

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

DESCRIPCIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LAS
REPRESENTACIONES DE APEGO EN UN GRUPO DE ADOLESCENTES
DEL GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMERCIAL DE
ENVIGADO



Preparado por:

JUAN FERNANDO DIOSA ARRUBLA
MICHELLE RODRIGUEZ BETANCUR

Medellín, Colombia

2013

**DESCRIPCIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LAS
REPRESENTACIONES DE APEGO EN UN GRUPO DE ADOLESCENTES
DEL GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMERCIAL DE
ENVIGADO**

**JUAN FERNANDO DIOSA ARRUBLA
MICHELLE RODRIGUEZ BETANCUR**

Trabajo de grado para optar al título de Psicólogos

**Asesor metodológico:
Freddy Alexander Romero**

**INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
ENVIGADO
2013**

HOJA DE ACEPTACIÓN

Firma del jurado

Envigado, Noviembre 13 de 2013

DEDICATORIAS

Este trabajo de grado se lo quiero dedicar primero a Dios que me bendijo con el hecho de poder cumplir mi sueño de estudiar psicología, a mi madre quien siempre me apoyo en todo este proceso formativo y a mis tíos quienes confiaron en mí y me dieron su patrocinio económico.

Juan Fernando Diosa Arrubla

Le dedico este trabajo de grado a mi Madre Sonia Betancur Cano, que con su apoyo ha logrado que cumpla mi sueño de estudiar psicología, porque con amor me ha mostrado la belleza de la vida, con el ejemplo me ha enseñado a vivir y a reír con el mundo, donde hemos compartido momentos felices, desvelos, ambiciones e inquietudes. Con paciencia ha forjado en mis sueños, ilusiones y esperanzas, me ha hecho crecer como persona, ayudándome a salir adelante en momentos difíciles para hacer de mí lo que hoy soy. A tu lado, la vida es un regalo divino, porque eres y por siempre serás un ejemplo en mi vida. Te amo infinitamente. Gracias Mami!! Y a Dios, Por darme la vida haciendo posible lograr mis sueños. Porque me iluminas y estas siempre a mi lado guiando mi camino para seguir adelante.

Michelle Rodríguez Betancur

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecerle a nuestro asesor Fredy Alexander Romero Guzmán por haber guiado nuestro trabajo desde su experiencia y porque siempre tuvo muy buena disposición a la hora de escuchar nuestras inquietudes. Y también queremos agradecerle a la Institución Universitaria de Envigado y a toda su comunidad académica, por hacer parte de nuestra formación como psicólogos, también queremos agradecerle a nuestros compañeros, por tantas experiencias vividas y por el buen ambiente en las aulas de clase y por último a nuestras familias por su acompañamiento y apoyo incondicional.

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es describir las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes entre 17 y 18 años de edad del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado. Esta población se caracteriza por presentar un riesgo psicosocial, ya que las familias de algunos estudiantes son disfuncionales, es decir, con problemas de violencia intrafamiliar, con conflictos en el ejercicio y manejo de la norma y consumo de alcohol, marihuana u otras sustancias psicoactivas.

Para evaluar, identificar y describir las dimensiones de Inteligencia Emocional se utilizó el test TMMS-24 y para las representaciones de apego se utilizó el test CaMiR-R; la muestra se conformó por 25 mujeres y 25 hombres con un total de 50 adolescentes entre los 17 y 18 años de edad, como criterios de inclusión, con el fin de evaluar sus representaciones de apego y sus dimensiones de inteligencia emocional, con instrumentos validados y de libre acceso en su respectiva aplicación.

Las dimensiones de Inteligencia Emocional son Atención, Claridad y Reparación emocional. Por otra parte las representaciones de apego que se dividen en siete dimensiones que son las siguientes: Seguridad: Disponibilidad y Apoyo de las Figuras de Apego, Preocupación Familiar, Traumatismo Infantil, Interferencia de los Padres, Valor de Autoridad de los Padres, Autosuficiencia y Rencor Hacia los Padres y por último Permisividad Parental.

Los resultados mostraron que existe una influencia significativa del entorno social y de las representaciones de apego en la infancia para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los adolescentes, estos evidenciaron que los estudiantes están en la media de esta dimensiones, además los hombres muestran tener un rango más alto, en cuanto a la inteligencia emocional, es decir que los adolescentes de sexo masculino son más inteligentes emocionalmente que las adolescentes de sexo femenino. En el estilo de apego, que se asocian a las dimensiones de las representaciones de apego, se encontró que los adolescentes pertenecientes al género femenino presentan un mayor promedio en el Apego Seguro.

Palabras claves. Inteligencia emocional, representaciones de apego, control de impulsos, asertividad, estilo de apego, adolescentes.

ABSTRACT

The aim of this paper is describe the dimensions of emotional intelligence and attachment representations in a group of adolescents between 17 and 18 years old in grades eleven Envigado Commercial Educational Institution. This population is characterized by a psychosocial risk, because some students' families were dysfunctional and ambivalent, i.e, domestic violence issues, with conflicts in the exercise and normal handling, plus family constantly changed by change constant partner of the person in charge of your care, leading to behaviors that adolescents have frequent violent conflict with their peers and teachers.

To assess, identify and describe the dimensions of Emotional Intelligence test was used TMMS -24 and attachment representations was used the CAMIR test, the sample was comprised of 25 women and 25 men with a total of 50 adolescents between 17 and 18 years of age, as inclusion criteria in order to assess their attachment representations and dimensions of emotional intelligence, validated instruments, freely available in its respective application.

Emotional Intelligence Dimensions are attention , clarity and repair emotional attachment representations that are divided into seven dimensions are: Security: Availability and Support Attachment Figures , Family Concern , Child Trauma , Parental Interference , Value of Parental Authority , Self-Sufficiency and Resentment Toward Parents and finally Parental permissiveness.

The results showed that there is a significant influence of the social environment and attachment representations in childhood for the development of emotional intelligence in adolescents, these showed that the students are in the middle of this dimension, and men show have a higher rank, in the matter of emotional intelligence, meaning that male adolescents are more emotionally intelligent than female adolescents. In the style of attachment, which are associated with the dimensions of the representations of attachment, it was found that female adolescents from the present average on May 1 Secure Attachment.

Keywords: Emotional intelligence, attachment representations, impulse control, assertiveness, attachment style, teenagers.

CONTENIDO

1. Glosario	13
2. Introducción	16
3. Planteamiento del problema	18
3.1 Pregunta de investigación	22
4. Justificación	23
5. Objetivos	28
5.1 Objetivo general	28
5.2 Objetivo específico	28
6. Marco referencia	29
7. Antecedentes	54
8. Diseño metodológico	70
9. Cronograma	72
10. Presupuesto	74
11. Impacto y resultados	78
12. Compromisos y estrategias de comunicación	80
13. Consideraciones éticas	81
14. Análisis y Descripción de resultados	87
15. Discusión	101
16. Conclusiones	109
17. Recomendaciones	111
18. Referencias	113
19. Anexos	121

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Cronograma de actividades.	72
Tabla 2. Presupuesto global del trabajo de grado.	74
Tabla 3. Puntuaciones medias y desviaciones típicas de la muestra de estudio referidas a las representaciones de apego del CaMir-R.	87

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. Promedio general de las dimensiones.	88
FIGURA 2. Promedio de la dimensión “Seguridad: Disponibilidad y Apoyo de las Figuras de Apego”.	89
FIGURA 3. Promedio de la dimensión “Preocupación Familiar”.	90
FIGURA 4. Promedio de la dimensión “Interferencia de los Padres”.	92
FIGURA 5. Promedio de la dimensión “Valor de la Autoridad de los Padres”.	93
FIGURA 6. Promedio de la dimensión “Permisividad Parental”.	94
FIGURA 7. Promedio de la dimensión “Autosuficiencia y Rencor Contra los Padres”.	95
FIGURA 8. Promedio de la dimensión “Traumatismo Infantil”.	96
FIGURA 9. Tipos de apego	98
FIGURA 10. Variables Inteligencia Emocional.	99

1. GLOSARIO

TMMS-24: Evalúa las dimensiones de la inteligencia emocional, el cual fue validado para Colombia por Lina Mercedes Uribe Ríos y Juan Carlos Gómez Betancur. Éste mide la atención emocional, la claridad de los sentimientos y la reparación emocional; y que consta de 24 ítems cada uno con 5 opciones de respuesta.

CaMiR-R: El test de las representaciones de apego es la versión reducida del CaMiR-R, sus autores son: Nekane Balluerka, Fernando Lacasa, Arantxa Gorostiaga, Alexander Muela y Blaise Pierrehumbert. Cuenta con 32 ítems y se fundamenta en las evaluaciones que realiza el sujeto sobre las experiencias de apego pasadas y presentes y sobre el funcionamiento familiar.

