

**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
VICE RECTORADO ACADÉMICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



INFORME FINAL

**FUNCIONAMIENTO FAMILIAR, AJUSTE
SOCIOEMOCIONAL Y ESCOLAR COMO FACTORES
PREDICTORES DE LA RESILIENCIA EN NIÑOS QUE
PROCEDEN DE UN CONTEXTO DE POBREZA URBANA**

RESPONSABLE:

NELLY UGARRIZA CHÁVEZ

COLABORADORAS

SUSANA GAVIDIA-PAYNE, Y LIZ PAJARES

2017

Funcionamiento familiar, ajuste socioemocional y escolar como factores predictores de la resiliencia en niños que proceden de un contexto de pobreza urbana

Nelly Ugarriza, Susana Gavidia-Payne, y Liz Pajares

El presente estudio pretende aportar evidencia sobre la relación entre el funcionamiento familiar, el autoconcepto, el desajuste emocional y la resiliencia expresada a través de la inteligencia emocional en niños que viven en una zona de alto riesgo en Lima. Se utilizó un diseño descriptivo, correlacional y multivariable. El muestreo fue no probabilístico, se seleccionó 142 niños, edad promedio 10 años, de un colegio estatal, de tercero a sexto grado. Se emplearon las siguientes escalas: Funcionamiento familiar, inventario de Beck, sentirse bien, insatisfacción social, inteligencia emocional (NA) y la relación maestro - estudiante. La confiabilidad alpha, para la generalidad de los instrumentos fue elevada. La validez determinada mediante el análisis factorial exploratorio, método de rotación Equamax. El autoconcepto correlaciona de modo directo y significativo al 5% con equilibrio emocional y de modo inverso con desajuste emocional e insatisfacción social. En inteligencia emocional los niños de 8 a 9 años alcanzan un rango promedio de 72.34, mayor a 53.89, del grupo de 10 a 13 años, el valor de la *d* de Cohen 0.52, expresa un tamaño del efecto moderado. Se concluye que los niños inteligentes emocionalmente tienen éxito en resolver sus problemas y afrontan el estrés, sin perder el control, denotan un elevado autoconcepto, lo que es característico de una persona resiliente, que se desenvuelve en un ambiente adverso.

Palabras clave: inteligencia emocional, funcionamiento familiar, resiliencia, zona de alto riesgo

Family functioning, socio-emotional and school adjustment as predictors of resilience in children from a context of urban poverty

Nelly Ugarriza, Susana Gavidia-Payne, y Liz Pajares

This study aims to provide evidence on the relationship between family functioning, self-concept, emotional maladjustment and resilience expressed through emotional intelligence in children living in a high risk area in Lima. A descriptive, correlational and multivariable design was used. Sampling was non-probabilistic, 142 children were selected, average age 10 years, from a state school, from third to sixth grade. The following scales were used: Family functioning, Beck inventory, feeling good, social dissatisfaction, emotional intelligence (NA) and the teacher-student relationship. The reliability alpha, for the generality of the instruments was high. The validity was determined by exploratory factor analysis, Equamax rotation method. The self-concept directly and significantly correlates to 5% with emotional balance and in an inverse way with emotional maladjustment and social dissatisfaction. In emotional intelligence, children aged 8 to 9 years reach an average range of 72,34, greater than 53,89, from the group of 10 to 13 years, the value *d* of Cohen: 0,52, expresses a moderate effect size. It is concluded that emotionally intelligent children are successful in solving their problems and face stress, without losing control, denoting a high self-concept, which is characteristic of a resilient person, who develops in an adverse environment.

Keywords: emotional intelligence, family functioning, resilience, high risk area

INTRODUCCIÓN

El propósito fundamental de este estudio es identificar las variables psicosocioemocionales, el ajuste escolar y la resiliencia expresada a través de la inteligencia emocional en niños que viven en condiciones de riesgo permanente, derivados de la pobreza y vulnerabilidad social.

Los estudios recientes desarrollados sobre esta temática en la literatura internacional aún no muestran un marco conceptual o teórico suficientemente decisivo para la construcción de un cuerpo de conocimientos sólido y sistemático, capaz de explicar apropiadamente el rol de las variables demográficas, psicosociales y culturales sobre la capacidad para afrontar la adversidad y salir fortalecido de ella, lo cual induce a plantear nuevas investigaciones que puedan contribuir a la profundización de esta temática.

En el Perú desde un enfoque cualitativo Ugarriza y Espinoza, (2012) analizaron los factores protectores y de riesgo en términos de violencia social, bajos recursos económicos y ambiente socio – cultural poco favorable, en la vida de once niños y sus madres, y hallaron que tanto los niños y sus familias experimentaban interacciones saludables que fomentan la resiliencia, Otra investigación de tipo cuantitativo desarrollada por Gavidia-Payne y Ugarriza (2012), examinó los procesos y resultados de la resiliencia en niños (N=200) de centros urbanos de Lima (Peru) y Melbourne (Australia) (N=150). Los resultados señalaron que el funcionamiento familiar era más saludable en la muestra de Melbourne, y los niveles de estrés eran más bajos en la muestra de padres y madres de Lima. Respecto al niño, los de Lima eran de temperamento más activo, impulsivo, y eran menos atentos y denotaban características depresivas más altas que la muestra de Melbourne. La relación entre maestros y niños es más cálida y menos conflictiva en Melbourne. El autoconcepto arrojó resultados similares en ambas muestras.

En otro estudio se examinaron los factores psicosociales asociados con la resiliencia de niños peruanos en edad escolar de estratos socioeconómicos diferentes, (Ugarriza, Gavidia-Payne y Pajares, 2015). Se halló que los niños nacidos en condiciones de

pobreza (N=227) son más propensos a experimentar enfermedad física, problemas de conducta, estrés familiar, insuficiente apoyo social y depresión de los padres. Asimismo los nacidos en entornos socioeconómicos más favorecidos (N=57) también experimentaron eventos estresantes acumulados, y experiencias y circunstancias adversas, especialmente de carácter familiar, que les ocasionaba dificultades de adaptación a su entorno. Además, las madres de colegios estatales presentaron una mayor competencia en el rol materno, su estilo de crianza fue más restrictivo y en la subescala de Conflicto las maestras percibieron mayor problema que el privado.

Procediendo en esta misma línea de trabajo, Ugarriza, Gavidia-Payne, y Pajares (2017) analizaron los factores que mejor predicen la resiliencia de los niños que viven en un ambiente de pobreza y vulnerabilidad social provenientes de centros urbanos de Lima (Perú) y Melbourne (Australia). Mediante un análisis de regresión múltiple jerárquico se identificó en ambos países, que el autoconcepto es un atributo psicológico decisivo en la predicción de la depresión en el niño, interpretándose que a más elevado autoconcepto menor depresión. Además se confirma que la ansiedad presenta una correlación significativa como variable predictora de la depresión infantil.

Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Ros, Fernández-Zabala y Revuelta (2016), exploraron las relaciones del bienestar subjetivo con resiliencia, autoconcepto y apoyo social, identificando variables predictoras del bienestar subjetivo. La muestra estuvo integrada por 1250 adolescentes varones y mujeres de la comunidad autónoma del país Vasco. Los resultados identificaron que un alto nivel de autoconcepto, resiliencia y apoyo familiar fueron predictores de satisfacción con la vida; alto nivel de resiliencia, autoconcepto y apoyo de las amistades, de afecto positivo; y bajo nivel de autoconcepto y apoyo familiar, de afecto negativo.

Por otro lado, Omar, París, Uribe, Almeida y Aguiar (2011), sostienen que la evidencia empírica (Zeidner, Matthews & Roberts, 2009), relaciona la inteligencia emocional con mayores niveles de bienestar subjetivo, de satisfacción con la vida y calidad de las relaciones sociales, así como con el mantenimiento de la buena salud y con una menor tendencia a la sintomatología somática en situaciones de estrés. A su vez, entre los jóvenes y adolescentes, un número creciente de estudios (Seaton & Beaumont, 2008) vincula a la inteligencia emocional con mejores índices de adaptación social y con un

mejor manejo del estrés frente a las presiones académicas y las demandas escolares. Al respecto, pareciera que los sujetos que son más inteligentes emocionalmente afrontan el estrés con mayor éxito porque perciben y valoran sus estados emocionales, saben cómo y cuándo expresar sus emociones y pueden regular efectivamente sus estados de humor, lo cual les permite alcanzar niveles adecuados de salud mental. Alumran y Punamäki (2008) observan que la constelación de emociones vinculadas a las habilidades autopercebidas que entraña la inteligencia emocional se relaciona positivamente con buen rendimiento escolar y, negativamente, con comportamientos socialmente desviados. Agregan que los estudiantes con mayor inteligencia emocional seleccionan mejor las estrategias de coping, tienen menores probabilidades de faltar a clases sin autorización familiar o ser expulsados de las escuelas por cuestiones disciplinarias, y se caracterizan por una mayor aceptación de los compañeros talentosos, con quienes se involucran en actividades conjuntas, mientras que los que poseen escasa inteligencia emocional no sólo evitan trabajar con ellos, sino que niegan el talento y desprecian la popularidad de los más destacados. Asimismo, se han informado asociaciones significativas entre inteligencia emocional y resiliencia (Almeida, Omar, Aguiar, & Carvalho, 2009), lo que estaría indicando que los jóvenes más inteligentes emocionalmente tendrían la habilidad para transformar las emociones positivas en oportunidades de aprendizaje y las emociones negativas en crecimiento positivo frente a las adversidades.

Lo expuesto induce a plantear el presente estudio, cuyo propósito básico se orienta al desarrollo de un modelo conceptual explicativo que contribuya a dilucidar el porqué de los comportamientos resilientes, expresados a través de la inteligencia emocional y social, en el caso particular de los niños.

