

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA**  
**EDUCACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA**



**TESIS DE GRADO**

**“ESTILOS DE APEGO PARENTAL E INTELIGENCIA  
EMOCIONAL EN ADOLESCENTES DE 13 A 16 AÑOS DE  
LA UNIDAD EDUCATIVA GRAN PODER B”.**

**POR: SILVIA MOROCO CAPO**

**TUTOR: PH.D. LUIS ADRIÁN CARDOZO GUTIÉRREZ**

**LA PAZ – BOLIVIA**

**DICIEMBRE, 2020**

## **DEDICATORIA**

*A mi familia que siempre me brindó su apoyo incondicional día tras día,  
siendo un ejemplo de fuerza y voluntad para cumplir mis metas.*

## **AGRADECIMIENTO**

*A mi tutor Dr. Adrián Cardozo, por haberme guiado, por estar atento a mis dudas y su entrega para realizar la presente investigación.*

*A la Profesora María Cristina, por su completa colaboración durante la presente investigación.*

*A mis tribunales Dr. Alex Gutiérrez y Lic. Silvia Requena por orientarme a realizar una mejor investigación con sus correcciones y consejos.*

*A mis amigas de la carrera, por el acompañamiento y ayuda con la investigación.*

## **RESUMEN**

El apego, conocido como vínculo afectivo, consiste en la relación especial que el bebé/niño establece con un número reducido de personas; en un primer momento especialmente con la figura materna. Esta relación de contacto y proximidad es de vital importancia para el correcto desarrollo integral del adolescente. Un apego seguro podría facilitar la adquisición de habilidades sociales y potenciaría el desarrollo de la inteligencia emocional, fundamentales para relacionarse de forma sana con el entorno. Un adolescente emocionalmente inteligente sabrá entablar amistad con sus compañeros, compartir, identificar y elaborar sentimientos, comunicarse de forma asertiva y sentir empatía entre otras habilidades. La adquisición de las mismas depende en gran medida de la actuación de los padres. Los humanos somos animales sociales, y como tales buscamos proximidad, afecto y protección en las personas que nos rodean desde el momento en que nacemos.

El presente trabajo muestra la relación entre estilos de apego parental e inteligencia emocional en adolescentes de 13 a 16 años, por una muestra conformada por 54 adolescentes de la Unidad Educativa Gran Poder B, para ello se aplicaron 2 instrumentos, el primero fue el cuestionario CaMir-R de Fernando Lacasa y Alexander Muela que mide los estilos de apego y se continuo con la evaluación de inteligencia emocional aplicando el cuestionario de inteligencia emocional diseñado por Dr. Hendire Weisinger, una vez obtenido los resultados se establece la correlación positiva considerable entre los estilo de apego parental e inteligencia emocional, y se puede demostrar que el estilo de apego presentado por cada adolescente tiene relación con la inteligencia emocional.

Palabras clave: Estilos de Apego, Inteligencia emocional, adolescente.

## **SUMMARY**

Attachment, known as affective bond, consists of the special relationship that the baby/child establishes with a small number of people; at first especially with the mother figure. This relationship of contact and proximity is of vital importance for the correct integral development of the adolescent. A secure attachment could facilitate the acquisition of social skills and enhance the development of emotional intelligence, essential to interact in a healthy way with the environment. An emotionally intelligent adolescent will know how to make friends with their peers, share, identify and elaborate feelings, communicate assertively and feel empathy among other skills. The acquisition of them depends to a large extent on the performance of the parents. Humans are social animals, and as such we seek proximity, affection and protection in the people around us from the moment we are born.

The present work shows the relationship between parental attachment styles and emotional intelligence in adolescents from 13 to 16 years old, for a sample made up of 54 adolescents from the Gran Poder B Educational Unit, for which 2 instruments were applied, the first was the CaMir questionnaire -R by Fernando Lacasa and Alexander Muela that measures attachment styles and continued with the evaluation of emotional intelligence by applying the emotional intelligence questionnaire designed by Dr. Hendire Weisinger, once the results are obtained, the considerable positive correlation between the styles is established. Of parental attachment and emotional intelligence, and it can be shown that the attachment style presented by each adolescent is related to emotional intelligence.

**Keywords:** Attachment Styles, Emotional Intelligence, adolescent.

## INDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN .....	4
1.1. AREA PROBLEMÁTICA.....	4
1.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	6
1.3. OBJETIVOS .....	9
1.3.1. OBJETIVO GENERAL.....	9
1.3.2. OBJETIVO ESPECIFICO .....	9
1.4. HIPÓTESIS.....	10
1.5. JUSTIFICACIÓN .....	10
2. MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. ESTILOS DE APEGO PARENTAL .....	12
2.1.1. ORIGENES HISTORICOS DE LA TEORIA DEL APEGO .....	12
2.1.2. DEFINICIÓN DE APEGO .....	17
2.1.3. DESARROLLO DEL APEGO .....	20
2.1.4. DEFINICION DE VÍNCULO .....	21
2.1.5. LA TEORIA DE BOLWBY .....	23
2.1.6. CARACTERISTICAS DEL APEGO .....	25
2.1.7. ESTILOS DE APEGO .....	26
2.1.7.1. ESTILO DE APEGO SEGURO .....	27
2.3.7.2. ESTILO DE APEGO INSEGURO PREOCUPADO .....	29
2.3.7.3. ESTILO DE APEGO INSEGURO EVITATIVO.....	30
2.2. SISTEMAS DEL APEGO .....	32
2.3. DIMENSIONES DE APEGO.....	32
2.3.1. SEGURIDAD DISPONIBILIDAD Y APOYO DE LAS FIGURAS DE APEGO. ..	32
2.3.2. PREOCUPACIÓN FAMILIAR.....	33
2.3.3. INTERFERENCIA DE LOS PADRES. ....	33
2.3.4. ESTRUCTURA FAMILIAR. ....	34
2.3.5. AUTOSUFICIENCIA Y RENCOR CONTRA LOS PADRES. ....	34
2.3.6. TRAUMATISMO INFANTIL. ....	35
2.4. ESTILOS DE APEGO PARENTAL EN LOS ADOLESCENTES .....	35

2.5. INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	39
2.5.1. DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA .....	39
2.5.2. DEFINICIÓN DE EMOCIÓN.....	39
2.5.3. ORIGEN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	40
2.5.4. DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	43
2.5.5. COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	46
2.6. DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL .....	48
2.6.1. AUTOCONOCIMIENTO.....	48
2.6.2. AUTORREGULACIÓN O CONTROL DE SÍ MISMO.....	48
2.6.3. MOTIVACIÓN.....	48
2.6.4. EMPATÍA.....	48
2.6.5. HABILIDADES SOCIALES.....	49
2.7. INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES.....	50
2.7.1. ADOLESCENCIA.....	51
2.7.2. DEFINICIÓN DE ADOLESCENCIA.....	51
2.7.3. ETAPAS DE LA ADOLESCENCIA .....	53
2.7.3.1. ADOLESCENCIA TEMPRANA .....	53
2.7.3.2. ADOLESCENCIA INTERMEDIA .....	54
2.7.3.3. ADOLESCENCIA TARDIA.....	54
2.7.4. CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA .....	55
2.7.5. ADOLESCENTES Y PADRES.....	55
3. MÉTODO .....	57
3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	57
3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	57
3.3. TIPO DE ESTUDIO .....	57
3.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	58
3.5. VARIABLES .....	59
3.6. OPERALIZACIÓN DE VARIABLES .....	62
3.7. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	64
3.7.1. POBLACIÓN.....	64
3.7.2. MUESTRA .....	64

3.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN .....	64
3.8.1. TEST ESTILOS DE APEGO .....	64
3.8.2. PRUEBA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (PIE) .....	67
3.4. PROCEDIMIENTO .....	71
4. ANALISIS DE RESULTADO .....	73
4.1. DATOS SOCIODEMOGRAFICOS .....	73
4.2. RESULTADOS DEL TEST CAMIR-R ESTILOS DE APEGO .....	76
4.3. RESULTADOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL .....	78
4.4. RESULTADOS DE CORRELACIÓN .....	85
4.5. VALIDACION DE LA HIPOSTESIS .....	96
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	98
5.1. CONCLUSIONES .....	98
RECOMENDACIONES .....	101
BIBLIOGRAFIA DE REFERENCIA .....	103
ANEXOS .....	108

### **INDICE DE GRAFICAS**

GRAFICA N° 1. Distribución porcentual por sexo .....	73
GRAFICA N° 2. Distribución de edad por sexo .....	74
GRAFICA N° 3. Distribución porcentual por edad .....	75
GRAFICA N° 4. Distribución porcentual por escolaridad .....	76
GRAFICA N° 5. Distribución porcentual de Estilos de Apego .....	77
GRAFICA N° 6. Distribución porcentual de Inteligencia emocional .....	78
GRAFICA N° 7. Distribución porcentual de Autoconocimiento .....	80
GRAFICA N° 8. Distribución porcentual de Autocontrol .....	81
GRAFICA N° 9. Distribución porcentual de Automotivación .....	82
GRAFICA N° 10. Distribución porcentual de empatía .....	83
GRAFICA N° 11. Distribución porcentual de habilidades sociales .....	84

## INDICE DE TABLAS

TABLA N° 1 .....	66
TABLA N° 2 .....	70
TABLA N° 3. Sexo de los participantes .....	73
TABLA N° 4. Edad de los participantes por sexo.....	74
TABLA N° 5. Escolaridad de las y los participantes .....	75
TABLA N° 6. Descripción de los resultados de estilos de apego .....	76
TABLA N° 7. Descripción de los resultados del test de inteligencia emocional .....	78
TABLA N° 8. Descripción de los resultados de las dimensiones de inteligencia emocional .....	79
TABLA N° 9. Autocontrol.....	81
TABLA N° 10. Automotivación .....	82
TABLA N° 11. Empatía.....	83
TABLA N° 12. Habilidades sociales .....	84
TABLA N° 13. Correlación entre estilos de apego e inteligencia emocional .....	86
TABLA N° 14 Correlación estilo de apego seguro y dimensión autoconciencia de inteligencia emocional.....	88
TABLA N° 15. Correlación estilo de apego seguro y dimensión autocontrol de inteligencia emocional.....	88
TABLA N° 16. Correlación estilo de apego seguro y dimensión automotivación de inteligencia emocional.....	89
TABLA N° 17. Correlación estilo de apego seguro y dimensión empatía de inteligencia emocional.....	89
TABLA N° 18. Correlación estilo de apego seguro y dimensión habilidades sociales de inteligencia emocional. ....	90
TABLA N° 19. Correlación estilo de apego inseguro preocupado y dimensión autoconciencia de inteligencia emocional. ....	91
TABLA N° 20. Correlación estilo de apego inseguro preocupado y dimensión autocontrol de inteligencia emocional. ....	91
TABLA N° 21. Correlación estilo de apego inseguro preocupado y dimensión automotivación de inteligencia emocional. ....	92

TABLA N° 22. Correlación estilo de apego inseguro preocupado y dimensión empatía de inteligencia emocional .....	93
TABLA N° 23. Correlación de estilo de apego inseguro preocupado y dimensión habilidades sociales de inteligencia emocional.....	93
TABLA N° 24. Correlación estilo de apego inseguro evitativo y dimensión autoconciencia de inteligencia emocional. ....	94
TABLA N° 25. Correlación estilo de apego inseguro evitativo y dimensión autocontrol de inteligencia emocional .....	94
TABLA N° 26. Correlación de estilo de apego inseguro evitativo y dimensión automotivación de inteligencia emocional. ....	95
TABLA N° 27. Correlación de estilo de apego inseguro evitativo y dimensión empatía de inteligencia emocional. ....	95
TABLA N° 28. Correlación estilo de apego inseguro evitativo y dimensión habilidades sociales de inteligencia emocional. ....	96

## INTRODUCCIÓN

Como en las encrucijadas de los caminos, existen puntos en los que coinciden dos o más áreas distintas de nuestro desarrollo, de forma que lo que ocurre en una de ellas acaba teniendo repercusiones en la otra. La revisión de la presente investigación se detendrá a examinar una de esas intersecciones que será los estilos de apego que es ese vínculo afectivo – emocional que se entabla desde el nacimiento entre los hijos y sus padres o cuidadores y como esta podría llegar a repercutir en la inteligencia emocional del adolescente, así también se debe mencionar que la etapa de la adolescencia es frágil y que para que el adolescente desarrolle ciertas habilidades ya sea en lo social o profesional debe tener esa seguridad marcada desde que nace.

Realizando una búsqueda acerca de este tema en Bolivia no se hallaron datos relevantes sobre el tema mencionado, se podría decir que no se le otorga la debida importancia al tema propuesto lo que llama la atención, por el contrario, se hallaron más datos sobre violencia en la familia hacia los hijos lo que podría señalar que no existen apegos seguros, no existe afectividad hacia los hijos en la familia.

La teoría del apego es una de las perspectivas teóricas más difundidas para la comprensión de las relaciones cercanas. El psiquiatra Bowlby concibió el apego como una necesidad humana universal de formar vínculos afectivos a los que recurrir en momentos de estrés, como forma de obtener protección y seguridad. A partir de la interacción repetida con figuras significativas, la persona internaliza un conjunto de creencias acerca de sí misma y los otros, denominado modelos operativos internos, que da cuenta de las diferencias individuales en el apego. El modelo de sí mismo incluye representaciones acerca de las propias capacidades para merecer cuidado y afecto y está relacionado al grado en el cual se experimenta ansiedad ante el abandono o rechazo de quien es la figura de apego (Bowlby 1980)

En cuanto a la inteligencia emocional Existen múltiples definiciones de este término, entre las cuales se encuentra que la inteligencia emocional es como el conocimiento

tácito del funcionamiento de las emociones, así como la habilidad para usar este conocimiento en nuestras vidas. (Salovey & Pizarro, 2003).

Una definición más menciona que es un conjunto de habilidades mentales para procesar la información emocional. Estas habilidades son, la habilidad para identificar, apreciar y expresar las emociones con certeza; la habilidad para activar o generar sentimientos que faciliten y promuevan el pensamiento; la habilidad para vislumbrar la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones con el fin de promover el conocimiento emocional y cognitivo. En resumen, se refieren a la habilidad para identificar, asimilar, entender y regular nuestras emociones y las de los demás, fomentando un conocimiento intelectual y emocional. Por lo tanto, la IE se entiende como un tipo de inteligencia social que guía nuestros pensamientos y comportamientos (Sánchez, 2007).

Con lo expuesto anteriormente diremos que el tipo de vínculo que pueda llegar a tener una persona durante su infancia, podría llegar a tener una gran relevancia para un adecuado desarrollo en la adolescencia maximizando un mejor desarrollo de inteligencia emocional, lo que implica desenvolverse con el entorno social. Y la primera figura de apego, que por lo general suele ser la madre, juega un papel de vital importancia.

Por tanto, la presente investigación, estudia la relación entre los estilos de apego parental e inteligencia emocional en los adolescentes de 13 a 16 años, de la unidad educativa Gran Poder B, que se encuentra en la ciudad de El Alto.

La investigación toma el tipo de estudio correlacional bivariado. El diseño de la misma es no experimental de tipo transversal. La muestra es de carácter no probabilístico de tipo intencional conformada por 54 adolescentes de ambos sexos del nivel secundario.

Se estableció el grado de relación entre los estilos de apego parental e inteligencia emocional de los sujetos de la muestra, para ellos en primera instancia se identificó el

estilo de apego que son: estilo de apego seguro, estilo de apego inseguro preocupado y estilo de apego inseguro evitativo, una vez identificado cada estilo de apego que presenta cada adolescente se llevó a cabo la correlación con la variable inteligencia emocional y sus dimensiones.

Los resultados lanzados de la correlación entre los estilos de apego parental e inteligencia emocional exponen una correlación positiva considerable, lo que significa que el estilo de apego parental que presenta cada adolescente de la Unidad Educativa Gran poder B, tiene relación con la inteligencia emocional de manera muy fuerte.

## **CAPITULO I**

### **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. AREA PROBLEMÁTICA**

La investigación que se presenta tiene como objeto de estudio la relación entre estilos de apego parental e inteligencia emocional en adolescentes de 13 a 16 años de la Unidad Educativa Gran poder B, ubicada en la zona Kenko de la Ciudad de El Alto. Es una escuela pública que fue fundada en abril de 1994 y el 20 de junio de 2014 se inició con el nivel secundario. La Unidad Educativa cuenta con diferentes estratos sociales, niveles de instrucción y ocupación, los padres de familia refieren que constantemente piden capacitaciones a la alcaldía para orientar, guiar, enseñar y llevar conocimiento de profesionales para sacar de muchas interrogantes que los estudiantes muestran a lo largo de esta etapa, periodo por el cual atraviesan cambios biológicos, psicológicos, cronológicos y sociales.

Según Barudy y Dantagnan (2005), “uno de los grandes logros de los investigadores de lo humano ha sido demostrar la importancia de las relaciones afectivas y de los cuidados mutuos en la conservación de la salud psíquica. La constitución biológica y las experiencias relacionales son fundamentales para las personas, pues se influyen, se complementan y se perturban mutuamente.” (p.23). Cuando existe una disonancia del estado corporal y las emociones, es cuando nacen problemas. Por lo que la educación, desde la infancia, debiera focalizarse en aspectos fundamentales para el desarrollo de los adolescentes.

(Torrez, 2016) en su investigación acerca de estilos de apego e inteligencia emocional en adolescentes en donde su muestra fue de 327 adolescentes, su objetivo fue determinar la relación a modo de correlación entre los estilos de apego e inteligencia emocional, en el cual refiere que los estilos de apego y las dimensiones de inteligencia emocional son altamente significativas.

Entonces como previas investigación arrojan que de algún modo los estilos de apego muestran una relación significativa en el desarrollo de la inteligencia emocional en el adolescentes, sería de gran importancia realizar este tipo de investigación en Bolivia específicamente en la Ciudad de El Alto, puesto que en Bolivia no se le otorga la debida importancia a este tema, como ya se había mencionado, profesores y padres de familiade la Unidad Educativa Gran poder B muestran interés y preocupación sobre los adolescentes que asisten a esta unidad, mencionan que hacen los posible por interesarse en los cambios que puedan llegar a presentar cada adolescente.

## **1.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

Como en las encrucijadas de los caminos, existen puntos en los que coinciden dos o más áreas distintas de nuestro desarrollo, de forma que lo que ocurre en una de ellas acaba teniendo repercusiones en la otra. La revisión de la presente investigación se detendrá a examinar una de esas intersecciones que será los estilos de apego y como esta podría llegar a repercutir en la inteligencia emocional del adolescente.

Cada etapa del ser humano conlleva su singularidad y complejidad. Desde el nacimiento que es la primera exposición del ser humano, del vientre materno al medio externo, el recién nacido es acogido por el medio familiar y queda bajo su cuidado. La adolescencia es un segundo nacimiento, en la cual el individuo nace a la sociedad más amplia, por tanto, inicia un desprendimiento del sistema familiar; una diferenciación psicosocial del medio familiar que lo lleva a una significación de esas relaciones. Dra. Ruth Guillén de Maldonado, (2005).

La adolescencia es una etapa importante en donde se cumple un rol fundamental, es la capacidad posterior de establecer vínculos afectivos; es importante que el adolescente pueda depender de sus figuras de apego y que éstas puedan contener y proteger al adolescente cuando lo necesita y la necesidad de resolverlos con mayor independencia de los padres, por otro lado, es un cambio en los lazos afectuosos hacia nuevos objetos amorosos. Se caracteriza por el aprendizaje de nuevos papeles sociales, en donde los padres son parte fundamental del desarrollo del apego que tienen los adolescentes, sobre todo de formar a sus hijos con disciplina y valores. (Lozano, 2014, p.1-17)

Por tanto podríamos mencionar que una de las necesidades básicas del ser humano es el apego, que de alguna manera podría repercutir cuando el ser humano se encuentra en la adolescencia, esto a raíz de que esta etapa es una transición del desarrollo que implica cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales y es donde el adolescente se va desenvolviendo y poder llegar a adaptarse con su medio, asimismo el adolescentes

experimenta diversas sensaciones de protección y seguridad en su persona, el papel que cumple la figura de apego, que por lo general es la madre, dentro del adolescente es de vital importancia y responsabilidad materna, siendo un factor clave puesto que la madre será uno de los pilares fundamentales dentro del desarrollo evolutivo del adolescente, a su vez se mostrara como modelos internos que irán estableciendo la relación que el adolescente tenga con su entorno. (Paes y Seidi, 2004).

La teoría del apego es una de las perspectivas teóricas más difundidas para la comprensión de las relaciones cercanas. El psiquiatra Bowlby concibió el apego como una necesidad humana universal de formar vínculos afectivos a los que recurrir en momentos de estrés, como forma de obtener protección y seguridad. A partir de la interacción repetida con figuras significativas, la persona internaliza un conjunto de creencias acerca de sí misma y los otros, denominado modelos operativos internos, que da cuenta de las diferencias individuales en el apego. El modelo de sí mismo incluye representaciones acerca de las propias capacidades para merecer cuidado y afecto y está relacionado al grado en el cual se experimenta ansiedad ante el abandono o rechazo de quien es la figura de apego (Bowlby 1980). Durante los últimos 40-50 años este enfoque o modelo se ha ido posicionando como una perspectiva coherente en sus planteamientos centrales, flexible en su adaptación a los nuevos conocimientos y críticas, empírica en su metodología de abordaje, y práctica en su modo de fomentar el bienestar del ser humano, a través de todo el ciclo vital (Cassidy & Shaver, 2016).

Por otro lado cuando el adolescente desarrolla la etapa del apego va tomando conciencia de la inteligencia emocional que genera en su persona en donde es consciente de las emociones que va sintiendo por las personas de su entorno y comprende los sentimientos de los demás, la inteligencia emocional se sabe que es muy importante ya que aporta diversas cualidades en cada ser humano ya que eso ayudara a convertirse en una persona autentica, la inteligencia emocional constituye en el despliegue de diversas habilidades que son asociadas a la toma de decisiones racionales, en la vida cotidiana es importante la inteligencia emocional ya que nos llevara por caminos adecuado en base a

la decisión que uno pueda tomar para la mejora de su persona y su valía como ser humano. Es necesario estudiar lo que sucede con tales aspectos en los adolescentes que se desempeñan en el contexto escolar cotidiano con numerosas carencias emocionales, tales como falta de afecto, escasa capacidad para interactuar positivamente con los demás, insuficiente habilidad para manejar los impulsos emocionales, poca motivación, problemática familiar y social muy marcada. (Goleman, 2010, p.20-45).

La inteligencia emocional constituye en él un despliegue de diversas habilidades que En cuanto a la inteligencia emocional existen múltiples definiciones de este término, entre las cuales se encuentra que la inteligencia emocional es como el conocimiento tácito del funcionamiento de las emociones, así como la habilidad para usar este conocimiento en nuestras vidas. (Salovey & Pizarro, 2003)

Una definición más mencionada es que es un conjunto de habilidades mentales para procesar la información emocional. Estas habilidades son, la habilidad para identificar, apreciar y expresar las emociones con certeza; la habilidad para activar o generar sentimientos que faciliten y promuevan el pensamiento; la habilidad para vislumbrar la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones con el fin de promover el conocimiento emocional y cognitivo. En resumen, se refieren a la habilidad para identificar, asimilar, entender y regular nuestras emociones y las de los demás, fomentando un conocimiento intelectual y emocional. Por lo tanto, la IE se entiende como un tipo de inteligencia social que guía nuestros pensamientos y comportamientos (Sánchez, 2007).

Con todo lo expuesto diremos entonces que la presente investigación pretende apreciar de qué manera se relacionan estas dos variables que son los estilos de apego parental en la inteligencia emocional en los adolescentes de 13 a 16 años de edad que corresponden a la unidad educativa Gran Poder B de la ciudad de El Alto y como el adolescente va desarrollando sus diferentes capacidades y en diferentes aspectos de la vida cotidiana, incluso se ha podido observar en alguna oportunidad que los adolescente

no mantienen buena relación con los padres esto podría deberse por diversos factores (padres fuera del país, no conviven con los padres, indiferencia de los padres, etc), ya que si los adolescentes no establecen mejores relación con sus progenitores, cuidadores primarios que por lo general es casi siempre la madre, no desarrollan adecuadamente su inteligencia emocional lo que los impide poder desenvolverse de manera más social en su contexto.