Adolescencia: Una etapa que transcurre entre los 11 y 19 años, pero esta se divide en dos fases la adolescencia temprana de los 12 a los 14 años y la adolescencia tardía de los 15 a 19 años, en estas etapas existen cambios físicos, cambios estructurales autonómicos y modificaciones en el perfil psicológico y de la personalidad, pero se debe tener en cuenta que la condición de la adolescencia no es uniforme y varía de acuerdo con las características individuales y de grupo.

Inteligencia emocional: Es una forma de interactuar con el mundo; es un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades, y competencias que determinan la conducta del individuo, y que puede considerarse, como la capacidad de reconocer los propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos.

Emociones: Es un estado afectivo que experimenta el individuo, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañado de cambios fisiológicos de origen innato, influidos por la experiencia. Son impulsos para actuar, planes efímeros para enfrentarnos a la vida que la evolución ha inculcado.

Conciencia social: Es el cúmulo de sentimientos que tenemos hacia los demás derivados de la capacidad cerebral que nos permite ser empáticos, es decir, la empatía primordial, la sintonía, la exactitud empática y la cognición social.

Aptitud social: Está determinada por lo que hacemos con esa conciencia social, es decir, nuestro comportamiento relacional y que estaría determinado por la sincronía, la presentación de uno mismo, la influencia y el interés por los demás.

Alfabetización de las emociones: Pretende enseñar a las personas a modular su emocionalidad desarrollando en ellos la inteligencia emocional, siendo esta la que nos permite interactuar con los demás, trabajar en grupo, tolerar situaciones difíciles y de conflicto, fortalecer vínculos afectivos, establecer empatía social, y mantener niveles adecuados de humor.

Vínculo afectivo:Proceso de maduración a través del cual el cuidador principal en la infancia adquiere la calidad de un objeto de amor. Conducta que reduce la distancia de las personas u objetos que suministran protección.

Asertividad: Es una forma de expresión consciente, congruente, clara, directa y equilibrada cuya finalidad es comunicar nuestras ideas y sentimientos o defender

nuestros legítimos derechos, sin la intención de herir o perjudicar, actuando desde un estado interior de auto-confianza, en lugar de la emocionalidad limitante típica de la ansiedad, la culpa y la rabia. El reconocimiento y la expresión adecuada de cada uno de los estados afectivos.

Autocontrol: Es la capacidad consciente que permite controlar o regular las propias emociones e impulsos de manera voluntaria y no lo contrario, que las emociones nos controlen; lo cual permite alcanzar un equilibrio en el comportamiento además permite elegir lo que se quiere, es decir permite autorregular las emociones.

**DESCRIPCIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LAS
REPRESENTACIONES DE APEGO EN UN GRUPO DE ADOLESCENTES
DEL GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMERCIAL DE
ENVIGADO**

2. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de grado lleva como nombre “Descripción de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado”. Se realiza dicha investigación ya que, en el ejercicio de la práctica investigativa en el colegio Comercial de Envigado se trabajó el tema de la inteligencia emocional con estudiantes del grado décimo y once, allí se observó que muchos de estos estudiantes presentaban problemas para autocontrolarse y para relacionasen con los demás compañeros, ya que durante las actividades se agredían tanto verbal como físicamente. Por otra parte, se observó que muchas de las familias de estos estudiantes eran disfuncionales, ya que presentaban problemas de violencia intrafamiliar, problemas en el manejo de la norma y consumo de alcohol, marihuana y otras sustancias psicoactivas. A raíz de lo mencionado anteriormente surgió la idea de realizar el trabajo de grado con las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en dicha Institución Educativa.

La investigación tiene un enfoque empírico analítico, con un diseño cuantitativo de tipo descriptivo (Castro, 1978), de carácter transversal, la población de estudio

como criterios de inclusión se hizo con una muestra aleatoria de 50 sujetos homogéneos (25 hombres y 25 mujeres) entre los 17 y 18 años de edad, escolarizados, estudiantes de la Institución educativa Comercial de Envigado, en quienes se evaluaron sus representaciones de apego y su inteligencia emocional, con instrumentos validados y de libre acceso en su respectiva aplicación.

Este trabajo investigativo tiene como objetivo general, describir las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes entre 17 y 18 años de edad del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado, por otra parte los objetivos específicos son: evaluar las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado, identificar las dimensiones de la inteligencia emocional en un grupo de adolescentes del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado, identificar las representaciones de apego de un grupo de adolescentes de la Institución Educativa Comercial de Envigado y categorizar las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La inteligencia emocional es definida por Goleman (1996) como una forma de interactuar con el mundo, refiriendo que es un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades, y competencias que determinan la conducta del individuo, y que puede considerarse, como 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.

Goleman (1996) llama a lo anterior, educación de las emociones, es decir, “alfabetización emocional”, pretendiendo con esta enseñar a los alumnos a modular su emocionalidad desarrollando en ellos la inteligencia emocional, siendo esta la que nos permite interactuar con los demás, trabajar en grupo, tolerar situaciones difíciles y de conflicto, fortalecer vínculos afectivos, establecer empatía social, y mantener niveles adecuados de humor.

Asimismo es importante considerar la definición de Bowlby (1993) sobre la conducta de apego como cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido. En tanto que la figura de apego permanezca accesible y responda, la conducta puede consistir en una sola verificación visual o auditiva del lugar en que se halla y en el intercambio ocasional de miradas y saludos.

Pero en ciertas circunstancias se observan también seguimiento o aferramiento a la figura de apego, así como tendencia a llamarla o a llorar, conductas que en general mueven a esa figura a brindar sus cuidados. Y que este tipo de apego condiciona la forma en que una persona establece algún tipo de vínculo con otras personas el resto de su vida. Además según Bowlby (1993) un niño que crece en un entorno hostil donde su madre, quién es su figura de apego, es agresiva y no presta la suficiente atención a su cuidado; es posible que el pequeño cuando este más grande, se comporte en sus relaciones de acuerdo al trato y el afecto que recibió de su madre.

Por otro lado cabe mencionar que Según Sarmiento, Puhl, Otevza, Bermúdez y Siderakis (2007) desde la teoría del apego las conductas adaptativas comienzan a configurarse en estas primeras relaciones, la calidad de estos vínculos primarios serán determinantes en el desarrollo de la personalidad y de la salud mental del niño. El apego consta de tres componentes: (a) las conductas de apego, tendientes a buscar proximidad, (b) un modelo mental de la relación, y (c) los sentimientos de seguridad si la relación fue favorable.

Por otra parte Ainsworth (1969) citada por Main (2001) plantea que el apego tiene aspectos de sentimientos, de memorias, de deseos, de expectativas, y de intenciones; los cuales sirven como una especie de filtro para la percepción e interpretación de la experiencia interpersonal, como un molde que configura la naturaleza de una respuesta externamente observable.

En el ejercicio de la práctica investigativa en el colegio Comercial de Envigado se trabajó el tema de la inteligencia emocional con estudiantes de séptimo grado, allí se observa que muchos de estos estudiantes presentaban problemas para auto-controlarse y para relacionasen con sus demás compañeros, ya que durante las actividades se agredían tanto verbal como físicamente.

Asimismo se observó que varias de las familias de los estudiantes con los que se trabajó eran disfuncionales, con problemas de violencia intrafamiliar, con consumo de alcohol y marihuana, madres y padres abandonantes y también algunos manifestaban que durante toda su vida habían estado en diferentes familias, ya que sus cuidadores habían cambiado varias veces de pareja.

Por consiguiente en el ámbito académico, se puede decir que en la convivencia escolar es fundamental tener una buena relación con los compañeros de clases, tener capacidad o habilidad para resolver los problemas de la vida diaria, según Goleman (1996), reconocer las emociones propias y en los demás, clasificarlas en: sentimientos y estados de ánimo, modular y gestionar la emocionalidad, desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias, desarrollar la resiliencia, adoptar una actitud positiva ante la vida y prevenir conflictos interpersonales. Y es interesante a la luz de lo plateado por Bowlby (1993) el identificar qué relación tiene todas las características de la inteligencia emocional con las representaciones de apego.

Así mismo Bisquerra (2000) habla sobre la importancia de que la educación de las emociones sea un proceso académico, ya que según él, esto permite potencializar el desarrollo de las competencias emocionales como un componente primordial en el desarrollo de ser humano, además con la educación de las emociones se pretende educar a las personas para afrontar la vida y aumentar el bienestar tanto personal como social; considerando que este es un proceso constante y persistente, que debe estar presente desde el nacimiento, durante la educación infantil, primaria, secundaria y superior, así como a lo largo de la vida adulta.