Se considera que los resultados pueden servir de base para el establecimiento de políticas educativas que permitan la prevención, la comprensión, y la intervención del fenómeno desde lo social. Un modelo educativo basado en la resiliencia, la cual es concebida como la capacidad de sobreponerse a la adversidad y a las manifestaciones de violencia, como el pandillaje, el acoso escolar generando ambientes educativos resilientes en las víctimas, en la familia, y en la comunidad educativa.

Planteamiento del Problema

¿Se relaciona el funcionamiento familiar, el autoconcepto, el desajuste emocional y escolar y la resiliencia expresada a través de la inteligencia emocional en niños que habitan en una zona de pobreza urbana en la ciudad de Lima?

¿Cuáles son las variaciones en el funcionamiento familiar, autoconcepto, el desajuste emocional y escolar y la inteligencia emocional considerando la edad y el sexo del niño

Marco conceptual

El término resiliencia se utiliza indistintamente para referirse a los procesos que orientan al bienestar cuando las personas enfrentan adversidades significativas y los resultados están asociados con una adaptación positiva bajo condiciones de estrés, así Luthar, (2003) desde una perspectiva psicológico occidental caracteriza la resiliencia como un ajuste adecuado a pesar de serias amenazas al bienestar. La psicología del desarrollo adaptó este término, transformándolo en un constructo que define la capacidad que tienen los individuos de superar los traumas, de vencer las adversidades no solo resistiendo sino también proyectando positivamente su propio futuro (Putton, 2006). Estas definiciones ponen un mayor énfasis en las capacidades individuales (Seccombe, 2002; Ungar, 2005). En cambio Ungar (2011), desde un modelo ecológico “descentralizado” destaca no sólo las fuerzas que emergen tanto del individuo como del contexto por lo que define la resiliencia como la capacidad de la persona para navegar de manera exitosa en busca de los recursos que sustentan su bienestar y la negociación con aquellos que controlan y proveen los recursos proporcionados asegurando que sean significativos culturalmente para aquellos que requieren apoyo. Esta definición no solamente enfatiza la capacidad de los niños y adolescentes para navegar en ambientes peligrosos, sino también la capacidad del ambiente de habilitar los recursos que ellos requieren en forma apropiada. En la práctica, significa que la resiliencia depende mucho más de las capacidades de las familias, escuelas, comunidades y gobiernos de proveer lo que los niños necesitan, para desarrollar sus cualidades personales. La resiliencia surge cuando el individuo es capaz de hacer uso de factores internos (por ejemplo, aptitudes

físicas, intelectuales, inteligencia emocional, revelar autoeficacia, autoimagen positiva, competencias de planificación, etc.) y recursos externos (por ejemplo satisfacción de sus necesidades físicas, contar con apoyos familiares y sociales saludables, etc.). Los recursos externos, por supuesto, deben ser accesibles, significativos y relevantes según la cultura en que se desarrollan las personas y los contextos donde se desenvuelven. Esta dimensión cultural del constructo fue sobretodo resaltada por Ungar y col. (2008), quien conceptualizó la resiliencia como la capacidad de las personas para orientar los recursos psicológicos, sociales, culturales y físicos que permiten respaldar su propio bienestar, así como la capacidad individual y colectiva para negociar los recursos necesarios que permiten experimentar una modalidad de vida que tenga sentido en la cultura en la que se desenvuelven. Esta definición subraya dos aspectos prácticos de la resiliencia: el primero es que las personas tienen que ser apoyadas para encontrar los recursos, lo que depende en buena medida de su disponibilidad y accesibilidad; el segundo es que tienen que ser guiadas hacia los recursos apropiados, es decir los que son significativos en el contexto cultural de la comunidad al que pertenecen y donde se expresan (Ungar, 2010), citado por Ugarriza, Gavidia-Payne, y Pajares, (2015).

En el caso de los recursos psicológicos del niño se ha adoptado la propuesta de Beck, J., Beck, A., Jolly., & Steer. (2005), cuyo propósito es evaluar los síntomas internalizados y las cogniciones, tales como la depresión, ansiedad, cólera, autoconcepto y constructos relacionados. Por otro lado, los síntomas externalizados como la conducta disruptiva, también brindan una información importante. Además se ha adoptado el modelo de inteligencia del Bar-On (1997), quien sostiene que las personas saludables que funcionan bien y son exitosas poseen un grado suficiente de inteligencia emocional. La inteligencia emocional se desarrolla a través del tiempo, cambia a través de la vida, y puede ser mejorada con entrenamiento y programas remediales como también por intervenciones terapéuticas. La inteligencia emocional se integra con otros determinantes importantes de nuestra habilidad para tener éxito en adaptarse a las demandas del medio ambiente, tales como las características básicas de la personalidad y la capacidad intelectual cognitiva. Las personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí mismos, actualizar sus capacidades potenciales, llevar una vida regularmente saludable y feliz. Son capaces de comprender la manera como las otras personas se sienten, de tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables, sin llegar a ser dependientes de los demás. Son generalmente optimistas,

flexibles, realistas, tienen éxito en resolver sus problemas y afrontar el estrés, sin perder el control (Bar-On, 1997).

Otro aspecto importante a considerar es el adoptar un marco coherente y sistemático que es esencial para facilitar el trabajo de los investigadores que les facilite integrar los hallazgos de diversos campos y para los profesionales en esta área, les provea de orientación para la implementación de intervenciones preventivas. Por éstas razones, es esencial delinear los conceptos principales que implica el estudio de la resiliencia, abordando además los factores de riesgo y factores de protección / vulnerabilidad, y las características personales.

Factores de riesgo

Los factores de riesgo se han definido como estresores cuyos efectos han sido demostrados o que se presumen aumentan la probabilidad de inadaptación en los niños. Los factores de riesgo incluyen eventos catastróficos como guerra y desastres naturales, adversidades familiares como el duelo y el divorcio, condiciones económicas desfavorables tales como la pobreza y la exposición a entornos comunitarios negativos como la violencia, pandillaje, tráfico y/o consumo de drogas. Los factores de riesgo constituyen una amenaza generalizada que se intensifica aún más si los niños y adolescentes se encuentran privados de las necesidades básicas, como el sostenimiento físico y protección, la seguridad emocional y apego y la interacción social. Como resultado, la exposición a factores de riesgo predice una variedad de dificultades de ajuste y adaptación a través de la vida. Además, la exposición de los niños al riesgo varía según la edad, en los primeros años de vida los niños son altamente dependientes de sus familias, lo que los induce a que sean particularmente vulnerables si los padres o cuidadores viven circunstancias adversas.

La pobreza infantil: definida por vivir en una familia cuya ingresos caen por debajo de un nivel específico necesario para cubrir de un modo mínimo los gastos básicos: se ha demostrado que aumenta el riesgo de resultados negativos en los niños.

Los niños que viven en áreas urbanas empobrecidas se encuentran particularmente en riesgo de experimentar una variedad de dificultades, ya que tienen más probabilidades de vivir en viviendas inadecuadas, tener menos acceso a escuelas de buena calidad y otros

recursos sociales, y más probabilidades de estar expuestos a pares negativos y diversos eventos de violencia, como la victimización, ser testimonio de actos de experimentados por amigos y los miembros de la familia.

Como señala Gutman (2008), los primeros estudios de riesgo a menudo centraban la atención en un solo factor de riesgo como pobreza infantil o maltrato. Muchos investigadores pronto se dieron cuenta de que el examen de un solo factor de riesgo no aborda la realidad que la mayoría de los niños vive. Los niños rara vez experimentan riesgos de modo aislado, más bien, el riesgo tiende a agruparse, por lo general abarca una secuencia de experiencias estresantes en lugar de un solo evento. Así, los niños que viven en la pobreza son a menudo expuestos a otros estresores crónicos, como conflictos familiares, vivienda inadecuada y violencia comunitaria. El maltrato tiende a coincidir con otros factores ambientales que constituyen una amenaza para el desarrollo de los niños, tales como el trastorno mental de los padres, el abuso de sustancias, la pobreza, el conflicto parental, y la violencia comunitaria. La evidencia también sugiere que la exposición a factor de riesgo específico no necesariamente causa dificultades, sino que una historia de vida caracterizada por la acumulación de dificultades familiares, eventos de vida social y económica, y otras condiciones adversas predicen inadaptación. Por estos motivos, muchos los investigadores han tomado una perspectiva más amplia al examinar múltiples factores de riesgo que impactan el desarrollo de los niños.

Factores de protección y vulnerabilidad

El examen de los niños que experimentan un desarrollo exitoso a pesar de la adversidad ha llevado a investigar los mecanismos que apoyan o debilitan la resiliencia. Para los niños que tienen éxito a pesar de escasas condiciones óptimas, la presencia de factores de protección puede compensar los riesgos que existen en sus vidas y ambientes. Los factores de protección son aquellos atributos de las personas, entornos, situaciones y eventos que se relacionan a la adaptación positiva para aquellos niños bajo condiciones de adversidad. Los factores de vulnerabilidad, por otro lado, son aquellos atributos que se relacionan con la inadaptación de los niños que experimentan adversidad. Factores de protección o vulnerabilidad se consideran dimensiones opuestas del mismo concepto, no son diferentes, en este sentido, los factores de vulnerabilidad se consideran el polo negativo, mientras que los factores protectores se consideran el polo positivo de la misma

variable, por ejemplo, el calor de los padres definido como positivo y abuso parental definido como negativo.

Sobre la base de la revisión de la investigación en esta área, Garmezy (1991) identificó tres conjuntos amplios de variables que operan como factores protectores que incluyen: Las características personales del niño como el género, la inteligencia y las características de la personalidad; familia características tales como la estructura y cohesión; y la disponibilidad de sistemas de soporte externo tales como los pares y escuelas.

Aunque las características personales son siempre elementos activos en la vida de un niño, e influyen en la forma en que reaccionan cuando ocurren situaciones negativas. Una situación similar puede provocar diferentes reacciones y respuestas en los niños dependiendo de estas características. Algunos niños pueden estar más molestos que otros incluso cuando experimentan exactamente el mismo evento y estas respuestas influirán en la forma en que pueden manejar dicho estrés.