### **1.3. OBJETIVOS**

#### **1.3.1. OBJETIVO GENERAL**

- Analizar la relación entre los Estilos de apego parental y la inteligencia emocional de los adolescentes de 13 a 16 años de la Unidad Educativa Gran Poder B de la Ciudad de El Alto.

#### **1.3.2. OBJETIVO ESPECIFICO**

- Identificar los estilos de apego parentales en los adolescentes de 13 a 16 años de la Unidad Educativa Gran Poder B de la Ciudad de El Alto.
- Identificar los tipos de inteligencia emocional que presentan los adolescentes de 13 a 16 de la Unidad Educativa Gran Poder B de la Ciudad de El Alto.
- Describir la relación entre los estilos de apego y la inteligencia emocional en los adolescentes de 13 a 16 de la Unidad Educativa Gran Poder B de la Ciudad de El Alto

## **1.4. HIPÓTESIS**

La hipótesis que se plantea en la presente investigación es:

**Hi:** existe correlación positiva entre las variables de estilos de apego parental e inteligencia emocional en adolescentes de 13 a 16 años de la Unidad Educativa Gran Poder B de la Ciudad de El Alto.

**Ho:** No existe relación entre las variables de estilos de apego parental e inteligencia emocional en adolescentes de 13 a 16 años de la Unidad Educativa Gran Poder B de la Ciudad de El Alto.

## **1.5. JUSTIFICACIÓN**

La presente investigación tiene como finalidad relacionar las variables de estilos de apego parental con inteligencia emocional en los adolescentes, puesto que muy poco se ha visto sobre estilos de apego, considerando que es un aspecto fundamental para el desarrollo de todo ser humano.

El estilo de apego que cada uno desarrolla durante su infancia es un componente afectivo en el cual la persona adquiere capacidades y competencias emocionales necesarias para relacionarse con su medio y en este caso será los adolescentes, ya que esta es una población llena de diferentes cambios a nivel físico y psicológico, es por esta razón que la investigación se centra en ellos con estas dos variables que son estilos de apego parental e inteligencia emocional.

Entonces la investigación pretende presentar información en diferentes aspectos, el primero a nivel teórico puesto que los resultados se podrían tomar en cuenta ciertos puntos como estrategia para ayudar y brindar soporte psicológico a los adolescentes, así también a los docentes ya que son ellos quienes son los que interactúan con los adolescentes durante la etapa escolar y de alguna manera son ellos quienes pueden

ayudar a identificar algún problema por el que pueda estar pasando un adolescente y de este modo obtener antecedentes para posteriores investigaciones y llegar a mejorar la calidad de vida de futuras generaciones.

Esta investigación tiene valor práctico ya que los posibles resultados brindarían información para otras investigaciones en donde realizaran los estudios de ambas variables y podrá ser muy provechoso ya que los temas seleccionados van acorde a los estilos de apego y la inteligencia emocional.

Así también los resultados tendrán un valor metodológico, porque servirán para futuros estudios acerca de las variables en otras investigaciones, ayudara a los investigadores en el sustento de los resultados, lo cual podrá ser integrado como uno de los antecedentes y sustentar con mayor fiabilidad las investigaciones que puedan llegar a realizarse.

Así mismo se puede decir que tiene un valor social porque los resultados que se brindarán de la investigación servirán para obtener mejores resultados y así poder realizar un llamado a la conciencia de los padres de familia, profesores entre otros, para que puedan ver que el tema de los estilos de apego es un vínculo que no se debe tomar a la ligera, más al contrario este vínculo ayudara a que el adolescente tenga mayor seguridad para realizar diferentes tipos de actividades, tomando en cuenta que el estilo de apego que presenta cada adolescente repercutirá en su inteligencia emocional y de este modo pueda ser capaz de desenvolverse de manera satisfactoria y afrontando cada situación que se le presentara a lo largo de la vida, día con día.

## **CAPITULO II**

### **2. MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. ESTILOS DE APEGO PARENTAL**

##### **2.1.1. ORIGENES HISTORICOS DE LA TEORIA DEL APEGO**

Los textos sobre la historia de la teoría del apego confluyen en el hecho de que ésta es producto de la cooperación intelectual entre dos personas: John Bowlby y Mary Ainsworth (Goldberg, 2000; Holmes, 1993). Más aún, se ha planteado que fue justamente el trabajo colaborativo entre un clínico-teórico y una investigadora, lo que permitió darle a este enfoque una identidad poco común para las propuestas psicológicas de la época. Sin los aportes teóricos originales y multidisciplinarios de Bowlby, la teoría del apego se hubiera quedado atrapada en los modelos clásicos, tales como el Psicoanálisis o el Conductismo. Pero sin la experticia de Mary Ainsworth en la investigación empírica observacional, esta aproximación hubiera permanecido dentro del grupo de los enfoques clínicos con poco sustento científico. Sin embargo, el inicio histórico empieza con John Bowlby.

John Bowlby Mostyn nace el 26 de febrero de 1907 en la ciudad de Londres. Sus padres, fueron Sir Anthony Bowlby, comandante-general y cirujano de la Casa Real, y May Mostyn, hija de un clérigo. Bowlby provenía de una familia de siete hijos. Después de una infancia cargada de rupturas emocionales y un ambiente familiar más bien indiferente y poco dada a los afectos, decide iniciar sus estudios en Ciencias Naturales y Psicología en el Trinity College de la Universidad de Cambridge, donde finalmente se gradúa de médico (con la especialidad de Psiquiatría de adultos), mientras paralelamente realiza su formación en psicoanálisis (donde se gradúa en 1937). Unos de los hitos decisivos en la creación de la teoría del apego, ocurre cuando Bowlby (siendo un estudiante de medicina) empieza a trabajar como interno en una escuela especial para niños con problemas psicosociales. Los relatos históricos cuentan que dos niños le

llamaron la atención: un adolescente muy distante, evitante y reacio al contacto, y un niño de 8 años que presentaba constantemente conductas de aferramiento hacia los adultos. Fue así como una vez finalizado sus estudios y especializaciones en psiquiatría y medicina, Bowlby empieza a sentir ciertos descontentos con los postulados de ambas disciplinas, relacionados específicamente a la propuesta imperante de la época, que sostenía que gran parte de los problemas y dificultades en la salud mental de las personas tenían su origen en fantasías, y no en eventos de la vida real. Este descontento impulsa su acercamiento a conocimientos de otras disciplinas, tales como la Etología, la Psicología Cognitiva, y los aportes provenientes del trabajo clínico con familias. En 1944 publica su primer trabajo titulado “Cuarenta y cuatro ladrones juveniles: Su carácter y estilos de vida” (Bowlby, 1944).

Posteriormente entre 1946 y 1956, crea el Departamento para Niños y Padres en la Clínica Tavistock, donde empieza importantes colaboraciones con el matrimonio Robertson (Joyce y James), realizando significativos aportes al tema de la separación maternal en los contextos hospitalarios, la cuál era promovida debido a la creencia de que la presencia continua de los padres perturbaba de modo innecesario a los niños (y se podían contraer infecciones). De ese trabajo surge la creación de un video llamado “Un niño de dos años va al hospital” (Bowlby & Robertson, 1952), generando sustanciales cambios, no solo en la comprensión de las reacciones y efectos de la separación temprana, sino en las políticas hospitalarias sobre la presencia de los padres. El proyecto de la OMS da origen al libro “El cuidado de los niños y el crecimiento del amor” (Bowlby, 1953) (considerado un Best-Seller).

A esas alturas, su planteamiento consistía en que el desarrollo normal de un niño requiere de una relación cálida, íntima y continua con su madre (o de otro cuidador sustituto que sea estable y permanente). Así mismo, Bowlby ve esta relación emocional como una motivación y necesidad imperiosa para la sobrevivencia del infante. Producto de todas las influencias y cooperaciones teóricas y prácticas acaecidas en ese periodo, es que Bowlby empieza una segunda fase en su proceso de creación, a saber, la que dará

origen a los planteamientos de la teoría del apego. Esta segunda etapa se inicia con la presentación de tres conferencias dictadas en la Sociedad Psicoanalítica Británica de Londres: La primera de ellas se titula “La naturaleza del lazo del niño con su madre”, donde rechaza las propuestas sobre la libido como soporte del vínculo del niño con su madre, y sustituyéndolas por una noción de corte más evolucionista del apego (Bowlby, 1958). La segunda fue sobre “La Angustia de separación”, donde se recalcan los efectos reales de las separaciones tempranas, proponiendo que una ansiedad excesiva, así como una ausencia de expresión de ansiedad pueden ser ambos indicadores de la disrupción en el vínculo de apego temprano (Bowlby, 1960a). La tercera y última de las conferencias recibió el nombre de “El dolor y el duelo en la infancia y niñez temprana” (1960b), en donde se afirma que las reacciones de dolor y duelo son similares en los niños y los adultos, y se producen por la perturbación en la disponibilidad de la figura de apego. De lo anterior, se desprende que esta figura debe ser estable y disponible, y que un niño que enfrenta sucesivas separaciones (y/o sucesivos cuidadores) puede experimentar importantes perturbaciones en su personalidad y forma de vincularse. Durante los quince años siguientes, Bowlby materializa el corpus teórico de la teoría del apego a través de tres libros: El Vínculo de Apego (1969) donde se propone el concepto de Sistemas Conductuales de Apego, su función evolutiva, su dinámica cibernética, y su desarrollo en Modelo Internos de Trabajo. El segundo volumen se tituló La Separación Afectiva (1973), donde se especifica de un modo más elaborado y completo la función del apego entre el bebé y su madre, los Modelos Internos de Trabajo, y la noción de disponibilidad (availability) como meta biológica y psicológica del sistema de apego. El último volumen de su trilogía se titula La Pérdida Afectiva (1980) donde se incorpora la noción cognitiva del procesamiento de la información, los efectos devastadores de la pérdida del vínculo temprano en la salud mental y personalidad, y las estrategias defensivas propias de las experiencias traumáticas tempranas. Estos últimos temas, conducen a Bowlby a re-pensar la psicoterapia como una “experiencia emocional correctiva” de los modelos internos de trabajo en el apego, y el espacio terapéutico como una base segura para la exploración mental del paciente (Bowlby, 1988). Sir John Bowlby muere el 2 de

septiembre de 1990 en su casa veraniega de la Isla de Skye (Escocia). Mary Dinsmore Salter Ainsworth nació en 1913 en Ohio, EEUU. Fue la mayor de tres hermanas, y sus padres fueron personas con altos grados académicos, donde ella fue inculcada tempranamente a la lectura y el estudio. A los cinco años, su padre es transferido a Canadá por trabajo. En 1929, ella ingresa a la Universidad de Toronto a estudiar Psicología (a la edad de 16 años). Obtiene su maestría en 1936, y su doctorado en Psicología del Desarrollo en 1939. En esa época, recibe la importante influencia de William Blatz y su teoría de la seguridad, que postulaba que, si un niño ha recibido un sentimiento de seguridad por parte de sus padres y del mundo, entonces va a tender a aprender y explorar su ambiente, ya que posee la expectativa de que sus cuidadores principales estarán ahí cuando él regrese. Es decir, el vínculo parental no solo implica la cercanía y el contacto físico, sino que la entrega de un sentimiento de que los otros serán una “base segura” que posibilita el alejamiento y el aprendizaje del mundo.

Posteriormente, Ainsworth se enlista en el periodo de la Segunda Guerra Mundial, donde llega hasta el rango de Mayor, realizando evaluaciones clínicas y pruebas estandarizadas. Una vez finalizada la guerra, regresa a Canadá donde se dedica a la docencia en la Universidad de Toronto. Una vez casada con un psicólogo en formación (Leonard Ainsworth), la pareja decide mudarse a Londres, donde su marido debe ir a terminar sus estudios en el University College London. Es en esta ciudad donde empieza el trabajo colaborativo con John Bowlby.

Los relatos históricos cuentan que es más bien la casualidad la que une a estos dos creadores de la teoría del apego. Ainsworth se encuentra con un amigo, quien le señala sobre un aviso en el periódico donde buscan a una persona experta en investigación en desarrollo infantil, en la clínica Tavistock. Desde ese momento empiezan sus contribuciones. En 1954 se muda a Uganda, donde empieza a realizar observaciones de bebés y sus madres en el contexto del hogar. Estas observaciones longitudinales durante nueve meses, la conducen a identificar tres patrones de relacionamiento de los bebés, los que se encontraban íntimamente relacionados al nivel de sensibilidad de las madres:

algunos niños parecían vincularse de un modo seguro, relajado y alegres con sus madres; otros infantes parecían haber desarrollado un apego más inseguro, expresado a través de un llanto intenso, mayor aferramiento hacia la madre, y emociones de incomodidad; finalmente, otros bebés que observó parecían no estar apegados a sus madres, expresando poco interés en el vínculo y la proximidad (Ainsworth, 1967).

Todas estas observaciones sistemáticas le permitieron a Ainsworth poder corroborar los planteamientos etológicos de las propuestas de Bowlby. Desde Uganda, Ainsworth se traslada a la ciudad de Baltimore (EEUU), donde realiza un estudio observacional más sistemático, observando a los bebés cada tres meses, desde el primer mes de vida, en una serie de situaciones cotidianas (alimentación, juego, interacción cara a cara, exploración y apego). Una vez que los infantes hubieran cumplido su primer año de edad, Ainsworth los llevaba a su laboratorio para evaluarlo en un procedimiento llamado “Situación Extraña” (Ainsworth & Wittig, 1969), el cual se terminó convirtiendo a través de los años, no solo en la metodología de investigación principal para el estudio del apego en la infancia, sino en su Gold Standard para la evaluación del apego (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978).

Los primeros hallazgos de Mary Ainsworth evidenciaron, en primero lugar, que desde los primeros meses de vida, los bebés ya empiezan a desplegar diferencias individuales en la conducta de apego hacia las madres. En segundo lugar, que lo que se conoce como “sensibilidad” de las madres, es decir, su capacidad de captar, interpretar y regular las señales de estrés, era un potente predictor de la calidad del apego del infante. Finalmente, nuevamente Ainsworth pudo identificar los tres estilos de apego que había observado en Uganda (los que se reformularon posteriormente, en “Apego Seguro”, “Apego Inseguro Evitante”, y “Apego Resistente o Ambivalente”).

Ainsworth fallece en 1999 a la edad de 86 años, habiendo recibido un sinnúmero de honores y premios, publicado numerosos artículos, y por, sobre todo, habiendo creado un semillero de investigadores, los cuáles fueron dándole forma, organización y avances

a la teoría del apego durante las décadas siguientes. Aunque residían en diferentes continentes, la colaboración, intercambio y comunicaciones con Bowlby siempre se mantuvo activa. Durante las décadas siguientes, la teoría del apego ha ido progresivamente complejizando y ampliando sus áreas temáticas de investigación: desde el estudio del apego en la infancia, hasta la realización de investigaciones a través de todo el ciclo vital; desde los estudios sobre la conducta de apego, pasando por las investigaciones sobre el nivel representacional, llegando actualmente a las influencias genéticas, neurobiológicas, y psiconeuroinmunológicas del sistema de apego; y desde la evidencia empírica, hacia la intervención clínica y psicosocial (Cassidy & Shaver, 2016).

### **2.1.2. DEFINICIÓN DE APEGO**

El apego como tema de investigación surge durante la década de los 50' a partir del trabajo realizado por Bowlby, quien se interesó en estudiar cómo el infante activa ciertos mecanismos para sentir bienestar ante un contexto percibido como riesgoso, que sobrepasa las sensaciones de seguridad del sí mismo y del yo (Martínez y Santelices, 2005).

Bowlby (1989) sostiene que el apego es un mecanismo de protección activado por el menor basado en el vínculo de seguridad necesitado por el niño ante un contexto percibido como dañino, instancia en que el infante busca en su cuidador un agente protector que le asegure confort emocional con sólo su cercanía hacia dicha figura, condición que no solo puede darse entre madre e hijo, sino ante cualquier figura percibida por el niño como garantía para su resguardo físico, psíquico y emocional (Bowlby, 1979 en Martínez y Santelices, 2005).

Esta teoría sostiene que los seres humanos tienen propensión a buscar protección y seguridad en otro individuo en momentos de estrés y malestar, la misma defiende también la existencia de una predisposición innata para la formación de vínculos afectivos, asumiendo la necesidad de formar vínculos emocionales, y de esta manera

conseguir un sentimiento de seguridad mediante una relación afectiva de apego, como necesidades inherentes a la condición humana. La idea de que las personas nacen predispuestas hacia la generación de relaciones de apego implica considerar al afecto como una parte integral y necesaria para el desarrollo humano pues un bebe humano no está equipado para sobrevivir por sí mismo sin la ayuda de figuras protectoras que lo alimenten, brinden calor cuando lo necesite y lo auxilien en circunstancias en las que se enferma o se lastima. (Vega, 2015).

Además, en el ser humano los sistemas de conducta se van desarrollando como resultado de su interacción con el medio ambiente, con el objeto de adaptarse al medio sobre todo en periodos sensibles o estresantes y especialmente con la figura principal que generalmente es considerada más fuerte o sabia, esta afiliación es propia del ser humano, que motiva al niño a la proximidad con sus padres o cuidadores. De este modo el psiquiatra y psicoanalista John Bowlby trabajo durante años en clínica infantil, el mismo planteo la teoría de apego que concibió como la tendencia de los seres humanos a establecer vínculos afectivos solidos con personas determinadas a través de la vida del sujeto. (Garrido, 2006).

Bowlby (1989) define al apego como “un vínculo emocional que une al niño con su cuidador inmediato, formando modelos operantes en sus primeros años de vida a partir de esta relación, siendo una conducta consistente y estable que tiene como objetivo la consecución o mantención de la proximidad con la persona significativa, vista como alguien diferenciada del entorno ante un vínculo distintivo e irrepetible con otras personas del mismo” (en Wajda, 2004).

Papalia et.al (2009) citando a MacDonald (1998) menciona que el apego es un vínculo emocional entre el lactante y el proveedor de cuidados, en donde ambos contribuyen a la calidad de la relación y hacen que dicho vínculo sea recíproco y duradero. Desde un punto de vista evolutivo, el apego tiene un valor adaptativo para los bebés al garantizar que se satisfagan sus necesidades psicosociales, así como las físicas (p.246).

Es necesario considerar que más allá del lazo que se crea, es la necesidad, en primera instancia, de satisfacer las necesidades básicas de las personas, crear una cierta dependencia hacia aquellos que son más cercanos. Por lo mismo, se menciona que el apego más importante es el que realizan los hijos con los padres, y que perdura a través del tiempo.

La teoría que plantea Bowlby, se enfoca en que el ser humano tiene ciertos mecanismos para poder sobrevivir, los cuales se enfocan en los periodos críticos de las personas. En el caso más significativo del apego, los bebés y sus padres, se encuentran predispuestos a crear lazos de apego entre ellos, pues así se promueve la supervivencia del infante.

En el primer año de vida, el apego se construye según Cardemil (2015), a través de regulación de estados fisiológicos (como el hambre, el sueño y la temperatura) y satisfacción de necesidades afectivas (como el contacto corporal, el contacto visual, la sonrisa). Posteriormente (a partir de los 6 meses) también a través de la regulación de las emociones.

El Apego, tanto en animales como en humanos, cumple la primordial función de asegurar la supervivencia del ser en sus momentos de mayor fragilidad, mediante la proximidad, protección y la asistencia directa o indirecta de las figuras parentales (Ainsworth et al, 1978).

Existen diversas visiones con respecto al término apego, ya sea a nivel emocional, social, cognitivo o físico, pero principalmente se enfoca en la relación estrecha que establecen los seres humanos; por ende, es considerado una necesidad biológica.

De esa manera y en términos generales la teoría de apego debe ser comprendida como una necesidad básica y esencial del individuo para su supervivencia además la misma sostiene que la relación que establece la madre con él bebe es crucial para la construcción su propia identidad, autoestima y su relación con su entorno incluso e su

edad adulta, así también de la manera en que el individuo se ve a sí mismo y a los otros en términos de confianza afectividad, el estilo de apego que se desarrolló con la figura primaria es el mismo estilo que se reedita en sus relaciones adultas en las diferentes esferas de su vida.

### **2.1.3. DESARROLLO DEL APEGO**

Ruiz (2005) sugiere que el apego desarrollado en la infancia se extiende a los demás períodos normativos, constituyéndose en una variable importante tanto en la adolescencia como en etapas venideras, demostrando su importancia en el comportamiento humano en los demás periodos del ciclo vital, y en las diferentes tareas que se despliegan en cada uno de ellos, constituyéndose, por lo tanto, en una variable presente desde la infancia que sigue en la etapa adulta y perdura hasta la vejez. Por lo tanto, desde este marco, el apego es considerado una característica normal y saludable del individuo a lo largo de su desarrollo, más que un signo de inmadurez que necesita ser superado con el pasar de los años dado que existe, desde esta perspectiva, una tendencia básica a buscar protección, respaldo y apoyo en una figura protectora, en quien depositar confianza y estabilidad, condición perenne e inherente dentro del ser humano (Melero, 2008).

Hazan y Zeifman (1999) señalan que el apego pasa por constantes cambios a lo largo del ciclo vital, entendiéndose que no obedece a un patrón inmutable, sino que está sujeto a los períodos evolutivos del ser humano. Valdés (2001) afirma que la infancia solo es el estadio inicial del apego, donde los padres son la primera figura protectora que constituye el vínculo, en que las relaciones con el entorno son secundarias a este, en la adolescencia sin embargo, este proceso -sujeto al desarrollo psíquico y biológico- empieza a modificar su configuración inicial, donde la persona ve la necesidad de una nueva jerarquización en la formación de los lazos cognitivo-emocionales, en que lazos de amistad y el entorno en sí mismo juegan un rol más preponderante en la vida del individuo, nivelándose ante la importancia de la relación con los padres durante la niñez,

quienes, vistos como omnipotentes durante la infancia, pasan gradualmente a un segundo plano, debido a la búsqueda de independencia y construcción de identidad que comienza emerger en la adolescencia, permitiendo el paso al establecimiento de nuevas relaciones de apego fuera del contexto familiar.

Ruiz (2005) explica que la conducta de apego se forma durante los primeros años del desarrollo, dentro de la etapa sensoriomotriz, por medio de los procesos rudimentarios de anclaje de información y la cercanía con la figura significativa, quien traspasa a partir de la interacción y la satisfacción de las necesidades básicas del niño, ciertos patrones que forman la percepción del infante, manteniéndose dirigida hacia el cuidador inicial en una primera etapa, sin embargo, a medida que el ser humano se desarrolla, los períodos evolutivos instan a diversos cambios, variando o manteniendo la dirección inicial del apego, añadiendo nueva información a los esquemas cognitivos que permiten edificar una percepción más acabada del entorno, no obstante, conservando la estructura primaria formada en los primeros años de vida.

El apego sin duda es un tema que a medida que el tiempo transcurre se va desarrollando poco a poco, los patrones de apego fundamentadas en las pautas de crianza pasadas, es un punto de referencia para los demás ciclos normativos, donde la importancia del vínculo primario influye de algún modo en el tipo de vida que va llevar cada persona. Entonces hay que tener claro los diferentes estilos de crianza que se establecen en el niño, que el apego será distinto en cada sujeto teniendo una repercusión directa en la conducta de todo ser humano.

#### **2.1.4. DEFINICION DE VÍNCULO**

El acto de coger el bebé al hombro, mecerlo, cantarle, alimentarlo, mirarlo detenidamente, besarlo y otras conductas nutrientes asociadas al cuidado de infantes y niños pequeños, son experiencias de vinculación. Algunos factores cruciales de estas experiencias de vinculación incluyen la calidad y la cantidad. (Hernandez, 2013)

Durante los primeros tres años de vida, el cerebro desarrolla un 90% de su tamaño adulto y coloca en su lugar la mayor parte de los sistemas y estructuras que serán responsables de todo el funcionamiento emocional, conductual, social y fisiológico para el resto de la vida. (Hernandez, 2013).

De allí que las experiencias de vinculación conducen a un apego y capacidades de apego saludables cuando ocurren en los primeros años. La relación más importante en la vida de un niño es el apego a su madre o cuidador primario, esto es así, ya que esta primera relación determina el “molde” biológico y emocional para todas sus relaciones futuras. Un apego saludable a la madre, construido de experiencias de vínculo repetitivas durante la infancia, provee una base sólida para futuras relaciones saludables. En la actualidad está tomando importancia la relación o vínculo de apego del niño con el padre, figura ésta de gran importancia para el normal desarrollo evolutivo de todo se. (Hernandez, 2013).