Por lo anterior se consideró importante investigar y describir la inteligencia emocional y las representaciones de apego en adolescentes, ya que según los resultados, investigaciones y teóricos, existe una influencia significativa del entorno social y de las representaciones de apego en la infancia para el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes que determina gran parte de sus comportamientos, sus pensamientos, su interacción con los otros, su trabajar en equipo, la tolerancia a situaciones difíciles y de conflictos en su vida diaria y así lograr fortalecer sus vínculos afectivos, logrando establecer empatía social, y manteniendo niveles adecuados de humor. Por esta razón la inteligencia emocional y las representaciones de apego son dos aspectos psicológicos de suma importancia en la vida del ser humano.

3.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la institución educativa comercial de envigado?

4. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación tendrá en cuenta la definición que Goleman (1996) da de inteligencia emocional, entendiendo ésta como: “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” (p. 430). De acuerdo a esto, es fundamental para la vida en sociedad el reconocer las diferentes emociones que experimenta un sujeto frente a una determinada situación de la vida, y también tener un buen control sobre estas, ya que esto nos va a permitir tener un buen control de impulsos, razonar antes de actuar y estar tranquilos frente a las dificultades que se nos presenten en la vida diaria.

Esta investigación sobre la inteligencia emocional en el ámbito académico, es importante debido a que la educación emocional es fundamental en la vida del ser humano. Ya que según Bisquerra (2000) la educación emocional es un proceso educativo que tiene como finalidad potencializar el desarrollo de las competencias emocionales como un elemento prioritario en el desarrollo humano, el objetivo de éste es capacitar a las personas para afrontar la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar tanto personal como social. La educación emocional, como proceso continuo y permanente, debe estar presente desde el nacimiento, durante la educación infantil, primaria, secundaria y superior, así como a lo largo de la vida adulta.

Por otra parte, en lo que tiene que ver con el apego, se tiene en cuenta la definición que da Bowlby (1993) sobre la conducta de apego:

“Es cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido. En tanto que la figura de apego permanezca accesible y responda, la conducta puede consistir en una mera verificación visual o auditiva del lugar en que se halla y en el intercambio ocasional de miradas y saludos; pero en ciertas circunstancias se observan también seguimiento o aferramiento a la figura de apego, así como tendencia a llamarla o a llorar, conductas que en general mueven a esa figura a brindar sus cuidados”. (p.292)

El tema de la inteligencia emocional tiene gran importancia al interior de las instituciones educativas, ya que en dichos lugares se debe velar no solo por la formación académica, sino también alcanzar una escolarización de las emociones en los estudiantes. Ya que “existen múltiples estudios sobre la influencia de los aspectos emocionales en el aprendizaje. Parece que esta influencia está fuera de toda duda” (Sánchez, 2001, p. 12).

Por otro lado Bowlby (1993) plantea que la conducta de apego, como cualquier forma de comportamiento, hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido. Y esto nos lleva a pensar, de acuerdo a lo manifestado por Bowlby (1993), que siendo la familia la que brinda mayor proximidad respecto al infante, cuando éste está instaurando su estilo de apego, es allí donde encuentra su figura de apego. Por ende la familia de los estudiantes debe ser de gran importancia para las instituciones educativas, ya que como lo plantea García (1981): “necesitamos identificar las fuentes de los estímulos y las vías concretas por donde el mundo circundante penetra en la intimidad que configura la persona. Y el primer mundo circundante con que el ser humano se encuentra es la familia” (p.65).

Esto también es importante, ya que según Ivaldi (2009) el vínculo que tenga un estudiante en su infancia con los miembros de su familia, va a condicionar sus vínculos educativos.

En lo que tiene que ver con la relación que hay entre la inteligencia emocional y el tipo de apego se puede decir, de acuerdo a Paéz, Fernández, Campos, Zubieta y Casullo (2009), que:

“La inteligencia emocional y el apego seguro y sobretodo la baja inteligencia emocional y el apego inseguro muestran un perfil de antecedentes y consecuentes muy similares, confirmando que la expresividad y la calidez en la infancia, así como en el clima familiar actual, son correlatos importantes de la inteligencia emocional” (p.3-4).

También plantean Paéz, et al. (2009) que es razonable pensar que un cuidador sensible a las señales del infante y que responde a ellas, de estilo de apego seguro, inducirá una alta inteligencia emocional, es decir, una buena capacidad de regulación emocional, basada en la minimización del estrés, aceptación y cambio de las emociones negativas y refuerzo de las positivas.

Es necesario prestar mayor atención al tema de la inteligencia emocional y la conducta de apego. Un ejemplo de esto es en el caso de la conducta de apego, ya que se ha “demostrado que aquellas relaciones familiares que son más ordenadas, con buena comunicación, cálidas y que brindan siempre apoyo con su presencia, logran personas más comprometidos y responsables con el trabajo escolar” (Ivaldi, 2009, p. 24). Y en la mayoría de los casos es en la familia donde el sujeto encuentra lo que Bowlby (1993) ha llamado figura de apego, y su conducta de apego es la que condiciona la capacidad para establecer lazos emocionales íntimos con otros individuos. Ya sea para cumplir el rol de

dador de cuidados o de buscador de cuidados, y esto se considera como un rasgo importante del funcionamiento efectivo de la personalidad y de la salud mental. Por lo general una persona que es más débil busca cuidados de alguien que sea considerado más fuerte o más sabio además el acto de proporcionar cuidados, complementario de la conducta de apego; se considera igualmente un componente básico de la naturaleza humana.

Retomando el tema de la inteligencia emocional Galvis (1999) dice que considerando que en las instituciones educativas la inteligencia académica no ofrece prácticamente ninguna preparación para los trastornos y las oportunidades que acarrea la vida, porque un elevado coeficiente intelectual no es garantía de prosperidad, prestigio, ni felicidad en la vida, nuestras escuelas y nuestra cultura se concentra en ellas, ignorando la inteligencia emocional. Debe de haber una educación en los dos tipos de inteligencia que plantea Goleman (1996): en la inteligencia racional y en la inteligencia emocional, ya que ambas inteligencias son indispensables en la vida del ser humano. La inteligencia emocional además de permitir tomar conciencia de nuestras emociones y comprender los sentimientos de los demás y para Goleman (1996) también permite tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en la vida, acentuar la capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que brinda más posibilidades de desarrollo personal.

Un aspecto relevante de este proyecto, es que le va a permitir a la institución, de acuerdo a los resultados arrojados, poder implementar estrategias de alfabetización emocional dentro de la institución, y hacer énfasis también en los contextos familiares

de los estudiantes, para entender que su forma de vincularse con sus compañeros y demás miembros de la comunidad académica, tiene sus orígenes en su historia familiar, más precisamente en su conducta de apego. Otro aspecto relevante de esta investigación, es que puede ser utilizada como marco referencial para próximas investigaciones que se deseen realizar sobre inteligencia emocional o apego.

5. OBJETIVOS

5.1 Objetivo general

Describir las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la institución educativa comercial de Envigado.

5.2 Objetivos específicos

Evaluar las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado.

Identificar las dimensiones de la inteligencia emocional en un grupo de adolescentes del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado.

Identificar las representaciones de apego de un grupo de adolescentes de la Institución Educativa Comercial de Envigado.

6. MARCO REFERENCIAL

6.1 Inteligencia emocional

Salovey, Mayer y Caruso (2002) citados en Vallés (2007), quienes definen la inteligencia emocional “como la capacidad de delo sujeto para percibir, entender, gestionar y emplear las emociones para la facilitación del pensamiento” (p.108). Según estos dos autores, el conjunto de habilidades de carácter socio emocional: que se definen como inteligencia emocional, se pueden dividir en dos áreas inteligencia intrapersonal e interpersonal. Puede haber una conciliación entre inteligencia y las emociones, ya que puede haber un equilibrio, siempre y cuando, la inteligencia no se deje sobrepasar por las emociones, sino que por el contrario pueda ejercer un control sobre ellas de forma tal que pueda dirigir las para poder alcanzar resultados eficaces o exitosos. Todo depende de la aptitud que asuma cada persona frente a la vida, y estas aptitudes son: Aptitud personal, conciencia emocional, valoración adecuada de uno mismo, confianza en uno mismo, autocontrol, confiabilidad, escrupulosidad, adaptabilidad, innovación, aptitud social, empatía, comprensión de los demás, ayudar a los demás a desarrollarse, orientación hacia el servicio habilidades sociales, comunicación, manejo de conflictos y colaboración y cooperación.

Salovey y Mayer (1990) citados en Vallés y Vallés (2007) definen la inteligencia emocional como una habilidad para procesar la información eficientemente, donde también se tiene en cuenta la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones. Estos autores también hablan de la emoción como facilitador del

30pensamiento, puesto que la emoción influye en el pensamiento, y del mismo modo este último puede determinar la naturaleza de la emoción o estado de ánimo. Los estados de ánimo en el ser humano son capaces de producir: pensamientos distorsionados, sesgados, falsas atribuciones y déficits en la memoria, atención y el razonamiento lógico y objetivo (alteraciones en las funciones ejecutivas), modificando la emocionalidad; pero modificando la emocionalidad (cambio a un estado de ánimo más positivo, disminuyendo la frecuencia o su intensidad de la vivencia) se puede llegar a tener pensamientos más elaborados y más objetivos; y de esta forma se va a poder tener un mejor procesamiento de la información emocional.