A través de la literatura se ha examinado una serie de propuestas, si el género también puede modificar o influir en las respuestas de los niños a la adversidad, específicamente, la evidencia señala que las mujeres son menos susceptibles a los disturbios emocionales y del comportamiento que los niños cuando se exponen a situaciones de estrés en la familia. Este hallazgo indica que los niños no solo tiene una mayor tasa de perturbaciones en general sino que su riesgo es mucho mayor cuando se exponen a conflictos familiares en comparación con las niñas.

Otra de las variables más investigadas en resiliencia ha sido la capacidad intelectual de los niños, ha habido algunas evidencia que indique sus efectos protectores en el logro académico. Estudios de niños más pequeños han encontrado que los niños de alto riesgo con mayor inteligencia tienen un mejor desempeño en la escuela que sus compañeros de alto riesgo con menor inteligencia. Sin embargo, otros estudios muestran resultados contradictorios que indican que la inteligencia a veces puede funcionar como un factor de vulnerabilidad. Estos estudios muestran que una mayor inteligencia puede ser positiva relacionado con el rendimiento escolar con bajos niveles de riesgo, mientras que los niños con mayor inteligencia pierden su ventaja en altos niveles de riesgo.

Varios estudios han sugerido que el temperamento y las características de personalidad operan como factores protectores para niños. Niños que tienen una constelación positiva de características tales como temperamento fácil, respuesta social y el humor son más propensos a provocar respuestas positivas y apoyo de otras personas. Otros

investigadores también han propuesto que características psicológicas tales como locus de control percibido, la autoestima y el estilo de afrontamiento son factores clave de protección. Así, los niños de alto riesgo que perciben más locus de control interno durante sus vidas tienden a tener una mejor salud mental y un mayor funcionamiento que sus pares de alto riesgo con un mayor locus de control externo. La autoestima también se ha demostrado que puede operar como un factor de protección para los niños expuestos a riesgos. Se ha demostrado que un sentido positivo de sí mismo tiene un impacto positivo en los niños que experimentan estrés y puede facilitar el desarrollo de otras características, tales como el locus de control interno percibido que mitiga el efecto del riesgo. Las estrategias de afrontamiento también influyen en las respuestas de los niños frente a situaciones negativas de la vida. Niños que tienen habilidades de afrontamiento más activas como la resolución de problemas y la búsqueda de apoyo social son más aptos para manejar de manera más adecuada situaciones difíciles. Los niños que no aprenden a lidiar con el estrés y que hacen uso de habilidades ineficaces como la distracción y la evitación es más probable que se sientan abrumada por circunstancias adversas.

Con respecto a las características familiares una serie de estudios han examinado los efectos protectores de las características familiares, incluidos factores más proximales como interacciones entre padres e hijos y factores más distales como el estado financiero y educativo de los padres. Por factores proximales, uno de los factores protectores más importantes es un vínculo seguro entre padres e hijos particularmente durante la infancia y la infancia temprana. La investigación demuestra que un apego seguro definido por una relación y apoyo estructurado y afectivamente estimulante de la relación entre padres e hijos contribuye al desarrollo positivo de los niños. Un apego seguro también se ha demostrado que es particularmente importante para aquellos niños expuestos a la adversidad y también fomenta el desarrollo de sentido de autoestima de los niños y capacidad para adaptarse a las circunstancias cambiantes con estrategias de afrontamiento positivo, habilidades para resolver problemas y competencia social.

De esta manera, un apego seguro entre padre -hijo no solo funciona como un factor de protección para la exposición reciente al riesgo, pero también permite a los niños desarrollar la capacidad de resiliencia en el futuro

La calidad de la crianza de los padres juega un papel esencial en la respuesta de los niños a situaciones estresantes. La crianza de los puede brindar protección a los niños en ciertas circunstancias de la vida o hacerlos más vulnerables a las adversidades.

La investigación sugiere que la crianza autoritaria proporciona ambiente más beneficioso para el desarrollo de los niños, habiéndose encontrado que las familias pobres tienden a involucrarse en una paternidad más controladora y dura, cuando viven en vecindarios del centro de la ciudad, expuestos al peligro y la violencia, lo que sería un factor protector que lleva a resultados más positivos.

Los sistemas de soporte externo como menciona Garmezy (1991), juegan un papel cada vez más importante en el desarrollo de los niños conforme maduran. Las amistades de los niños son particularmente importantes para los niños que experimentan circunstancias adversas de la vida. Las amistades positivas pueden ser beneficiosas para el desarrollo de la autoestima y apoyo emocional para los niños cuyas familias ofrecen menos interacción positiva, como es el caso de maltrato infantil, ya que a menudo el niño tiene menos oportunidades para aprender y practicar habilidades sociales en su entorno familiar. Otro factor de vulnerabilidad es la relación negativa con los pares. Cuando los niños se desvinculan de sus relaciones familiares y pasar más tiempo con amigos negativos, ellos están en mayor riesgo de desarrollar un comportamiento antisocial y problemas académicos. Sin embargo, una relación de apoyo incluso con un solo amigo puede actuar como un factor de protección.

En el ámbito escolar, los docentes pueden jugar un papel crucial como cuidadores o mentores brindando a los estudiantes que lo necesitan, un apoyo adicional. Entornos escolares caracterizados por horarios definidos y reglas, altas expectativas, y ambiente cálido, disciplina consistente se han asociado con interacciones sociales y logro académico satisfactorios para niños expuestos al riesgo. Estos efectos protectores pueden ser especialmente importantes para aquellos niños que carecen de un padre solidario y autoritario o cuidador en casa. La evidencia también indica que la asistencia a la escuela y el rendimiento académico están asociados con menos problemas de comportamiento y conductas antisociales.

Los procesos sociales del vecindario se ha demostrado que ayuda a proteger contra las desventajas estructurales (por ejemplo, pobreza y violencia) incluso en las comunidades

más empobrecidas La participación de los jóvenes en organizaciones y en actividades extraescolares organizadas que pueden proporcionar cierta protección respecto a las desventajas estructurales de un barrio. La participación en actividades extracurriculares organizadas actividades también es menor para las familias de bajos ingresos en comparación a sus pares más favorecidos debido a la indisponibilidad general de tales actividades en las zonas más pobres.

La escuela considerada como parte del microsistema (Bronfenbrenner, 1977), es una institución indispensable y responsable en la formación del niño y proporciona al igual que la familia un sentimiento de identidad social y colectiva. Además los capacita para ser resilientes, haciendo que exhiban conductas adaptativas y positivas, aun cuando sus contextos sean adversos. En la vida cotidiana, la escuela no sólo imparte conocimientos, técnicas y artes sino también crea condiciones que favorecen el desarrollo de conductas positivas como relaciones sociales satisfactorias a pesar de que se viva en contextos de violencia, maltrato, abuso o cualquier otro tipo de adversidades que pueden afectar el desarrollo infantil.

OBJETIVOS Y/O HIPÓTESIS

Objetivo general

Describir la relación entre el funcionamiento familiar, el autoconcepto, el desajuste emocional y escolar y la inteligencia emocional en niños que habitan en una zona de pobreza urbana en la ciudad de Lima.

Objetivo específico

Identificar las diferencias en el funcionamiento familiar, autoconcepto, el desajuste emocional y escolar y la inteligencia emocional considerando la edad y el sexo del niño

Hipótesis central

H₁: Se predice que existirán relaciones significativas entre el funcionamiento familiar, el autoconcepto, el desajuste emocional y escolar y la inteligencia emocional en niños que habitan en una zona de pobreza urbana en la ciudad de Lima.

Hipótesis específicas

H₂: Existen diferencias significativas en el funcionamiento familiar, autoconcepto, desajuste emocional y escolar y la inteligencia emocional en niños considerando la edad y el sexo del niño.

VARIABLES DE ESTUDIO

Con respecto a la H₁ se establecen relaciones entre las siguientes variables:

1. Funcionamiento familiar (FAD)
2. Temperamento del niño
3. Madre como maestra.(PAAT)
4. Emociones de la madre (DASS)
5. Competencia de la Madre (PSOC)
6. Significado de la vida (bienestar, sentirse bien, (Facit-.Sp)
7. Armonía con los demás (Soledad y satisfacción social) UCLA
8. Autoconcepto (BSCI-Y1)
9. Desajuste emocional (Beck total) (depresión, ansiedad, desórdenes de conducta e ira)
10. Sentirse bien, en equilibrio y con estabilidad emocional (FACIT- SpC)
11. Insatisfacción social y soledad (LSQD)
12. Inteligencia emocional (ICE NA Abreviado).
13. Relación maestro alumno

A continuación se muestra la **Matriz lógica de las variables e indicadores**

Tabla 1

CUESTIONARIO DE LOS PADRES			
VARIABLES	CÓDIGO	Nº DE ÍTEMS	ESCALAS
Información demográfica de la familia	Se indaga la edad de los padres o tutores, su estado civil y el mayor nivel educativo de los padres		
1. Evaluación del funcionamiento familiar- Mi Familia	(FF)	12	1. Total-mente de acuerdo 2. De acuerdo 3. En des-acuerdo 4. Totalmente en desacuerdo.
2. Temperamento del niño- Observando a mi niño	(TMCQ)	33	1. Casi siempre falso 2. General-mente falso 3. A veces verdad, a veces falso 4. Generalmente verdadero 5. Casi siempre verdadero NC No corresponde
	AF	7	
	IC	8	
	LIP	8	
	PS	10	
3. Los padres como maestros	(PATT)	50	Por favor marque con una equis (X) sólo una respuesta para cada una de las afirmaciones que siguen: Definitivamente Sí / Sí / No / Definitivamente No
	C	10	
	F	10	
	CT	10	
	P	10	
4. Emociones de la madre	DASS	21	La escala de clasificación es la siguiente: 0 No se aplicó a mí en absoluto 1 Se aplicó a mí hasta cierto punto, o parte del tiempo 2 Se aplicó a mí de manera considerable, o en buena parte del tiempo 3 Se aplicó a mí considerablemente, o la mayor parte del tiempo
	ST	7	
	D	7	
5. Sentido de competencia de los padres	(PSOC)	16	Total-mente de acuerdo De acuerdo En parte de acuerdo En parte en desacuerdo En desacuerdo Total-mente en des-acuerdo
	SAT	9	
	EF	7	
6. Los padres se sienten bien	FACIT-Sp	12	0 No en absoluto 1 Un poquito 2 Algo 3 Bastante 4. Muchísimo
7. Escala de soledad y satisfacción social	UCLA	15	1. Nunca 2. Rara vez 3. A veces 4. Siempre

