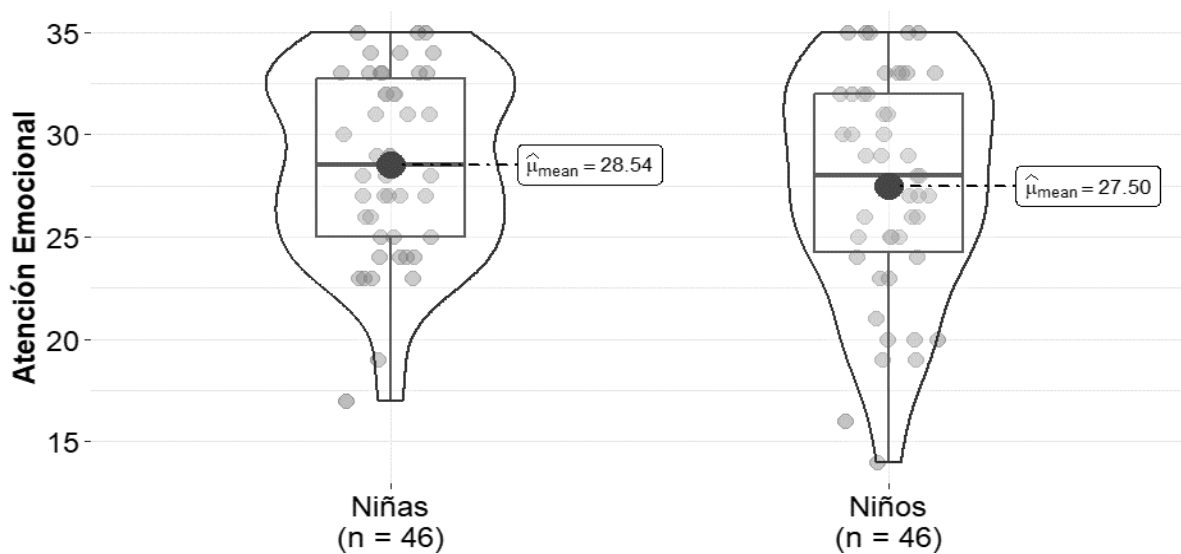
Análisis de las diferencias de las dimensiones de IE intrapersonal según el sexo

Variable	Par comparado	U de Mann-Whitney-Wilcoxon	
		U	p
Sexo	Atención emocional	964	.46
	Claridad emocional	1143	.5
	Reparación emocional	1028	.82

Sin embargo, mediante una exploración visual de los datos, en la Figura 1 se puede observar que las niñas presentan un promedio más elevado en la dimensión de atención emocional ($M = 28.54$, $DT = 4.46$), menos datos atípicos inferiores y menor dispersión de los datos en comparación con los niños ($M = 27.5$, $DT = 5.44$).

Figura 1

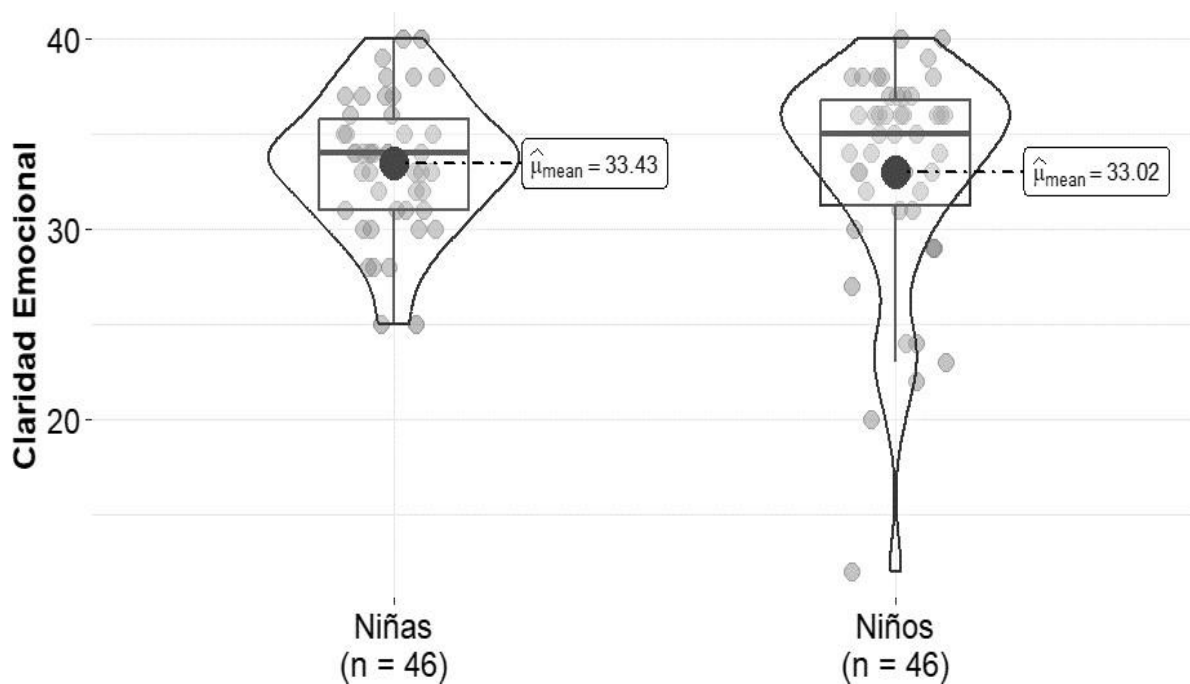
Atención emocional según el sexo de los participantes