Por consiguiente Goleman (1996) 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. Hay un gran número de emociones como lo son: Ira, tristeza, temor, placer, amor, sorpresa y vergüenza, entre otras que pueden ser experimentadas por el ser humano.

También Goleman (1996) afirma que nuestros sentimientos más profundos, nuestras pasiones y anhelos son guías esenciales, por lo que según él autor las personas deben gran parte de su existencia al poder que tienen sobre los humanos, es decir, que las emociones nos guían cuando se trata de enfrentar momentos difíciles y tareas demasiado importantes para dejarlas solo en manos del intelecto, siendo las emociones una gran influencia para la dirección de los actos humanos y los desafíos de la vida, pero también es importante la valoración de cada encuentro personal y las respuestas están

moldeadas no solo por el propio juicio racional o la historia personal, sino también por el pasado ancestral de cada individuo.

El tener el control sobre las emociones no es algo sencillo para Goleman (1996) dominar nuestras emociones es en cierto modo una tarea absorbente la mayor parte de lo que hacemos, decimos y pensamos, es un intento por dominar nuestros estados de ánimo. Según éste importante teórico de la inteligencia emocional considera importante los sentimientos, el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía y la agilidad mental, para lograr dominar las emociones.

Por otro lado Goleman (1996) menciona una dicotomía emocional- racional, existiendo una decadencia en el control racional- emocional sobre la mente cuanto más fuerte es el sentimiento, mas dominante se vuelve la mente emocional, y más ineficaz la racional.

El trabajo con adolescentes de la Institución Educativa Comercial de Envigado, en el cual se realizó esta investigación, es un poco compleja, debido a que la población a investigar son adolescentes que presentan dificultades para controlar sus impulsos, algunos viven en familias disfuncionales donde hay consumo de alcohol, de sustancias psicoactivas, ausentismo de padre o madre, o en algunos casos de los dos. Relacionando lo anterior con la teoría de la inteligencia Emocional de Goleman (1996) se puede decir que es fundamental para comprender un poco el aprendizaje emocional y cómo éste es esencial para el desarrollo de la inteligencia emocional, es el hecho de

saber que el aprendizaje emocional empieza desde los primeros años de vida y se prolonga durante toda la infancia, todos los intercambios, por pequeños que sean, entre padres e hijos tienen un subtexto emocional, y la repetición de este tipo de mensajes es lo que va a permitir que el niño forme el núcleo de sus capacidades y de su concepción emocional. Y por esta razón los hijos de padres: inmaduros, consumidores de drogas, deprimidos o crónicamente airados, o sencillamente carentes de objetivos, que lleven vidas caóticas; tienen menos posibilidad de recibir un cuidado adecuado, para no hablar de lo fundamental que es el equilibrio con las necesidades emocionales, ya que la infancia representa una oportunidad esencial para las lecciones de carácter emocional.

Goleman (1996) define la inteligencia emocional como 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. Y que la naturaleza de ésta se fundamenta en cinco puntos: (a) el conocimiento de las propias emociones que es saber lo que se siente en cada momento y utilizar esas preferencias para orientar nuestra toma de decisiones; tener una idea realista de nuestras habilidades y una bien ajustada a la confianza en uno mismo, (b) manejar las emociones de modo que faciliten la tarea, en vez de estorbarla; ser escrupulosos y demorar la gratificación en pos de los objetivos; ser capaces de recuperarnos bien de las tensiones emocionales, capacidad de motivarse uno mismo, reconocer las emociones en los demás y manejar las reacciones, (c) capacidad de motivarse uno mismo, utilizar nuestras preferencias más profundas para encaminarnos hacia nuestros objetivos, para tomar iniciativas y ser más eficaces y para perseverar

frente a los contratiempos y frustraciones, (d) reconocer las emociones en los demás, darse cuenta de lo que están sintiendo las personas, ser capaces de ver las cosas desde su perspectiva y cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas y (e) manejar las relaciones, manejar bien las emociones en las relaciones, interpretando adecuadamente las situaciones y las redes sociales, interactuar sin dificultad; utilizar estas habilidades para persuadir, dirigir, negociar y resolver disputas para la cooperación y el trabajo. También existen otros elementos que son fundamentales para la constitución de inteligencia emocional y estos son: la capacidad de motivarse y persistir frente a decepciones, mostrar empatía, el impulso, regular el humor, etc.

Goleman (1996) también hace referencia a la importancia del impacto de nuestras relaciones sociales en nuestra vida, en nuestra biología y en nuestra salud, considerando esencial la conciencia social y la aptitud social.

Considerando que la Conciencia Social vendría a ser el cúmulo de sentimientos que tenemos hacia los demás derivados de la capacidad cerebral que nos permite ser empáticos, y que estaría compuesta por lo que Goleman (1996) define como “la empatía primordial”, la sintonía, la exactitud empática y la cognición social. Y por otro lado, la Aptitud Social vendría determinada por lo que hacemos con esa conciencia social, es decir, nuestro comportamiento relacional y que estaría determinado por la sincronía, la presentación de uno mismo, la influencia y el interés por los demás.

Por otro lado Goleman (1996) habla sobre optimismo y el poder del pensamiento positivo afirmando que la esperanza, según las modernas investigaciones

juegan un papel importante y poderoso en la vida ya que ofrece una ventaja en ámbitos diversos como los logros académicos y la aceptación de trabajos pesados teniendo en cuenta que la esperanza es algo más que un punto de vista alegre: todo saldrá bien. Parafraseando a Snyder (s.f) citado por Goleman (1996), creer que uno tiene la voluntad y también los medios para alcanzar los objetivos. Pero a raíz de lo planteado anteriormente por Goleman y al conocimiento empírico que se tiene de la población a estudiar, surgen el siguientes interrogante ¿Qué tan inteligentes emocionalmente son estos adolescentes, y que influencia tiene las representaciones de apego en los comportamientos de cada estudiante?

Desde la el punto de vista de la inteligencia emocional, guardar esperanza significa que las personas no cedan a la ansiedad abrumadora, a una actitud derrotista, ni a la depresión cuando se enfrentan a desafíos o contratiempos, en efecto las personas que guarden esperanza demuestran menos depresión que las que no, ya que actúan en pro de alcanzar sus objetivos, son menos ansiosas y con menos dificultades emocionales.

Goleman (1996) indica la importancia que le dan las Instituciones Educativas al CI (Cociente Intelectual) o a las pruebas de aptitud, para con esto predecir si la persona será exitosa en su vida, y no tienen en cuenta otras características como “ la inteligencia emocional”, habilidades como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía y tener esperanza, estas características también tienen gran influencia en las decisiones de la vida y pueden

influir en el éxito personal, no solo el intelecto, puede existir una persona con el CI muy alto pero con poca inteligencia emocional y pudiendo no llegar a ser exitoso, por el contrario si una persona tiene habilidades emocionales y un CI medio podría llegar a ser exitoso fácilmente.

Por otro lado se continuara con Teoría del apego de Mary Ainsworth, que también fue de gran influencia para este trabajo de investigación, refiriendo que Mary Ainsworthes considerada la segunda gran pionera de la teoría del apego, para Ainsworth (1969) citada por Main (2001):

El apego se manifiesta a través de patrones de conducta específicos, pero los patrones en sí mismos no constituyen el apego. El apego es interno, lo que llamamos apego tiene aspectos de sentimientos, de memorias, de deseos, de expectativas, y de intenciones, todos los cuales sirven como una especie de filtro para la percepción e interpretación de la experiencia interpersonal, como un molde que configura la naturaleza de una respuesta externamente observable. (p. 429)

Ainsworth, Blehar, Waters y Wall (1978) desarrollaron el bien conocido procedimiento de laboratorio que se le conoció como “la situación extraña” que tenía como objetivo observar los "modelos internos activos" de los infantes mientras éstos estaban transcurriendo. Los infantes, brevemente separados de su cuidador/a, en una situación no familiar para ellos muestran uno de cuatro patrones de conducta. Se clasifica el apego del niño según la conducta que ha manifestado durante la separación, y sobre todo, por la actitud que éste presenta en el reencuentro. De acuerdo a los

resultados obtenidos se establecieron cuatro categorías de apego:(a) apego seguro, (b) apego ansioso evitativo, (c) apego ansioso ambivalente-resistente (c) y (d) desorganizado/ desorientado.