Tabla 2

CUESTIONARIOS DE LOS NIÑOS			
VARIABLES	Código	Nº de ítems	Escalas
1. Información demográfica	Sexo, edad, nivel educativo que cursa.		
2. Inventario de Niños- Jóvenes de Beck	(BYI)	100	El Inventario de niños – jóvenes de Beck evalúa el desajuste emocional y social de los niños. Son cinco inventarios: Autoconcepto, Ansiedad, Depresión, Cólera y

			desórdenes de conducta Las escalas son de tipo Likert. Nunca / A veces / A menudo / Siempre
3. Sentirse bien	FACIT-SpC	8	Muy poco 0 Muy poco 1 Un poco 2 Mas o menos 3 Bastante 4 Muchísimo
4. Escala de soledad e insatisfacción social	LSDQ	15	1. No 2 A veces 3 Sí
5. Inteligencia Emocional (Abreviado)	ICE-NA	30	Dimensiones: 1. Intrapersonal 2. Interpersonal 3. Adaptabilidad: 4. Manejo del Estrés: 1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo

Tabla 3

CUESTIONARIO PARA MAESTROS			
VARIABLES	CÓDIGO	N° DE ÍTEMS	Escala
Información demográfica	Se indaga la edad, profesión del docente, nivel de estudio a su cargo, número de alumnos que enseña.		
Relación maestro - estudiante	STRS	15	Escala de cercanía y Escala de conflictos 1 Definitivamente no se aplica 2. No totalmente 3. Neutral, dudoso 4. Se aplica en cierto grado 5. Definitivamente se aplica
	CS	7	
	CF	8	

MÉTODO

Tipo de investigación

Es un estudio de carácter cuantitativo, no experimental, (Hernández, Fernández, y Baptista, .2014), además, es de carácter descriptivo y correlacional, ya que su propósito ha sido obtener información, exponer y analizar sistemáticamente las relaciones entre las variables vinculadas a la familia, al niño y al entorno escolar. (Hernández, Fernández, y Baptista, .2014).

Diseño de investigación

En primer lugar se utilizó un diseño transeccional correlacional. En segundo lugar se empleó un diseño descriptivo, siendo su objetivo describir y analizar las diferencias de las

variables referidas a las características de los padres, del niño y de la relación maestro-estudiante, considerándose como variables comparativas la edad y el sexo del niño. En tercer lugar se empleó un diseño de análisis multivariable, empleándose el Análisis factorial exploratorio (AFC).

14.3. Población o universo, ámbito o contexto de estudio

El universo objeto de estudio está integrado por los niños que asisten a un colegio estatal mixto del distrito de la Victoria en Lima, que cuenta con una población de 482 estudiantes del nivel primario en el año 2017. De tercero a sexto la población fue 317.

Muestra o participantes

Tipo de muestreo

El muestreo fue no probabilístico, por juicio del investigador, considerándose los criterios de inclusión y exclusión para considerar a los participantes en la muestra. (Hernández, Fernández, y Baptista, .2014)

Características de la muestra

Teniendo en cuenta las características de los participantes, los criterios de inclusión que se han tenido en cuenta son: la edad del niño de 7 a 12 años, con una edad promedio de 10, condición socioeconómica: baja, residentes en el distrito de la Victoria, en Lima (Perú), que cursan de tercero a sexto grado de primaria en una colegio estatal mixto y cuyo nivel intelectual es normal. Considerando como criterios de exclusión los ítems no fueron respondidos en un 10% y las respuestas perseverativas. Cabe resaltar que se encuestó al 44,8% de una población de 317 estudiantes de tercero a sexto grado.

En la tabla 1 se presenta la distribución porcentual de las variables demográficas de la muestra de escolares (N= 142) de un colegio estatal ubicado en el distrito de la Victoria. Se aprecia que en el grupo femenino se registra un porcentaje de 52,1 mayor al de varones de 47,9. La edad promedio de los niños fue de 10 años y la de los padres 37 años; en cuanto al grado escolar se los niños peruanos se distribuyen

en porcentajes que oscilan entre 19 a 43,7, la distribución es similar en tercer y sexto grado alrededor de 20%, el menor porcentaje 16,2 es en cuarto grado y en quinto grado se da el mayor porcentaje de estudiantes, 43,7 porque comprendía dos secciones. En cuanto al mayor nivel educativo alcanzado por los padres, el 54,9% cursó estudios secundarios, 28,2 % institutos técnicos y sólo 4,9% primaria. Respecto al estado civil de los padres el 41,5 % son separados, 27,5% casados y el 15,5 solteros.

Tabla 1

Distribución porcentual de las variables demográficas de la muestra de escolares de primaria del distrito de La Victoria (N=142)

Variables	n	%
Edad promedio de los niños	10 años	
Sexo del niño(a)		
Mujer	74	52.1
Hombre	68	47.9
Grado escolar del niño(a)		
Tercero	28	19.7
Cuarto	23	16.2
Quinto	62	43.7
Sexto	29	20.4
Edad promedio de los padres	37 años	
Estado civil de los padres		
Soltero	22	15.5
Casado	39	27.5
Separado	59	41.5
Divorciado	4	2.8
Viudo	4	2.8
Mayor nivel educativo de los padres		
Primaria	7	4.9
Secundaria	78	54.9
Instituto técnico	40	28.2
Estudios universitarios	14	9.9
Otros	3	2.1

Técnicas de procesamiento de datos

Se utilizaron tres cuestionarios:

El cuestionario diseñado para evaluar a los padres de acuerdo con el Modelo McMaster de Funcionamiento Familiar (FAD): McMaster Family Assessment Device (FAD) (Epstein, Baldwin, y Bishop, 1983), El FAD se compone de siete escalas que miden: 1. Evaluación del funcionamiento familiar- Mi Familia 2. Temperamento del niño- Observando a mi niño, 3. Los padres como maestros, 4. Emociones de la madre, 5. Sentido de competencia de los padres, 6. Los padres se sienten bien y 7. Escala de soledad y satisfacción social. Contiene además información demográfica de la familia

Para evaluar a los niños se emplearon los siguientes cuestionarios: El Beck Youth Inventories-Second Edition (BYI-II) que consta de cinco instrumentos de autorreporte (Beck, Beck, Jolly, & Steer, 2005) para niños y adolescentes en edades entre 7 y 18 años. Cada inventario contiene 20 afirmaciones acerca de pensamientos, sentimientos y conductas en las áreas de depresión, ansiedad, cólera, conducta disruptiva y autoconcepto. El cuestionario de Sentirse bien, adaptado de la versión original para su uso en niños (Gavidia-Payne, y Ugarriza, N. 2012). La Escala de soledad e insatisfacción social (Cassidy y Asher, 1992) y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn- Niños adolescentes, forma abreviada, adaptado y estandarizado en Lima – Metropolitana por Ugarriza y Pajares (2006).

Para evaluar la percepción del maestro sobre el conflicto, cercanía y dependencia con un niño específico, entre los 3 y 12 años, se ha empleado la Escala de Relación Maestro - Estudiante, (STRS), (Pianta, 2004).

Los cuestionarios fueron traducidos del inglés al español, empleándose un diseño racional de traducción directa realizada por una traductora profesional de nacionalidad uruguaya y dos profesionales psicólogas con dominio de ambas lenguas; así mismo los ítems fueron sometidos a jueces para adaptarlos al nivel y a las características culturales de los niños participantes. La validez de los juicios de expertos y traductores se mejoró con las opiniones de los examinados potenciales. (Ugarriza, Gavidia y Pajares, 2015).

En la adaptación y estandarización peruana del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn- Niños – adolescentes, que tuvo lugar en Lima en el año 2006, se procedió en primer término a la traducción del inventario del inglés al español,

participaron seis psicólogos peruanos con conocimiento del inglés y se examinó la concordancia entre las diferentes versiones, seleccionándose aquellos reactivos que por su contenido expresaban las definiciones operacionales del constructo. Luego, esta versión fue examinada por una traductora norteamericana con dominio del castellano confirmándose la equivalencia lingüística y el significado de los diferentes ítems, (Ugarriza,y Pajares, 2006).

Los instrumentos antes mencionados, están contenidos en tres cuestionarios de padres, niños y maestros y que se presentan en las tablas 1 al 3, las mismas que describen cada instrumento y sus diversas áreas, el número de elementos que la conforman y lo que evalúa cada una de ellas.

Con respecto a la confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos en estudios previos Ugarriza, Gavidia-Payne y Pajares, (2015) en una muestra de niños del distrito de la Victoria demostraron un Alpha elevado en emociones del padre-madre, 93, seguida de funcionamiento familiar ,84, temperamento del niño ,83 y significado de la vida ,80, las otras escalas para las variables Padre-madre como maestro(a), Armonía con los demás y Competencia del padre-madre alcanzan valores Alpha moderados, ente .70 y .73.

Con respecto al Inventario de Beck, Beck, Jolly, & Steer, (2005) para niños y adolescentes, entre los 7 a 18 años, a través de sus cinco escalas de autorreporte, evalúan los síntomas de depresión, ansiedad, cólera, desórdenes de la conducta y autoconcepto, se reportan elevados índices de confiabilidad Alfa de Cronbach para el puntaje global, de cada escala, para la muestra de niños peruanos del distrito de la Victoria, los valores se encuentran entre ,85 y ,93. En el cuestionario de Sentirse en equilibrio y con estabilidad emocional y en el de Sociabilidad y soledad de Cassidy & Asher, (1992), la consistencia interna para el Perú es moderada de .70 y .73. El Cuestionario de la relación maestro-niño, presenta una consistencia interna para el puntaje global de ,80.