El vínculo de apego es una subclase de lo que se podría llamar “vínculos afectivos”. El vínculo o lazo afectivo constituye una conexión emocional con otra persona, en donde están implicadas intensas emociones, y en donde el otro tiene un rol intercambiable (es específico a una persona determinada) (Fonagy, 2001).

Como lo plantearon Bowlby y Ainsworth, a través de la vida el ser humano desarrolla una serie de lazos afectivos que no necesariamente se desarrollan en vínculos de apego (Ainsworth, 1989; Bowlby, 1988). Sin embargo, en muchos aspectos el vínculo afectivo y el vínculo de apego comparten ciertas características (Ainsworth, 1973): tienden a ser persistentes y no transitorias; poseen un carácter de no ser intercambiables; existe una motivación a vincularse a esa persona, y así mismo, se experimenta ansiedad y estrés frente a su separación y; la persona desea mantener contacto con el otro. La diferencia entre ambos, radica en un solo aspecto: cuando existe un vínculo de apego, la persona tiende a buscar seguridad, protección y regulación en la otra persona, en momentos de

estrés. Es decir, la búsqueda de seguridad emocional es la piedra angular que organiza y motiva el establecimiento de vínculos de apego.

El vínculo afectivo es una categoría más general y abarcadora que el vínculo de apego, donde en éste último deben existir experiencias de estrés y amenaza, en el que un miembro de la relación “usa” al otro con fines de seguridad, regulación y sobrevivencia (Sroufe, 1996).

### **2.1.5. LA TEORIA DE BOLWBY**

El término apego fue introducido por Bowlby (1958, 1969, en Bowlby, 1988), posteriormente fue estudiado por Ainsworth (1963, 1964, 1967, en Ainsworth, 1979) y es actualmente utilizado por los teóricos del desarrollo y del vínculo (Main, 1999).

El concepto de apego alude a la disposición que tiene un niño o una persona mayor para buscar la proximidad y el contacto con un individuo, sobre todo bajo ciertas circunstancias percibidas como adversas. Esta disposición cambia lentamente con el tiempo y no se ve afectada por situaciones del momento. La conducta de apego, en cambio, se adopta de vez en cuando para obtener esa proximidad (Bowlby, 1976, 1983, 1988). En particular, los bebés despliegan conductas de apego tales como llorar, succionar, aplaudir, sonreír, seguir y aferrarse, aunque no estén claramente discriminando para dirigir esas conductas hacia una persona específica (Ainsworth, 1970; Bowlby, 1976, 1983, 1988). La conducta de apego es definida por Bowlby (1983) como “cualquier forma de conducta que tiene como resultado el logro o la conservación de la proximidad con otro individuo claramente identificado al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo. Esto resulta sumamente obvio cada vez que la persona está asustada, fatigada o enferma, y se siente aliviada en el consuelo y los cuidados. En otros momentos, la conducta es menos manifiesta” (Bowlby, 1983, p. 40).

El postulado original de Bowlby considera que los bebés humanos, como muchos otros mamíferos, están provistos de un sistema conductual del apego, como una

condición esencial de la especie humana, así como de otras especies. Esto significa que el bebé llegará a vincularse con una figura materna en el rol de cuidador principal (Ainsworth, 1979; Jané, 1997). Así, ya sea un niño o un adulto, mantienen su relación con su figura de apego dentro de ciertos límites de distancia o accesibilidad (Bowlby, 1976, 1983, 1986, 1988; Jané, 1997). La indefensión prolongada del ser humano durante su infancia implica graves riesgos vitales, por lo que al parecer el código genético proveería al bebé de conductas cuyo resultado suele ser que madre y bebé estén juntos (Ainsworth, 1970).

El modelo propuesto por Bowlby se basaba en la existencia de cuatro sistemas de conductas relacionados entre sí: el sistema de conductas de apego, el sistema de exploración, el sistema de miedo a los extraños y el sistema afiliativo. El sistema de conductas de apego se refiere a todas aquellas conductas que están al servicio del mantenimiento de la proximidad y el contacto con las figuras de apego (sonrisas, lloros, contactos táctiles, etc.). Se trata de conductas que se activan cuando aumenta la distancia con la figura de apego o cuando se perciben señales de amenazas, poniéndose en marcha para restablecer la proximidad. El sistema de exploración está en estrecha relación con el anterior, ya que muestra una cierta incompatibilidad con él: cuando se activan las conductas de apego disminuye la exploración del entorno. El sistema de miedo a los extraños muestra también su relación con los anteriores, ya que su aparición supone la disminución de las conductas exploratorias y el aumento de las conductas de apego. Por último, y en cierta contradicción con el miedo a los extraños, el sistema afiliativo se refiere al interés que muestran los individuos, no sólo de la especie humana, por mantener proximidad e interactuar con otros sujetos, incluso con aquellos con quienes no se han establecido vínculos afectivos. (Bowlby, 1980)

El sello conductual del vínculo es la búsqueda para conseguir y mantener un cierto grado de proximidad hacia el objeto de apego, que va desde el contacto físico cercano bajo ciertas circunstancias, hasta la interacción o la comunicación a través de la distancia, bajo otras circunstancias (Bowlby, 1988). Cuando esto ocurre se dice que un

niño está vinculado a su cuidador, en general la madre, ya que sus conductas de búsqueda de proximidad se organizan jerárquicamente y se dirigen activa y específicamente hacia ella (Ainsworth, 1979).

#### **2.1.6. CARACTERÍSTICAS DEL APEGO**

De acuerdo con Feeney y Noller (2001) las conductas de apego se generan a través de la interacción del niño con su entorno, de esta manera este sistema posee las siguientes características:

- a) El apego se caracteriza por el esfuerzo continuo de mantener la proximidad con la figura primaria; una vez establecida la relación afectiva entre el niño y su cuidador primario el sistema de apego se activa en situaciones de peligro, aflicción o inseguridad. En una situación de angustia o de peligro la primera reacción del niño es la de recuperar la proximidad de contacto con el cuidador primario.
- b) Este sistema de apego se caracteriza además por el mantenimiento del contacto corporal y sensorial, modulando los sonidos de la voz, olores caricias, etc. Además, este tipo de vínculo íntimo físico-sensorial ocurrirá posteriormente en una relación de pareja.
- c) Otra característica del apego consiste en la seguridad que promueve este vínculo que permite la exploración del entorno, posteriormente permite la interacción adecuada con su entorno.
- d) Por último, la ansiedad ante la separación es otra de las características del apego que permite recuperar la proximidad y el contacto del cuidador primario

Por todos los datos que se puede obtener acerca del apego mencionaremos que se la puede ver como una base segura a partir del cual él bebe siente la seguridad necesaria para explorar su entorno y cuando exista amenazas externar recurrirá a su figura de

apego, el cuidador juega un papel importante en este punto puesto que de él dependerá brindar al bebe un lugar seguro para su bebe y estos cuidados se verán reflejados a medida que la persona vaya creciendo y vaya atravesando ciertas etapas de la vida como la adolescencia que es la parte de mayor relevancia para esta investigación.

### **2.1.7. ESTILOS DE APEGO**

Durante las diferentes experiencias de apego cada persona acaba formando su propio estilo. Los patrones o estilos de apego son patrones sistemáticos de expectativas, necesidades, emociones, estrategias de regulación emocional y conducta social que son el resultado de la interacción entre el sistema de apego innato de la persona y su historia particular de experiencias de apego, que normalmente se inician en la relación con los padres o cuidadores principales (Mikulincer y Shaver, 2007). Este estilo de apego acaba conformando una manera de actuar, sentir y pensar transversal a todas las relaciones de apego, a los nuevos procesos de apego, a las relaciones de amistad, a las relaciones amorosas y a otros muchos aspectos de la vida (López, 2006).

A finales del primer año de vida del niño ya tiene una larga experiencia relacional con las figuras de apego, como refiere Biezma (2007) entre los tres y los seis u ocho meses de edad aparecen nuevas capacidades como el reconocimiento perceptivo del cuidador primario, recuerdo y evocación de estas figuras de apego así también como el reconocimiento de la intencionalidad en las interacciones, estas capacidades permitirán al niño construir representaciones mentales de cómo son estas figuras de apego además la misma autora refiere que es en el primer año de vida en que se adquiere y desarrolla el estilo de apego, que como se mencionó anteriormente permanece estable.

Por otro lado como señalan Ávila, Díaz, Maldonado, Saldarriaga y Vega (2004) es importante destacar que la formación del apego depende de varias condiciones, entre ellas están los logros en el desarrollo cognitivo y emocional del niño, y algunas características asertivas o adecuadas en el actuar de la figura de apego, por ejemplo la

posibilidad de emitir respuestas ante las necesidades del bebé y la eficacia de estas respuestas determinarán la calidad del apego pero no su existencia, es decir en todos los casos se construye el vínculo pero la naturaleza del mismo puede variar notablemente de acuerdo con la calidad y la prontitud de la respuesta del cuidador o figura de apego.

Fue Mary Ainsworth quien identificó tres estilos de apego a través de un experimento llamado “La situación extraña” donde se evaluó principalmente la calidad del vínculo entre la figura de apego primaria (que generalmente es la madre) y el niño basándose en que las figuras de apego actúan como sustento de la conducta exploratoria y por tanto las conductas de separación las mismas que son causa de efectos psicológicos y fisiológicos en el niño, ella identificó tres estilos que son: estilo de apego seguro estilo de apego inseguro evitativo y estilo de apego inseguro ambivalente. (Dávila, 2015).

#### **2.1.7.1. ESTILO DE APEGO SEGURO**

Estos sujetos se caracterizan por la confianza en sí mismos y en los demás, comparten y expresan los sentimientos abiertamente, catalogan las experiencias cercanas y las relaciones interpersonales como satisfactorias y otorgan importancia a la estructura familiar. (Lacasa y Muela, 2014).

El apego seguro refiere que es el sentimiento de pertenencia a la relación que se establece con su entorno y depende de cómo se siente aceptado y donde aprecian a los padres como fuentes de seguridad. A partir de esto el niño podrá sentir placer por explorar su entorno, construyendo poco a poco su propia red psicosocio-afectiva. En este tipo de apego, la separación del niño y sus padres, provocará signos de ansiedad, acompañados de una demanda de reencuentro con ellos. (Agusta, 2013).

El apego seguro se describe como un tipo de vínculo satisfactorio en el niño, distinguido por la cercanía emocional con el cuidador y una buena relación del pequeño ante el contexto inmediato, quien tolera tanto la proximidad como distancia de la figura significativa, característica que le permite explorar el mundo con la seguridad que el

cuidador lo protegerá ante las adversidades del entorno, vínculo que facilita un contexto gratificante para el desarrollo psíquico, propiciando una conducta indagatoria del medio (Wajda, 2004).

Entonces podemos decir acerca del estilo de apego seguro que son niños que están convencidos que su figura de apego estarán ahí para él, que cuentan con padres disponibles, empáticos, que han sabido leer y cubrir las necesidades del infante, cuando ellos lo necesiten, los niños con este estilo de apego se muestra confiados de observar su alrededor, menos intimidados, alegres, etc., con este estilo de apego el niño cuando sienta alguna angustia o miedo sabe que encontrara a su figura de apego para que pueda volver a sentir seguridad y así poder calmar su angustia.

### **Origen del estilo de apego seguro**

De acuerdo con Sánchez (2011) el estilo de apego seguro radica en el éxito del cuidado por parte de los cuidadores y el niño, la intimidad lograda en la disponibilidad y accesibilidad de los cuidadores en la respuesta pronta afectiva y eficaz a las demandas del niño y en la coherencia de las relaciones

Además, los cuidadores de los niños con estilo de apego seguro responden a las conductas reflejas, afectivas y condicionadas del niño, y son capaces de confortarlos cuando es necesario, de modo que estos son reforzados en su comportamiento, las principales características del cuidador son la capacidad de animar e interactuar con el niño, poseen sensibilidad a las señales emocionales y habilidades en apaciguar y modificar conductas en respuesta a las señales del niño. Los niños y adolescentes de este grupo generalmente representan a sus padres como amables y disponibles en momentos de estrés, y tienen un buen recuerdo de sus experiencias en su infancia. (Garrido, 2006).

### **2.3.7.2. ESTILO DE APEGO INSEGURO PREOCUPADO**

Estas personas se caracterizan por estar continuamente preocupados por las relaciones familiares, tienen dificultades para separarse de sus seres queridos, temen ser abandonados, muestran dificultades en la autonomía personal y consideran que tienen dificultad para superar experiencias de pérdida. Las personas que muestran este estilo de apego describen a sus padres o cuidadores como controladores, sobreprotectores y demandantes, declaran sentir rabia y resentimiento hacia ellos, por lo que suelen tener relaciones ambivalentes con dichas figuras de apego. Dicha ambivalencia contribuye a mantenerlos atrapados en las relaciones familiares. (Lacasa y Muela, 2014).

El apego inseguro preocupado también llamado Apego Ansioso Ambivalente se caracteriza por la vivencia de una ansiedad profunda de ser amado y de ser lo suficientemente validado, así como una preocupación en el interés o desinterés y en la disponibilidad emocional que muestran los otros hacia él. (Agusta, 2013).

El apego preocupado se genera debido a la ansiedad que siente el niño ante la intermitente presencia de la figura protectora, quien no satisface adecuadamente el deseo de proximidad del menor, como consecuencia de esta dinámica, el niño no incorpora adecuadamente los modelos operantes, sintiendo temor al explorar el entorno, ya que no existe un vínculo suficientemente fuerte para generar el principio de seguridad básica, provocando una conducta errática en el infante que genera esta sensación de abandono, quien para no sentir la ausencia del cuidador, se resiste a la separación de éstos cuando se marchan, mostrando una actitud polarizada ante su llegada, reaccionando tanto con sentimientos de evitación como bien de acercamiento desmesurado hacia la figura significativa (Valdés, 2001).

Con este estilo de apego se podrá observar conductas de protesta, ansiedad cuando este en una situación de separación, enfado ambivalencia ante el cuidador, esto porque los cuidadores son inestables, padres disponibles solo en ocasiones, dificultad para leer

la necesidad de los hijos, intrusivos e inconsistentes. Asimismo, no consiguen estar seguros de la incondicionalidad de las figuras de apego, y a raíz de esta situación es por lo que necesitan bastante aprobación que les demuestre una y otra vez que los quieren, no aceptan la separación, se encuentran siempre preocupados al hecho de que puedan abandonarlos y por esta razón tienen una vigilancia y dependencia constante hacia su figura de apego.

### **Origen del estilo de apego preocupado, ansioso – ambivalente.**

Las causas para el origen de este estilo de apego son diversas entre ellas la incoherencia en la conducta de los cuidadores algunas veces sus cuidadores son condescendientes y otras hostiles, la expresión de críticas sobre el valor de los hijos chantaje emocional como disciplina la propia inestabilidad entre las relaciones de los padres, las experiencias negativas cuando han necesitado consuelo la dificultad para conseguir una comunicación íntima y armónica y ansiedad emocional de los propios cuidadores. (Sánchez, 2011).

### **2.3.7.3. ESTILO DE APEGO INSEGURO EVITATIVO**

Estos jóvenes reflejan una postura defensiva en lo que se refiere a las relaciones interpersonales, ponen énfasis en la fuerza personal para resolver los problemas y se definen a sí mismos como autosuficientes, independientes y capaces de controlar sus emociones. Las relaciones, tanto del pasado como del presente, son descritas como restrictivas y, en la mayoría de los casos, los recuerdos infantiles han sido olvidados. (Lacasa y Muela, 2014).

El apego evitativo se caracteriza por ser un mecanismo de autoprotección, que consiste en inhibir elementos conductuales que buscan la proximidad con su figura de apego cuando éstas no sólo no satisfacen las necesidades afectivas del niño, sino que también son generadoras de estrés, angustia y dolor. (Agusta, 2013).

Ainsworth (1989) sostiene que dicho estilo se origina cuando el cuidador deja de atender las señales de necesidad de protección del niño, impidiendo que éste desarrolle sentimientos de confianza que necesita. Como resultado, las personas criadas bajo este tipo de cuidados se sienten inseguras de sí mismas, integrando al aparato psíquico esquemas mentales centrados en el fracaso, esperando ser desplazados por otras personas en el plano interpersonal, sintiéndose prescindibles ante el medio.

Añadiendo a este estilo de apego, los niños muestran distanciamiento hacia el cuidador, por lo general las conductas de los cuidadores son de rechazo, fríos, distantes, rígidos, hostiles, aversivos, tardan en satisfacer las necesidades y se muestran poco afectivos por tanto los niños aprendieron a no contar con sus figuras de apego, por tales motivos ellos se ven en la necesidad de ser independientes y resolver conflictos por su cuenta.

### **Origen del estilo de apego evitativo**

Las causas que provocan la evitación son el rechazo emocional de los cuidadores la falta de respuesta a sus demandas, falta de interacción íntima o interacción fría y distante además la falta de disponibilidad y accesibilidad ineficacia ante las ayudas que ha necesitado la devaluación etc. (Sánchez, 2011).

Además, como refiere Garrido (2006) en los niños con apego evitativo, de algún modo la madre o la figura de apego primaria ha rechazado las señales afectivas lo que se convierte en castigo y el niño aprende a inhibir las respuestas castigadas.

Si el niño protesta por el rechazo de la madre, esta responde con la emoción de rabia; así, al inhibir la señal afectiva se reduce el rechazo y la rabia de la madre y, a la vez, el niño aprende que la expresión de afectos es contraproducente, los cuidadores de estos niños se caracterizan por una carencia en la validación de las señales emocionales, no disponibilidad emocional, rechazo en forma manifiesta y aversión al contacto corporal

cercano Por lo general estos niños son rechazados por sus padres; estos sienten aversión al contacto con el niño y tienden a no consolarlos ante expresiones de tristeza

## **2.2. SISTEMAS DEL APEGO**

En donde refiere acerca de cuatros sistemas relacionados al apego. (Agusta, 2013):

- ✓ **Sistemas de conductas de apego:** Son conductas que permiten el mantenimiento de la proximidad y el contacto con las figuras de apego.
- ✓ **Sistema de exploración:** Se relaciona estrechamente con la anterior es decir que si en un caso se activan las conductas de apego disminuye la exploración del entorno.
- ✓ **Sistema de miedo a los extraños:** Al hacer la aparición ocasiona la disminución de las conductas exploratorias y aumento de las conductas de apego.
- ✓ **Sistema afiliativo:** Es el interés que los individuos ponen en interactuar con otros sujetos incluso con los que no se establecen vínculos afectivos.

## **2.3. DIMENSIONES DE APEGO**

Según (Lacasa y Muela, 2014), las dimensiones del apego son las siguientes:

### **2.3.1. SEGURIDAD DISPONIBILIDAD Y APOYO DE LAS FIGURAS DE APEGO.**

Este factor este factor hace referencia a la percepción de haberse sentido y sentirse querido por las figuras de apego, poder confiar en ellas y saber que están disponibles cuando se las necesita. La persona expresa confianza hacia sus seres queridos, afirma que puede confiar en ellas y están disponibles cuando los necesita. Las representaciones mentales de sus figuras de apego incluyen la percepción de que, tanto en la infancia como en la actualidad, han sido sensibles a sus necesidades de apego y

han respondido con afecto cuando ha necesitado su protección y consuelo. En consecuencia, la persona se siente querida por sus seres queridos y merecedores de dicho amor. Considera que la relación con dichas figuras es en general positiva.

### **2.3.2. PREOCUPACIÓN FAMILIAR.**

Este factor alude a la percepción de una intensa ansiedad de separación de los seres queridos y de una excesiva preocupación actual por las figuras de apego. La persona siente un malestar agudo cuando se separa de sus seres queridos; cuando estos no están físicamente presentes se preocupa y teme que ocurra algo muy negativo, ya sea a sus figuras de apego o a ella misma. En consecuencia, la persona evita alejarse de ellas hiperactivando su sistema de apego; dicha estrategia tiene por objetivo mantener la proximidad y asegurar la disponibilidad de sus figuras de apego en todo momento. Vale decir que la ansiedad ante la separación dificulta su autonomía personal.

### **2.3.3. INTERFERENCIA DE LOS PADRES.**

Este factor se centra en el recuerdo de haber sido sobreprotegido en la infancia, haber sido un niño miedoso y haber estado preocupado por ser abandonado. La persona tiene la representación de haber tenido unos padres sobreprotectores, controladores y asfixiantes, y de haber sido un niño miedoso y preocupado por ser abandonado. Las representaciones mentales de sí mismo y de sus figuras de apego son negativas y ambivalentes. La persona está resentida con sus padres, a los que responsabiliza de sus dificultades para la autonomía personal. Dichas representaciones muestran que la persona con frecuencia mantiene hiperactivado el sistema de apego y atribuye a las figuras de apego el control sobre sus propias acciones. Mediante la pasividad y el sometimiento, se asegura la proximidad y disponibilidad de sus figuras de apego. Cabe señalar que las dimensiones 2 y 3 hacen referencia a diferentes aspectos del estilo de apego preocupado. Mientras que la dimensión 2 se refiere a las dificultades de separación de sus figuras de apego, la dimensión 3 alude a la ambivalencia con

respecto a las figuras de apego.

#### **2.3.4. ESTRUCTURA FAMILIAR.**

Las representaciones de la estructura familiar están compuestas por los factores **4 Valor de la Autoridad de los Padres** y **5 Permisividad Parental**, son complementarios a los factores de apego citados anteriormente. El factor 4, Valor de la autoridad de los padres, se refiere a la evaluación positiva que hace la persona respecto a los valores familiares de autoridad y jerarquía. El reconocimiento de la autoridad de los padres y el respeto a los mismos es una característica de las personas con un estilo de apego seguro. Mientras que la negación de la autoridad es características del estilo de apego evitativo, y el reconocimiento de la misma, pero con resentimiento, es propia del estilo de apego preocupado.

El factor 5, Permisividad parental, remite a los recuerdos de haber padecido falta de límites y de guía parental en la infancia. La persona con un estilo de apego seguro ha tenido la experiencia de ser guiado por sus padres o cuidadores ante las dificultades de la vida y de haber tenido límites claros sobre sus impulsos y deseos. Desde el punto de vista de los padres, cuidar a los hijos con sensibilidad, implica tanto darles apoyo como proporcionarles guía y límites. La representación parental de ausencia de límites o de límites difusos y poco claros es propia de un estilo inseguro e incluso desorganizado.

#### **2.3.5. AUTOSUFICIENCIA Y RENCOR CONTRA LOS PADRES.**

Este factor describe el rechazo hacia los sentimientos de dependencia y reciprocidad afectiva y el rencor hacia sus seres queridos. Las representaciones mentales denotan el esfuerzo que la persona realiza por desactivar el sistema de apego. Esta desactivación se lleva a cabo mediante dos estrategias defensivas. Por una parte, la persona niega el valor y la necesidad vital de apego y los sentimientos de dependencia. Por otra parte, enfatiza sus propias capacidades para afrontar las dificultades, a través de una autosuficiencia compulsiva que tiene el objetivo de mantener alejadas a sus figuras de

apego. El sentimiento de incomprensión o de rechazo por parte de sus figuras de apego, alienta su rencor y justifica y refuerza la negación de la dependencia y la elección de la autosuficiencia.

#### **2.3.6. TRAUMATISMO INFANTIL.**

Este factor se refiere a los recuerdos de haber experimentado falta de disponibilidad, violencia y amenazas de las figuras de apego durante la infancia. Estas representaciones son compatibles con el estilo de apego inseguro e incluso con la desorganización del apego. Así, por ejemplo, para evitar el sufrimiento causado por dichas experiencias, la persona puede optar defensivamente por la desactivación del apego, ya que buscar proximidad y protección o consuelo podría ser percibido como peligroso. Pero también podría desarrollar estrategias de apego preocupado, por ejemplo, ante situaciones de amenaza de abandono o exposición a la violencia doméstica. En este caso, la persona adopta una estrategia de hiperactivación del apego como forma de asegurar la proximidad y protección de sus figuras de apego, aunque sea de forma intermitente (Mikulincer y Shaver, 2007).