Ainsworth et al. (1978) describieron estos estilos de apego en la infancia y Main, Kaplan y Cassidy (1985) hicieron lo propio en la edad adulta. Los niños con un estilo de apego seguro que son niños que, en la situación extraña, inmediatamente después de entrar en la sala de juego, estos niños usaban a su madre como una base a partir de la que comenzaban a explorar. Cuando la madre salía de la habitación, su conducta exploratoria disminuía y se mostraban claramente afectados. Su regreso les alegraba claramente y se acercaban a ella buscando el contacto físico durante unos instantes para luego continuar su conducta exploratoria. Los infantes clasificados como seguros exploran rápidamente en presencia de su cuidador/a primario, están ansiosos ante la presencia del extraño y le evitan, son perturbados por las breves ausencias de su cuidador/a, buscan rápidamente contacto con el cuidador/a cuando éste retorna, y son reasegurados por éste. El infante retorna a la exploración.

Las personas con apego seguro se caracterizan porque aparece ansiedad de separación, y reaseguramiento al volver a encontrarse con el cuidador; este Modelo de Funcionamiento Interno se caracteriza por la confianza en el cuidador, 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.

Por otro lado los niños de apego ansioso-evitativo, se trata de niños que se mostraban bastante independientes en la situación extraña de Ainsworth et al. (1978) desde el primer momento comenzaban a explorar e inspeccionar los juguetes, aunque sin utilizar a su madre como base segura, ya que no la miraban para comprobar su presencia, sino que la ignoraban. Cuando la madre abandonaba la habitación no parecían verse afectados y tampoco buscaban acercarse y contactar físicamente con ella a su regreso. Incluso si su madre buscaba el contacto, ellos rechazaban el acercamiento.

Sin embargo, a la conclusión que se llegó es que se trataba de niños con dificultades emocionales; su desapego era semejante al mostrado por los niños que habían experimentado separaciones dolorosas. El apego ansioso-evitativo es interpretado como si el niño no tuviera confianza en la disponibilidad del cuidador, muestra poca ansiedad durante la separación y un claro desinterés en el posterior reencuentro con el cuidador. Las personas con un estilo de apego ansioso- evitativo, 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.

Por otra parte los niños de apego ansioso-ambivalente, en la situación extraña, se mostraban preocupados por el paradero de sus madres que apenas exploraban la situación extraña pasaban un mal rato cuando ésta salía de la habitación, y ante su regreso se mostraban ambivalentes. Estos niños vacilaban entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto.

En el hogar, las madres de estos niños habían procedido de forma inconsistente, se habían mostrado sensibles y cálidas en algunas ocasiones y frías e insensibles en otras. Estas pautas de comportamiento habían llevado al niño a la inseguridad sobre la disponibilidad de su madre cuando la necesitase. 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 los niños con apego desorganizado pueden representar una categoría especial: hipervigilantes de la conducta del cuidador, ellos usan todos los indicadores disponibles para predecir, y pueden ser agudamente sensibles a los estados intencionales; pueden, por tanto, estar más preparados para construir una explicación en términos mentales de la conducta del cuidador/a. Las personas con un estilo de apego no resuelto/desorganizado se caracterizan por ser incapaces de mantener una estrategia de apego coherente. 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.

Según lo anterior el apego es el vínculo emocional que desarrolla el niño con sus padres o cuidadores, que le proporcionan la seguridad emocional indispensable para un buen desarrollo de la personalidad, por lo que esto define el comportamiento y la forma

de expresar los sentimientos y pensamientos de los adolescentes, estando ligada las representaciones de apego con la inteligencia emocional.

Cabe señalar que algunos de los estudios realizados en este ámbito utilizan tanto muestras de población normal como muestras clínicas, y que la mayoría de los adolescentes no clínicos presentan un estilo de apego seguro, mientras que una gran parte de los adolescentes de muestras clínicas son clasificados con un estilo de apego inseguro, es decir que las representaciones de apego articulan la regulación del sí mismo a lo largo de su vida, por lo que juegan un papel importante tanto en el desarrollo normal del individuo, como en la aparición y mantenimiento de la psicopatología. De hecho, algunos estudios han puesto de manifiesto que los adolescentes con apego seguro presentan una menor cantidad de síntomas internalizantes y externalizantes que los estudiantes con apego inseguro, condicionando los comportamientos relacionales de las personas (Bakermans, Kranenburg y van Ijzendoorn, 2009; Ward, Lee y Polan, 2006; Scott Brown y Wright, 2003).

En lo que se refiere a la relación entre el maltrato infantil y el apego en la adolescencia, cabe señalar que de acuerdo con los estudios realizados con niños (Cicchetti, Rogosch y Toth, 2006) y adultos (Muller y Lemieux, 2000) víctimas de maltrato infantil, se ha encontrado una asociación entre el maltrato infantil y el apego inseguro (Aspelmeier, Elliott y Smith, 2007; Bailey, Moran y Pederson, 2007).

Asimismo es importante mencionar la Teoría del apego de John Bowlby (1985) donde define la conducta de apego, como cualquier forma de comportamiento que hace

que una persona alcance proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido, además Bowlby (1985) define el vínculo afectivo, es cualquier relación con otros, donde se expresan y se experimentan afectos entre ellos, de modo estable, cariñoso pero no necesariamente se busca seguridad en la otra persona.

Por consiguiente cabe mencionar otra definición sobre el apego de Bowlby (1989) que ha sido más difundida en lo que tiene que ver con esta teoría, presentando está, en cinco ideas centrales:

(a) la teoría del apego considera la tendencia a establecer lazos emocionales íntimos con individuos determinados, (b) como un componente básico de la naturaleza humana presente en forma embrionario en el neonato, (c) y que prosigue a lo largo de la vida adulta, hasta la vejez, (d) durante la infancia, los lazos se establecen con los padres (o padres sustitutos), a los que se les recurre en búsqueda de protección, consuelo y apoyo, durante la adolescencia sana y la vida adulta, estos lazos persisten, pero son complementados por nuevos lazos. (p. 142)

Por otro lado para Bowlby (1993) la conducta de apego es cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o mantenga la cercanía con respecto a los otros; en tanto que la figura de apego permanezca accesible y responda, la conducta puede consistir en una sola confrontación visual o auditiva del lugar en que se halla y en el intercambio ocasional de miradas y saludos, además en ciertas circunstancias se observan también seguimiento o aferramiento a la figura de apego. Por otro lado las teorías que son expresadas por este autor tienen como base la teoría de la conducta instintiva; donde se postula que el vínculo entre una madre y su hijo es

producto de la actividad de una serie sistemas de conductas en los cuales la proximidad con la madre es una consecuencia pronosticable.

Para Bowlby (1993) en el primer año de niño éste sistema de conducta es lento y complejo y en cuanto al índice de desarrollo se observa que varía de un niño a otro. Una vez iniciado el segundo año de vida del niño, en donde éste tiene una mayor movilidad, en esta etapa la activación de los sistemas de conducta se da específicamente por la ausencia de la madre o ante cualquier hecho que perturbe el estado emocional del niño; el funcionamiento del sistema puede ser interrumpido por los siguientes estímulos: sonido, visión o contacto físico con la madre. Aproximadamente hasta los tres años la activación de estos sistemas se hace de una forma más rápida, pero de ahí en adelante se torna más dificultosa dicha activación y los niños que experimentan cambios necesitan de menos proximidad de la madre. Ya en el caso de la adolescencia y la adultez se producen otras modificaciones, como por ejemplo que se hace un cambio hacia las figuras a las cuales se dirige la conducta.

En casi todas las especies los recién nacidos asumen ciertos comportamientos, como por ejemplo el grito, para hacer un llamado a su madre, es decir, para asegurar su proximidad. Para Bowlby (1993) en este caso es importante hablar de la “conducta de apego” y la “conducta de atención”, la primera hace referencia al tipo de conducta que tenga como objetivo la obtención de la proximidad del niño con la madre y la conducta de atención se da como contraparte de la conducta de apego de los hijos.

Según Bowlby (1993) En los seres humanos el bebe puede hacer de forma selectiva saber quién es su madre antes de aferrarse o ir hacia ella. Existen pruebas de que un bebe, en un ambiente familiar, diferencia a su madre en comparación con otras personas alrededor de los cuatro meses de edad. Ésta diferenciación va acompañada de sonrisas y contacto visual con su madre, pero con los comportamientos mencionados anteriormente difícilmente se puede hablar de conducta de apego ya que no se está buscando la proximidad con la madre, lo que si ocurre por ejemplo con el llanto cuando la madre sale de la habitación. Pasados los dieciocho meses el bebe se siente apegado a alguien más de la familia por lo general con el padre, también este apego se puede dar con niños mayores. También se presentan variaciones en el ritmo en que los niños desarrollan su conducta de apego, esta variación puede ser notoria de un día para otro inclusive en cuestión de horas, cuando ocurre en corto plazo se da de dos tipos: orgánica y ambientales.