Los datos de la confiabilidad de la confiabilidad para el Inventario ICE-NA (Ugarriza y Pajares, 2006), los datos de los coeficientes de consistencia interna considerando la gestión (colegios estatales y privados), se detallan en las tablas 24 y 25,

observándose una mayor homogeneidad de los coeficientes y que estos se incrementan conforme avanza la edad.

En lo concerniente a la validez de las escalas, se empleó el análisis factorial exploratorio (AF) como un método de reducción de datos, (Reio, y Shuck, 2015) El propósito fue identificar el factor o factores en común entre las puntuaciones de las escalas dentro de cada una de los cuestionarios de padres, maestros y niños, este proceso de agrupamiento sirve para reducir el número de conceptos de explicación que se necesitan en el sistema. Los índices de medida de la adecuación de la muestra (KMO) fue considerada aceptable para el Perú y el test de esfericidad de Barlett para verificar si la matriz de correlaciones es una matriz de identidad, arrojaron resultados significativos lo que permitió proseguir con el análisis factorial exploratorio. Mediante el método Varimax, en la muestra total de estudiantes del colegio estatal del distrito de la Victoria (N=285), se llegó a una solución de cuatro factores: El primer factor reúne a 6 de los siete cuestionarios de los padres relacionados sentirse en armonía con los demás apoyado (UCLA); sentirse bien y tener fe en la vida (Facit.Sp); sentirse relajado, no deprimido ni ansioso (DASS-PT); estar satisfecho como padre (PSOC-PT); comprensión entre los miembros de la familia (FAD) y ser competente en su rol como padre (PAAT-PT). El segundo factor reúne a cuatro de las cinco escalas de Beck: cólera, depresión, ansiedad y desorden de la conducta. El tercer componente referido a los niños, agrupa la escala de autoconcepto de Beck, el sentirse bien (FACIT-SpC), relaciones satisfactorias en la escuela (LSDQ) y en lado negativo revela insatisfacción en la relación con los pares. Y la escala de temperamento del niño observada por los padres (TMCQ-Total) y por último el cuestionario de la relación maestro –estudiante, que evalúa una relación calidad o de insatisfacción con el niño.

El análisis factorial fue particularmente relevante para la validación del constructo y del inventario de BarOn ICE-NA, determinándose la estructura de la forma Completa y Abreviada del BarOn ICE: NA. La estructura factorial de los 40 ítems de las escalas intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés y adaptabilidad fueron examinadas mediante un análisis factorial exploratorio en una muestra normativa peruana de niños y adolescentes de Lima Metropolitana (N = 3374). Se utilizó un análisis de los componentes principales con una rotación Varimax. Los cuatro factores empíricos que surgieron de este análisis corresponden a las cuatro escalas del inventario de

inteligencia emocional de BarOn ICE: NA de la muestra total peruana, y coinciden en gran medida con la solución factorial hallada en la investigación norteamericana.

El procedimiento de recolección y análisis de los datos, la administración de los cuestionarios ha sido de manera colectiva y en pequeños grupos en el caso de los niños. A los maestros de los niños encuestados, se les entregó las encuestas para que resuelvan los cuestionarios respectivos. A las madres de los niños se los convocó a una reunión en la escuela para que den respuesta a los cuestionarios. Se capacitó encuestadores para que apliquen los cuestionarios de la manera más fidedigna posible,

Asimismo se instruyó al digitador para que registre la base de datos. Además es conveniente resaltar que se respetó el anonimato de las respuestas en la etapa de recolección y en el tratamiento posterior de los mismos. La participación fue totalmente voluntaria para reducir los efectos de la deseabilidad social. Este estudio cumplió los principios éticos requeridos en la investigación y la evaluación psicológica, respetando las normas fundamentales contenidas en el código ético de la Asociación Americana de Psicología (APA), y en las disposiciones vigentes como el consentimiento informado y derecho a la información, protección de datos personales y garantías de confidencialidad.

RESULTADOS

Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos empleados en este estudio se usó el Alfa de Cronbach (1951) para el puntaje total de las escalas completas, correspondiente a los cuestionarios de los padres, los índices para cada uno de los cuestionarios empleados se presentan en la Tabla 2, pudiéndose apreciar que en los cuestionarios de padres, el alfa si el ítem es eliminado, para las escalas de temperamento del niño, competencia materna significado de la vida y armonía con los demás el índice es alto oscila entre ,80 y ,83, para emociones de la madre es muy elevado ,93 y para funcionamiento familiar, la madre como maestra y su competencia, los índices alfa son aceptables, variando ente ,71 y ,76. Para los cuestionarios de niños, el Beck total considerándose las sumatorias de las escalas

de depresión, ansiedad, cólera y desordenes de la conducta (No. de ítems 80) fue alto. Para la escala de la relación maestro-estudiante también fue alta.

Tabla 2

Índice de confiabilidad Alpha de Cronbach para los cuestionarios administrados a padres, niños y maestros

Cuestionarios	N de reactivos	α
Padres		
Funcionamiento familiar	12	.76
Temperamento del niño	20	.80
Madre como maestra	18	.71
Emociones padre-madre	21	.93
Competencia padre-madre	12	.71
Significado de la vida (bienestar)	12	.82
Armonía con los demás	20	.83
Niños		
Autoconcepto	20	.87
Desajuste emocional (Beck total)	80	.95
Sentirse en equilibrio y con estabilidad emocional	8	.62
Insatisfacción social	15	.75
Inteligencia emocional	30	.74
Maestros		
Relación maestro-alumno	15	.81

Validez

El análisis factorial exploratorio (AF) fue empleado como un método de reducción de datos, (Reio, y Shuck, 2015), se utilizó el Método de rotación Equamax que es una combinación del método varimax, que simplifica los factores, y el método quartimax, que simplifica las variables. El propósito fue minimiza tanto el número de variables que saturan alto en un factor como el número de factores necesarios para explicar una variable entre las puntuaciones de las escalas dentro de cada una de los cuestionarios de padres, maestros y niños.

En la tabla 3 se aprecia la medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de la adecuación de la muestra que fue considerada aceptable para la muestra estudiada, el índice

obtenido fue de ,604 ($0,70 \geq KMO > 0,60$), que es considerado regular lo que permitió continuar con el análisis. Además se usó el test de esfericidad de Barlett para verificar si la matriz de correlaciones es una matriz de identidad, es decir si todos los coeficientes de la diagonal son iguales a uno y los externos a la diagonal son iguales a 0. Se obtuvo un χ^2 : 146,174 con una $p = .000$ para las trece escalas que integran los cuestionarios aplicados a los padres (7), a los niños (5) y a los maestros (1), al ser significativas permitieron también proseguir con el análisis factorial.

Tabla 3

Medida de Kaiser-Meyer-Olkin de Adecuación de la muestra de padres, maestros y niños de distrito de la Victoria y Test de Esfericidad de Barlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,604
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	146,174
	gl	78
	Sig.	,000

En la tabla 4 se aprecia el AFE, (Reio, y Shuck. 2015), habiéndose efectuado una rotación ortogonal de las quince escalas que forman parte de los cuestionarios aplicados mediante el método Equamax, en la muestra total de niños(as) de un colegio estatal del distrito de la Victoria (N=142), llegándose a una solución de cuatro factores cuyos eigenvalues son 2.966, 2.825, 1.866 y 1.105 respectivamente, siendo la varianza total explicada de 58.546 lo que puede interpretarse como un porcentaje moderado.

El primer componente reúne a 5 de los siete cuestionarios del niño, el mayor peso factorial está relacionados con sentirse bien, sentirse en equilibrio y estabilidad (.886), el autoconcepto del niño(.820),el funcionamiento familiar, la satisfacción social, el sentirse apoyado por los demás de parte de la madre y la inteligencia emocional en el niño. El segundo componente integra los cuestionarios respondidos por la madre, el mayor peso factorial (.815), el primer factor es el sentirse bien, y el significado de la vida. La escala de satisfacción social alcanza un peso factorial de -,769 emociones de la madre -,759, le siguen sentido de competencia materna con respecto a su rol y desempeño como maestra. El cuarto

factor reúne las escalas de temperamento del niño observada por las madres y la relación maestro –estudiante alcanza un eigenvalue de -.872 y

Tabla 4

*Análisis factorial exploratorio de los cuestionarios administrados a los padres, niños y maestros de Perú **

	Componente			
	1	2	3	4
Sentirse bien, en equilibrio y estabilidad. (N)	,886			
Autoconcepto (N)	,820			
Funcionamiento familiar	-,704			
Insatisfacción social (N)	-,648			
Inteligencia emocional (N)	,621			
Sentirse bien. Significado de la vida.		,815		
Armonía con los demás.		-,769		
Emociones del padre- madre		-,759		
Sentido de competencia de la madre		,737		
Madre como maestra.		,544		
Relación maestro-estudiante			-,872	
Temperamento del niño				,849
Beck total (sin autoconcepto)				,566
Eigenvalue	3,083	3,079	1,505	1,297
% de Var, Explicada	23.718	23,686	11,573	9,978
% de Var. Total: 68,955				

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Equamax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones.

Nota: (N) = niños

Análisis descriptivos

La puntuaciones total de cada escalas contenidas en los cuestionarios de padres, niños y maestros fueron sometidas a la prueba de bondad de ajuste de Smirnov – Kolgomorov, se hallaron valores K-S significativos, tal como aparece en la Tabla 5 por lo que se rechazó la hipótesis nula de normalidad en once de trece cuestionarios lo que significa que la mayor parte de las distribuciones de los puntajes analizados no se aproximan a la curva de distribución normal, razón por la cual se emplearon

estadísticos no paramétricos en el análisis de los datos de los cuestionarios de padres, niños y maestros para cada una de las escalas (Siegel & Castellan, 1995).