En la Figura 2 se puede observar una tendencia similar, en el que las niñas presentan un promedio más elevado en la dimensión de claridad emocional ($M = 33.43$, $DT = 3.5$), menos datos atípicos inferiores, una mejor distribución y menor dispersión de los datos en comparación con los niños ($M = 33.02$, $DT = 5.8$). Sin embargo, los niños presentan una mediana más elevada con respecto a las niñas.

Figura 2

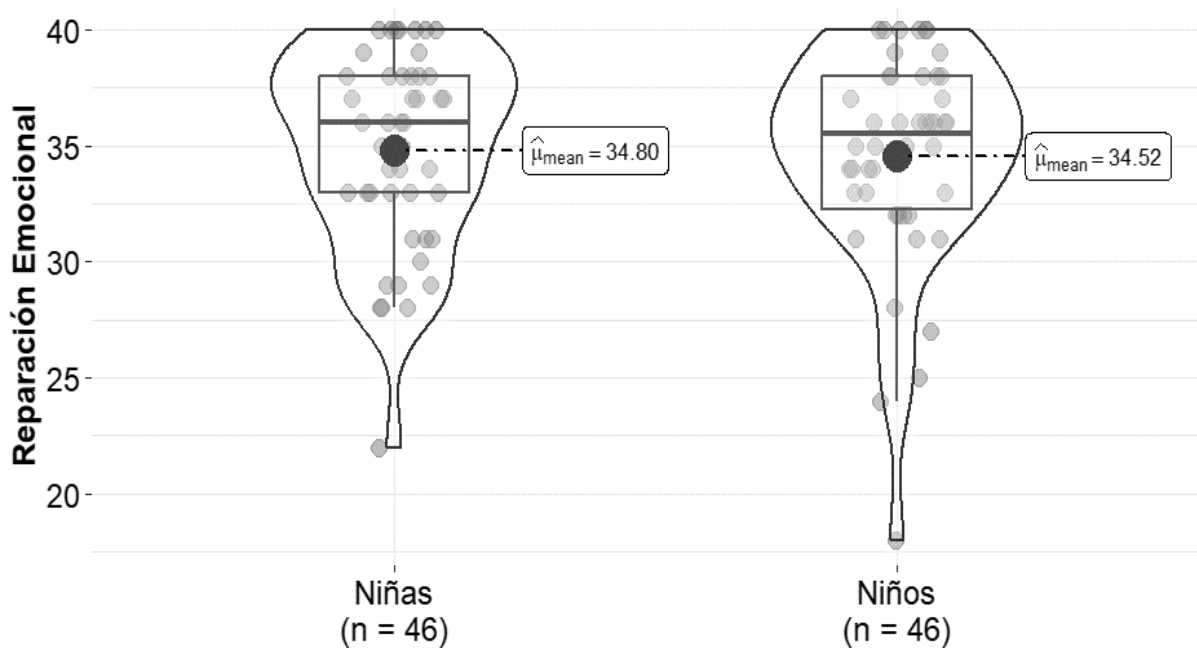
Claridad emocional según el sexo de los participantes



En la Figura 3 se puede observar que, en la dimensión de reparación emocional las medias aritméticas de ambos sexos presentan valores muy similares ($M = 34.8$, $DT = 4.2$; $M = 34.52$, $DT = 4.6$), las niñas presentan menos datos atípicos inferiores y mayor dispersión de los datos en comparación con los niños.