Ainsworth (1978) citado por Bowlby (1993) dice que las de tipos orgánica son: el hambre, la fatiga, la enfermedad y la desdicha. En las cuales hay llanto o conductas de seguimiento a la madre. Y en los factores ambientales se determina que la conducta afectiva aumenta su intensidad cuando el pequeño se siente alarmado. Además el niño no es un receptor pasivo en lo que tiene que ver con la interacción, ya que después de los dos meses de vida en adelante buscan activamente la interacción. Según datos obtenidos durante el segundo año de vida y la mayor parte del tercer año las manifestaciones de tipo conductual de apego no son menos frecuentes que la de los primeros años, con el incremento del campo perceptual del niño y aumentan su

capacidad para comprender los hechos del mundo. También se producen cambios en él bebe, por ejemplo éste toma cada vez más conciencia de la partida inminente de uno de sus seres queridos. Otro de los cambios es que cuando están en la guardería sienten gran zozobra por no estar cerca a su madre y aunque su llanto no sea prolongado, suelen mantenerse inactivos y pasivos, y exigir constantemente la atención de su profesora. Aunque se molesten por la ausencia temporal de la madre están más capacitados para aceptar dicha ausencia y ponerse a jugar con otros niños.

Después de los tres años de edad se produce un cambio notorio, y es que la mayoría de los niños adquieren cierto grado de confianza con figuras subordinadas con los cuales desarrollan un vínculo en ambientes más extraños al de su hogar, como por ejemplo con profesores o familiares. Según Bowlby (1993) para que se produzca esta confianza se necesita que el niño haya familiarizado antes con estas personas y conocido en presencia de su madre. En segundo lugar, el pequeño debe gozar de buena salud, y no sentirse alarmado. Por último, debe saber dónde se encuentra la madre mientras tanto y confiar en que pueda reestablecer contacto con ella a breve plazo. Si no están dichas condiciones, aquel se convertirá en un “nené de mamá” o pondrá de manifiesto otras perturbaciones de conducta.

Las cinco respuestas, según Bowlby (1993), que provocan una conducta de apego en el niño son: (a) el llanto y la sonrisa, que tienden a acercar a la madre al infante y mantener esa proximidad, (b) el seguimiento y el acto de aferrarse a la madre, aproximan el niño a la madre y tienden a mantenerse esa proximidad, y (c) la succión: que después de los cuatro meses el bebé puede llamar a la mamá en cualquier momento

emitiendo gritos agudos; posteriormente la llamará por su nombre. .El bebé no pasa todo el tiempo en compañía de su madre, ya que en ocasiones busca explorar con objetos y otras personas y en ocasiones hasta puede alejarse del campo visual de su madre. Los niños en presencia de su madre asumen una actitud más exploratorio, pero cuando ésta no se encuentra su hijo es más tímido y se sienten desamparados.

Bowlby (1993) en discrepancia con lo dicho por otros autores, de que las conductas afectivas de un pequeño hacia su madre se deben al papel de la alimentación, plantea que la conducta de apego puede desarrollarse y dirigirse hacia una figura que anda ha hecho por satisfacer sus necesidades fisiológicas, como por ejemplo otros niños o profesores. En síntesis, los actuales conocimientos del desarrollo de la conducta afectiva en los seres humanos pueden determinarse así: (a) En los infantes humanos las respuestas sociales de todo tipo son provocadas, en principio, por una vasta serie de estímulos y, posteriormente, por una serie mucho más, reducida que, al cabo de unos meses, se limita a los estímulos que surgen de uno o unos pocos individuos en particular, (b) Existen pruebas de una tendencia marcada a responder socialmente ante determinados estímulos con preferencia a otros, (c) Cuando mayor sea la experiencia de interacción social que posea el bebé con determinada persona, mayor será su apego hacia ella, (d) Por lo general a los periodos de contemplación y audición atenta sigue el aprendizaje de la discriminación de rostros distintos, por lo general puede desempeñar cierto papel el aprendizaje por contacto directo, (e) En la mayoría de los niños la conducta de apego en relación con una figura preferida se desarrolla durante el primer año de vida. Probablemente durante ese año se registre un periodo sensible durante el

cual se desarrolla con mayor rapidez esa conducta, (f) Es improbable que la fase sensitiva se inicie antes de las seis semanas de vida, y puede comenzar varias semanas después, (g) Después de los seis meses, y en particular después de los ocho o nueve meses los bebés suelen incurrir en respuestas de temor ante la aparición de figuras extraños; además, es más factible que esas respuestas sean más acentuadas que cuando eran más pequeños, (h) Debido a la creciente frecuencia y mayor intensidad de esas respuestas, desde fines del primer año se torna cada vez más difícil el desarrollo de un vínculo de afecto con una figura nueva y (i) Una vez que el niño se siente fuertemente apegado a una figura en particular, suele preferirla a todas las demás, y esa preferencia tiende a persistir a pesar de la separación.

Las madres en las sociedades primitivas para Bowlby (1993) suele estar en mayor contacto con el infante, y éste casi siempre se mantiene en su campo visual o auditivo, por el contrario en las sociedades más desarrolladas esto se hace más complicado, ya que las madres designan un reemplazante durante buena parte del día. Pero igualmente en estas sociedades las madres siguen sintiendo gran impulso para pasar más tiempo con sus hijos y más si son pequeños. Existen varias pautas en el ser humano que se relacionan con el apego, entre las que se encuentran el acto de llorar o llamar, balbucear y sonreír, aferrarse, así como la succión sin fines de alimentación y la locomoción que facilita el acercamiento, el seguimiento y la búsqueda; el resultado de cada una de éstas etapas es la proximidad entre madre e hijo.

Todas las formas de la conducta de apego, de acuerdo a lo planteado por Bowlby (1993), suelen dirigirse hacia un objeto específico que por lo general es con quién ha

entablado un vínculo afectivo, por ejemplo a los seis meses de edad el niño ya distingue a su madre en medio de varias personas y puede seguir sus movimientos con la vista y el oído; y ésta conducta de orientación es fundamental para la conducta de apego.

Según Bowlby (1993) las pautas de conductas más específicas que facilitan la formación del vínculo de afecto pueden clasificarse dentro de dos categorías centrales: (a) Conducta de “señales”, cuyo efecto es llevar a la madre hacia el hijo y (b) Conducta de acercamiento, cuyo efecto es llevar al niño hacia la madre. Después de los doce meses, e inclusive antes, los niños protestan cuando sus madres se alejan de su lado, ésta protesta puede ser desde un gemido, intentar seguirla o hasta un grito. Las conductas que los bebés realizan cuando no hay proximidad con sus madres dependen de la edad del pequeño, por ejemplo cuanto más pequeño sea es más probable que llore y menos factible que siga a la madre. Cuando la madre vuelve la reacción del infante depende del tiempo que pasó sin ella y del estado de ánimo en el que se encuentre éste. Si ha pasado un breve tiempo el niño se le acercará, tal vez sonría y si estaba llorando posiblemente lo puede dejar de hacer; si la ausencia es por un tiempo prolongado el pequeño puede mostrarse perturbado y quizás apenas responda al verla, y también puede adoptar pautas de extrañas y ajenas a la norma.

Asimismo la conducta de apego se ve intensificada en situaciones de dolor, cansancio y ante cualquier cosa atemorizante y se ve reducida por la proximidad o el contacto con la figura materna, plantea Bowlby (1993) que se puede presentar el caso de una madre sustituta que le va a proporcionar al niño una base segura a partir de la cual puede desarrollar la conducta exploratoria. En la vida adulta de una persona, la

disponibilidad de una figura de apego sensible sigue siendo considerada la fuente de su sentimiento de seguridad en una serie de conductas de exploración que se organizan durante toda la vida.

También plantea Bowlby (1993) que el tipo de apego del ser humano se da por la forma en cómo fue su relación con su cuidador; los cuidados cariñosos y sensibles dan como resultado un niño que desarrolla la seguridad de que los demás lo ayudarán cuando él recurra a ellos, que sentirá más seguro de sí mismo y audaz en sus exploraciones del mundo, cooperativo con los demás y también solidario y colaborador con quienes se encuentran en apuros. Por el contrario cuando la conducta de apego de un infante obtiene una respuesta tardía por parte de su cuidador, es probable que el niño se vuelva ansiosamente apegado.

Por otro lado el enfoque etológico que toma Bowlby (1993) como base para la construcción de su teoría, supone que en los seres humanos, así como en otras especies, la conducta con respecto a la crianza, al igual que la conducta de apego, está en cierta medida preprogramada y por lo tanto preparada para desarrollarse según ciertas líneas, cuando las circunstancias lo permiten. Acompañando a estas conductas de apego, existen detalles que se adquieren, algunos durante la interacción con bebés y niños y gran parte por la observación del modo en que se comportan otros padres, empezando durante la infancia del futuro padre y el modo en que sus padres los trataron a él y a sus hermanos.