Tabla 5

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov aplicada a la distribución de los puntajes alcanzados por los padres, niños y maestros en las variables evaluadas

Cuestionarios	KS	Sig.	M	DE
Padres				
Funcionamiento familiar	.113	.000	25.52	5.67
Temperamento del niño	.104	.009	67.91	10.77
Madre como maestra	.144	.000	47.06	4.79
Emociones de la madre	.141	.000	12.44	10.61
Competencia de la madre	.084	.041	46.02	7.94
Significado de la vida (bienestar)	.081	.043	38.74	7.08
Escala de satisfacción social y soledad	.070	.200	40.19	8.59
Niños				
Autoconcepto	.092	.012	41.21	9.39
Desajuste emocional	.083	.085	57.89	29.69
Sentirse en equilibrio y con estabilidad emocional	.096	.004	26.96	4.86
Insatisfacción social	.114	.000	22.21	4.41
Inteligencia emocional	.137	.000	62.15	8.88
Maestros				
Relación maestro-estudiante	.165	.000	35.14	4.99

Relaciones entre el funcionamiento familiar, el autoconcepto, el desajuste emocional y escolar y la inteligencia emocional del niño

En la tabla 6 se puede apreciar los resultados de las correlaciones de las variables de los siete cuestionarios de la familia de los niños del centro educativo ubicado en el distrito de la Victoria. El examen revela correlaciones significativas $p < .001$ entre el funcionamiento familiar con las emociones de la madre $r = .30$, la competencia en el rol materno $r = -.42$, el significado de la vida $r = -.32$ y satisfacción social $r = .32$. La madre como maestra correlaciona negativamente con las emociones de la madre $r = -.25$ y con sociabilidad $r = -.29$ y positivamente con significado de la vida $r = .31$. La competencia de la madre en su rol correlaciona positivamente con el significado de la vida $r = .41$ y negativamente con sociabilidad $r = -.46$. El significado de la vida (bienestar) correlaciona negativamente con sociabilidad y estar en armonía con los demás $r = -.51$.

La variable autoconcepto del niño correlaciona negativamente con el desajuste emocional $r=-,33$; insatisfacción social $r=-,61$, positivamente con sentirse en equilibrio y con estabilidad emocional $r=,55$ y con inteligencia emocional $r=,53$, el desajuste emocional correlaciona negativamente con Sentirse en equilibrio $r=-,28$ y positivamente con insatisfacción social $r=-,38$.

El sentirse en equilibrio y con estabilidad emocional correlaciona negativamente con insatisfacción social $r=-,35$, positivamente con la relación maestro – estudiante $r=,21$ $p<.05$ y con inteligencia emocional $r=,28$ y por último insatisfacción social correlaciona $r=,41$

Tabla 6

Correlaciones entre las escalas administradas a padres, niños y maestros

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Funcionamiento familiar	-	-.08	-.12	.30**	-.42**	-.32**	.32**	-.21*	.12	-.08	.16	-.11	-.16
2. Temperamento del niño		-	.03	-.01	.08	-.05	-.15	-.05	.01	-.05	.04	-.01	-.07
3. Madre como maestra			-	-.25*	.16	.31**	-.29**	.06	-.02	-.03	.06	.01	.15
4. Emociones padre-madre				-	-.40**	-.56**	.38**	-.06	.04	.12	-.01	0	-.05
5. Competencia padre-madre					-	.41**	-.46**	.16	-.03	.01	-.04	-.02	.17
6. Significado de la vida						-	-.51**	-.01	.09	-.10	.11	-.03	.08
7. Armonía con los demás							-	.04	-.10	.22*	-.12	-.04	-.02
8. Autoconcepto de Beck								-	-.33**	.55**	-.61**	.05	.53**
9. Desajuste emocional									-	-.28**	.38**	.13	-.13
10. Sentirse en equilibrio										-	-.35**	.21*	.28**
11. Insatisfacción social del niño											-	.12	-.41**
12. Relación maestro-estudiante												-	-.05
13. Inteligencia emocional													-

* $p < .05$. ** $p < .01$.

Nota: Cuestionarios padres: 1 al 7; niños: 8 al 11; y 13. Relación maestro-estudiante (M-E): 12

Análisis de las diferencias en el funcionamiento familiar, autoconcepto, desajuste emocional y escolar y la inteligencia emocional en niños considerando la edad y el sexo

La hipótesis 2, se aprueba parcialmente como se aprecia en las tablas 7 y 8. Cuando se examinan los resultados de los cuestionarios según la edad del niño, existen diferencias significativas en funcionamiento familiar, se registra un rango promedio de 83,04 para el grupo etario de 8 a 9 años menor a 66,72 en el caso del grupo etario de 10 a 13 años, siendo la U de Mann-Whitney de 1478.50 y las diferencias estadísticamente significativas $p < .05$, apreciándose un tamaño del efecto pobre, según la d de Cohen (1988, 1992) cuyo valor es de 0,29. (En esta variable a menor puntaje, mejor es el funcionamiento familiar). En inteligencia emocional los niños de 8 a 9 años alcanzan un rango promedio de 72.34, mayor a 53.89, del grupo de niños de 10 a 13 años, la U de Mann Whitney es de 860,00, el valor de la d de Cohen 0.52, expresa un tamaño del efecto moderado.

Tabla 7

Comparación de las puntuaciones obtenidas con el test U de Mann Whitney de las escalas evaluadas en función de la edad (N=142)

Cuestionarios	Edad (años)		U de Mann Whitney	Z	Sig.	d de Cohen
	8 a 9 Rango promedio	10 a 13 Rango promedio				
Padres						
Funcionamiento familiar	83.04	66.72	1478.5	-2.1	.036	0.38
Temperamento del niño	60.96	47.36	730	-2.1	.039	0.29
Madre como maestra	58.33	57.88	1265	-0.1	.949	-0.05
Emociones padre-madre	58.77	54.38	1056.5	-0.6	.530	0.04
Competencia padre-madre	59.45	58.83	1345.5	-0.1	.929	0.04
Significado de la vida (bienestar)	56.60	64.73	1329.5	-1.1	.261	-0.26
Armonía con los demás	48.83	52.28	847	-0.5	.622	-0.14
Niños						
Autoconcepto	67.23	60.79	1345.5	-0.9	.377	0.17
Desajuste emocional	41.83	53.24	704	-1.7	.093	-0.21
Sentirse en equilibrio y con estabilidad emocional	69.96	67.34	1650.5	-0.3	.735	0.06
Sociabilidad y soledad	65.27	62.92	1417.5	-0.3	.755	0.05
Inteligencia emocional	72.34	53.89	860	-2.6	.010	0.52
Maestros						
Relación maestro-estudiante	58.94	72.58	1456	-1.8	.076	-0.36

** $p < .05$

La tabla 7, permite observar las siguientes comparaciones: considerando el sexo del niño, en los cuestionarios de los padres sólo se aprecian diferencias significativas en la variable temperamento del niño, se registra un rango promedio para las mujeres de 68.44 menor a 43.81 de los varones, según la U de Mann-Whitney 931,0, siendo la diferencia significativa $p < .05$, observándose un tamaño del efecto de 0,44, con un valor pobre según la d de Cohen. En armonía con los demás las mujeres alcanzan un rango promedio de 44.51 menor al de los varones de 59,06, la U de Mann-Whitney es 928.00, la diferencia es significativa a un nivel $p < .05$, el tamaño del efecto es -0,54, un valor moderado según la d de Cohen.

Tabla 8

Comparación de las puntuaciones obtenidas con el test U de Mann Whitney de las escalas evaluadas en función del sexo (N=142)

Cuestionarios	Sexo		U de Mann Whitney	Z	Sig.	d de Cohen
	Mujer Rango promedio	Hombre Rango promedio				
Padres						
Funcionamiento familiar	68.44	74.83	2289.5	-0.9	.354	-0.21
Temperamento del niño	58.07	43.81	931	-2.4	.015	0.44
Madre como maestra	60.81	56.19	1548	-0.7	.457	0.09
Emociones padre-madre	55.18	56.97	1480.5	-0.3	.769	-0.04
Competencia padre-madre	63.59	54.97	1482.5	-1.4	.171	0.30
Significado de la vida (bienestar)	63.72	62.22	1903	-0.2	.816	0.07
Armonía con los demás	44.51	59.06	928	-2.5	.013	-0.54
Niños						
Autoconcepto	58.77	66.35	1686.5	-1.2	.240	-0.21
Desajuste emocional	52.57	48.35	1144	-0.7	.467	0.09
Sentirse en equilibrio y con estabilidad emocional	67.14	68.89	2218	-0.3	.795	-0.08
Sociabilidad y soledad	68.02	58.83	1694.5	-1.4	.157	0.23
Inteligencia emocional	58.59	59.48	1675	-0.1	.887	0.00
Maestros						
Relación maestro-estudiante	70.66	68.20	2288	-0.4	.718	0.11

** $p < .05$

DISCUSIÓN

Para analizar el aporte metodológico de los instrumentos empleados primero se procederá a examinar la confiabilidad y validez de los mismos, luego se responderá a las hipótesis vinculadas a la correlaciones entre los Cuestionarios de padres, niños y maestros y por último se discutirán las diferencias entre las diversas variables referidas al funcionamiento familiar, autoconcepto, desajuste emocional y escolar y la inteligencia emocional en niños considerando los grupos etarios y el sexo.

Confiabilidad y validez

Los coeficientes de consistencia interna Alfa de Cronbach para el puntaje total de los siete cuestionarios de los padres, cuatro son elevados para las escalas de temperamento del niño, emociones padre-madre, significado de la vida y armonía con los demás; tres de las escalas alcanzaron alpha moderados, Padre-madre como maestro y competencia padre-madre con respecto a su rol: estos hallazgos son similares a los reportados en la muestra de niños peruanos de Ugarriza, Gavidia-Payne y Pajares (2017) En el caso de los inventarios de niños de Beck auto concepto y desajuste emocional que integra las escalas de ansiedad, depresión, cólera y desórdenes de conducta, los coeficientes alpha fueron elevados, resultados que coinciden el estudio de Beck y col.(2005) y con el realizado por Ugarriza, Gavidia-Payne y Pajares (2017). Las escalas de Sociabilidad y soledad e inteligencia emocional alcanzaron coeficientes alpha moderados, y el más bajo se logró en sentirse en equilibrio y con estabilidad emocional, esto se puede atribuir al escaso número de elementos de esta escala. La escala de la relación maestro-alumno denota un coeficiente alto.