#### **2.4. ESTILOS DE APEGO PARENTAL EN LOS ADOLESCENTES**

Una de las transformaciones más evidentes en la adolescencia va a ser la de los modelos vinculares de la persona. Pasará de ser un bebé necesitado de unas relaciones de apego que garanticen su supervivencia brindándole una seguridad básica a través del cuidado, el ajuste emocional, la regularidad y la estabilidad, a ser un adulto que elige, conforma y define los vínculos afectivos que conserva, rompe o crea en su vida. (Adolescere, 2014)

Los vínculos que establecemos más adelante son relaciones más complejas a las que nos acercamos con una serie de expectativas y de patrones de conducta que tienen que ver con esas experiencias de apego primarias, pero no se limitan a ellas. Por lo tanto, aquellas figuras que asumen la crianza convirtiéndose en figuras parentales para el niño

o niña (madre, padre, abuelos, cuidadores...) les proporcionan modelos cognitivos de referencia sobre sí mismos y sobre los demás, los llamados “modelos afectivos internalizados”. Estos modelos de relación conllevarán una serie de expectativas y definirán su modo de relacionarse afectivamente. Pero cuando hablamos de modelos vinculares no hablamos de una relación de apego y supervivencia, hablamos de una serie de ideas, creencias, expectativas en las que la persona puede, y de hecho lo hace, integrar elementos de distintas experiencias de apego primarias. La relación entre las experiencias de apego en la primera infancia y los modelos vinculares en la adolescencia es fundamental pero no lineal. (Adolecere, 2014)

La interacción padre-hijo organizadas en términos de cooperación orientada a una meta que comienzan en la niñez, también continúan durante la adolescencia, así como los niños mayores continúan usando a sus padres como una base segura para expandir su creciente autonomía. Como sigue sucediendo a través de la vida, las conductas de apego son especialmente evidentes cuando un adolescente está sometido a presiones, enfermo, asustado, o cuando se reencuentra con una figura de apego después de una larga ausencia. (Gonzales y Mendez, 2006)

Según se sabe, durante la adolescencia y la adultez temprana, suceden cambios hormonales que se superponen con cambios evolutivos. Durante esta época, el adolescente comienza la búsqueda de relaciones de cooperación estables, con un compañero etéreo, usualmente del sexo opuesto. La función biológica de esta relación, que hacia el futuro sienta las bases de la vida en pareja, no implica un corte con las figuras de apego primarias (Marvin & Britner, 1999). Estos y otros procesos hacen pensar que la adolescencia no es solo un período transicional entre la infancia y la adultez, sino que tiene características con valor específico propio en la medida que ocurren profundas transformaciones a nivel cognitivo, físico, emocional y social, y que van contribuyendo a definir la identidad y a redefinir a su vez las relaciones de dependencia con los padres.

Los adolescentes con modelos seguros suelen presentar los mejores recursos, competencias y contextos familiares para lidiar con las tareas evolutivas propias de la edad. Así, son considerados por los iguales o por observadores externos como menos ansiosos, menos hostiles y con más autoestima que sus compañeros inseguros. También suelen usar mejores estrategias de afrontamiento de problemas muestran mejor disposición hacia el aprendizaje y manejan mejor las situaciones estresantes que son frecuentes en la adolescencia (Oliva, 2011).

En cambio, los adolescentes con modelos inseguros caracterizados por la ambivalencia o preocupación suelen mostrar elevados niveles de afectividad negativa, junto a una escasa capacidad para su regulación, por lo que suelen verse desbordados con frecuencia por sus emociones. No es extraño que presenten una alta prevalencia de ansiedad, depresión y estrés durante los momentos de transición evolutiva, lo que se traduce en muchas dificultades en la resolución de las tareas propias de la adolescencia. La visión de sí mismos relativamente negativa que tienden a mostrar estos sujetos hace que puntúen bajo en medidas de autoestima (Oliva, 2011).

También es frecuente que presenten problemas comportamentales, aunque en menor medida que los problemas internalizantes. Pero uno de los resultados más interesantes de algunos estudios son los referidos al efecto de moderación que ejerce el contexto social sobre la relación entre preocupación y desajuste. En efecto, los adolescentes ambivalentes tienden a presentar muchos problemas de conducta (consumo de sustancias, actividad delictiva) sólo cuando tienen contextos familiares y comunitarios de riesgo. En cambio, cuando están expuestos a relaciones sociales y familiares positivas suelen mostrar resultados conductuales mucho más favorables similares a los de los adolescentes seguros. La hiperactivación emocional propia de los adolescentes preocupados les lleva a mostrarse extremadamente sensibles al contexto social, lo que explicaría estos efectos de moderación. (Oliva, 2011).

Finalmente, los adolescentes autosuficientes también presentan problemas en la percepción y comunicación de las emociones, sobre todo cuando son negativas, que suelen afrontar ignorándolas, siendo muy extraño que busquen apoyo emocional cuando se sienten angustiados. A diferencia de lo que ocurre con los adolescentes preocupados, los procesos de idealización asociados a los modelos representacionales autosuficientes hacen poco probable que estos chicos y chicas tengan un concepto negativo de sí mismos, aunque sí de los demás. Por ello, algunos estudios encuentran que mientras que los adolescentes preocupados suelen tener baja autoestima, los autosuficientes no se diferencian demasiado de los seguros. (Oliva, 2011)

La teoría del apego, implica la tendencia que tenemos, a establecer lazos emocionales íntimos con determinadas personas y esto es considerado un componente básico de la naturaleza humana que se encuentra en el infante en forma embrionaria y que continúa a lo largo de todo el ciclo vital. (Bowlby, 1980).

En donde refiere tres elementos fundamentales:

- ✓ **Sintonía:** La armonía entre el estado interno de los padres y el estado interno de los hijos suele ser alcanzada cuando unos y otros comparten de manera continúen te las señales no verbales.
- ✓ **Equilibrio:** La sintonía con el estado de los padres permite a los hijos equilibrar sus propios estados corporales, emocionales y mentales.
- ✓ **Coherencia:** Es el sentido de integración que alcanzan los niños cuando, en relación con los adultos, experimentan conexión interpersonal e integración interna.

Las ideas de Freud desarrollaron consecuentemente la teoría del apego, dando énfasis a los primeros vínculos afectivos que el niño experimenta con su cuidador, mediando su salud mental y equilibrio emocional. La teoría de Bowlby hace hincapié

en la importancia de las experiencias desde el primer año de vida de un ser humano, la relación que desarrolla con su cuidador y la influencia del mismo en el desarrollo del niño. (Moneta, 2014).

## **2.5. INTELIGENCIA EMOCIONAL**

### **2.5.1. DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA**

Binet y Simón desarrollaron las primeras pruebas de inteligencia para niños con retardos y colocar a niños normales en sus niveles educativos apropiados. A partir de la prueba desarrollada por Binet y Simón se empezaron a desarrollar técnicas de estimación para valorar a la gente en diferentes ámbitos. En 1916 en la versión de Stanford-Binet aparece por primera vez el concepto de cociente intelectual. En los años 1930 Wechsler desarrolló una escala de inteligencia para adultos (WAIS). Para Wechsler la inteligencia también incluye la capacidad de la persona para actuar con una actitud, positiva, persistente, regulando sus emociones e inhibiendo la ansiedad e impulsividad para que facilitan su comportamiento (Cortés, Barragán y Vázquez, 2002; 133). En tanto que Piaget considera la inteligencia como una adaptación biológica entre el sujeto y su medio ambiente, considera que las personas buscan el equilibrio de sus necesidades y las exigencias del entorno (citado por Brown, 1979). Estos mismos autores describen también a la inteligencia como la capacidad de asimilar, guardar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas; los animales y hasta las computadoras tiene la misma capacidad. Pero lo que nos hace diferentes de ellos es la capacidad de iniciar, dirigir y controlar nuestras operaciones mentales.

### **2.5.2. DEFINICIÓN DE EMOCIÓN**

Para la definición de la emoción, se empieza por su etimología, que proviene del verbo latino moveré (que significa ‘moverse’) más el prefijo ‘e’, significado algo así como “movimiento hacia” y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay

implícita una tendencia a la acción. (Goleman, 1995, p. 24). Pues en esencia, todas las emociones son impulsos para actuar. Por lo que, Goleman utiliza el término emoción para referirse “a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar.” (p. 331).

De acuerdo con Cortés, Barragán y Vázquez (2002), “las emociones son consideradas fenómenos multidimensionales. Por ser éstas estados afectivos subjetivos, con reacciones fisiológicas que preparan al cuerpo para la acción adaptativa” (p. 53). De manera procesual una emoción se produce de la siguiente forma: Unas informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro; como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica; el neocortex interpreta la información. Por ello, se considera que “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.” (Bisquerra A., 2003, p. 12).

Nietzsche (1844 –1900), este autor dice que las emociones tienen su principio en el cerebro (intelecto). “Afirmaba que la voluntad de poder los afectos (emociones), son construcciones del intelecto, y que todos los sentimientos corporales generales que no entendemos son interpretados por el intelecto, es decir: se busca un motivo para sentirse de una u otra manera en cuanto a personas, vivencias, etcétera” (Schmidt-Atzert, 1985).

La emoción cuenta con múltiples antecedentes y gracias a ello se puede tener una idea más clara de lo que es una emoción y es que de manera podemos decir que son impulsos para actuar de una determinada forma.

### **2.5.3. ORIGEN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Todos los autores sobre el tema identifican la necesidad de ocuparse y desarrollar la inteligencia emocional como consecuencia de las insuficiencias que presenta el CI

(Cociente de Inteligencia) que desde inicios del siglo XX ha sido utilizado como indicador -predictor de comportamientos exitosos.

Pero a partir de 1990 la inteligencia emocional despierta un gran interés, ya que se considera que tener un elevado C.I (Coeficiente intelectual) no es garantía de éxito en la vida. Pese al énfasis que las escuelas y los exámenes de ingreso ponen en el CI, es asombroso el poco peso que esto tiene en el éxito laboral y en la vida. El cociente intelectual no es una medida infalible porque es muy frecuente que las personas que poseen un alto cociente intelectual no desempeñen adecuadamente su trabajo y que quienes tienen un cociente intelectual moderado, o más bajo, lo hagan considerablemente mejor. Además, a las insuficiencias del CI se suma la consideración de las características del entorno en que las empresas y organizaciones desarrollan su actividad en el mundo contemporáneo, que se caracteriza por la velocidad de los cambios en las diferentes esferas: tecnológica, económica, social, medio ambiental etc. que demandan habilidades y comportamientos muy diferentes a los de épocas anteriores.

A partir de aquí se deduce que es necesario algo más que una buena inteligencia abstracta para solucionar problemas emocionales. Y de ahí surge la inteligencia emocional, que sería la encargada del conocimiento y control de las propias emociones y de las que expresan las personas con quienes vivimos. Con ello, no quiero decir que los que defienden la existencia de la inteligencia emocional se opongan a la existencia de la inteligencia abstracta, sino que consideran que ambas interactúan.

Es en este momento, en 1990 cuando dos psicólogos norteamericanos, Salovey y Mayer, acuñaron un término cuya fama futura era difícil de imaginar: “inteligencia emocional”. Y a partir de aquí es cuando los investigadores van a dirigir su atención hacia la definición de este constructo.

Según estos autores, la inteligencia emocional consistía en la habilidad de manejar

los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones (Bisquerra, R. 2000: 144).

A lo largo del tiempo, estos autores han ido reformulando este concepto en sucesivas aportaciones (Mayer y Salovey, en los años: 1993, 1997; 1999; 200 y 2001). Nos quedamos con la siguiente definición que estos autores nos ofrecieron: “La inteligencia emocional incluye la habilidad de 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” (Mayer y Salovey. 1997: 10). Mayer, Salovey y Caruso (2000) conciben la inteligencia emocional como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas:

- ✓ Percepción emocional: las emociones son percibidas y expresadas.
- ✓ Integración emocional: Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración-emoción-cognición).
- ✓ Comprensión emocional: Existen señales emocionales que se dan en las relaciones interpersonales y que son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación.
- ✓ Regulación emocional (emotional management): Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal.

Más tarde, en 1996, Martineaud y Engelhart que centran su trabajo en la evaluación de la inteligencia emocional la definen como (en Vallés A. y Vallés C. 2000: 90): “La capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro”.

Pero a pesar de la importancia de estos autores en la aparición del término inteligencia emocional va a ser Goleman, investigador y periodista del New York Times, con la publicación de su libro *Inteligencia Emocional* (1995) que se convertirá en bestseller mundial, quien llevó el tema al centro de la atención de todo el mundo. Goleman nos ofrece la siguiente definición de la inteligencia emocional: “El término inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Se trata de un término que engloba habilidades muy distintas -aunque complementarias-a la inteligencia académica, la capacidad exclusivamente cognitiva medida por el cociente intelectual...”. (Goleman. 1998).

Hasta el momento existen innumerables autores que tratan de definir el constructo de inteligencia emocional en algunos casos los autores tratan de desarrollar el concepto de manera más específica de modo que se pueda desarrollar otros puntos como el control del impulso, automotivación, relaciones sociales, entre otros.

Daniel Goleman mencionaba que las personas emocionalmente más inteligentes tienen mayor oportunidad para triunfar durante las diferentes etapas de la vida, así también podrán llegar a ser hábiles para identificar, comprender y manejar sus propias emociones, y asimismo las de los demás. Como esta y otras hay claras divergencias entre el concepto que se tiene de inteligencia emocional según los distintos autores.

#### **2.5.4. DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Una vez incorporado el término de inteligencia emocional, Mayer y Salovey (s.f., en Ugarriza, 2001) lo entienden como:

[...]un tipo de inteligencia social que engloba la habilidad para dirigirse y controlar nuestras propias emociones y las de los demás, así como para discriminar entre ellas y utilizar la información que nos proporciona para

guiar nuestro pensamiento y acciones, de tal forma que resulten beneficiosas para nosotros mismos y para la cultura a la que pertenecemos. (p. 130).

Por lo que ‘inteligencia emocional’ es definido por Mayer y Salovey, (1997, en Fernández y Extremera, 2005), como:

[...]la habilidad para percibir, valorar y expresar 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. 68).

Además, para dichos autores la inteligencia emocional incluye la evaluación verbal y no verbal, la expresión emocional, la regulación en uno mismo y en los otros y la utilización del contenido emocional en la solución de problemas (Ugarriza, 2001, p. 130). Por otro lado, Goleman (1995, en Cortés et al. 2002), la define como:

Las habilidades, tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía y abrigar esperanza. También la considera como la capacidad para leer los sentimientos, controlar los impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando nos vemos confrontados a ciertas pruebas y mantenernos a la escucha del otro. (p. 54).

Goleman, D (1995; 34) plantea que la inteligencia emocional como sinónimo de:

“Carácter, personalidad o habilidades blandas, que concreta en las cinco habilidades emocionales y sociales (autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales), además

tienen su traducción en conductas manifiestas, tanto a nivel de pensamientos, reacciones fisiológica y conductas observables, aprendidas y aprehensibles, forma específica y bien distinta a otro tipo de contenidos, y cuyo fundamento biológico explica en gran medida su importancia, funcionamiento, valor adaptativo, desajustes, y la posibilidad y forma de modificarlo”.

La inteligencia emocional puede ser fomentada y fortalecida en todos nosotros, y cómo la falta de la misma puede influir en el intelecto o arruinar una carrera. La inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal. Además, Goleman considera que la inteligencia emocional es más importante para el éxito profesional que el coeficiente intelectual (Goleman, 1995).

Mayer, Roberts y Barsade (2008) definen la IE como la capacidad de razonar las emociones, la capacidad de utilizarlas y el conocimiento emocional como medio para mejorar el pensamiento. Por otro lado, Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda y Cabello (2009) definen IE como el conjunto de competencias emocionales relacionadas con la capacidad para atender a los sentimientos y comprenderlos con claridad, así como para regular los estados emocionales negativos y prolongar los positivos.

Salovey y Mayer en (1997; 231), definieron la inteligencia emocional como: “un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno” (Salovey y Mayer, 1997). A continuación, se presentarán los componentes del concepto de inteligencia emocional de Salovey y Mayer.

- **Percepción:** valorar y expresar las emociones con exactitud, consciente del individuo de sus emociones y sus pensamientos acerca de las emociones, además la capacidad para supervisarlos, distinguirlos y expresarlos.
- **Acceder o generar sentimientos que faciliten el pensamiento:** capacidad para ordenar las emociones con el objetivo de dirigir la atención, la autosupervisión y la automotivación.
- **Comprensión de las emociones y el cocimiento emocional:** percibir las emociones, entender los problemas, reconocer las emociones similares y su relación con la situación.
- **Regulación de emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual:** dirigir y regular las emociones para calmar la tensión y aumentar la calma.

Para llegar a una definición acerca de en qué consiste la inteligencia emocional se tomaron diferentes puntos de vista puesto que cada autor muestra su perspectiva de acuerdo a los estudios que realizo, pero de alguna manera y en general llegan al mismo punto haciendo alusión a que son impulsos emocionales que cada persona llegara a transmitir dependiendo de la situación, contexto, personalidad, etc.,

#### **2.5.5. COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

La inteligencia emocional deriva el desarrollo de competencias emocionales. La competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia. En el concepto de competencia se integra el saber, saber hacer y saber ser. Salovey y Mayer (1990), consideran que la competencia de la inteligencia emocional engloba habilidades como:

- Conocer las propias emociones. El principio de Sócrates «conócete a ti mismo» nos habla de esta pieza clave de la inteligencia emocional. No es más que ser consciente de las propias emociones, es decir, reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Sólo si sabemos reconocer lo que sentimos podremos manejar, controlar y ordenar nuestras emociones de manera consciente. Se trataría de autoconocimiento.
- Manejar las emociones: La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones y es fundamental en las relaciones interpersonales. No podemos rechazar emociones como la ira o la tristeza, pero sí podemos afrontarlas de la manera más adecuada. Se trataría de autocontrol.
- Motivarse a sí mismo: Una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionadas. Para poder tener un autocontrol emocional tenemos que aprender a dominar nuestros impulsos. Se trataría de automotivación, que sería buscar los motivos por los que se hace una cosa y ordenar las emociones para lograr hacerla.
- Reconocer las emociones de los demás. La empatía es fundamental y se basa en el conocimiento de las propias emociones, y a partir de ello seremos capaces de captar las señales que nos indican lo que los demás sienten. Se trataría de la autoconciencia de las emociones de los otros.
- Establecer relaciones sociales. El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar sus emociones. La competencia social y las habilidades que conlleva son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Se trataría de la adecuación a nuestro ser social, parte esencial del desarrollo con los demás

## **2.6. DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Las dimensiones de la Inteligencia Emocional son las siguientes: (Weisinger 2001):

### **2.6.1. AUTOCONOCIMIENTO.**

Saber qué se siente en cada momento, es decir, conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones, y utilizar esas preferencias para orientar nuestra toma de decisiones; tener una idea realista de nuestras habilidades, fortalezas, debilidades y una bien basada confianza en uno mismo.

### **2.6.2. AUTORREGULACIÓN O CONTROL DE SÍ MISMO.**

Manejar las emociones, es decir, los propios estados internos, impulsos y recursos, de modo que faciliten la tarea entre manos, en vez de estorbarla; ser escrupulosos y demorar la gratificación en pos de los objetivos; recobrase bien de las tensiones emocionales.

### **2.6.3. MOTIVACIÓN.**

Utilizar nuestras preferencias más profundas para orientarnos y avanzar hacia los objetivos, para tomar iniciativas y ser efectivos, y para perseverar frente a los contratiempos y las frustraciones. Se manifiesta en las personas que muestran un gran entusiasmo por su trabajo y por el logro de las metas por encima de la simple recompensa económica, con un alto grado de iniciativa y compromiso, y con gran capacidad optimista en la consecución de los objetivos.

### **2.6.4. EMPATÍA.**

Percibir lo que sienten los demás, es decir, la captación de sentimientos, necesidades e intereses ajenos, ser capaces de ver las cosas

desde su perspectiva y cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas. Las personas empáticas normalmente tienen mucha popularidad y reconocimiento social.

#### **2.6.5. HABILIDADES SOCIALES.**

Habilidad para inducir en las otras respuestas deseables, es decir, manejar bien las emociones en una relación e interpretar adecuadamente las situaciones y redes sociales; interactuar sin dificultad; usar estas habilidades para persuadir, liderar, negociar y resolver disputas, para la cooperación y trabajo en equipo. Las tres primeras corresponden a la aptitud personal, es decir a las aptitudes que determinan el dominio de uno mismo. Las dos últimas corresponden a la aptitud social, es decir, a las aptitudes que determinan el manejo de las relaciones. Inmersas en estas cinco dimensiones, se encuentran veinticinco aptitudes emocionales.

Todas estas dimensiones componen la inteligencia emocional, formando dos tipos de competencias:

- A. Las pertenecientes a la **inteligencia interpersonal**, que se vinculan con las relaciones con los demás.
  
- B. Las competencias de la **inteligencia intrapersonal**, como la conciencia de uno mismo y la automotivación.

Las dimensiones que muestra la inteligencia emocional como el autoconocimiento, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales, son emociones que actúan en algún momento de la etapa del ser humano y que a mayor desarrollo de las mismas mayor probabilidad de adaptación en cualquier escenario.

## **2.7. INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES**

Los adolescentes emocionalmente inteligentes tienen mejor salud física y psicológica y saben gestionar mejor sus problemas emocionales. En concreto, los estudios realizados informan de un menor número de síntomas físicos, menos niveles de ansiedad, depresión, ideación e intento de suicidio, somatización, atipicidad y estrés social, y una mayor utilización de estrategias de afrontamiento positivo para solucionar problemas.

Los adolescentes con baja IE poseen peores habilidades interpersonales y sociales, lo que puede generar el desarrollo de conductas de riesgo. La investigación indica que los adolescentes con una menor IE tienen más posibilidades de consumir drogas como tabaco y alcohol, o drogas ilegales como cannabis o cocaína. Los adolescentes con una mayor habilidad para manejar sus emociones son capaces de afrontarlas de forma adaptativa en su vida cotidiana, teniendo como consecuencia un mejor ajuste psicológico, una menor búsqueda de sensaciones y un menor consumo de drogas.

Uno de los retos más importantes de un adolescente es establecer y mantener unas buenas relaciones sociales con las personas de su entorno. En este sentido, un adolescente emocionalmente inteligente no sólo será más hábil para percibir, comprender y regular sus propias emociones, sino que también será capaz de utilizar estas habilidades con los demás. Diferentes estudios han encontrado datos empíricos que apoyan la relación entre la IE y unas relaciones sociales positivas, señalando que los adolescentes más habilidosos emocionalmente tienen más amigos y mejores relaciones interpersonales.

La investigación sobre conducta agresiva ha mostrado que los adolescentes con más habilidades emocionales presentan menores niveles de agresividad física y verbal, así como un menor número de emociones negativas relacionadas con la expresión de la conducta agresiva como son la ira y la hostilidad. Son también adolescentes con una

mejor capacidad de comunicación y resolución de conflictos, más empáticos y más cooperativos. Por otra parte, los adolescentes con pocas habilidades emocionales están más desajustados en la escuela mostrando una actitud negativa tanto hacia los profesores como el colegio. (Extremera & Fernandez 2013).

### **2.7.1. ADOLESCENCIA**

#### **2.7.2. DEFINICIÓN DE ADOLESCENCIA**

Etimológicamente, la palabra adolescente viene, como lo señaló Terencio Varrón, escritor romano (116-27 a. C) del participio latino *adolescens*, que significa “que crece” y “se desarrolla” (Etimología de adolescente, s.f.). Esta definición implica transformaciones y adaptaciones constantes que se dan en el curso de vida dentro de los ámbitos físico, emocional, social y cultural; por lo anterior se han generado tensiones entre las perspectivas que intentan definirla, haciendo difícil conciliar los significados de este concepto (García y Parada, 2018)

Habitualmente se ha considerado la adolescencia como un tiempo turbulento y de tensión (*storm/stress*) centrada en cambios biológicos (Freud, 1958; Hall, 1904), de crisis de identidad (Erikson, 1959) y, podemos añadir, de nuevos descubrimientos, que se caracterizaba por trastornos emocionales, de alienación psicológica y de enfrentamiento o conflicto con las figuras paternas (Calzada, Altamirano y Ruíz, 2001).