Plantea también Bowlby (1989), que los niños que han vivenciado episodios de violencia por parte de sus padre tienen la tendencia a cambiar de actitud rápidamente, por ejemplo pasan de ser cariñosos a agresivos con las personas con cual están apegados, como si de algún modo se estuvieran tratando de defender de algún monstruo que podría, en cualquier momento, atacarlos.

La teoría del apego de Bowlby (1989) se basa en conceptos de la teoría de la evolución, de la etología, de la teoría del control y de la psicología cognitiva: (a) El estatus primario y la función biológica de los lazos emocionales íntimos entre los individuos, cuya formación y conservación se supone que están controlados por un sistema, (b) Cibernético situado dentro de SNC, utilizando modelos operantes del sí mismo y la figura de apego en la relación mutua, (c) La poderosa influencia que ejerce en el desarrollo de un niño el modo en que es tratado por padres, especialmente por la figura materna y (d) Los actuales conocimientos sobre el desarrollo del bebé y el niño exigen que una teoría de los caminos del desarrollo reemplace a las teorías que recurren a las bases específicas del desarrollo, en las que se afirma que una persona puede quedar fijada y/o a las que puede regresar.

La violencia intrafamiliar puede ser entendida a la luz de lo planteado en la teoría del apego, ya que según Bowlby (1989) ésta es una causa importante de la violencia engendrada en la infancia y que ésta tiende a perpetuarse de una generación a otra; en la contemporaneidad se entiende que cuando una persona es violenta es gracia a la infancia que tuvieron. En las relaciones que establecemos los seres humanos pueden generar emociones como la ira, y ésta busca es proteger una relación que posee un valor

especial para la persona enfadada. Las relaciones en las cuales se puede despertar la ira son de tres tipos: relaciones con un compañero de sexo (novio, novia, cónyuge), relaciones con los padre y relaciones con los hijos; cada una de éstas relaciones se pueden ver afectadas por la emociones.

Dentro de la teoría del apego de Bowlby (1993) se considera como un componente básico, la tendencia a establecer lazos emocionales íntimos con individuos determinados, de la naturaleza humana. La capacidad para establecer lazos emocionales íntimos con otros individuos sea cumpliendo el rol de dador de cuidados o de buscador de cuidados, es considerado como un rasgo importante del funcionamiento efectivo de la personalidad y de la salud mental, por lo general una persona que es más débil busca cuidados de alguien que sea considerado más fuerte o más sabio. El acto de proporcionar cuidados, complementario de la conducta de apego; se considera igualmente un componente básico de la naturaleza humana.

El niño cuando se siente seguro en relación a su figura de apego, se atreve a explorar sobre todo lo que hay en su entorno, lo cual se considera el tercer componente básico de la conducta de apego. El desarrollo de la conducta de apego para mantener la proximidad o accesibilidad con la figura materna requiere que el niño haya desarrollado la capacidad cognitiva de conservar a su madre en la mente cuando ella no se encuentre con él. De acuerdo a esto, Bowlby (1989) plantea que la presencia de un sistema de control de apego y su conexión con los modelos operantes del sí mismo y de la figura o figuras de apego que elabora la mente durante la infancia, son características centrales del funcionamiento de la personalidad a lo largo de la vida.

Las tres pautas principales de apego que plantea Bowlby (1993) que actualmente están bien identificadas junto con las circunstancias familiares que las favorecen, son:

(a) La pauta de apego seguro: el individuo confía en que sus padres o figuras parentales, serán accesibles, sensibles y colaboradores si él se encuentra en una situación adversa o atemorizante, (b) La pauta de apego ansioso resistente: el individuo esta inseguro de si su progenitor será accesible o sensible o lo ayudará cuando lo necesite, y (c) La pauta de apego ansioso elusivo: el individuo no confía en que cuando busque cuidados recibirá una respuesta servicial, sino que, por el contrario, espera ser desairado.

Las pautas de apego mencionadas anteriormente son favorecidas por sus cuidadores; en la primera la madre fácilmente accesible y sensible a las señales de su hijo; en la segunda el progenitor se muestra accesible y colaborador en algunas ocasiones peor no en otras; y en la tercera el rechazo es repetido. Para Bowlby (1989) también es fundamental considerar los factores que llevan a que una madre asume estos estilos de cuidados. Cada pauta de apego, una vez desarrollada, tiende a persistir, uno de los motivos es que el modo en que un progenitor trata a un niño, sea para bien o para mal, tiende a permanecer invariable; otro es que cada pauta tiende a perpetuarse a sí misma.

Bowlby (1989) plantea además que durante los dos o tres primeros años, la pauta de apego es una características de la relación que si los padres tratan al niño de un modo distinto, la pauta cambiará de acuerdo con ello; pero a medida que el niño crece, la pauta se convierte a imponerla en las nuevas relaciones: con un maestro, madre adoptiva o un terapeuta.

El apego también va a ser fundamental en lo que tiene que ver con la personalidad del ser humano ya que:

La presencia de un sistema de control del apego y su conexión con los modelos operantes de sí mismo y de la figura o figuras de apego que elabora la mente durante la infancia, son características centrales de funcionamiento de la personalidad a lo largo de la vida. (Bowlby, 1989, p. 145)

Por otro lado es importante mencionar la definición de adolescencias según la organización panamericana de la salud, para así visualizar la cohesión de esta con la teoría de la inteligencia emocional y las representaciones de apego, teniendo en cuenta que esta investigación se enfocó en la población adolescente: la Organización Panamericana de la Salud OPS (1995) define la adolescencia como una etapa que transcurre entre los 11 y 19 años, pero esta se divide en dos fases la adolescencia temprana de los 12 a los 14 años y la adolescencia tardía de los 15 a 19 años, en estas etapas existen cambios físicos, cambios estructurales autonómicos y modificaciones en el perfil psicológico y de la personalidad, pero se debe tener en cuenta que la condición de la adolescencia no es uniforme y varía de acuerdo con las características individuales y de grupo.

Por ende, hay que tener en cuenta que cada individuo posee una personalidad y su manifestación se evidencia más en esta etapa, no solo de manera individual si no de forma grupal, para poder medir el grado de aceptación en los diferentes escenarios sociales e ir haciendo los ajustes o modificaciones necesarios para sentirse aceptado socialmente.

Según la Organización Panamericana de la Salud, el perfil psicológico de un adolescente es generalmente transitorio y cambiante, es decir que emocionalmente es inestable. Por lo cual hay que tener presente que el desarrollo de la personalidad depende en gran medida de los aspectos hereditarios, de la estructura y experiencias en la etapa infantil preescolar y escolar y de las condiciones sociales, familiares y ambientales en el que se desenvuelva el adolescente.

De acuerdo a lo anterior es importante considerar que la labor de los padres comienza desde la misma planeación de estructurar una familia. El proporcionar el afecto y los cuidados necesarios en cada una de las etapas de su desarrollo son parte fundamental en la formación de su personalidad, esto llevará al adolescente, que en cualquier escenario, la toma de decisiones es la correcta y que es congruente con su integridad.

Por último es importante referir la misión de la de la Institución Educativa Comercial de Envigado según el P.E.I de la Institucional (2013) la cual es ofrecer a la comunidad estudiantil una formación en media académica y media técnica, brindándoles una formación integral que, fomente el espíritu empresarial innovador e investigativo y los valores ciudadanos, para ello ofrece orientación adecuada y oportuna en sus opciones vocacionales, aspiraciones profesionales y laborales, inclinándose por la formación de jóvenes comprometidos con la transformación de su entorno cultural, social y económico, con proyección empresarial, empleando estrategias metodológicas que favorezcan el recrearse con el conocimiento y la construcción de una Institución que reconoce la alteridad y fomenta la convivencia.

Esta institución pretende asumir el compromiso de construir una cultura empresarial, de convivencia social, de libertad individual, promotora de los derechos humanos, tolerante y constructora de una nueva sociedad más justa, más equitativa y más humana, capaz de hacer frente a los nuevos paradigmas de la modernidad; con un currículo pertinente que propicie el pleno desarrollo de la personalidad, la continuación en la cadena de formación en la educación superior y el primer encuentro en el campo laboral.

Tiene como proyecto estrategias pedagógicas que posibilita la construcción permanente de relaciones, conocimientos y habilidades que se van a través de la búsqueda de soluciones a preguntas y problemas que surgen del entorno y la cultura de la cual el grupo y el maestro hacen parte.