Figura 3

Reparación emocional según el sexo de los participantes



Relación entre la funcionalidad familiar e inteligencia emocional intrapersonal

Debido al bajo nivel del alfa de Cronbach obtenido por el APGAR Familiar ($\alpha = .54$), se optó por analizar cada uno de los cinco componentes del APGAR familiar y las tres dimensiones del TMMS-24 presentadas en la Tabla 5.

Tabla 5

Correlación entre los componentes de funcionalidad familiar y las dimensiones de inteligencia emocional intrapersonal

		Dimensiones de inteligencia emocional intrapersonal		
		Atención emocional	Claridad emocional	Reparación emocional
Componentes de funcionalidad familiar	Adaptación	.17	.40***	.45***
	Participación	.12	.33***	.13
	Gradiente de recursos	.17	.19	.04
	Afectividad	.29***	.38***	.22**
	Capacidad resolutiva	.16	.24**	.05
Funcionalidad familiar		.31**	.53***	.40***

Nota. (**) Significativo en el nivel 0.05.

(***) Significativo en el nivel 0.01.

En la cual, se evidencia la existencia de correlaciones positivas estadísticamente significativas de nivel moderado entre la adaptación y las dimensiones de reparación ($r_s = .45, p < .01$) y claridad emocional ($r_s = .40, p < .01$). Es decir, que mientras los estudiantes posean la capacidad para utilizar recursos intra y extrafamiliares para resolver problemas de estrés familiar o periodos de crisis, existe mayor probabilidad que presenten capacidades para percibir sus emociones con claridad y entender cómo se sienten, además de la capacidad de interrumpir y regular sus estados emocionales negativos (Extremera-Pacheco y Fernández-Berrocal, 2005; Salovey et al., 1995; Suárez y Alcalá, 2014).

Por otro lado, se presentaron correlaciones positivas bajas entre los componentes de afectividad con las dimensiones de atención ($r_s = .29, p < .01$), claridad ($r_s = .38, p < .01$) y reparación emocional ($r_s = .22, p = .03$). Es decir, que mientras los estudiantes mantengan una relación de cariño y amor con los miembros de su familia también pueden presentar la habilidad para identificar y reconocer los propios sentimientos, experimentar sus sentimientos con claridad y entender cómo se sienten, interrumpir y regular sus estados emocionales negativos y prolongar los positivos. La capacidad resolutiva con claridad emocional ($r_s = .24, p = 0.02$) y finalmente la participación con la claridad emocional ($r_s = .33, p < .01$). Dando a entender que los estudiantes con el compromiso de prestar su tiempo para asistir a las necesidades físicas y emocionales de otros familiares y, de implicarse en la toma de decisiones y en las responsabilidades relacionadas con el mantenimiento familiar también pueden presentar la capacidad para percibir sus emociones con claridad y entender cómo se sienten (Extremera-Pacheco y Fernández-Berrocal, 2005; Salovey et al., 1995; Suárez y Alcalá, 2014).

Conclusiones y Recomendaciones

A partir del análisis de los resultados y en correspondencia con los objetivos de investigación planteados se llegó a las siguientes conclusiones:

De acuerdo con el primer objetivo específico, se determinó que la categoría de funcionalidad familiar normal predominó de forma general en la muestra y esta categoría estuvo presente en mayor medida en las niñas que en los niños. Por otro lado, en la categoría disfuncionalidad familiar moderada se evidenciaron diferencias según el sexo, en el que los niños presentan mayor disfuncionalidad.

En relación al segundo objetivo específico, se pudo apreciar que la dimensión reparación emocional demostró una diferencia estadísticamente significativa siendo predominante en la muestra y no se reportaron diferencias significativas entre los niños y niñas en las dimensiones atención, claridad y reparación emocional.

Debido a que la consistencia interna del Apgar familiar no fue la esperada, se realizó un análisis entre los componentes de la funcionalidad familiar y las dimensiones de inteligencia emocional intrapersonal. Por lo que, se concluye con respecto al objetivo general que existe una relación entre casi todos los componentes de la funcionalidad, excepto en el componente gradiente de recursos, con al menos una de las tres dimensiones de inteligencia emocional intrapersonal y se encontraron relaciones positivas de nivel moderado y bajo. No obstante, se evidenció que los estudiantes con mayores puntajes de afectividad y de adaptación presentaron niveles adecuados en las dimensiones de atención emocional, claridad emocional y reparación emocional. Debido a que se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, los resultados de este estudio no son generalizables.

Entre las limitaciones encontradas al realizar el estudio, se considera que el Apgar Familiar no obtuvo la fiabilidad esperada, debido a la reducida cantidad de literatura científica que utilizan los instrumentos empleados sobre la funcionalidad familiar e IE intrapersonal como variables de estudio relacionadas, en el contexto ecuatoriano y cuencano.