La literatura habla de la adolescencia como un período de crisis, el término de crisis debe emplearse únicamente para referirse a situaciones muy dolorosas. Hay otras definiciones sobre la adolescencia que utilizan el vocablo de crisis, refiriéndose a un estado momentáneo de desorganización en donde la persona suele afrontar inadecuadamente situaciones problemáticas (Slaikeu, 1988). Kimmel y Weiner (1998) la definen como un periodo de transiciones que comprende desde el final de la infancia (marcado por los cambios físicos) hasta el comienzo de la edad adulta (identificado por la capacidad para hacer frente a nuevos roles sociales).

Bajo este mismo planteamiento se encuentra Fierro (1986) quién indica que además de ser una etapa de transición, comienza en cambios físicos que indican el inicio de la pubertad, pero que es difícil determinar cuando acaba esta etapa. Es en este sentido, en el que, por ejemplo, Nicolson y Ayers (2002) afirman que la adolescencia suele comenzar entre los 10 y 13 años y finaliza entre los 18 y 22 años. Por otra parte, Aguirre (1994) prolonga hasta los 29 años la adolescencia, situando su comienzo a la edad de 11 años.

Las diferencias observadas en las edades de inicio y conclusión de la adolescencia podrían entenderse como un fenómeno social y no tanto cognitivo y físico, si se parte de la premisa de ciertas definiciones que conciben a la adolescencia como un periodo de inadaptación. En este sentido Alves (1998) afirma que la adolescencia es el producto de las interacciones sociales dadas y de cómo se organiza el sistema social.

De esta forma la adolescencia será lo que la sociedad necesite que sea, y como señala Perinat (2003) la evolución económica es el mecanismo productor del estatus adolescente. Por ejemplo, en épocas pasadas el inicio en el mundo laboral, el matrimonio o el vivir independientemente, por ejemplo, se llevaba a cabo a edades más tempranas, pero cada vez los jóvenes se van independizando y dejan el hogar familiar a una edad más tardía, forman parte del mercado laboral con una especialización, lo que requiere de más años de educación y formación, y en consecuencia los años de escolaridad obligatoria aumentan. Por ejemplo, en el contexto español, hace alrededor de dos décadas la enseñanza obligatoria se extendió de los doce a los dieciséis años.

Cuando se habla de adolescencia, generalmente se alude a la etapa que transcurre entre la infancia y la adultez, la cual hay que transitar para de esta forma alcanzar la madurez.

La adolescencia es una realidad ilimitada gracias a las diferencias individuales originadas por la edad, el sexo, el tipo de carácter, la personalidad, los contextos de

aprendizaje, el ambiente familiar y social en que viven, etc. No obstante, se han establecido algunas características comunes en las distintas etapas de la adolescencia.

El estudio de la adolescencia conlleva diversos conceptos en cuanto a las etapas. Esta clasificación corresponde a un hecho razonable: no es lo mismo un adolescente de doce o trece años que un adolescente de diecinueve; sus características y necesidades serán completamente diferentes. Teniendo en cuenta este dato sería una equivocación referirse a adolescencia de forma general, sin mencionar las distintas etapas, que tienen un valor temporal aproximativo.

### **2.7.3. ETAPAS DE LA ADOLESCENCIA**

#### **2.7.3.1. ADOLESCENCIA TEMPRANA**

Adolescencia temprana. Inicia en la pubertad (entre los 10 y 12 años), se presentan los primeros cambios físicos, e inicia el proceso de maduración psicológica, pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto, el adolescente trata de crear sus propios criterios, socialmente quiere dejar de relacionarse y de ser relacionado con los niños, pero aún no es aceptado por los adolescentes, desarrollando en él una desadaptación social, incluso dentro de la familia, lo cual constituye un factor importante, ya que puede causar alteraciones emocionales como depresión y ansiedad, que influyen en la conducta, contribuyendo al aislamiento. Estos cambios se denominan “crisis de entrada en la adolescencia”; agregado a lo anterior se presentan cambios en su medio: escuela, maestros, compañeros, sistema educativo, responsabilidades. La familia (la presencia del padre, madre o tutor) se convierte en un factor importante en como el adolescente vive esta etapa ya que el apoyo y la autoridad le ayudarán a estructurar su personalidad y a superar la ansiedad que le provoca enfrentarse al cambio (Papalia, 2001).

### **2.7.3.2. ADOLESCENCIA INTERMEDIA**

Adolescencia intermedia. Inicia entre los 14 y 15 años. En este periodo se consigue un cierto grado de adaptación y aceptación de sí mismo, se tiene un parcial conocimiento y percepción en cuanto a su potencial, la integración de su grupo le da cierta seguridad y satisfacciones al establecer amistades, empieza a adaptarse a otros adolescentes, integra grupos, lo que resuelve parcialmente el posible rechazo de los padres, por lo que deja de lado la admiración al rol paterno (Papalia, 2001).

### **2.7.3.3. ADOLESCENCIA TARDIA**

Adolescencia tardía. Inicia entre los 17 y 18 años. En esta etapa se disminuye la velocidad de crecimiento y empieza a recuperar la armonía en la proporción de los diferentes segmentos corporales; estos cambios van dando seguridad y ayudan a superar su crisis de identidad, se empieza a tener más control de las emociones, tiene más independencia y autonomía. Existe también un cierto grado de ansiedad, al empezar a percibir las presiones de las responsabilidades, presentes y/o futuras, por iniciativa propia o por el sistema social familiar, para contribuir a la economía, aun cuando no alcanzan la plena madurez, ni tienen los elementos de experiencia para desempeñarlas (Papalia 2001).

Etapas de la adolescencia según los siguientes autores y sus divisiones:

✓ Gallego (2007):

Adolescencia inicial (11-13 años),

Adolescencia media (14-16 años)

Adolescencia tardía (17-19 años).

✓ Castillo (2004):

Pubertad o adolescencia inicial: 11-13 años en chicas; 12-14 años en chicos

Adolescencia media: 13-16 años en chicas 14-17 años en chicos

Adolescencia superior: 17-20 años en chicas 17-21 años en chicos.

- ✓ Steinberg (1999):
  - Adolescencia temprana 11-14 años,
  - Adolescencia media 15-17 años
  - Adolescencia tardía 18-21 años.

#### **2.7.4. CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA**

Las características de 11 a 13 años son: Transformaciones físicas, como inicio de la pubertad, aumento de talla y ensanchamiento, aparición del vello, la primera menstruación. Marcadas diferencias interindividuales, es una época de tensión: tics, manías, (atención a un posible crecimiento de la ansiedad). Disminución de la capacidad intelectual: aparición de inteligencia práctica, altibajos en el rendimiento académico, independencia de criterio. Juicio propio y espíritu crítico, desobediente, exagerado amor propio, gran susceptibilidad, avidez de experiencias, afán de aventuras y curiosidad.

Las características de 14 a 16 años son: Desarmonía física, cambio de voz, vello, crecimiento, aumento de la talla, aumento de los órganos genitales del varón, aparición de la primera polución, impulso sexual acentuado. Introversión, descubrimiento del yo, se siente incomprendido y centro de todo, se somete a la autoridad cuando la reconoce interiormente. Busca modelos de conducta con los que identificarse, propensión al lígüe y al enamoramiento.

Las características de 17 a 19 años Físico más armónico, mejora en el rendimiento escolar, mejora en la capacidad de concentración, interés por un ideal de vida, preocupación por el porvenir, preocupaciones políticas. Aparición del noviazgo, (Gallego, 2007).

#### **2.7.5. ADOLESCENTES Y PADRES**

Tal como escribió el poeta inglés William Wordsworth, “El niño es el padre del hombre”. Este patrón de desarrollo se aplica también a la adolescencia. Las relaciones

con los padres durante la adolescencia —el grado de conflicto y la apertura de la comunicación— se sustentan en gran medida en la cercanía emocional desarrollada durante la niñez; a su vez, las relaciones de los adolescentes con los padres establecen las condiciones para la calidad de la relación con una pareja en la adultez (Papalia, 2012)

No obstante, la adolescencia trae consigo desafíos especiales. Así como los adolescentes sienten cierta ambivalencia ante la dependencia de sus padres y la necesidad de desprenderse de ellos, los padres quieren que sus hijos sean independientes pero les resulta difícil dejarlos ir. Por lo tanto, deben pisar un terreno delicado entre dar a los adolescentes independencia suficiente y protegerlos de juicios inmaduros. Las tensiones pueden provocar conflictos en la familia y los estilos de crianza pueden influir en su forma y resultado. La supervisión eficaz depende de cuánto permitan los adolescentes que sus padres sepan de su vida cotidiana, revelaciones que pueden depender de la atmósfera que los padres hayan establecido. Además, igual que con los niños más jóvenes, las relaciones de los adolescentes con los padres son afectadas por la situación de vida de estos últimos, su trabajo y su estatus marital y socioeconómico. La personalidad también es un factor importante. La amabilidad de los adolescentes y la extroversión de los padres predicen la calidez de la relación (Papalia, 2012).

## **CAPITULO III.**

### **3. MÉTODO**

#### **3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

#### **3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN**

El enfoque cuantitativo es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente, el orden es riguroso. Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas; se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de las hipótesis. (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2010)

El método empleado ese cuantitativo, ya que se realizará una recolección de datos, así mismo se efectuará el análisis con los datos obtenidos. Además, se llevará a la medición numérica y estadística como cita (Hernández, Fernández y Baptista 2010)

#### **3.3. TIPO DE ESTUDIO**

La investigación que se llevara a cabo es de tipo Correlacional ya que tiene como fin conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, además de que se medirá cada variable para después cuantificar y analizar su vinculación. Y las variables a medir en este caso serán estilos de apego e inteligencia emocional.

Este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio relaciones entre tres, cuatro o más variables. Los estudios

correlacionales, al evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, miden cada una de ellas (presuntamente relacionadas) y, después, cuantifican y analizan la vinculación. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba. (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2010)

### **3.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

El diseño de la presente investigación será de tipo no experimental puesto que no existe manipulación de ninguna se trata de investigar al objeto de estudio en su ambiente natural, sin introducir modificación alguna en los sujetos, sin provocar variaciones artificiales en la variable de estudio (Tintaya, 2008). Hernandez lo define como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2010)

Por tanto se observan las situaciones ya existentes dentro de la Unidad Educativa Gran Poder B de la ciudad de El Alto; estas no serán provocadas intencionalmente. Este estudio a su vez será de tipo transaccional, ya que la recolección de información se realizará en un solo momento y en un tiempo único.

Los **diseños no experimentales** se pueden clasificar en transeccionales y longitudinales. Los diseños de **investigación transeccional** o **transversal** recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede. (Hernández, Fernández y Baptista 2010).

### **3.5. VARIABLES**

#### **V1. ESTILOS DE APEGO**

La Teoría del Apego, desarrollada por John Bowlby y Mary Ainsworth postula la necesidad humana universal de formar intensos vínculos de apego con otras personas. La interacción entre el niño y sus figuras de apego tiende a convertirse en un sistema representacional interno que incluye tanto la representación mental de la relación con las figuras de apego como la representación mental de sí mismo. (Bowlby, 1997 y Ainsworth, Blehar, Waters y Wall, 1978),)

Ainsworth describió los estilos de apego en la infancia y Main, Kaplan y Cassidy hicieron lo propio en la edad adulta. Las personas con un estilo de apego seguro-autónomo comparten y expresan abiertamente sus sentimientos, valoran las relaciones de apego, describen las relaciones actuales con su familia como relaciones de confianza y apoyo y evalúan sus experiencias del pasado reflejando aceptación y gratitud hacia sus figuras de apego, independientemente de si éstas han sido o no satisfactorias. Las personas con un estilo de apego evitativo-devaluante tienden a infravalorar las relaciones de apego, no suelen confiar en los miembros de su familia, dicen tener pocos recuerdos del pasado y éstos pueden incluir idealización, rechazo o indiferencia hacia sus figuras de apego; se caracterizan por ser autosuficientes e independientes y por controlar sus emociones. Las personas con un estilo de apego ambivalente-preocupado valoran sus relaciones de apego, pero tienden a sentirse excesivamente preocupadas por otros miembros de su familia, expresan temor a ser abandonados y tienen escasa autonomía; sus recuerdos del pasado incluyen algún tipo de rechazo o interferencia de sus padres y suelen reflejar resentimiento en relación con las experiencias pasadas de apego. Por último, las personas con un estilo de apego no resuelto/desorganizado se caracterizan por ser incapaces de mantener una estrategia de apego coherente. (Ainsworth, 1978 y Main, Kaplan y Cassidy, 1985)

Las representaciones de apego modulan la regulación del sí mismo y condicionan los comportamientos relacionales de las personas a lo largo de su vida, por lo que juegan un importante papel tanto en el desarrollo normal del individuo, como en la aparición y mantenimiento de la psicopatología. De hecho, diversos estudios han puesto de manifiesto que los adolescentes con apego seguro presentan una menor cantidad de síntomas internalizantes (depresión, ansiedad, somatización, etc.) y externalizantes (problemas de conducta, hiperactividad, etc.), que los adolescentes con apego inseguro (Meesters y Berg, 2003; Nishikawa, Sundbom y Hägglöf, 2010; Ronnlund y Karlsson, 2006; Scott Brown y Wright, 2003).

Se podría mencionar que el apego es una relación estrecha y específicamente humana. Por otro lado, Bowlby lo define como “el proceso por medio del cual los niños establecen y mantienen una relación especial con otro individuo al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo” (Lopez&Ramirez, 2005).

## **V2. INTELIGENCIA EMOCIONAL**

La inteligencia emocional, a partir de la década de 1990, se erige como una variable de estudio que se encuentra integrada por diversas aristas para su análisis, explicación y puesta en marcha, tanto en el plano de la ciencia como en la praxis del devenir humano integral, la cual ha cobrado una importancia significativa en los últimos años para la búsqueda de la excelencia en la esfera educativa y organizacional, pilares fundamentales de la formación y productividad de las sociedades. (Del Pino & Aguilar, 2013)

Goleman en 1995 hizo popular este término, el cual define a este constructo como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones” (Del Pino & Aguilar, 2013)

La Inteligencia emocional como una capacidad para procesar información relacionada con las emociones, donde la inteligencia y las emociones son los elementos

vertebradores de su trabajo. Para distinguir su modelo de estos otros acercamientos, los autores matizan que la IE, desde su postura, tiene que ver con la habilidad para razonar sobre las emociones y la capacidad potencial de las emociones para mejorar y guiar el pensamiento, no incluyéndose ninguna otra característica personal positiva en su definición (Fernández & Extremera, 2009)

Actualmente, la división más admitida en IE distingue entre un modelo de habilidad, centrado en la capacidad para percibir, comprender y manejar la información que nos proporcionan las emociones, y modelos de rasgos o mixtos, que incluyen en su conceptualización una combinación de variables no estrictamente relacionadas con las emociones o la inteligencia. Los modelos de rasgos o mixtos plantean un acercamiento amplio de la IE, entendiéndola como un conjunto de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas (Fernandez & Extremera, 2009)

### 3.6. OPERALIZACIÓN DE VARIABLES

#### OPERALIZACIÓN DE ESTILOS DE APEGO

Variable	Dimensión	Definición	Indicadores	Escala de medición	Instrumento
ESTILOS DE APEGO	Seguridad: disponibilidad y apoyo de las figuras de apego	Seguridad que posee la persona de que los otros estarán ahí cuando lo requiera	3,6,7,11,13,21,30	Escala de Likert:  1 = Muy en desacuerdo  2 = En desacuerdo  3 = Ni de acuerdo, ni en desacuerdo  4 = de acuerdo  5 = Muy de acuerdo	Estilos de apego Camir-R
	Preocupación familiar	Intensa ansiedad de separación de los seres queridos	12,14,18,26,31,32		
	Interferencia de los padres	Sobreprotección en la infancia y preocupado por el abandono	4,20,25,27		
	Valor de la autoridad de los padres	Evaluación positiva que hace la persona respecto a los valores familiares de autoridad y jerarquía	19,29,5		
	Permisividad parental	Persona que habría padecido falta de límites y de guía parental.	2,15,22		
	Autosuficiencia y rencor contra los padres	Rechazo de sentimientos de dependencia y reciprocidad.	8,9,16,24		
	Traumatismo infantil	Recuerdos de violencia y amenazas de las figuras de apego.	1,28,23,10,17		

## OPERALIZACIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Variable	Dimensión	Definición	Indicadores	Escala de medición	Instrumento
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Autoconciencia	Conocimiento de las propias emociones, pensamientos y conductas	1,6,11,12,13,14, 15,17,18	Escala de Likert: 1 = Casi nunca  2 = a veces  3 = Regularmente  4 = Casi siempre  5 = Siempre	Prueba de Inteligencia Emocional de Weisenger
	Autocontrol	Manejo adecuado de las emociones	1,2,3,4,5,7,9, 10,13,27		
	Automotivación	Perseverarían de cuanto al logro de metas propuestas	7,22,23,25,26, 27,28		
	Empatía	Comprensión de sentimientos, pensamientos, y acciones de otros	8,10,16,18,34, 35,37,38,39,10, 41,44,45		
	Habilidades sociales	Mediación y resolución de conflicto conociendo y controlando emociones	8,10,16,19,20,29, 30,31,32,33,34,35, 36,37,38,39,42,43, 44, 45		

### **3.7. POBLACIÓN Y MUESTRA**

#### **3.7.1. POBLACIÓN**

La población de la presente investigación son estudiantes del nivel secundario de la Unidad Educativa Gran poder B Turno mañana de los cursos 2do, 3ro y 4to en ambos géneros en edades de 13 a 16 años.

#### **3.7.2. MUESTRA**

El tipo de muestra que se asume en la presente investigación es de carácter no probabilístico, del tipo intencional, siendo que “la definición de esta muestra depende de la decisión del investigador” (Tintaya, 2014; p. 263). La muestra está compuesta por estudiantes de segundo, tercero y cuarto de secundaria de la Unidad Educativa Gran poder B, que, a partir de los criterios de selección de los sujetos, la investigación toma en cuenta a 54 estudiantes de ambos géneros.

### **CRITERIOS DE SELECCIÓN**

Los criterios de selección de la muestra están sujetas a las siguientes características:

- Nivel académico: 2do, 3ro y 4to de secundaria.
- Edad: 13 a 16 años.
- Predisposición a la investigación.

### **3.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN**

#### **3.8.1. TEST ESTILOS DE APEGO**

El CaMir-R es un cuestionario que mide las representaciones de apego. Cuyos autores, (Fernando Lacasa y Alexander Muela 2014), Incluye 32 ítems que el participante debe de distribuir en una escala tipo Likert de 5 puntos:

- ✓ 1= Muy en desacuerdo,
- ✓ 2= En desacuerdo
- ✓ 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- ✓ 4 = de acuerdo
- ✓ 5= Muy de acuerdo.

Esta distribución sirve para calcular 7 factores de apego, la versión reducida del CaMir-R, ha mostrado niveles adecuados de validez y confiabilidad.

#### **Administración:**

La aplicación de este cuestionario es colectiva, con duración de 15 a 20 minutos.

#### **Modo de calificación:**

Para conocer los resultados del cuestionario, las puntuaciones del sujeto se han de trasladar a la tabla Excel creada para tal efecto, a partir de la cual se obtienen las puntuaciones T de las dimensiones de apego. Las dimensiones de apego permiten conocer las características de las representaciones de apego,

#### **Confiabilidad y validez**

Para demostrar que el instrumento de medición se ajusta a los parámetros psicométricos específicamente a la confiabilidad, se empleó el método de consistencia interna, la misma que a través del coeficiente Alpha de Cronbach nos indica cuan confiable es el instrumento de medición. Los datos de esta aplicación se muestran en la siguiente tabla.

**TABLA N° 1**

<b>ÍNDICES DE CONSISTENCIA INTERNA Y DE ESTABILIDAD TEMPORAL DE LAS DIMENSIONES DEL CAMIR-R</b>		
<b>Dimensiones</b>	<b>Alpha de Cronbach</b>	<b>Correlación test – Restest</b>
Seguridad	0.85	0.70
Protección Familiar	0.67	0.63
Interferencia de los Padres	0.60	0.57
Autoridad	0.66	0.60
Permisividad Parental	0.54	0.45
Autosuficiencia	0.60	0.64
Traumatismo infantil	0.80	0.77

**Dimensiones e ítems:**

1. Seguridad: disponibilidad y apoyo de las figuras de apego

Ítems: 3-6-7-11-13-21-30

2. Preocupación familiar

Ítems: 12-14-18-26-30-31

3. Interferencia de los padres

Ítems: 4-20-25-27

4. Valor de la autoridad de los padres

Ítems: 5-19-29

5. Permisividad parental

Ítems: 2-15-22

6. Autosuficiencia y rencor hacia los padres

Ítems: 8-9-16-24

7. Traumatismo infantil

Ítems: 1-10-17-23-28

### **3.8.2. PRUEBA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (PIE)**

El instrumento que se empleará para esta variable es el Cuestionario de Inteligencia Emocional, diseñado por el Dr. Hendiré Weisinger (2001): el objetivo de esta prueba es evaluar el nivel de la capacidad del sujeto en las cinco aptitudes de la Inteligencia emocional: “Autoconciencia, Control de las emociones, Automotivación, Empatía y Relaciones Interpersonales”. Su aplicación está dirigida a niños y adultos.

Esta prueba consta de 45 ítems, donde se hallan las cinco aptitudes de la Inteligencia Emocional, descritas en capacidades, para revisar los ítems que avalúa cada dimensión. La forma de aplicación de la prueba también puede ser colectiva o individual, bajo la consigna: ‘Antes de responder, piensa en una situación real en la que hayas tenido que utilizar la capacidad descrita en cada ítem, y marca con una x en los puntajes señalados del uno al cinco’.

#### **Administración:**

La aplicación de este cuestionario es colectiva, con duración de 30 a 40 minutos.

#### **Consigna:**

Antes de responder, piensa en una situación real en la que hayas tenido que utilizar las siguientes capacidades descritas en cada ítem, la misma a la que deberás marcas con una X en los puntajes señalados de uno a cinco puntos

### **Modo de calificación:**

Para evaluar esta prueba, se tendrán en cuenta medidores de evaluación según las respuestas que se tenga para los puntajes del 1 al 5 en cada ítem:

- ✓ 1 = Casi nunca
- ✓ 2 = A veces
- ✓ 3 = Regularmente.
- ✓ 4 = Casi siempre
- ✓ 5 = Siempre

### **La sumatoria determina lo siguiente:**

- 1.- 1-45 = **Ausencia del Manejo de la capacidad**
- 2.- 46-90 = Existe **deficiencia** en el manejo de la capacidad
- 3.- 91-115 = Existe **bajo** nivel del manejo de la capacidad
- 4.- 116-180 = El manejo de la capacidad es **variable**
- 5.- 181-225 = Existe un **adecuado** manejo de la capacidad

### **Interpretación del puntaje por dimensión:**

#### **1. Autoconciencia**

- 1.- 1-12 = **Ausencia del Manejo de la capacidad**
- 2.- 13-24 = Existe **deficiencia** en el manejo de la capacidad
- 3.- 25-36 = Existe **bajo** nivel del manejo de la capacidad
- 4.- 37-48 = El manejo de la capacidad es **variable**
- 5.- 49-60 = Existe un **adecuado** manejo de la capacidad

## **2. Autocontrol**

- 1.- 1-10 = **Ausencia del Manejo de la capacidad**
- 2.- 11-20 = Existe **deficiencia** en el manejo de la capacidad
- 3.- 21-30 = Existe **bajo** nivel del manejo de la capacidad
- 4.- 31-40 = El manejo de la capacidad es **variable**
- 5.- 41-50 = Existe un **adecuado** manejo de la capacidad

## **3. Automotivación**

- 1.- 1-7 = **Ausencia del Manejo de la capacidad**
- 2.- 8-14 = Existe **deficiencia** en el manejo de la capacidad
- 3.- 15-21 = Existe **bajo** nivel del manejo de la capacidad
- 4.- 22-28 = El manejo de la capacidad es **variable**
- 5.- 29-35 = Existe un **adecuado** manejo de la capacidad

## **4. Empatía**

- 1.- 1-13 = **Ausencia del Manejo de la capacidad**
- 2.- 14-26 = Existe **deficiencia** en el manejo de la capacidad
- 3.- 27-39 = Existe **bajo** nivel del manejo de la capacidad
- 4.- 40-52 = El manejo de la capacidad es **variable**
- 5.- 53-65 = Existe un **adecuado** manejo de la capacidad

## **5. Habilidades Sociales**

- 1.- 1-20 = **Ausencia del Manejo de la capacidad**
- 2.- 21-40 = Existe **deficiencia** en el manejo de la capacidad
- 3.- 41-60 = Existe **bajo** nivel del manejo de la capacidad
- 4.- 61-80 = El manejo de la capacidad es **variable**
- 5.- 81-100 = Existe un **adecuado** manejo de la capacidad

Esta prueba de Inteligencia emocional fue sometida a ciertos procedimientos metodológicos para su aplicación. El Test de Inteligencia Emocional responde a una validez de constructo considerando que el autor, el Dr. Hendir Weisinger, evalúa las

cinco aptitudes (Autoconciencia, Control de las emociones, Automotivación, Empatía y Relaciones Interpersonales) considerando la estructura de los ítems para cada aspecto de la variable evaluada.