Se puede apreciar que el valor del alfa de Cronbach (1951) es adecuado como indican Oviedo y Campos-Arias (2015) porque no sólo examina la consistencia interna entre los elementos que integran cada prueba, sino que además revela que los ítems que integran cada cuestionario de Padres, Niños y Maestros guardan una correlación satisfactoria entre ellos, ya que, el alpha oscilan entre ,70 y ,95. Además en concordancia con las normas de confiabilidad de la American Educational Research Association (AERA), APA, National Council on Measurement in Education (2014) se ha cumplido con el estándar 2.0, ya que en este estudio los cuestionarios cuentan con una confiabilidad apropiada para la interpretación de cada puntaje.

En relación a la validez de constructo se empleó el análisis factorial exploratorio (AFE), método de rotación equamax que combina el procedimiento ortogonal de rotación varimax para demostrar que los factores son independientes, tratando de minimizar el número de variables que hay con pesos o saturaciones elevadas en cada factor, con el método quartimax que minimiza el número de factores necesarios para explicar una variable entre las puntuaciones de las escalas dentro de cada una de los cuestionarios de padres, maestros y niños.

La solución factorial por el procedimiento de rotación equamax arrojó en la muestra total de niños(as) de un colegio estatal del distrito de la Victoria dio una solución de cuatro factores: el primer componente (factor) reunió cinco escalas una de ellas referidas al funcionamiento familiar percibido por los padres (a menor puntaje mejor comprensión y comunicación en la familia) y cuatro escalas referidas al autorreporte de los niños, alcanzando una mayor carga factorial en la escala de sentirse bien, en equilibrio y estabilidad interior; satisfacción social y soledad que revela hacer amigos fácilmente ((a menor puntaje mayor sociabilidad del niño) e inteligencia emocional y social.

El segundo componente vincula cinco de las siete escalas referidas a la familia, los pesos factoriales (eigenvalue) alcanzados en orden descendente fueron: sentirse bien, hallar significado en la vida y estar motivado y en paz; experimentar satisfacción social y armonía con los demás; las emociones del padre-madre, el sentido de competencia con respecto al rol que desempeñan como padres y la madre como maestra (A menor puntaje indica que es mejor como maestra de su hijo),

En el tercer componente sólo se ubica la relación maestro-estudiante y el cuarto componente reúne la observación de la madre con respecto al temperamento del niño y las escalas de Beck referidas al desajuste emocional y social.

Resulta de interés que el primer componente, a través del autorreporte del niño, vincule el autoconcepto con los sentimientos de experimentar tranquilidad, equilibrio emocional y estabilidad interior, tener confianza en Dios, el sentir una relación positiva con los demás, el tener un buen control de las emociones y de la interacción social, todos estos sentimientos saludables del niño se conjugan con el autorreporte de los padres referidos a un funcionamiento familiar que se expresa en una comprensión y comunicación sentimientos saludables entre los miembros.

El segundo componente reúne fundamentalmente el sentimiento de bienestar que experimentan los padres, el encontrarse en armonía con los demás, las emociones maternas no expresan síntomas acentuados de estrés, depresión y ansiedad y los dos últimos componentes reflejan el sentido de eficacia y satisfacción en su actuación como padres.

En cuanto a las correlaciones entre las escalas que integran el inventario de funcionamiento familiar, los cuestionarios de niños y maestros, cabe resaltar sólo aquellos coeficientes de correlación que alcanzaron un nivel de significación al cinco por ciento. En los cuestionarios de padres, el funcionamiento familiar es el que mayor correlaciones positivas presenta con las emociones padre-madre, competencia padre-madre, significado de la vida e insatisfacción social. Luego le sigue las correlaciones también significativas de las emociones de los padres con la competencia padre-madre, significado de la vida e insatisfacción social. Estos hallazgos de las correlaciones interescalas también confirmarían la validez de constructo del instrumento de evaluación familiar.

En los cuestionarios de niños el autoconcepto es significativo pero en sentido inverso con el desajuste emocional, ya que cuanto más elevado es el autoconcepto del niño menor es desajuste emocional y social, en el inventario de Beck, considerándose cuatro escalas inventario: ansiedad, depresión, cólera y desórdenes de conducta. Asimismo correlaciona significativamente con sentirse bien, en equilibrio, insatisfacción social e Inteligencia emocional. Este hallazgo coincide con el análisis de regresión múltiple jerárquico que identificó que el autoconcepto, en una muestra de niños peruanos y australiano en condiciones de pobreza es un atributo psicológico decisivo en la predicción de la depresión en el niño, interpretándose que a más elevado autoconcepto menor depresión

En inteligencia emocional los niños de 8 a 9 años alcanzan un rango promedio mayor al grupo de niños de 10 a 13 años, lo que contradice el estudio de Ugarriza, Pajares (2006), ya que en la estandarización peruana del ICE-NA, en las múltiples comparaciones (NKS) se observa que los puntajes medios son más elevados para los grupos de edad mayores que para los menores. Los efectos principales de la edad arrojan diferencias significativas en los componentes intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo general e impresión positiva. En la escala abreviada, las múltiples comparaciones mediante el procedimiento el SNK muestran las mismas tendencias en los grupos de edad

que en la versión Completa. Cabe argumentar, que en base a la investigación (Gutman, 2008) que un apego seguro entendido por una relación y apoyo estructurado y afectivamente estimulante de la relación entre padres e hijos contribuye al desarrollo positivo de los niños. Un apego seguro también se ha demostrado que es muy significativo para aquellos niños expuestos a la adversidad y además promueve el desarrollo de la autoestima de los niños y la capacidad para adaptarse a las circunstancias cambiantes con estrategias de afrontamiento positivo, habilidades para resolver problemas y competencia social.

De esta manera, un apego seguro entre padre -hijo no solo funciona como un factor de protección para la exposición reciente al riesgo, pero también permite a los niños desarrollar la capacidad de resiliencia en el futuro

La calidad de la crianza de los padres juega un papel esencial en la respuesta de los niños a situaciones estresantes. La crianza de los hijos puede brindar protección a los niños en ciertas circunstancias de la vida o hacerlos más vulnerables a las adversidades. La investigación sugiere que la crianza autoritaria proporciona ambiente más beneficioso para el desarrollo de los niños, habiéndose encontrado que las familias pobres tienden a involucrarse en una paternidad más controladora y dura, cuando viven en vecindarios del centro de la ciudad, expuestos al peligro y la violencia, lo que sería un factor protector que lleva a resultados más positivos.

El CE total de la escala es una medida de nivel general de inteligencia emocional, brinda una indicación general de cuan inteligente es el niño o adolescente emocional y socialmente. Generalmente revela la efectividad de la persona para enfrentar las demandas de la vida diaria. El CE total comprende la sumatoria de las escalas intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo del Estrés (Forma abreviada)

“Dentro del contexto de interpretación de los resultados del BarOn ICE: NA, el establecimiento de un pronóstico es una predicción concerniente a la habilidad futura del evaluado de funcionar y enfrentar las demandas del medio ambiente”. Esta presunción es una predicción cuidadosa sobre la habilidad del evaluado, en este caso del niño o adolescente, para enfrentar las tensiones y mantener un bienestar emocional en el futuro inmediato. (Ugarriza, Pajares, 2006).

La inteligencia emocional se integra con otros factores importantes como las características básicas de la personalidad y la capacidad intelectual cognitiva. Las

personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí mismos, actualizar sus capacidades potenciales, llevar una vida regularmente saludable y feliz. Son capaces de comprender la manera como las otras personas se sienten, de tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables, sin llegar a ser dependientes de los demás. Son generalmente optimistas, flexibles, realistas, tienen éxito en resolver sus problemas y afrontar el estrés, sin perder el control (Bar-On, 1997), lo que es característico de una persona resiliente, en este caso de un niño o un preadolescente que se desenvuelve en un ambiente adverso lleno de vicisitudes que le originan estrés. Como señala Seaton y Beaumont, (2008), un número creciente de estudios vincula a la inteligencia emocional con mejores índices de adaptación social y con un mejor manejo del estrés frente a las presiones académicas y las demandas escolares.

Asimismo, como han informado Almeida, Omar, Aguiar, & Carvalho, (2009), existen asociaciones significativas entre inteligencia emocional y resiliencia lo que estaría indicando que los jóvenes más inteligentes emocionalmente tendrían mayor habilidad para transformar las emociones positivas en oportunidades de aprendizaje y las emociones negativas en crecimiento positivo frente a las adversidades.

Otro aspecto que cabe considerar es la calidad de la crianza de los padres desempeñan un rol esencial en la respuesta de los niños a situaciones estresantes. La crianza de los puede brindar protección en ciertas circunstancias de la vida o hacerlos más vulnerables a las adversidades. Así un estilo de crianza autoritaria proporciona ambiente más provechoso para el desarrollo de los niños, habiéndose encontrado que las familias pobres tienden a involucrarse en una paternidad más controladora y dura, cuando viven en vecindarios del centro de la ciudad, expuestos al peligro y la violencia, lo que sería un factor protector que lleva a resultados más positivos.