Finalmente se recomienda para futuras investigaciones, recabar la información de forma presencial para observar si existen variaciones en los resultados, además de profundizar en las variables sociodemográficas (nivel socioeconómico, mayores intervalos de edad, estado civil de los padres) que permitan profundizar en los resultados y trabajar con una muestra probabilística, de modo que la muestra sea representativa.

Referencias

- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. <https://www.apa.org/ethics/code/>
- Aquino, A. E. (2003). Diferencias de Género y Edad en la Inteligencia Emocional de un grupo de internautas. [Tesis de pregrado, Universidad Inca Gracilazo de la Vega]. https://www.geocities.ws/intelemol/aquino/dif_genero_edad_ie.html
- Austin, J. K., y Huberty, T. J. (1989). Revision of the Family APGAR for use by 8-year-olds. *Family Systems Medicine*, 7(3), 323–327. <https://doi.org/10.1037/h0089774>
- Bar-On, R. (1997). *The emotional intelligence inventory (EQ-I): Technical manual*. Multi-Health Systems.
- Benítez M. (2017). La familia: Desde lo tradicional a lo discutible. *Revista Novedades en Población*, 13(26), 58-68. <http://www.novpob.uh.cu>
- Bertalanffy, L. V. (1987). *Teoría general de los sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bermúdez, M., Teva Álvarez, I. y Sánchez, A. (2003). Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico. *Universitas Psychologica*, 2(1), 27-32. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64720105.pdf>
- Billings, C., Downey, L., Lomas, J., Lloyd, J. y Stough, C. (2014). Emotional Intelligence and scholastic achievement in pre-adolescent children. *Personality and Individual Differences*, 65, 14–18. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.017>
- Caballero, A. (2004). Cómo enfocar la educación emocional dentro del aula desde la perspectiva de género. En AA. VV., *Actas de la Conferencia Internacional de Orientación, Inclusión Social y Desarrollo de la Carrera*, 546-550.
- Elfenbein, H. A., y MacCann, C. (2017). A closer look at ability emotional intelligence (EI): What are its component parts, and how do they relate to each other? *Social and Personality Psychology Compass*, 11(7), 1–13. <https://doi.org/10.1111/spc3.12324>
- Dagnino, J. (2014). Tipos de estudios. *Revista Chilena de Anestesia*, 43, 104-108.
- Espinal, I., Gimeno, A. y González, F. (2006). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. *Revista internacional de sistemas*, 14(4), 21-34.
- Extremera-Pacheco, N. y Fernández-Berrocal, P. (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el TMMS. *Ansiedad y Estrés*, 11(2–3), 101–122.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2008). A review of trait meta-mood research. *Advances in Psychology Research*, 55, 17–45.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and Reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*,

- 94(3), 751–755. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz Aranda, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 421-436. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924009.pdf>
- Ferres Sánchez, I. (2020). *Efecto de la inteligencia emocional y el género sobre las conductas agresivas en el maltrato escolar entre iguales*. [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Comillas]. Repositorio Institucional de la Universidad Pontificia de Comillas. <https://n9.cl/6b0w8y>
- Fierro, A. y Ferragut, M. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80525022008>
- Freire Gómez, G., Cano de la Cruz, Y. y Zapata Barros, A. (2018). Disfunción familiar y rendimiento académico: análisis correlacional. *Opuntia Brava*, 10(4), 43-54. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/614>
- Fuentes, A. y Merino, J. (2016). Validación de un instrumento de funcionalidad familiar. *Ajayu órgano de difusión científica del departamento de psicología UCBSP*, 14(2), 247-283. <https://n9.cl/lnif8>
- Godoy Rojas, I. y Sánchez Moreno, M. (2021). Estudio sobre la inteligencia emocional en educación primaria. *Revista Fuentes*, 23(2), 254-267. <https://n9.cl/ga8ak>
- Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books Psychology.
- González, F., Gimero, A., Meléndez, J. y Córdova, E., (2012). La percepción de la funcionalidad familiar. Confirmación de su estructura bifactorial. *Escritos de Psicología*, 5(1), 34-39. <https://scielo.isciii.es/pdf/ep/v5n1/informe4.pdf>
- Gómez, F. y Ponce, R. (2010). Una nueva propuesta para la interpretación de Family APGAR (versión en español). *Revista Atención Familiar*, 17(4), 102-106. <https://doi.org/10.22201/facmed.14058871p.2010.4.21348>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Herrera, P. (1997). La familia funcional y disfuncional, un indicador de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 13(6), 591-595. <https://n9.cl/3ozey>
- Higueta, L. F. y Cardona, J. A. (2016). Percepción de funcionalidad familiar en adolescentes escolarizados en instituciones educativas públicas de Medellín (Colombia), 2014. *CES Psicología*, 9(2), 167-178. <http://dx.doi.org/10.21615/cesp.9.2.11>