### **Confiabilidad y validez**

Para la aplicación del instrumento cuestionario de inteligencia emocional del Dr. Hendire Weisenger se realizó el análisis estadístico mediante el coeficiente Alpha de Cronbach con el sistema informático SPSS 18. 0, el cual muestra una confiabilidad de 0, 80 lo que significa que es confiable y aplicable en el contexto

**TABLA N° 2**

<b>N°</b>	<b>SUB ESCALAS COMPETENCIAS PERSONALES</b>	<b>NUMERO DE ÍTEMS</b>	<b>CONFIABILIDAD</b>
1	Autoconciencia	1-6-11-12-13-14-15-17-18-19- 20-21	0.85
2	Autocontrol	1-2-3-4-5-7-9-10-13-27	0.80
3	Automotivación	7-22-23-25-26-27-28	0.85
<b>N°</b>	<b>SUB ESCALA COMPETENCIAS SOCIALES</b>	<b>NUMERO DE ÍTEMS</b>	<b>CONFIABILIDAD</b>
4	Empatía	8-10-16-18-34-35-37-38-39-40- 41-44-45	0.85
5	Habilidades Sociales	8-10-16-19-20-29-30-31-32-33- 34-35-36-37-38-39-42-43-44-45	0.85

Fuente: WEISENGER H (2001) cuestionario de inteligencia emocional.

### 3.4. PROCEDIMIENTO

Para la realización de la investigación se llevaron a cabo las siguientes etapas:

✓ **Etapas 1:**

Para iniciar se hizo una búsqueda de antecedentes teóricos y metodológicos, basados en bibliografía para poder delimitar la metodología de la investigación.

✓ **Etapas 2:**

Búsqueda de y selección de los instrumentos de estilos de apego e inteligencia emocional.

✓ **Etapas 3:**

Se realizó el contacto con la población para obtener una muestra, esto a través de una solicitud de permiso a la unidad educativa para poder llevar a cabo la aplicación de los instrumentos.

✓ **Etapas 4:**

Una vez hecha la solicitud se realizaron Previamente acercamientos con los sujetos de la investigación, que en este caso son los adolescentes de la Unidad Educativa Gran Poder B de la ciudad de El Alto.

✓ **Etapas 5:**

Se entablo una previa socialización en un par de ocasiones con los adolescentes antes de llevar a cabo la aplicación de las pruebas, esta para que sientan la confianza.

✓ **Etapas 6:**

Aplicación del cuestionario CaMir-R de Fernando Lacasa y Alexander Muela para determinar el estilo de apego de cada sujeto.

✓ **Etapa 7:**

Aplicación del cuestionario inteligencia emocional diseñado por Dr. Hendire Weisinger, para evaluar la inteligencia emocional de acuerdo al cuestionario.

✓ **Etapa 8:**

Tabulación y análisis de datos obtenidos, mediante tablas y gráficos.

✓ **Etapa 9:**

Realización de las conclusiones y recomendaciones con los resultados lanzados de la tabulación y análisis que se realizó previamente.

## CAPITULO IV.

### 4. ANALISIS DE RESULTADO

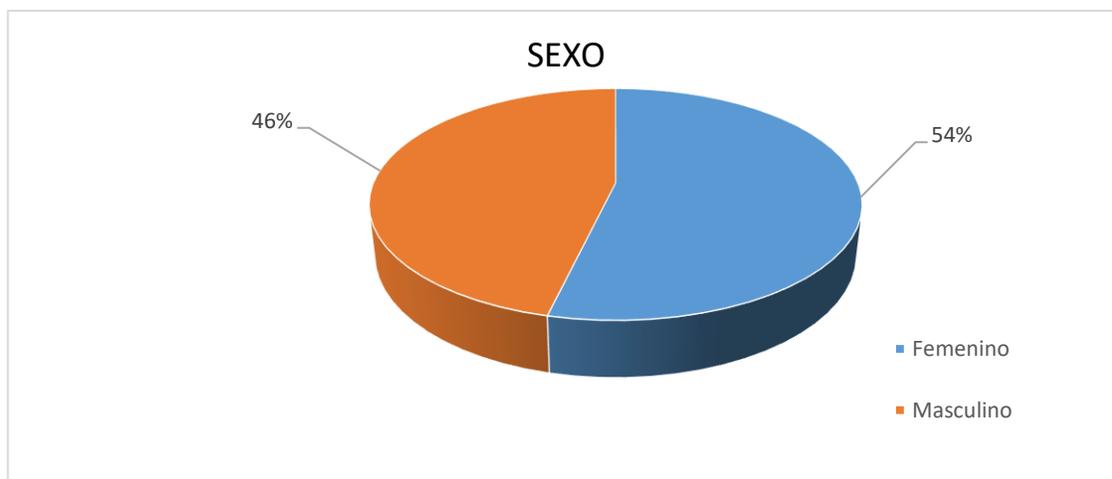
#### 4.1. DATOS SOCIODEMOGRAFICOS

**TABLA N° 3.** Sexo de los participantes

<b>SEXO</b>	<b>Frecuencia</b>
Femenino	29
Masculino	25
Total	54

Fuente: Elaboración Propia

**GRAFICA N° 1.** Distribución porcentual por sexo



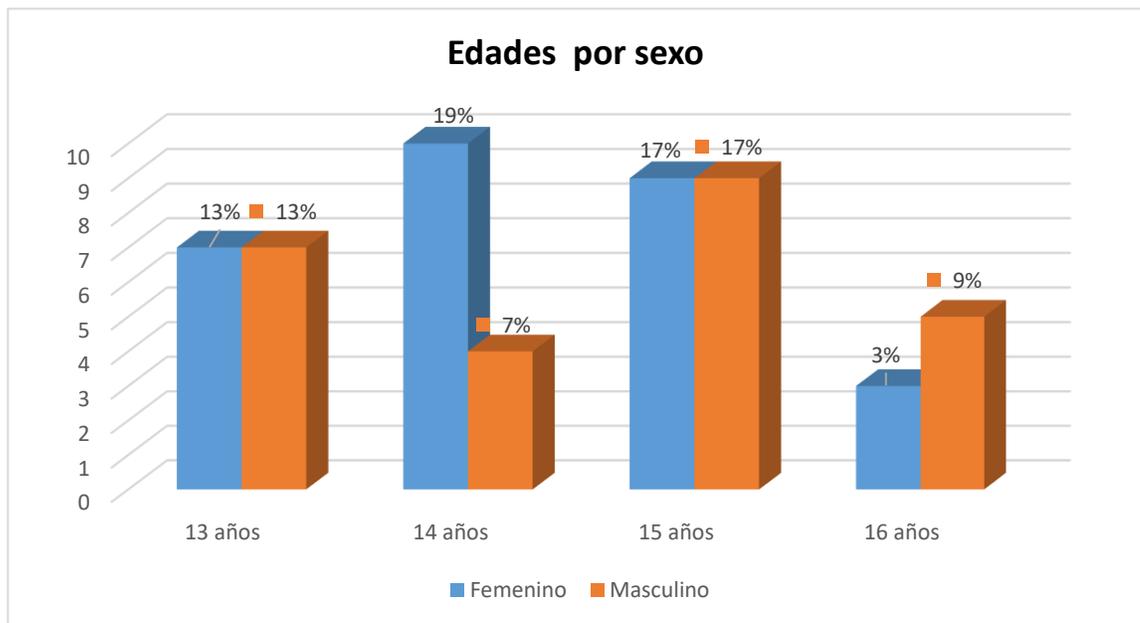
Se puede observar en la gráfica N° 1 y en la Tabla N°1 la cantidad de estudiantes por heterogeneidad, mostrando un 54% del sexo femenino lo que hace a 29 mujeres y 46% del sexo masculino que son 25 hombres.

**TABLA N° 4.** Edad de los participantes por sexo

Edad	Femenino Frecuencia	Masculino Frecuencia	Total Frecuencia
13 años	7	7	14
14 años	10	4	14
15 años	9	9	18
16 años	3	5	8
Total	29	25	54

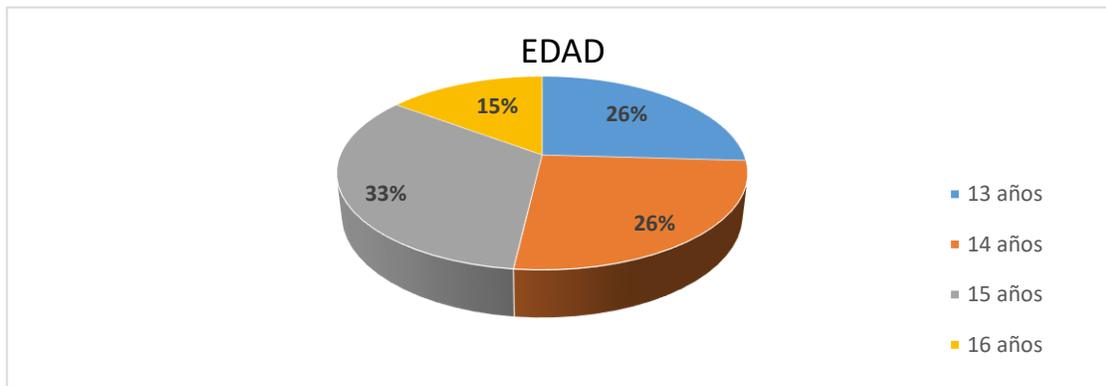
Fuente: Elaboración Propia

**GRAFICA N° 2.** Distribución de edad por sexo



En cuanto a las edades que conforman la muestra tenemos que: en la edad de 13 años existen la misma cantidad en varones y mujeres, en la edad de 14 años existen más mujeres que varones, en la edad de 15 años se muestra la misma cantidad tanto de varones como mujeres y por último en la edad de 16 se puede observar que participaron más varones que mujeres.

**GRAFICA N° 3.** Distribución porcentual por edad



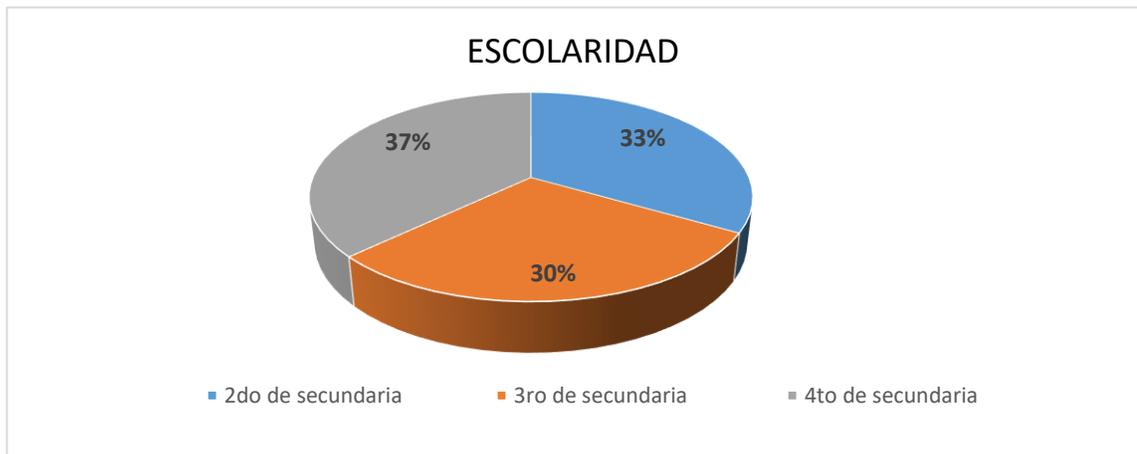
Las edades que comprenden los participantes al momento de la aplicación de los instrumentos se encuentra en el rango de 13 a 16 años, como se puede observar la mayor representación de los participantes de 15 años con un 33%; el 26% son de 14 años; el otro 26% son de 13 años y por último el 15% está representado por los de 16 años esto entre hombre y mujeres.

**TABLA N° 5.** Escolaridad de las y los participantes

<b>CURSO</b>	<b>N° de participantes</b>
2do de secundaria	18
3ro de secundaria	16
4to de secundaria	20
<b>Total</b>	<b>54</b>

Fuente: Elaboración Propia

**GRAFICA N° 4.** Distribución porcentual por escolaridad.



La escolaridad de la muestra estudiada corresponde a los cursos de 2do, 3ro y 4to del nivel secundario; donde el 37% del total están cursando 4to de secundaria, siendo este el porcentaje de mayor relevancia y con una cantidad de 20 participantes; seguido de un 33% que están cursando 2ro de secundaria, con una cantidad de 18 participantes y por último con el 30% están cursando en 3ro de secundaria. Lo que refleja la diferencia marcada de alumnado entre cursos que existe en la población estudiantil de la unidad educativa.

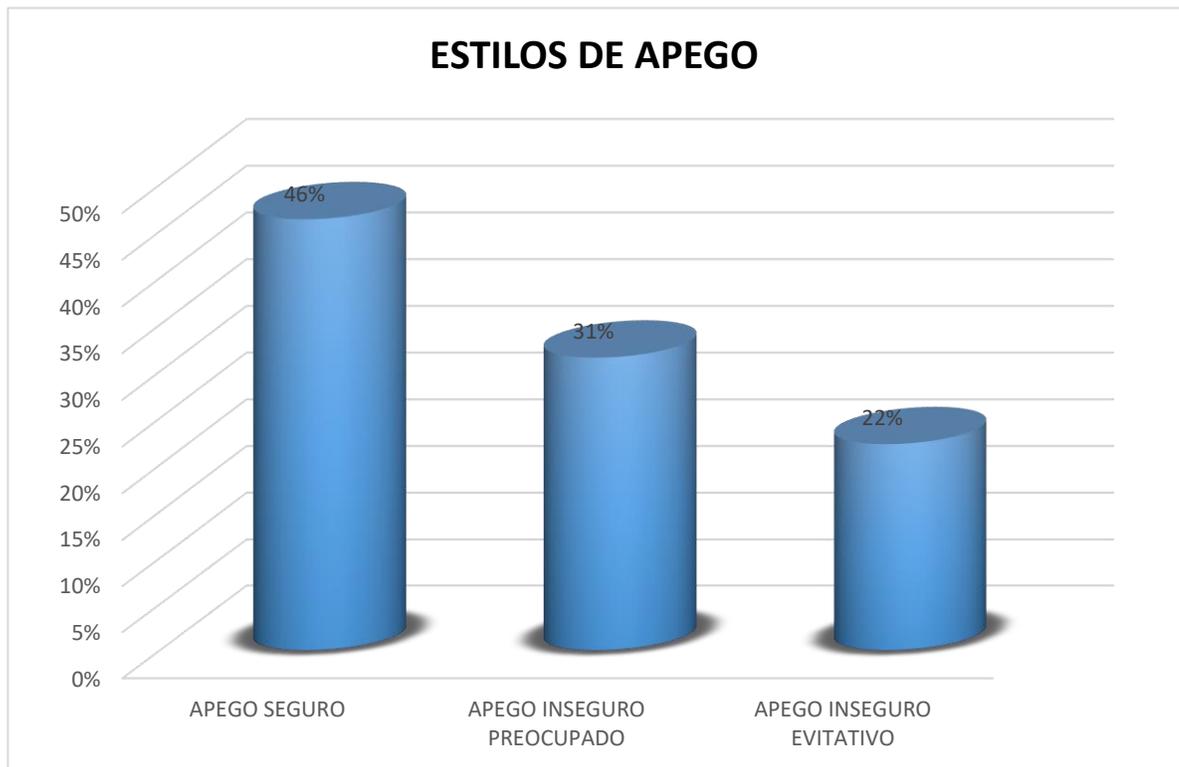
#### **4.2. RESULTADOS DEL TEST CAMIR-R ESTILOS DE APEGO**

**TABLA N° 6.** Descripción de los resultados de estilos de apego

<b>ESTILO DE APEGO</b>	<b>Frecuencia</b>
Apego Seguro	25
Apego Inseguro Preocupado	17
Apego Inseguro Evitativo	12
Total	54

Fuente: Elaboración Propia

**GRAFICA N° 5.** Distribución porcentual de Estilos de Apego



El test CaMir-R aplicado a los estudiantes, nos muestra los siguientes resultados; el 46% del total de los participantes se encuentra en el estilo de Apego Seguro que son 25 estudiantes.

El 31% de los participantes, está en el estilo de Apego Inseguro Preocupado, que son 17 participantes los que muestran este tipo de Apego. Y el 22% de los participantes se encuentran el estilo de Apego Inseguro Evitativo, que son 12 estudiantes adolescentes.

De este modo se muestra los datos obtenidos de la primera variable observando que la mayoría de los participantes están en el Estilo de Apego Seguro, esto hace referencia a la percepción de haberse sentido y sentirse querido por las figuras de apego, en cuanto al Estilo de Apego Preocupado que ocupa el segundo lugar alude a la percepción de una

intensa ansiedad de separación de los seres queridos y una excesiva preocupación actual por las figuras de apego y el Estilo de Apego Inseguro Evitativo describe el rechazo hacia los sentimientos de dependencia y rencor hacia sus seres queridos.

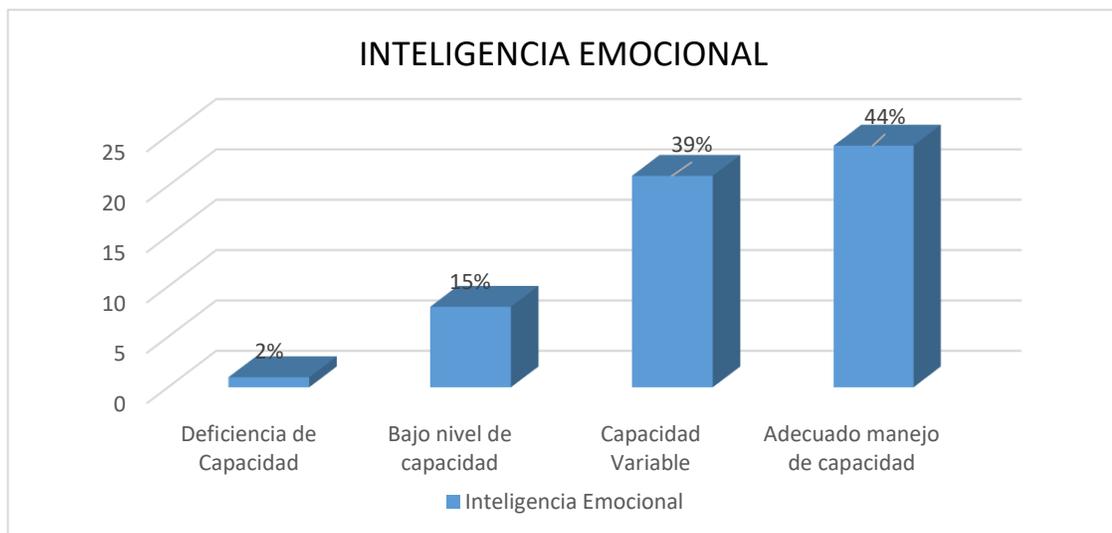
### 4.3. RESULTADOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

**TABLA N° 7.** Descripción de los resultados del test de inteligencia emocional

<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	
	<b>Frecuencia</b>
Existe deficiencia en el manejo de la capacidad	1
Existe bajo nivel del manejo de la capacidad	8
El manejo de la capacidad es variable	21
Existe un adecuado manejo de la capacidad	24
<b>TOTAL</b>	<b>54</b>

Fuente: Elaboración Propia

**GRAFICA N° 6.** Distribución porcentual de Inteligencia emocional



Los resultados que se muestran acerca de los niveles del cuestionario de Inteligencia emocional diseñado por Dr. Hendire Weisinger, la mayoría de los adolescentes se contaría con un manejo adecuado de la capacidad lo que hace el 44% lo que equivale a 24 adolescentes.

El siguiente nivel que es manejo de la capacidad variable un 39% se encuentra en este nivel y esto está conformado por 21 adolescentes que se encuentran en un rango de 181 a 225.

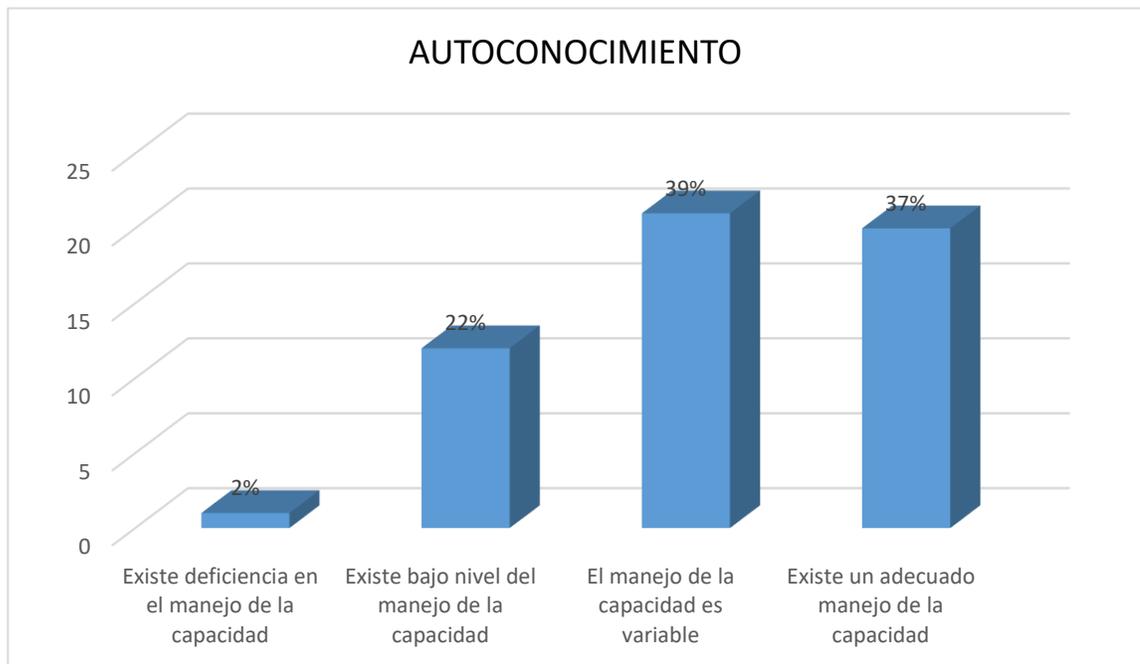
El siguiente porcentaje es del 15% con 8 adolescentes, ha calificado en un nivel bajo del manejo de la capacidad y el rango para este nivel es de 91 a 115. Y por último el siguiente rango es de 46 a 90 en este rango se muestra un 2% lo que hace a 1 adolescente.

**TABLA N° 8.** Descripción de los resultados de las dimensiones de inteligencia emocional

<b>AUTOCONOCIMIENTO</b>	
	Frecuencia
Existe deficiencia en el manejo de la capacidad	1
Existe bajo nivel del manejo de la capacidad	12
El manejo de la capacidad es variable	21
Existe un adecuado manejo de la capacidad	20
Total	54

Fuente: Elaboración Propia

**GRAFICA N° 7. Distribución porcentual de Autoconocimiento**



Los resultados de la dimensión de Autoconciencia de la inteligencia emocional, muestra que la mayoría de los adolescentes cuenta con un manejo de la capacidad variable con 39% que son 21 sujetos, lo que manifiesta que la mayoría refleja una capacidad variable de reconocer los propios sentimientos.