Conforme los niños maduran, los sistemas de soporte externo (Garmezy, 1991), juegan un papel cada vez más importante conforme los niños se desarrollan. Las amistades positivas pueden ser beneficiosas para el crecimiento de la autoestima y apoyo emocional para los niños cuyas familias ofrecen menos interacción positiva, sobretodo cuando tiene menos oportunidades para aprender y practicar habilidades sociales en su entorno familiar. Otro factor de vulnerabilidad es la relación negativa con los pares, que se puede dar en los niños que se desvinculan de sus relaciones familiares y pasan la mayor parte del tiempo con amigos negativos, ellos están en mayor riesgo de desarrollar un

comportamiento antisocial y problemas académicos. Sin embargo, una relación de apoyo incluso con un solo amigo puede actuar como un factor de protección.

En el ámbito escolar, los docentes pueden jugar un papel crucial como cuidadores o mentores brindando a los estudiantes que lo necesitan, un apoyo adicional. Entornos escolares caracterizados por horarios definidos y reglas, altas expectativas, y ambiente cálido, disciplina consistente se han asociado con interacciones sociales y logro académico satisfactorios para niños expuestos al riesgo. Estos efectos protectores pueden ser especialmente importantes para aquellos niños que carecen de un padre solidario y autoritario o cuidador en casa. La evidencia también indica que la asistencia a la escuela y el rendimiento académico están asociados con menos problemas de comportamiento y conductas antisociales.

CONCLUSIONES

1. En cuanto a la confiabilidad en los cuestionarios de padres, el alfa si el ítem es eliminado, para las escalas de temperamento del niño, competencia materna significado de la vida, armonía y emociones de la madre el índice de consistencia fue elevado. para funcionamiento familiar, la madre como maestra y su competencia, los índices alfa fueron aceptables.
2. Respecto a la validez habiéndose efectuado una rotación ortogonal de las trece escalas que forman parte de los cuestionarios aplicados mediante el método equamax, se llegó a una solución de cuatro factores: El primer componente reúne a 4 de los seis cuestionarios del niño y uno de la familia el mayor peso factorial está relacionados con sentirse bien, en equilibrio y estabilidad, el autoconcepto del niño, el funcionamiento familiar, la satisfacción social, el sentirse apoyado por los demás de parte de la madre y la inteligencia emocional. El segundo componente integra los cuestionarios respondidos por la madre, el mayor peso factorial, recae en el primer factor sentirse bien, y significado de la vida. Le siguen las escalas de satisfacción social y emociones de la madre, sentido de competencia materna y su

desempeño como maestra. El tercer factor sólo está relacionado a la relación maestro –estudiante y el cuarto factor reúne la escala de temperamento del niño observada por las madres y a la escala de desequilibrio emocional y social de Beck.

3. Con respecto a la hipótesis 1, se puede apreciar que se aprueba parcialmente. En los cuestionarios de padres, el funcionamiento familiar es el que mayor correlaciones positivas presenta con las emociones padre-madre, competencia padre-madre, significado de la vida e insatisfacción social. Luego le sigue las correlaciones también significativas de las emociones de los padres con la competencia padre-madre, significado de la vida e insatisfacción social.

En los cuestionarios de niños la correlación entre el autoconcepto con el desajuste emocional, es significativo pero en sentido inverso ya que cuanto más elevado es el autoconcepto del niño denota menor desajuste emocional y social (Beck Total).

4. Con respecto a la hipótesis 2, se puede apreciar que se aprueba parcialmente siendo las diferencias estadísticamente significativas en relación a las siguientes comparaciones:
 - 4.1 En inteligencia emocional los niños de 8 a 9 años alcanzan un rango promedio mayor al grupo de niños de 10 a 13 años.
 - 4.2 Los varones experimentan mayor armonía con los demás expresando ser parte del grupo de amigos, ser comprendido y sentirse apoyado. Revelando así una mayor satisfacción social en base al autorreporte de los padres.

18. Referencias bibliográficas

- Almeida, S. da S., S, Omar, A., Aguiar, M., & Carvalho, S., R. (2009). Resiliencia e inteligencia emocional en adolescentes: un estudio Brasil, Argentina y México. (Resumen). En Conselho Regional de Psicologia (Org.), Resumos de comunicaciones científicas. VI Congresso Norte Nordeste de Psicologia (versión electrónica). Belém: UFPará
- Alumran, J.I., & Punamäki, R. L. (2008). Relationship between gender, age, academic achievement, emotional intelligence, and coping styles in Bahraini adolescents. *Individual Differences Research*, 6, 104-119.
- Bar-On, R. (1997). Development of the Baron EQ-I: A measure of Emotional and Social Intelligence. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago. U.S.A.
- Bar-On, R. (1997a). BarOn Emotional Quotient Inventory Technical Manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems Inc.
- Beck, J.S., Beck, A.T., Jolly, J.B., & Steer, R.A. (2005). Beck Youth Inventories For Children and Adolescents. 2nd Edition (BYI-II). San Antonio, TX: PsychCorp
- Bronfenbrenner, U. (1977). *Toward an experimental ecology of human development*. *American Psychologist*, (32), 513–531.
- Cassidy J, Asher SR. (1992) Loneliness and peer relations in young children. *Child Development*. Apr;63(2):350-65
- Código ético de la Asociación Americana de Psicología (APA), http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf
- Cronbach L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of test. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Epstein, N.B., Baldwin, L.M. y Bishop, D.S. (1983). The McMaster Family Assessment Device. *Journal of Marital and Family Therapy*, Vol. 9, N° 2, 171-180
- Garnezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Pediatric Annals*. 20, 459-466.
- Gavidia-Payne, S. y Ugarriza, N. (julio, 2012). Procesos y Resultados de Resiliencia en Niños de Perú y Australia. Presentada en el 7mo Congreso Mundial de Terapias Cognitivas y Comportamentales. Lima- Perú.
- Gutman, L.M. (2008). Risk and Resilience, University of London, London, UK. Elsevier Unc.
- Hair, J.F., Anderson, R.E., Tatham, R.L. y Black, W.C. (1999). *Análisis Multivariante* (5ª edición). Ed. Prentice Hall Iberia, Madrid.

- Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2014). Metodología de la Investigación. México: Mac Graw-Hill.
- Luthar, S. S. (Ed.). (2003). Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities. Cambridge, UK: Cambridge/New York: Cambridge University Press
- Miller, I.W.; Epstein, N.B., Bishop, y Keitner, G.I. (1985). The McMaster Family Assessment Device: Reliability and Validity. DOI: 10.1111/j.1752-0606.1985.tb00028.x
- Omar, A., Paris, L., Uribe, H., Almeida, Junior y Aguiar, M. (2011). Un modelo explicativo de resiliencia en jóvenes y adolescentes. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 16, n. 2, p. 269-277, abr./jun. 2011
- Oviedo, H. C., Campo-Arias. A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach, *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4).
- Pianta, R. C; Stuhlman, Megan W Teacher-Child Relationships and Children's Success in the First Years of School. *School Psychology Review*; 2004; 33, 3,pp. 444 – 458
- Putton, A. (2006). La resiliencia. In A. Putton y Fortugno, M. *Affrontare la vita. Che cos'è la resiliencia e come svilupparla* (pp.13-42) Roma: Carocci editore.
- Reio, T. G., Jr. & Shuck, B. (2015). Exploratory Factor Analysis: implications for theory, research, and practice. *Advances in Developing Human Resources*, 17(1) 12–25. <http://dx.doi.org/10.1177/1523422314559804>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., Fernández-Zabala, A., y Revuelta, L. (2016). Bienestar subjetivo en la adolescencia: el papel de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. España. *Suma Psicológica*, vol. 23, núm. 1, 2016, pp. 60-69.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134245262008>
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sumpsi.2016.02.002>
- Seaton, Ch., & Beaumont, L. (2008). Individual differences in identity styles predict proactive forms of positive adjustment. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 8, 249–268.
- Secombe, K., (2002). “Beating the Odds” Versus “Changing the Odds”: Poverty, Resilience, and Family Policy. *Journal of Marriage and Family*, 64(2), 384-394. DOI: 10.1111/j.1741-3737.2002.00384.xView/save citatio.
- Standards for Educational & Psychological Testing (2014). Published by the American Psychological Association (APA), and the National Council on Measurement in Education (NCME).USA
- Ungar, M. (Ed.) (2005). Handbook for working with children and Youth: Pathways to Resilience Across Cultures and contexts. Thousand Oaks, CA: sage.
DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781412976312.n2>

- Ungar, M., Liebenberg, L., Boothroyd, R., Kwong, W.M. et al. (2008). *The Study of Youth Resilience Across Cultures: Lessons from a Pilot Study of Measurement Development*. *Research in Human Development* 5(3): 166-180.
<http://dx.doi.org/10.1080/15427600802274019>
<http://hdl.handle.net/10222/46255>
- Ungar, M. (2010). Families as navigators and Negotiators: Facilitating Culturally and Contextually Specific Expressions of Resilience Family Process, *49(3)*, 421---435.
DOI: 10.1111/j.1545-5300.2010.01331
- Ungar, M. (2011). The social ecology of resilience. Addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81, 1-17. Google Scholar
- Ugarriza, N. y Pajares, Liz. (2006). *Adaptación y Estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarON ICE: NA, en Niños y Adolescentes*. Segunda Edición. Lima: Ediciones Libro Amigo.
- Ugarriza, N. y Espinoza M. del C. (julio, 2012). *Mi Mundo y Yo: La Construcción de la Resiliencia en Niños*. Presentada en el 7mo Congreso Mundial de Terapias Cognitivas y Comportamentales. Lima- Perú
- Ugarriza, N. y Gavidia-Payne, S. y Pajares, L. (noviembre, 2015). *Factores psicológicos personales y familiares asociados a la resiliencia en escolares de diferentes contextos ambientales socioeconómicos y culturales de Lima*. Presentada en el Congreso Internacional del Foro Iberoamericano de Defensoría Sociales FIDES. Veracruz, México.
- Ugarriza, N. y Gavidia-Payne, S. y Pajares, L. (Febrero, 2017). *Predictores de la resiliencia en niños de Perú y Australia*. Un Estudio Transcultural. Informe Final. Vicerrectorado de Investigación. URP
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. (2009). *The Primer of Emotional Intelligence*. Cambridge, MA: MIT Press.