- Jiménez, M. I. y López, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento académico: estado actual de la cuestión, *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.
www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511492005
- Lafferty, J (2004). The relationships between gender, empathy and aggressive behaviors among early adolescents. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 64(12), 6377-6389.
- Lerma, H. (2015). *Metodología de la investigación. Propuesta, anteproyecto y proyecto* (5ª ed.). Bogotá, Ecoe Ediciones.
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., y Minbashian, A. (2020). Emotional Intelligence Predicts Academic Performance: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150–186.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1037/bul0000219>
- Malca, R. y Vásquez F. E. (2018). *Inteligencia Emocional y Funcionalidad Familiar en Alumnos de Educación Secundaria de un colegio Estatal de Cajamarca*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo].
<http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/725>
- Mayer, J., Caruso, D., y Salovey, P. (1999). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267–298.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. Basic Books.
- Mikulic, I. M., Crespi, M., Caballero, Romina Yanina Aruanno, Y., y Paolo, A. M. (2017). Adaptación y validación del Trait Meta- Mood Scale (TMMS-48) para su uso en adultos de Buenos Aires. *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional En Psicología XXIV Jornadas de Investigación de La Facultad de Psicología XIII Encuentro de Investigadores En Psicología Del MERCOSUR*.
<https://www.aacademica.org/000-067/1102%0D>
- Mestre, J.M., Palmero, F. y Guil, R. (2004). Inteligencia emocional, una explicación desde los procesos psicológicos básicos. En J. M. Mestre y F. Palmero (Eds.), *Procesos Psicológicos Básicos: una guía académica para los estudios en Psicopedagogía, Pedagogía y Psicología* (pp.249-280). Madrid: Mc-Graw – Hill.
- Minuchin, S. (2003). *Familias y terapia familiar*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Minuchin, S. y Fishman, C. (1984). *Familias y terapia familiar*. Barcelona: Gedisa.
- Mollá López, L., Soto-Rubio, A. y Martínez Rico, G. (2015). Bullying e Inteligencia Emocional en niños. *Calidad De Vida Y Salud*, 8(2).
<http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/253>

- Naranjo, Q. M., Ñauta, U. L. y Ñauta, U. M. (2014). *Prevalencia y consecuencias de la disfuncionalidad familiar en el rendimiento académico de los estudiantes de séptimo a décimo año de la Unidad Educativa Estados Unidos*. [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. <https://n9.cl/g7855n>
- Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M., Ríos, M., Parra, A., Hernando, A. y Reina, M. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Junta de Andalucía. Consejería de salud. <https://imagenysalud14.files.wordpress.com/2014/12/instrumentos-evaluacic3b3n-desarrollo-positivo-adolescente.pdf>
- Organización Panamericana de Salud. (15 de septiembre de 2021). *Los niños, niñas y adolescentes están profundamente afectados por la pandemia de COVID-19, afirma la directora de la OPS*. <https://n9.cl/a3kki>
- Ortiz, W., Arias, W., Tacuri, D. y Bernal, M. (2023). *Adaptación y propiedades psicométricas de la escala Trait Meta Mood Scale-24 (TMMS24) en niños ecuatorianos menores de 12 años* [Manuscrito no publicado]. Departamento de Psicología, Universidad de Cuenca.
- Otero, C., Martín, E., León, B. y Vicente, F. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. Diferencias de género. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 17(1,2), 275-284. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3050366>
- Ozáez, M. (2015). Inteligencia Emocional en educación primaria. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1(3), 51-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574661396005>
- Pareja Mendoza, O. y Ramírez Huamán, D. (2019). *Disfunción familiar y sintomatología depresiva infantil en estudiantes de educación primaria*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica Santa María]. <https://n9.cl/e4cla>
- Petrides, K. V., y Furnham, A. (2001). Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425–448. <https://doi.org/10.1002/per.416>
- Pulido, F. y Herrera, F. (2015). La Inteligencia Emocional como predictora del Rendimiento Académico: el contexto pluricultural de Ceuta. *Innoeduca: International Journal of Technology and Educational Innovation*, 1(2), 98–105. <https://doi.org/10.20548/innoeduca.2015.v1i2.1033>
- Quisnia A. T. (2020). *Funcionalidad Familiar y su relación con la Inteligencia Emocional en estudiantes de 11 a 14 años de edad en un Colegio Fiscal de Pelileo*. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. <https://n9.cl/7lskr>