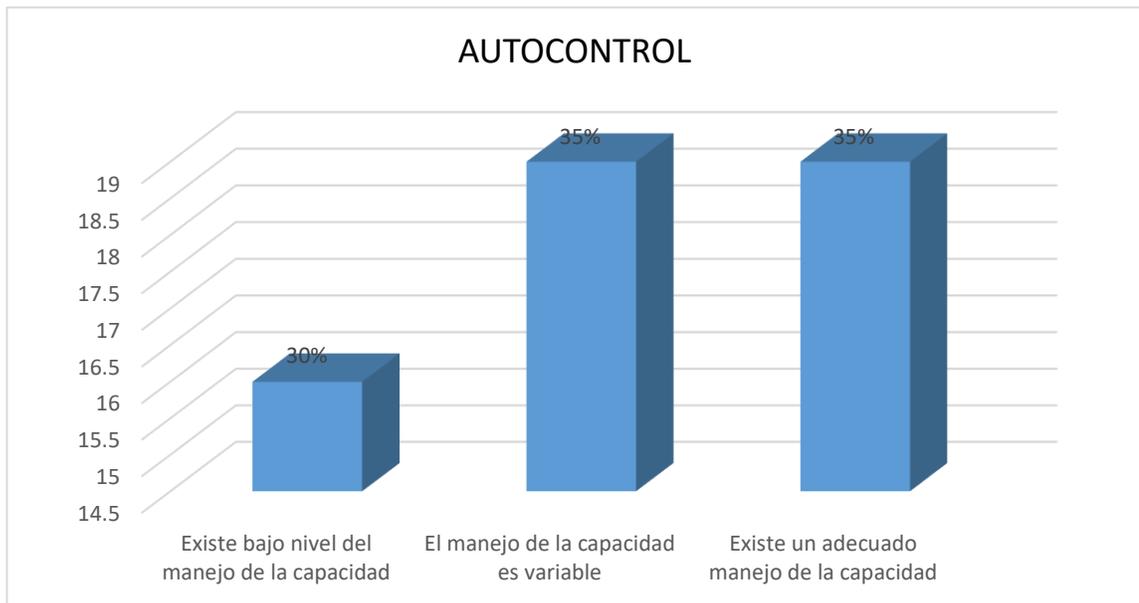
El 37% se encuentra en un adecuado manejo de capacidad para reconocer los propios sentimientos y la cantidad de adolescentes en esta capacidad es de 20, y el 22% se encuentra en un bajo nivel de la capacidad que son 12 adolescentes y el 2% refleja una deficiencia en la capacidad que es solo 1 adolescente.

**TABLA N° 9. Autocontrol**

<b>AUTOCONTROL</b>	
	Frecuencia
Existe bajo nivel del manejo de la capacidad	16
El manejo de la capacidad es variable	19
Existe un adecuado manejo de la capacidad	19
Total	54

Fuente: Elaboración Propia

**GRAFICA N° 8. Distribución porcentual de Autocontrol**



Los niveles de manejo de capacidad adecuada y variable en cuanto a manejar las emociones e impulsos se encuentran con el mismo porcentaje de 35% que son 19 adolescentes en cada nivel.

El 30% que sigue son 16 adolescentes que se encuentran en el nivel de bajo nivel de capacidad en cuanto al manejo de emociones e impulsos.

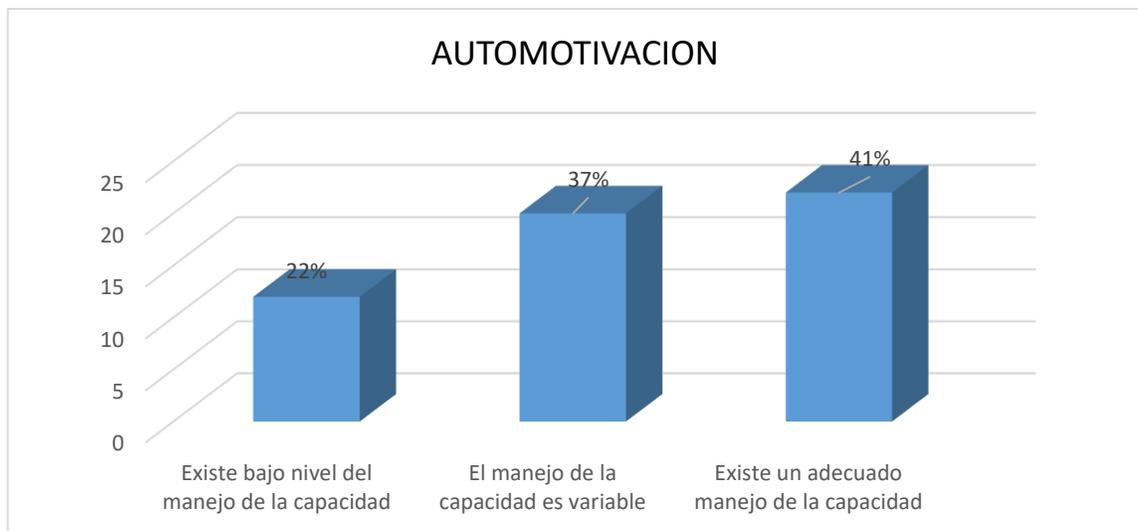
**TABLA N° 10.** Automotivación

**AUTOMOVITACION**

	Frecuencia
Existe bajo nivel del manejo de la capacidad	12
El manejo de la capacidad es variable	20
Existe un adecuado manejo de la capacidad	22
Total	54

Fuente: Elaboración Propia

**GRAFICA N° 9.** Distribución porcentual de Automotivación



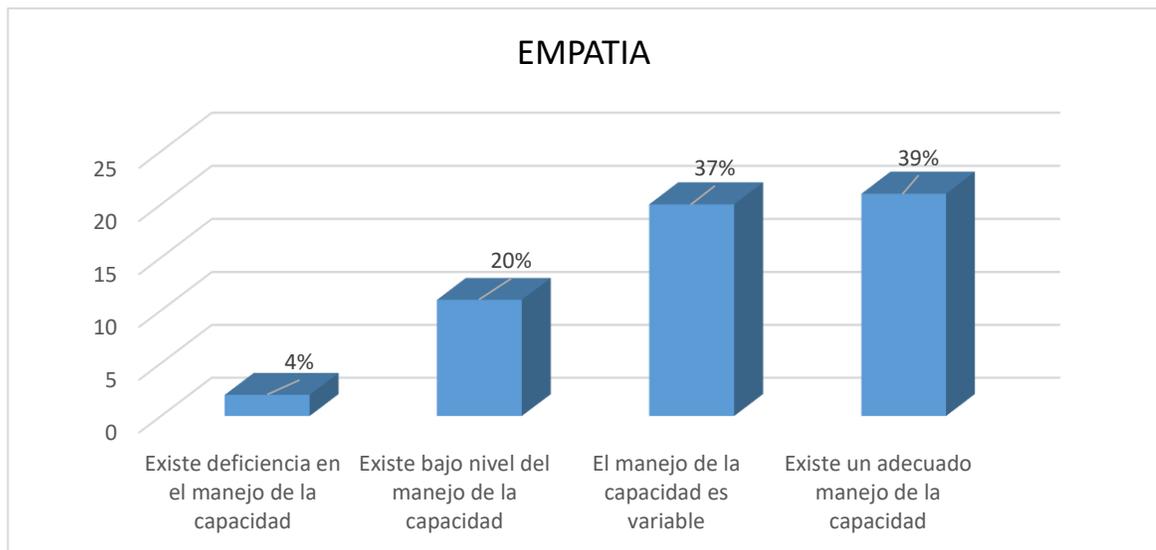
El mayor porcentaje se encuentra en el manejo de la capacidad variable con un 41% lo que significa que este grupo cuenta con una capacidad adecuada de manejo de automotivación de emociones que facilitan el cumplimiento de las metas y objetivos, seguido de un 37% que cuenta con una capacidad variable de manejo emocionales que facilitan el cumplimiento de las metas y objetivos. Y por último el 22% muestra un nivel bajo de automotivación de emociones.

**TABLA N° 11.** Empatía

<b>EMPATIA</b>	
	Frecuencia
Existe deficiencia en el manejo de la capacidad	2
Existe bajo nivel del manejo de la capacidad	11
El manejo de la capacidad es variable	20
Existe un adecuado manejo de la capacidad	21
Total	54

Fuente: Elaboración Propia

**GRAFICA N° 10.** Distribución porcentual de empatía



En cuanto a la dimensión de empatía el 39% ha calificado dentro del nivel adecuado de empatía, en otras palabras, este grupo manifiesta tener capacidad de darse cuenta de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás.

El 37% de esta dimensión se encuentra en la capacidad variable de darse cuenta de los sentimientos y necesidades de los demás.

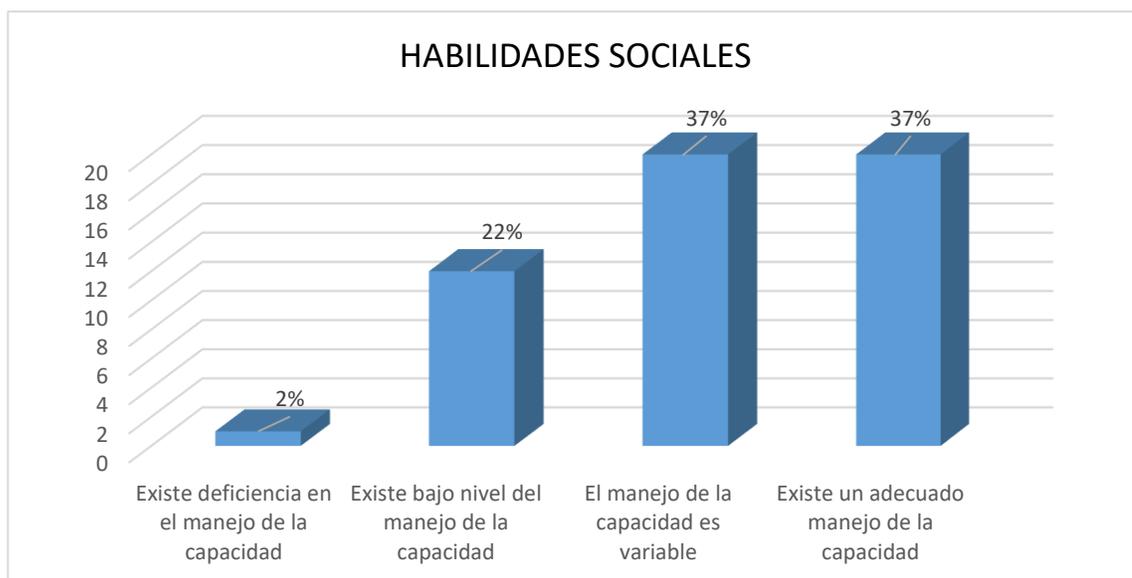
El siguiente porcentaje es de 20% que es un nivel bajo de darse cuenta de los sentimientos de los demás seguido del 4% que muestra una deficiencia de esta dimensión.

**TABLA N° 12.** Habilidades sociales

<b>HABILIDADES SOCIALES</b>	
	Frecuencia
Existe deficiencia en el manejo de la capacidad	1
Existe bajo nivel del manejo de la capacidad	12
El manejo de la capacidad es variable	20
Existe un adecuado manejo de la capacidad	20
Total	54

Fuente: Elaboración Propia

**GRAFICA N° 11.** Distribución porcentual de habilidades sociales



Habilidades sociales es la última dimensión de la inteligencia emocional, el 37 % se encuentra en un nivel adecuado de habilidad social y expresión de emociones, entonces

este grupo cuenta con la capacidad de alcanzar metas compartidas y la facilidad de hacer amistad. Y el otro 37% se encuentra en el nivel de capacidad variable de habilidad social y expresión de emociones. El 22% de los adolescentes está en un nivel bajo de habilidad social y por último el 2% que se encuentra en una deficiencia de habilidad social.

#### **4.4. RESULTADOS DE CORRELACIÓN**

##### **4.4.1. CORRELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APEGO E INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Para la correlación de la presente investigación se tomó el coeficiente de correlación simple de Pearson. Según Hernández S. (1991), el Coeficiente de Correlación de Pearson es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón, que se simboliza con la letra  $r$ ; donde la hipótesis a probar es correlacional, es decir, “A mayor X, mayor Y”: altos valores en X están asociados con altos valores en Y”; “A mayor X, menor Y”: altos valores en X se asocian con bajos valores de Y.

Los valores de la correlación van desde + 1 a -1, pasando por el valor numérico cero, que corresponde a una ausencia de correlación. Los valores positivos indican que existe una correlación positiva directamente proporcional, los valores negativos señalan que existe una correlación negativa inversamente proporcional. Dónde:

-1.00significa: Correlación negativa perfecta

-0.90significa: Correlación muy fuerte

-0.75significa: Correlación negativa considerable

-0.50significa: Correlación negativa media

-0.25significa: Correlación negativa débil

-0.10significa: Correlación negativa muy débil 0.0significa: No existe correlación alguna entre variables

- + 0.10significa: Correlación positiva muy débil
- + 0.25significa: Correlación positiva débil
- + 0.50significa: Correlación positiva media
- + 0.75significa: Correlación positiva considerable
- + 0.90significa: Correlación muy fuerte
- + 1.00significa: Correlación positiva perfecta

Una vez observado el nivel de significación, a continuación, se establece el grado de correlación entre las variables de estudio: estilos de apego e inteligencia emocional mediante el coeficiente de correlación de Pearson.

**TABLA N° 13.** Correlación entre estilos de apego e inteligencia emocional

		<b>ESTILOS DE APEGO</b>	<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>
<b>ESTILOS DE APEGO</b>	Correlación de Pearson	1	,701**
	Sig. (bilateral)		,000
	Suma de cuadrados y productos vectoriales	3230,833	13109,944
	Covarianza	60,959	247,357
	N	54	54
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	Correlación de Pearson	,701**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	Suma de cuadrados y productos vectoriales	13109,944	58968,759
	Covarianza	247,357	1112,618
	N	54	54

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

El resultado según el coeficiente de correlación de Pearson entre las variables de estilos de apego e inteligencia emocional en adolescentes es:

**0.701**

El dato que se puede observar corresponde a una correlación positiva considerable de 0.701, significativa al nivel 0.01 (bilateral), lo que demuestra que el estilo de apego de cada adolescente es proporcional al nivel de inteligencia emocional.

#### 4.4.2. CORRELACIÓN ESTILO DE APEGO Y DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.

**TABLA N° 14** Correlación estilo de apego seguro y dimensión autoconciencia de inteligencia emocional

		APEGO SEGURO	AUTOCONCIENCIA
APEGO SEGURO	Correlación de Pearson	1	,967**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	25	25
AUTOCONCIENCIA	Correlación de Pearson	,967**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	25	25

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

La correlación entre el estilo de apego seguro y la dimensión de autoconciencia es de 0.967, que corresponde a una correlación positiva fuerte. Este dato muestra que los adolescentes con estilo de apego seguro manifiestan tener conciencia de las propias emociones.

**TABLA N° 15.** Correlación estilo de apego seguro y dimensión autocontrol de inteligencia emocional.

		APEGO SEGURO	AUTOCONTROL
APEGO SEGURO	Correlación de Pearson	1	,961**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	25	25
AUTOCONTROL	Correlación de Pearson	,961**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	25	25

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

El índice de correlación entre estilo de apego seguro y la dimensión autocontrol es de 0.961 que es una correlación positiva fuerte. Este resultado muestra que un adolescente

con un estilo de apego seguro manifiesta la habilidad para manejar los propios sentimientos y poder controlar los impulsos.

**TABLA N° 16.** Correlación estilo de apego seguro y dimensión automotivación de inteligencia emocional.

		APEGO SEGURO	AUTOMOTIVACION
APEGO SEGURO	Correlación de Pearson	1	,955**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	25	25
AUTOMOTIVACION	Correlación de Pearson	,955**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	25	25

\*\*.

La correlación entre estilo de apego seguro y la dimensión automotivación es 0.955, que corresponde a una correlación positiva fuerte, lo que significa que los adolescentes con un estilo de apego seguro manifiestan tendencias emocionales que les facilita el logro de sus objetivos.

**TABLA N° 17.** Correlación estilo de apego seguro y dimensión empatía de inteligencia emocional

		APEGO SEGURO	EMPATIA
APEGO SEGURO	Correlación de Pearson	1	,822**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	25	25
EMPATIA	Correlación de Pearson	,922**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	25	25

\*\*.

La correlación entre el estilo de apego seguro y la dimensión empatía es de 0.822, que corresponde a una correlación positiva considerable. Este resultado muestra que los adolescentes con estilo de apego seguro tienen la capacidad de darse cuenta de las necesidades, sentimiento y preocupaciones de los demás.

**TABLA N° 18.** Correlación estilo de apego seguro y dimensión habilidades sociales de inteligencia emocional.

		APEGO SEGURO	HABILIDADES SOCIALES
APEGO SEGURO	Correlación de Pearson	1	,917**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	25	25
HABILIDADES SOCIALES	Correlación de Pearson	,917**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	25	25

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

La correlación entre estilo de apego seguro y la dimensión habilidad social es de 0.917, que corresponde a una correlación positiva fuerte, lo que significa que un adolescente con estilo de apego seguro expresa la capacidad de trabajar en equipo y en colaboración para alcanzar metas compartidas.

**TABLA N° 19.** Correlación estilo de apego inseguro preocupado y dimensión autoconciencia de inteligencia emocional.

		APEGO INSEGURO PREOCUPADO	AUTOCONCIENCIA
APEGO INSEGURO PREOCUPADO	Correlación de Pearson	1	-,555*
	Sig. (bilateral)		,021
	N	17	17
AUTOCONCIENCIA	Correlación de Pearson	-,555*	1
	Sig. (bilateral)	,021	
	N	17	17

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)

La correlación entre estilo de apego inseguro preocupado y dimensión autoconciencia es de -0.555. Que corresponde a una correlación negativa media, es decir que un adolescente con estilo de apego inseguro preocupado no manifiesta tener conciencia de las propias emociones y no reconocen los propios sentimientos.

**TABLA N° 20.** Correlación estilo de apego inseguro preocupado y dimensión autocontrol de inteligencia emocional.

		APEGO INSEGURO PREOCUPADO	AUTOCONTROL
APEGO INSEGURO PREOCUPADO	Correlación de Pearson	1	-,520*
	Sig. (bilateral)		,032
	N	17	17
AUTOCONTROL	Correlación de Pearson	-,520*	1
	Sig. (bilateral)	,032	
	N	17	17

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La correlación de estilo de apego inseguro preocupado y la dimensión autocontrol es de -0.520, que corresponde a una correlación negativa media, lo que significa que un adolescente con estilo de apego inseguro preocupado no manifiesta la habilidad para manejar los propios sentimientos y poder controlar los impulsos.

**TABLA N° 21.** Correlación estilo de apego inseguro preocupado y dimensión automotivación de inteligencia emocional.

		APEGO INSEGURO PREOCUPADO	AUTOMOTIVACION
APEGO INSEGURO PREOCUPADO	Correlación de Pearson	1	-,557*
	Sig. (bilateral)		,020
	N	17	17
AUTOMOTIVACION	Correlación de Pearson	-,557*	1
	Sig. (bilateral)	,020	
	N	17	17

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La correlación entre estilo de apego inseguro preocupado y dimensión de automotivación es de -0.557, que corresponde a una correlación negativa media y que significa que un adolescente con estilo de apego inseguro preocupado no manifiesta tendencias emocionales que les facilita el logro de sus objetivos.

**TABLA N° 22.** Correlación estilo de apego inseguro preocupado y dimensión empatía de inteligencia emocional

		APEGO INSEGURO PREOCUPADO	EMPATIA
APEGO INSEGURO PREOCUPADO	Correlación de Pearson	1	-,661**
	Sig. (bilateral)		,004
	N	17	17
EMPATIA	Correlación de Pearson	-,661**	1
	Sig. (bilateral)	,004	
	N	17	17

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

La correlación entre estilo de apego inseguro preocupado y la dimensión de empatía es de -0.661 que corresponde una correlación negativa media, que significa que un adolescente con un estilo de apego inseguro preocupado no presentan la capacidad de darse cuenta de las necesidades, sentimientos y preocupaciones de los demás.

**TABLA N° 23.** Correlación de estilo de apego inseguro preocupado y dimensión habilidades sociales de inteligencia emocional.

		APEGO INSEGURO PREOCUPADO	HABILIDADES SOCIALES
APEGO INSEGURO PREOCUPADO	Correlación de Pearson	1	-,665**
	Sig. (bilateral)		,004
	N	17	17
HABILIDADES SOCIALES	Correlación de Pearson	-,665**	1
	Sig. (bilateral)	,004	
	N	17	17

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

La correlación entre estilo de apego inseguro preocupado y la dimensión de habilidades sociales es de -0.665 que corresponde a una correlación negativa media, esto

significa que un adolescente con un estilo de apego inseguro preocupado no expresan la capacidad de trabajar en equipo y en colaboración para alcanzar metas compartidas.

**TABLA N° 24.** Correlación estilo de apego inseguro evitativo y dimensión autoconciencia de inteligencia emocional.

		APEGO INSEGURO EVITATIVO	AUTOCONCIE NCIA
APEGO INSEGURO EVITATIVO	Correlación de Pearson	1	-,829**
	Sig. (bilateral)		,001
	N	12	12
AUTOCONCIENCIA	Correlación de Pearson	-,829**	1
	Sig. (bilateral)	,001	
	N	12	12

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

La correlación entre estilo de apego inseguro evitativo y la dimensión de autoconciencia es de -0.829 que corresponde a una correlación negativa considerable, que significa que un adolescente con un estilo de apego inseguro evitativo no manifiestan tener conciencia de las propias emociones y no reconocen los propios sentimientos.

**TABLA N° 25.** Correlación estilo de apego inseguro evitativo y dimensión autocontrol de inteligencia emocional

		APEGO INSEGURO EVITATIVO	AUTOCON TROL
APEGO INSEGURO EVITATIVO	Correlación de Pearson	1	,544
	Sig. (bilateral)		,068
	N	12	12
AUTOCONTROL	Correlación de Pearson	,544	1
	Sig. (bilateral)	,068	
	N	12	12

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

La correlación entre estilo de apego inseguro evitativo y la dimensión de autocontrol es de 0.544 que corresponde a una correlación positiva media, que significa que un adolescente con un estilo de apego inseguro evitativo, manifiestan la habilidad para manejar los propios sentimientos y poder controlar los impulsos.

**TABLA N° 26.** Correlación de estilo de apego inseguro evitativo y dimensión automotivación de inteligencia emocional.

		APEGO INSEGURO EVITATIVO	AUTOMOTIV ACION
APEGO INSEGURO EVITATIVO	Correlación de Pearson	1	-,666*
	Sig. (bilateral)		,018
	N	12	12
AUTOMOTIVACION	Correlación de Pearson	-,666*	1
	Sig. (bilateral)	,018	
	N	12	12

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La correlación entre estilo de apego inseguro evitativo y la dimensión de automotivación es de -0.666 que corresponde a una correlación negativa media, que significa que los adolescentes con un estilo de apego inseguro evitativo no manifiestan tendencias emocionales que les facilita el logro de sus objetivos.

**TABLA N° 27.** Correlación de estilo de apego inseguro evitativo y dimensión empatía de inteligencia emocional.

		APEGO INSEGURO EVITATIVO	EMPATIA
APEGO INSEGURO EVITATIVO	Correlación de Pearson	1	-,599*
	Sig. (bilateral)		,040
	N	12	12
EMPATIA	Correlación de Pearson	-,599*	1
	Sig. (bilateral)	,040	
	N	12	12

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La correlación entre estilo de apego inseguro evitativo y la dimensión de empatía es de -0.599 que corresponde a una correlación negativa media. Lo que significa que un adolescente con un estilo de apego inseguro evitativo no presentan la capacidad de darse cuenta de las necesidades, sentimientos y preocupaciones de los demás.

**TABLA N° 28.** Correlación estilo de apego inseguro evitativo y dimensión habilidades sociales de inteligencia emocional.

		APEGO INSEGURO EVITATIVO	HABILIDADES SOCIALES
APEGO INSEGURO EVITATIVO	Correlación de Pearson	1	-,642*
	Sig. (bilateral)		,024
	N	12	12
HABILIDADES SOCIALES	Correlación de Pearson	-,642*	1
	Sig. (bilateral)	,024	
	N	12	12

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La correlación entre estilo de apego inseguro evitativo y la dimensión de habilidades sociales es de -0.642 que corresponde a una correlación negativa media. Que significa que los adolescentes con un estilo de apego inseguro evitativo no expresan la capacidad de trabajar en equipo y en colaboración para alcanzar metas compartidas.