- Ramírez Lucas, A., Ferrando, M. y Sáinz Gómez, M. (2015) ¿Influyen los estilos parentales y la inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos, escolarizados en 2º ciclo de educación infantil? *Acción psicológica*, 12(1), 65-78. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.12.1.14314>
- Ríos, V. y Santillán, M. (2016). Teoría General de Sistemas, un enfoque práctico. *Tecnociencia Chihuahua*, 10(3), 125-132.
- Romero, A. y Giniebra, R. (2022). Funcionalidad familiar y autoestima en adolescentes durante la pandemia por COVID-19. *PSIDIAL: Psicología y Diálogo de Saberes*, 1(1) 1-18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5852508>
- Rodríguez-Góngora, J., Rodríguez-Rodríguez, J. y Rodríguez-Rodríguez, J.A. (2020). La Inteligencia Emocional como variable medidora en la formación de estructuras familiares equilibradas. *Know and Share Psychology*, 1(4), 51-59. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/KASP/article/view/4337/4225>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C. y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. *Emotion, disclosure, & health*. 125-154. <https://n9.cl/01ini>
- Santacruz-Varela, J. (1983). Atención Familiar. *Revista Médica del IMSS*. <http://www.facmed.unam.mx/deptos/familiar/atfm111/temasinreres.html>
- Smilkstein, G. (1978). La familia APGAR: Una propuesta para una función familiar prueba y sus usos por los médicos. *The Journal of Family Practice*, 6(6), 1231-1239.
- Suárez, M. y Alcalá, M. (2014). APGAR Familiar: una herramienta para detectar disfuncionalidad familiar. *Revista Médica de la Paz*, 20(1), 53-57. <https://n9.cl/glzkd>
- Suárez, P. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), 173-198. 10.25057/issn.2145-2776
- Tapia, M. y Marsh, G.E. (2006). The effects of sex and grade-point average on emotional intelligence. *Psicothema*, 18, 108-111.
- Trujano, R. (2010). Tratamiento sistémico en problemas familiares. Análisis de caso. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 13(3), 89-104.
- Vera, F. (2018). Puntos clave sobre el APGAR familiar. *Medicina Clínica y Social*, 2(2), 99-101.

Anexos

Anexo A

Cuenca, 07 de julio de 2022

CARTA DE AUTORIZACIÓN

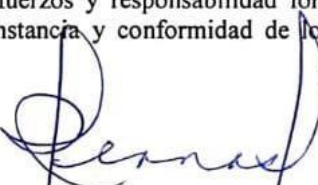
De nuestra consideración. –

Luego de un cordial y atento saludo, los estudiantes de 8vo ciclo de la carrera Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, Rosa Isabel Araujo Pérez, con número de cédula 0150647048, y Alex Xavier Corte Pérez, con número de cédula 0104985965, autores del Trabajo Final de Titulación (TFT) cuyo título es Inteligencia emocional intrapersonal y funcionalidad familiar en niños y niñas de unidades educativas fiscales urbanas de la ciudad de Cuenca en el periodo 2021. Solicitamos de la manera más comedida, al Mgt. René David Tacuri Reino, con número de cédula 0104886221, en calidad de investigador y director del proyecto de investigación “Desarrollo de las habilidades lectoras e inteligencia emocional a través de una modalidad híbrida en escolares del cantón Cuenca”, que autorice a utilizar la base de datos de su proyecto, para realizar este estudio con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de alcance descriptivo y corte transversal, con el objetivo general de describir las dimensiones de inteligencia emocional intrapersonal y la funcionalidad familiar en niños y niñas de unidades educativas fiscales urbanas de la ciudad de Cuenca en el periodo 2021.

Las partes implicadas expresan la voluntad de comprometer sus esfuerzos y responsabilidad formal para el cumplimiento y éxito en la ejecución del presente trabajo. Para constancia y conformidad de lo estipulado, firman la presente, en tres ejemplares de igual contenido.



Mgt. René David Tacuri Reino
Director e investigador
del proyecto de investigación



Dra. Isis Angélica Pernas
Docente de la cátedra TFT I



Rosa Isabel Araujo Pérez
Investigadora



Alex Xavier Corte Pérez
Investigador

Anexo B



Enlace: <https://n9.cl/bzanw>

Anexo C

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación/Vinculación: *Desarrollo de Habilidades Lectoras e Inteligencia Emocional Unidades Educativas de la Zona Urbana de Cuenca, marzo 2022-marzo 2024.*

Datos del equipo de investigación:

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Director/Tutor	David Tacuri	0104886221	Universidad de Cuenca
Co-director	Marcelo Bernal	0300718426	Universidad de Cuenca
Investigador	William Ortiz	0102838562	Universidad de Cuenca
¿De qué se trata este documento?			
<p>Este documento es una invitación de la manera más cordial a participar en este programa de intervención/investigación que se llevará a cabo en cuatro unidades educativas urbanas del cantón Cuenca. En este documento llamado también "consentimiento informado" se explica las razones por las que se realiza el estudio, cuál será su participación y si acepta o no la invitación. También se explica los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida autorizar la participación de su representado/a. Después de revisar la información en este consentimiento y aclarar todas sus dudas, tendrá el conocimiento suficiente para tomar la decisión de autorizar la participación o no de su representado/a en este estudio. No tenga prisa para decidir.</p>			
Introducción			
<p>El Vicerrectorado de Investigación de la Universidad de Cuenca (VIUC), la Dirección de Vinculación con la Sociedad, la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca (UC) han dado el aval académico y científico para que se continúe desarrollando este tipo de proyectos que de una u otro manera contribuyen al mejoramiento de las prácticas académicas a nivel de las unidades de educación general básica. Este estudio, en especial, responde a uno de los múltiples compromisos que tiene la Universidad de Cuenca con la sociedad.</p>			
Objetivo del estudio			
<p>El objetivo principal de este proyecto es responder a la necesidad de dar posibles soluciones a las dificultades que tienen los escolares para leer y mejorar sus habilidades en el campo de la inteligencia emocional.</p> <p>Este proyecto tiene dos ejes principales: 1. Desarrollar las habilidades de codificación, cognición, fluidez y comprensión lectora en escolares mediante actividades de gamificación. 2. Fortalecer las habilidades de percepción, facilitación, comprensión y regulación de inteligencia emocional a partir de la gamificación. 3. Desarrollar un programa de intervención para el mejoramiento de las habilidades lectoras y la inteligencia emocional.</p>			
Descripción de los procedimientos			
<p>Cada participante será evaluado a través de diferentes herramientas como es el TMMS-24 (para medir inteligencia emocional), PROLEC-R (para medir habilidades lectoras), Cognitifit (para medir procesos cognitivos), CHEXI (para medir funciones ejecutivas).</p> <p>Los resultados de estas pruebas serán utilizados para plantear alternativas de intervención a nivel escolar y brindar una atención personalizada a través de la teleasistencia en procura de la mejora de la capacidad lectora, del aprendizaje en general y el desarrollo de habilidades en inteligencia emocional. Posteriormente los resultados serán utilizados para repensar en ofrecer mejores alternativas de intervención y capacitación al personal docente y administrativo de los establecimientos educativos participantes. Así mismo, los datos obtenidos de estas pruebas serán utilizados solamente para la elaboración de artículos científicos con el fin de comunicar a la comunidad científica sobre nuestros hallazgos.</p>			
Riesgos y beneficios			

Las pruebas que serán aplicadas durante el estudio, no incurren en ningún tipo de riesgo que pudiera afectar la salud física o mental de su representado/a. La propuesta de esta investigación busca dar alternativas pedagógicas para la mejora del desarrollo cognitivo, permitiendo mejorar las habilidades lectoras, y la calidad de vida del escolar y sus familias como resultado del desarrollo de las habilidades en inteligencia emocional.

Otras opciones si no participa en el estudio

En caso que no decida autorizar a que su representado/a participe en este estudio no existe ningún compromiso de su parte. Sin embargo, si usted no desea autorizar la participación actualmente y luego cambia de opinión, no dude en ponerse en contacto con el equipo de investigación para proceder con el consentimiento.

Derechos de los participantes:

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar o autorizar la participación de su (s) representados en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted, o para su(s) representados;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) Tener acceso a los resultados de las pruebas realizadas durante el estudio, si procede;
- 7) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 8) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 9) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten.

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor comuníquese al siguiente teléfono 0995976326, David Tacuri o envíe un correo electrónico a david.tacuri90@ucuenca.edu.ec

Consentimiento informado *(Es responsabilidad del investigador verificar que los participantes tengan un nivel de comprensión lectora adecuado para entender este documento. En caso de que no lo tuvieren el documento debe ser leído y explicado frente a un testigo, que corroborará con su firma que lo que se dice de manera oral es lo mismo que dice el documento escrito)*

Comprendo la participación y la participación de mi representado en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente autorizar la participación de mi(s) representado/a(s), en esta investigación.