#### 4.5. VALIDACION DE LA HIPOSTESIS

La presente investigación planteó una hipótesis alterna y una hipótesis nula:

**Hi:** existe correlación positiva entre las variables de estilos de apego parental e inteligencia emocional en adolescentes de 13 a 16 de la Unidad Educativa Gran Poder B de la Ciudad de El Alto.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación entre las variables de estilos de apego parental e inteligencia emocional en adolescentes de 13 a 16 de la Unidad Educativa Gran Poder B de la Ciudad de El Alto.

El coeficiente de correlación de Pearson encontrado entre los variables estilos de apego parental e inteligencia emocional es de 0.70 que significa una correlación positiva considerable, validando la hipótesis alterna.

## **CAPITULO V**

### **5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **5.1. CONCLUSIONES**

La elaboración teórica que se realizó en la presente investigación ha permitido alcanzar los objetivos que se plantearon. Dicha investigación estuvo conformada por 54 adolescentes 29 mujeres y 25 varones, mismos participantes pertenecen a la Unidad Educativa Gran poder B de la ciudad del Alto, la edad de los participantes que conformaron la muestra, estuvo comprendido desde los 13 a los 16 años de edad.

Se inició con la proposición de que los estilos de apego parental comprenden una relación significativamente positiva con la inteligencia emocional, entonces se pudo llegar a validar la hipótesis alterna que se había planteado que relacionaba ambas variables, en este entendido se llega a la conclusión de que los estilos de apego parental que llegue a tener un adolescente durante su infancia se verá reflejado en su comportamiento a nivel de inteligencia emocional.

En ese sentido para llegar a esta conclusión primero se identificó los estilos de apego parental en los adolescentes de 13 a 16 años de la Unidad Educativa Gran Poder B de la ciudad del Alto, para tal efecto se utilizó el test de estilos de apego CaMir-R, este instrumento permitió clasificar a los adolescentes en los tres estilos de apego, estilo de apego seguro, estilo de apego inseguro preocupado y estilo de apego inseguro evitativo.

Los datos que se obtuvieron a través del instrumento, fue que el 46% de la muestra (25 adolescentes entre hombres y mujeres), pertenece al estilo de Apego Seguro. El 31% de la muestra (17 adolescentes entre hombres y mujeres), pertenece al estilo de Apego Inseguro Preocupado también llamado ansioso – ambivalente y por último el estilo de Apego Inseguro Evitativo representado por el 22% (12 adolescentes entre hombres y mujeres).

Con los datos que se mencionaron es importante recalcar que el mayor porcentaje pertenece al Estilo de Apego Seguro, recordemos que este estilo de apego seguro se refiere a niños que están convencidos que su figura de apego estarán ahí para él, que cuentan con padres disponibles, empáticos, que han sabido leer y cubrir las necesidades del infante, cuando ellos lo necesiten, los niños con este estilo de apego se muestra confiados de observar su alrededor, menos intimidados, alegres, etc., con este estilo de apego el niño cuando sienta alguna angustia o miedo sabe que encontrara a su figura de apego para que pueda volver a sentir seguridad.

Ya identificado los estilos de apego se procedió a evaluar la inteligencia emocional de cada adolescente de 13 a 16 años, de la Unidad Educativa Gran Poder B de la Ciudad de El Alto que ingreso a la muestra, esto se pudo llevar a cabo con la ayuda del cuestionario de Inteligencia Emocional que fue elaborado por Dr. Hendire Weisinger, este instrumento evalúa 5 aptitudes que, con Autoconciencia, control de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales.

Una vez hecha la aplicación del instrumento en la muestra de adolescentes, los datos que se observaron fueron que el 44% de la muestra (24 adolescentes), mostro un adecuado manejo de las capacidades que presenta este instrumento. El siguiente dato observado fue que el 39% de la muestra (21 adolescentes), cuenta con un manejo de la capacidad variable en las aptitudes de la inteligencia emocional y por último el 15% de la muestra (8 adolescentes) evidenciaron un nivel bajo del manejo de la capacidad de las aptitudes de la inteligencia emocional y por último el 2% de la muestra (1 adolescente) con una deficiencia en el manejo de las capacidades.

Tomando en cuenta los resultados que se obtuvieron mediante los procesos estadísticos, se llega a la relación de ambas variables y para ello se utilizó la prueba estadística de Pearson.

El coeficiente de correlación de Pearson encontrado entre los variables estilos de apego parental e inteligencia emocional es de 0.70 que significa una correlación positiva considerable, validando la hipótesis alterna.

Por tanto, con todo lo expuesto diremos que los estilos de apego tienen una correlación positiva considerable con la inteligencia emocional de los adolescentes

Ruiz (2005) mencionaba que el apego desarrollado en la infancia se extiende a los demás períodos normativos, constituyéndose en una variable importante tanto en la adolescencia como en etapas venideras, demostrando su importancia en el comportamiento humano en los demás periodos del ciclo vital, y en las diferentes tareas que se despliegan en cada uno de ellos, concordando con Ruiz se puede denotar su constructo con el resultado de la correlación Por tanto con todo lo expuesto diremos que los estilos de apego tiene una correlación positiva considerable con la inteligencia emocional de los adolescentes.

Durante la investigación realizada, se llegó a observar y conocer diferentes características de cada adolescente y los resultados que se obtuvieron pudieron evidenciar que el tema de los estilos de apego parental son de vital importancia durante la crianza de un ser humano ya que el vínculo afectivo que se da durante la infancia entre la figura de apego y el infante, marca cada etapa de la vida, y es ahí donde ingresa la inteligencia emocional que con lleva el saber afrontar problemáticas en diferentes temáticas y situaciones. Es importante mencionar que, si una persona desde su infancia cuanta con una figura parental que le brinde seguridad, afecto y protección ira tomando conciencia de una inteligencia emocional adecuada, vale decir, que comprenda las emociones que va sintiendo por otras personas de su entorno, así también se desplegara de habilidades para tomar decisiones racionales a lo largo de su vida. La etapa de la adolescencia es un etapa tan frágil que si desde su infancia no se le brinda esa seguridad, quedara marcada y en algunas casos no serán saludables y llegaran a dañar al

adolescente, porque ellos no sabrán como sobrellevar los problemas ni socializar de manera que puedan realizar actividades que los hagan sentir bien y también a sus pares.

## **RECOMENDACIONES**

La presente investigación tuvo como propósito la relación de estilos de apego e inteligencia emocional en adolescentes de 13 a 16 de la Unidad Educativa Gran Poder B de la Ciudad de El Alto, con todos los datos recabados desde los aspectos teóricos hasta los resultados estadísticos se puede observar lo valioso que son ambas variables, entonces con todo lo expuesto se recomienda:

- Realizar más estudios sobre ambas variables y sobre la población estudiada puesto que la adolescencia es una etapa de la vida con múltiples cambios a nivel psicológico, social y cognitivo.
- Realizar más estudios, no solo a la población de adolescentes puesto que el estilo de apego parental y la inteligencia emocional se encuentran en cada etapa de la vida del ser humano.
- Otorgar información en el colegio acerca del apego y mostrarles cuán importante es el vínculo afectivo que puede llegar a tener una persona en el inicio de su vida.
- Incorporar en la enseñanza educativa programas los cuales contengan las estrategias para el buen desarrollo de la inteligencia emocional, los cuales deben llevar en base a diversas sesiones ya sea en la hora de tutoría.
- Realizar proyectos psicológicos para la mejora de la inteligencia emocional, como también el desarrollo de las áreas que forman el desarrollo de la inteligencia emocional.

- Realizar escuela de padres donde se pueda informar sobre la inteligencia emocional que poseen los adolescentes.
  
- Realizar taller de autocontrol del estrés, con la finalidad de que pueda mejorar el dominio frente a situaciones que le generen conflicto y sobre todo el buen manejo frente a situación que generen mayor importancia.
  
- Finalmente se recomienda a los padres de familia y docentes conocer el manejo de las emociones; auto motivación y sobre todo reconocer las emociones de los estudiantes, con la finalidad de guiar y fortalecer la inteligencia emocional de los adolescentes.

## **BIBLIOGRAFIA DE REFERENCIA**

- ADOLECERE, (2014); Apego y Adolescencia; Narrandose en el espejo de los otros, II (3): 19-28.
- AINSWORTH, M.D.S. (1967). *Infancy in Uganda: Infant care and the growth of attachment*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- AINSWORTH, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. y Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum
- AINSWORTH, M.D Bell, S.M. (1970). “Apego, exploración y separación, ilustrados a través de la conducta de niños de un año en una situación extraña”. En: J. Delva (comp.) *Lecturas de psicología del niño*, Vol. 1, 1978. Madrid: Alianza.
- AINSWORTH, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E., y Wall, S. (1978). “Patrones de apego: Un estudio psicológico de la situación extraña”. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- AINSWORTH, M.D. (1979): “Infant-Mother Attachment”. *American Psychologist*, 34(10): 932-937
- BARÓN, I. (1997) “Inventario de inteligencia emocional” Madrid: Ediciones TEA.
- BARUDY, J. & Dantagnan, M. (2005). “Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia”. Barcelona, España: Gedisa.
- BIQUERRA, A, R. (2003). “Educación emocional y competencias básicas para la vida”. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43.
- BOWLBY, J. (1944). “Cuarenta y cuatro ladrones juveniles: sus personajes y vida hogareña”. *Revista internacional de Psicoanálisis*.
- BOWLBY, J. (1953). “Cuidado de niños y crecimiento del amor”. Londres: Penguin Books
- BOWLBY, J. (1958). “La naturaleza del vínculo del niño con su madre”. *International Journal of Psycho-Analysis*, 39, 350-373.

- BOWLBY, J. (1960a). “Ansiedad de separación”. *International Journal of Psycho-Analysis*, 41, 1-25.
- BOWLBY, J. (1960b). “Duelo y luto en la infancia”. *Psychoanalytic Study of the Child*, 15, 3-39
- BOWLBY, J. (1980): “La Pérdida Afectiva”. Buenos Aires: Paidós
- BOWLBY, J (1983): “Apego y perdida”, volumen III, La Pérdida Afectiva. Primera edición. Buenos Aires: Editorial Paidós S.A.I.C.F.
- BOWLBY, J (1986): “Vínculos Afectivos: Formación, Desarrollo y Pérdida”. Madrid: Ediciones Morata.
- BOWLBY, J (1988): “Una Base Segura: Aplicaciones Clínicas de una Teoría del Apego”. Barcelona: Paidós Ediciones.
- BOWLBY, J. (1976): “Attachment and Loss”, volumen II. La Separación Afectiva. Buenos Aires: Editorial Paidós S.A.I.C.F.
- BOWLBY, J. (1977): “The making and breaking of affectional bonds: I. A. etiology and psychopathology in the light of attachment theory”. *British Journal of Psychiatry*, 130: 201-210.
- BOWLBY, J. (1989). “Una base segura”. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- CARDEMIL, A. (2015) “Apego seguro. Como relacionarte con tu hijo a partir de los 2 años”. Santiago, Chile; B Chile, S.A.
- CASTILLO, G. (2004). “El adolescente y sus retos. La aventura de hacerse mayor”. Madrid: Pirámide.
- CORTÉS, J., Barragán, C., & Vázquez, M. (2002). “Perfil de inteligencia emocional: construcción, validez y confiabilidad”, *Salud Mental*, 25(5), 50–60
- CASSIDY, J. (2016). The Nature of the child’s ties. En J. Cassidy, P.R. & Shaver (Eds.), *Handbook of attachment*, Tercera edición: Teoría, investigación y aplicaciones clínicas. New York: The Guilford Press.

- CASSIDY, J., & SHAVER, PH. R. (Eds.) (2016). Handbook of attachment, Third Edition: Theory, Research, and clinical applications. New York: The Guilford Press.
- DEL PINO, Rebeca; Aguilar, María de los Ángeles (2013) “La inteligencia emocional como una herramienta de la gestión educativa para el liderazgo estudiantil” Universidad del Valle / Vol. 29 N° 50
- EXTREMERA, N & Fernández-Berrocal, P (2003 a). “La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula”. Revista de Educación, 332, 97-116.
- FERNÁNDEZ, B, P, Ramos, N. y Extremera, N. (2001). “Inteligencia emocional, supresión crónica de pensamientos y ajuste psicológico”. Boletín de Psicología. 70, 79-95
- FONAGY, P. (2001). “Teoría de apego y psicoanálisis”. Other Press.
- GALLEGO, M. (2007). “Identidad y Hegemonía: el tango y la cumbia como "constructores", de la nación. Papeles del CEIC, (2).
- GARRIDO, L. (2006). “Apego, Emoción y Regulación emocional implicaciones para la salud”. Revista Latinoamericana de Psicología, 38, 493 – 507.
- GOLEMAN, D. (1995). La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual. 25va ed. Buenos Aires, Argentina: Vergara
- GOLEMAN, D. (1995b). What’s your emotional intelligence quotient? You’ll soon find out. Utne Reader, November/December.
- GOLEMAN, D. (2010). “Inteligencia emocional”. Barcelona: Kairos.
- GOLDBERG, S. (2000). Apego y desarrollo. Arnold.
- GONZÁLEZ, L., Méndez, L. (2006). “Relación entre autoestima, depresión y apego en adolescentes urbanos de la comuna de Concepción”, Chile. Terapia Psicológica, 24, 5-14.
- HAZAN, C, Zeifman, D. (1999). “Pair bonds as attachments: Evaluating the evidence”. In J. Cassidy & P.R. Shaver (Eds.), Handbook of Attachment Theory and Research.

- HOLMES, J. (1993). John Bowlby and attachment theory. London: Routledge
- JANÉ, M.C. DOMÉNECH, E. (1997): "El Vínculo Afectivo de los Infantes Autistas". Rev. R. Acad. Med. Catalunya, 12(1): 43-58.
- LACASA, F. y Muela, A. (2014) "versión reducida cuestionario CaMir-R" Psicopatol N° 24, 83-93.
- LOPEZ, C., Ramírez, M., (2005) "Apego" actualizaciones en clínica 6 enero: 20-24
- LOZANO, A. (2014). "Theory of Theories about Adolescence". Scientific electronic library online. 22(40). 1-17. Recuperado de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22362014000100002](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362014000100002)
- MAIN, M. (1999): "Mary D. Salter Ainsworth: Tribute and Portrait". Psychoanalytic Inquiry, 19(4): 682-730
- MARTÍNEZ, C. y Santelices, P. (2005). "Evaluación del Apego en el Adulto": Una Revisión. Psykhe, 14, 1, 181 – 191.
- MIKULINCER, M. y Shaver, P. (2007). "Attachment in adulthood: Structure, dynamics y change". New York: Guilford Press
- MONETA, M. (2014). "Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby". Rev Chil Pediatr, 85(3), 265-268. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/rcp/v85n3/art01.pdf>
- OLIVA Delgado, Alfredo (2011), "Apego en la adolescencia Acción Psicológica", vol. 8, núm. 2, julio-, 2011, pp. 55-65 Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, España.
- PAES, A. & Seidi, M. (2004). "Responsabilidad vida de materna e teoría do apego": Un discurso crítico de papel de estudios transculturales. Psicología: Reflexivo e Crítica, 17(3). 315-322. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n3/a04v17n3.pdf>
- PAPALIA, D. (2001) "Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia". México: 3ra Edición. Editorial Mc Graw Hill.

- PAPALIA, D., Feldman, R. & Martorell, G. (2012). “Desarrollo humano”. 12a ed. México: Mcgraw-HILL/Interamericana Editores
- PAPALIA, D., Olds, S., Duskin Feldman, R. (2009). “Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia”. México: McGraw-Hill.
- RUIZ, P. (2005). “Apego, satisfacción marital y bienestar psicológico en mujeres casadas que trabajan y que no trabajan”. Tesis inédita de Licenciatura en Psicología UDLA, Puebla.
- SALOVEY, P. & Mayer, J.D. (1990). “Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality”, 9, 185-211
- SALOVEY, P. Mayer, J. (1997). “What is emotional intelligence” New York: Basic Books. En Salguero & R. Cabello (97-100). Avances en el estudio de la inteligencia emocional. Santander: Marcelo Botín
- SROUFE, A.L. (1996). “Desarrollo emocional: La organización de la vida emocional en los primeros años”. New York: Cambridge University Press.
- TINTAYA, P. (2014). Proyecto de investigación. 2da ed. La Paz, Bolivia: Instituto De Estudios Bolivianos.
- UGARRIZA, N. (2001). “La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana”. Universidad de Lima, 129–160
- VALDÉS, S. (2001). “Consideraciones acerca de los estilos de apego y su repercusión en la práctica clínica”. Recuperado el 13-09-2011. Documento en línea disponible en: [www.Psicocentro.com](http://www.Psicocentro.com).
- WAJDA, S. (2004). “Relación entre estilos de Apego y Satisfacción Marital”, Tesis inédita de Licenciatura en Psicología UDLA, Puebla.
- WEISINGER H. (1998). “La Inteligencia emocional en el trabajo”. Buenos Aires: Javier Vergara

## ANEXOS

### PRIMER INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS:

#### CAMIR-R

**Nombre:** .....

**Fecha de Nacimiento:** ..... **Fecha:** .....

Este cuestionario trata sobre las ideas y sentimientos que tienes de tus relaciones personales y familiares. Tanto del presente, como de tu infancia. Lee cada frase y rodea el número de la opción que mejor describa tus ideas y sentimientos.

#### Los resultados de este cuestionario son confidenciales

Opciones de respuesta:

- |                                     |                   |
|-------------------------------------|-------------------|
| 1.- Muy en desacuerdo               | 2.- En desacuerdo |
| 3.- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | 4.- De acuerdo    |
| 5.- Muy de acuerdo                  |                   |

Nº	Ítem	1	2	3	4	5
1	Las amenazas de separación, de traslado a otro lugar, o de ruptura de los lazos familiares son parte de mis recuerdos infantiles	1	2	3	4	5
2	Mis padres eran incapaces de tener autoridad cuando era necesario	1	2	3	4	5
3	En caso de necesidad, estoy seguro(a) de que puedo contar con mis seres queridos para encontrar consuelo	1	2	3	4	5
4	Desearía que mis hijos fueran más autónomos de lo que yo lo he sido	1	2	3	4	5
5	En la vida de familia, el respeto a los padres es muy importante	1	2	3	4	5
6	Cuando yo era niño(a), sabía que siempre encontraría consuelo en mis seres queridos	1	2	3	4	5
7	Las relaciones con mis seres queridos durante mi niñez, me parecen, en general, positivas	1	2	3	4	5
8	Detesto el sentimiento de depender de los demás	1	2	3	4	5
9	Sólo cuento conmigo mismo para resolver mis problemas	1	2	3	4	5
10	Cuando yo era niño(a), a menudo, mis seres queridos se mostraban impacientes e irritables	1	2	3	4	5
11	Mis seres queridos siempre me han dado lo mejor de sí mismos	1	2	3	4	5
12	No puedo concentrarme sobre otra cosa, sabiendo que alguno de mis seres queridos tiene problemas	1	2	3	4	5

13	Cuando yo era niño(a), encontré suficiente cariño en mis seres queridos como para no buscarlo en otra parte	1	2	3	4	5
14	Siempre estoy preocupado(a) por la pena que puedo causar a mis seres queridos al dejarlos	1	2	3	4	5
15	Cuando era niño(a), tenían una actitud de dejarme hacer	1	2	3	4	5
16	De adolescente, nadie de mi entorno entendía del todo mis preocupaciones	1	2	3	4	5
17	Cuando yo era niño(a), teníamos mucha dificultad para tomar decisiones en familia	1	2	3	4	5
18	Tengo la sensación de que nunca superaría la muerte de uno de mis seres queridos	1	2	3	4	5
19	Los niños deben sentir que existe una autoridad respetada dentro de la familia	1	2	3	4	5
20	Mis padres no se han dado cuenta que un niño(a) cuando crece tiene necesidad de tener vida propia	1	2	3	4	5
21	Siento confianza en mis seres queridos	1	2	3	4	5
22	Mis padres me han dado demasiada libertad para hacer todo lo que yo quería	1	2	3	4	5
23	Cuando yo era niño(a), tuve que enfrentarme a la violencia de uno de mis seres queridos	1	2	3	4	5
24	A partir de mi experiencia de niño(a), he comprendido que nunca somos suficientemente buenos para los padres	1	2	3	4	5
25	Cuando yo era niño(a), se preocuparon tanto por mi salud y mi seguridad, que me sentía aprisionado(a)	1	2	3	4	5
26	Cuando me alejo de mis seres queridos, no me siento bien conmigo mismo	1	2	3	4	5
27	Mis padres no podían evitar controlarlo todo: mi apariencia, mis resultados escolares e incluso mis amigos	1	2	3	4	5
28	Cuando era niño(a), había peleas insoportables en casa	1	2	3	4	5
29	Es importante que el niño aprenda a obedecer	1	2	3	4	5
30	Cuando yo era niño(a), mis seres queridos me hacían sentir que les gustaba compartir su tiempo conmigo	1	2	3	4	5
31	La idea de una separación momentánea con uno de mis seres queridos, me deja una sensación de inquietud	1	2	3	4	5
32	A menudo, me siento preocupado(a), sin razón, por la salud de mis seres queridos	1	2	3	4	5

## SEGUNDO INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS:

### CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Dr. Weisinger H

**INSTRUCCIONES.** - En cada fase califica tu capacidad marcando con un X, en el cuadro que consideres te describe mejor, después de leer cada capacidad.

Antes de responder cada ítem piensa en situaciones reales en las que has tenido que utilizar dicha capacidad.

1.-Casi Nunca

2.-A Veces

3.-Regularmente

4.-Casi Siempre

5.-Siempre

Nº	CAPACIDAD	1	2	3	4	5
1	Identificar los cambios del estímulo fisiológico					
2	Relajarnos en situación de presión					
3	Actuar de modo productivo cuando estamos enfadados					
4	Actuar de modo productivo en situaciones de ansiedad					
5	Tranquilizarnos rápido cuando estamos enfadados					
6	Asociar diferentes indicios físicos con emociones diversas					
7	Usar el diálogo interior para controlar estados emocionales					
8	Comunicar sentimientos de modo eficaz					
9	Pensar en sentimientos negativos sin angustiarnos					
10	Mantener la calma cuando somos el blanco del enfado de otros					
11	Saber cuándo tenemos pensamientos negativos					
12	Saber cuándo nuestro “discurso interior” es positivo.					
13	Saber cuándo empezamos a enfadarnos					
14	Saber cómo interpretamos los acontecimientos					
15	Conocer qué sentimientos utilizamos actualmente					

16	Comunicar con precisión lo que experimentamos					
17	Identificar la información que influye sobre nuestras interpretaciones					
18	Identificar nuestros cambios de humor					
19	Saber cuándo estamos a la defensiva					
20	Calcular el impacto que nuestro comportamiento tiene sobre los demás					
21	Saber cuándo no nos comunicamos con sentido					
22	Ponernos en marcha cuándo lo necesitamos					
23	Recuperarnos rápido después de un contratiempo					
24	Completar tareas a largo plazo dentro del tiempo previsto					
25	Producir energía positiva cuando realizamos un trabajo poco interesante					
26	Abandonar o cambiar hábitos inútiles					
27	Desarrollar pautas de conductas nuevas y más productivas					
28	Cumplir con lo que decidimos					
29	Resolver conflictos					
30	Desarrollar el consenso con los demás					
31	Mediar en los conflictos de los demás					
32	Utilizar técnicas de comunicación interpersonal eficaces					
33	Expresar los sentimientos de un grupo					
34	influir sobre los demás de forma directa o indirecta					
35	Fomentar la confianza en los demás					
36	Montar grupos de apoyo					
37	Hacer que los demás se sientan bien					
38	Proporcionar apoyo y consejo a los demás cuando sea necesario					
39	Reflejar con precisión los sentimientos de las personas					
40	Reconocer la angustia en los demás					
41	Ayudar a los demás a controlar sus emociones					

42	Mostrar comprensión hacia los demás					
43	Entablar conversaciones íntimas con los demás					
44	Ayudar a un grupo a controlar sus emociones					
45	Detectar congruencias entre las emociones o sentimientos de los demás y sus conductas.					