Nombres completos del/a participante

Firma del/a participante

Fecha

Nombres completos del representante (si aplica)

Firma del testigo

Fecha

Nombres completos del/a investigador/a

Firma del/a investigador/a

Fecha

Anexo D

FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Desarrollo de Habilidades Lectoras e Inteligencia Emocional Unidades Educativas de la Zona Urbana de Cuenca, marzo 2022-marzo 2024.

ASENTIMIENTO INFORMADO VERBAL

En presencia del representante legal, en la primera sesión de contacto se dará a conocer los procedimientos a seguir durante todo el proceso de intervención y se dirá lo siguiente a cada niño participante:

Hola mi nombre es _____ y trabajo en la Universidad de Cuenca. Actualmente estamos realizando un estudio para conocer acerca de las habilidades lectoras y de inteligencia emocional en escolares y para ello queremos invitarte a participar de este proyecto.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

¿Estás de acuerdo y deseas participar en el proyecto?

En este momento el participante indicará de manera verbal si acepta o no participar en este estudio. Esta respuesta quedará grabada en la sesión de zoom.

Anexo E

UCuenca / COBIAS



UNIVERSIDAD DE CUENCA

COMITÉ DE BIOÉTICA EN INVESTIGACIÓN DEL ÁREA DE LA SALUD

Oficio Nro. UC-COBIAS-2021-483
Cuenca, 18 de noviembre de 2021

Señor
René David Tacuri Reino, Mgst.
Investigador Principal
Presente

De mi consideración:

El Comité de Bioética en Investigación del Área de la Salud de la Universidad de Cuenca, le informa que su protocolo de investigación con código **2021-002EO-IICV**, titulado "*Desarrollo de las habilidades lectoras e inteligencia emocional a través de una modalidad híbrida en escolares del cantón Cuenca*", se encuentra **APROBADO**, en la sesión ordinaria Nro.172 con fecha 15 de noviembre de 2021.

El protocolo se aprueba, en razón de que cumple con los siguientes parámetros:

- Los objetivos planteados en el protocolo son de significancia científica con una justificación y referencias.
- Los datos serán manejados considerando los principios de beneficencia, equidad, justicia y respeto a los demás.
- En el proyecto se definen medidas para proteger la privacidad y confidencialidad de la información del estudio en sus procesos de manejo y almacenamiento de datos.
- En el protocolo se detallan las responsabilidades del investigador.
- El investigador principal del proyecto ha dado respuesta a todas las dudas y realizado todas las modificaciones que este Comité ha solicitado.

Los documentos que se revisaron y que sustentan este informe incluyen:

- Anexo 1. Solicitud de aprobación.
- Anexo 2. Protocolo.
- Anexo 3. Declaración de confidencialidad.
- Formulario de asentimiento informado.
- Hoja de vida de los investigadores. Esta aprobación tiene una duración de un año (365 días) transcurrido el cual, se deberá solicitar una extensión si fuere necesario. En toda correspondencia con el Comité de Bioética favor referirse al siguiente código de aprobación **2021-002EO-IICV**.

Los miembros del Comité estarán dispuestos durante el desarrollo del estudio a responder cualquier inquietud que pudiere surgir tanto de los participantes como de los investigadores.

Es necesario que se tome en cuenta los siguientes aspectos:

1. El Comité no se responsabiliza por cualquiera de los posibles eventos por el manejo inadecuado de la información, lo cual es de entera responsabilidad del investigador principal; sin embargo, es requisito informar a este Comité sobre cualquier novedad, dentro de las siguientes 24 horas.

2. El Comité de Bioética ha otorgado la presente aprobación con base en la información entregada y el solicitante asume la veracidad, corrección y autoría de los documentos entregados.
3. De igual forma, el solicitante es responsable de la ejecución correcta y ética de la investigación, respetando los documentos y condiciones aprobadas por el Comité, así como la legislación vigente aplicable y los estándares nacionales e internacionales en la materia.

Se le recuerda que debe informar al COBIAS-UCuenca, el inicio del desarrollo de la investigación aprobada, así como cualquier modificación en el protocolo y una vez que concluya con el estudio debe presentar un informe final del resultado a este Comité.

Atentamente,

Digitally signed by

VICENTE MANUEL SOLANO PAUCAY

EC

2021/11/18 13:23

Dr. Vicente Solano Paucay
Presidente del COBIAS-UCuenca