7. ANTECEDENTES

7.1 Antecedentes Apego

Gómez (2012) realizó un estudio que consistió en evaluar en estudiantes universitarios sus experiencias de apego pasadas y su funcionamiento familiar, utilizando la versión reducida del CaMir en lengua castellana (CaMir-R). El rango de edad de las personas que participaron en el estudio de fue entre los 17 y 22 años. En el análisis de las dimensiones se pudo apreciar un mayor promedio en la dimensión Seguridad: Disponibilidad y Apoyo de las Figuras de Apego, seguido de la dimensión de Preocupación Familiar, Autosuficiencia y Rencor Contra los Padres, Interferencia de los Padres, Traumatismo Infantil, Permisividad Parental y por último la dimensión de Valor de Autoridad de los Padres.

En lo que tiene que ver con los indicadores, en la investigación realizada por Gómez (2012), se encontró que en la Dimensión Seguridad, hay un mayor puntaje promedio en el indicador “en caso de necesidad estoy seguro (a) de que puedo contar con mis seres queridos para encontrar consuelo”.

En la Dimensión Preocupación Familiar se encontró que el indicador con mayor puntaje promedio fue “la idea de una separación momentánea de uno de mis seres queridos me deja una sensación de inquietud”, esta preocupación vulnera el mundo afectivo del adolescente, convirtiéndose en un aspecto que puede interferir en su rendimiento académico. (Gómez, 2012; Loubat et al., 2008).

En el caso de la Dimensión Interferencia de los Padres, Gómez (2012) encontró mayor puntaje promedio en el indicador “desearía que mis hijos fueran más autónomos de lo que yo lo he sido”, si bien es una característica de la adolescencia lograr la autonomía, es importante reconocer que la sobreprotección paterna suele ser un punto de conflicto entre padres e hijos.

En la Dimensión Valor de la Autoridad de los Padres, Gómez (2012) observó mayor puntaje promedio en el indicador “es importante que el niño aprenda a obedecer”, el adolescente reconoce la necesidad de una figura que le signifique respeto, seguridad y autoridad.

Sobre la Dimensión Permisividad Parental, Gómez (2012) apreció mayor puntaje promedio en el indicador “mis padres me han dado demasiada libertad para hacer todo lo que yo quería”, las normas y códigos del hogar basados en el desconocimiento de quien es el adolescente, hacen que los padres le otorguen licencias que no saben ni pueden asumir.

En el caso de la Dimensión Autosuficiencia y Rencor contra los Padres, Gómez (2012) encontró un mayor puntaje promedio en el indicador “de adolescente nadie de mi entorno entendía del todo mis preocupaciones”, hoy en día son muchos los factores de interferencia entre la comunicación de padres e hijos, la mayoría de padres asumen una postura evasiva, por desconocer cómo acercarse a su hijo adolescente.

Por último, en la Dimensión Traumatismo Infantil, Gómez (2012), observó un mayor puntaje promedio en el indicador “las amenazas de separación, de traslado a otro

lugar, o de ruptura de los lazos familiares son parte de mis recuerdos infantiles”, es importante reconocer que una dinámica familiar asertiva logra seres humanos adaptados y estables emocionalmente.

Cuando por incompetencia de las figuras paternas y/o maternas estos vínculos primarios resultan deficientes, nos encontramos con trastornos en el apego resultando el inseguro evitativo y es lo que más adelante se convierte en uno de los factores de riesgo, por ejemplo, en la conducta transgresora de los adolescentes. Todo esto influye decisivamente en la manifestación de acentuadas carencias afectivas y de necesidades interpersonales básicas al no tener lugar un adecuado desempeño de las funciones primordiales que le son reservadas al medio familiar. Sus escasas o nulas experiencias de vida en familia durante las primeras etapas de su desarrollo han repercutido en mayor o menor medida en la estructuración de su personalidad (Sarmiento, Puhl, Otevza, Bermúdez y Siderakis, 2007; Soler y Castillo, 2005).

En otra investigación realizada por Penagos, Rodríguez, Carrillo y Castro (2006), que tuvo como propósito evaluar la relación que existe entre el apego, el auto concepto y algunas características de las relaciones románticas en los adolescentes. Si bien los puntajes respecto a las tres figuras de apego son adecuados, vale la pena resaltar que en general los puntajes más altos se observan en el apego con pares. Específicamente en cuanto a las dimensiones, la escala de confianza es la que más altos puntajes tiene en relación con las otras dos escalas. Así mismo se puede observar que el nivel de confianza más alto corresponde al de apego con pares; mientras la escala de

alienación obtiene el puntaje más bajo. La escala de comunicación resulta puntuar más alto para el apego con la madre.

Por otra parte en la investigación realizada por Soler y Castillo (2005) se concluye que cuando se valoran los estilos de apego que exhiben los adolescentes sin amparo filial y el desarrollo de las particularidades de la esfera psicosexual, se aprecia que son expresión directa del carácter de la conducta de apego desarrollada en el vínculo primario del niño con la madre u otros cuidadores.

Para Soler et al., (2005) en las historias de vida de las personas que se han arraigado patrones de comportamiento diferentes, provoca que en su adolescencia se dificulte el manejo educativo por parte de las asistentes y que por ello deba ser diferenciado. También se considera relevante señalar que sus dificultades en cuanto a la configuración de conductas de apego, limita la posibilidad de establecer vínculos profundos con las asistentes educativas, sin embargo, se ha logrado en algunos casos establecer una comunicación sincera y abierta entre estos.

Ante las dificultades en las relaciones establecidas, estos adolescentes exhiben estilos evasivos de apego. El hecho de no percibir seguridad en que serán apoyados limita la capacidad de entrega y apertura hacia los otros, particularidad que se observa como tendencia en estos adolescentes hacia la pareja y en el comportamiento sexista en general; y en el caso de los adolescentes masculinos es más evidente en el vínculo con las asistentes. Los niveles de seguridad percibidos por los adolescentes en sus relaciones con las tres figuras de apego (Mamá, Papá, Pares) fueron adecuados siguiendo los

parámetros básicos de la teoría del apego. Adicionalmente, los hallazgos indican que los adolescentes perciben a los pares como sus figuras principales de apego en el momento actual de su ciclo vital (Penagos et al., 2005; Soler et al., 2005).

Dichos resultados pueden deberse al carácter transicional de los vínculos con las figuras de apego que ocurren durante la etapa de la adolescencia. Como lo afirman Allen y Land (1999) citados en Penagos et al. (2005) durante esta etapa se presentan cambios en la jerarquía de las figuras de apego, en donde se asume cierto distanciamiento de las figuras parentales con el fin de adquirir independencia y autonomía. En esta medida los pares adoptan un rol prioritario; a partir de este punto la relación con el grupo de pares adquiere ciertas características que serán mantenidas a lo largo de la adultez. Los resultados indican que aquellos chicos y chicas que recuerdan relaciones con sus progenitores basadas en el afecto, la comunicación y la estimulación de la autonomía son quienes mejores relaciones afectivas desarrollan con los amigos en general o con el mejor amigo en particular durante los años adolescentes. Al mismo tiempo encontramos que aunque existe bastante coincidencia entre el vínculo que el adolescente establece con el padre y con la madre, en los casos en que el vínculo no coincide, basta con que exista un vínculo seguro con uno de los dos progenitores para que exista una relación positiva con los iguales (Penagos et al., 2005; Sánchez y Alfredo, 2003).

En el estudio hecho por Loubat et al. (2008) plantea que la mayor parte de las mujeres, comparten características de Apego Seguro, pues al considerar las categorías Seguro, Seguro/Preocupado y Seguro/ Desentendido, alcanzan un 76% de la muestra.

Estos resultados son producto de puntuaciones altas en las escalas Preocupación Familiar y Dimisión Parental, y por puntuaciones bajas en las escalas Distancia Familiar y Resentimiento de Rechazo.

Por último la investigación llevada a cabo por Brandon, Valera y Zarate (2008) concluye que la agresividad presente en su muestra seleccionada, podría estar explicada en parte por esta base insegura donde la afectividad se encuentra inhibida, pues experiencias pasadas donde la madre o el principal cuidador no fue sensible a las necesidades del niño, generan modelos operativos internos, que establecen que probablemente al vincularse nuevamente ese otro no se comportará como una figura responsiva, por lo tanto el adolescente se comporta de forma inhibida, para protegerse psíquicamente de lo que probablemente anticipa como ausente. Esto coincide con lo hallado por Gacono y Meloy (1997) citado por Fernández y Méndez(1999) en una investigación con 100 adolescentes con trastorno de conducta disocial, donde se evidencia menor capacidad de apego y un gran deterioro en las relaciones objétales.

La falta de habilidades sociales, asociada a la propia devaluación personal llevan a estos adolescentes a situaciones de tensión y de violencia. Se trata de adolescentes con historias de socialización deprivada, con modelos de comportamiento autoritarios, que disponen de precarios recursos para afrontar dificultades o conflictos relacionales (Brandon et al., 2008).

7.2 Antecedentes Inteligencia Emocional

Las investigaciones referidas en este estudio inicialmente están enmarcadas dentro de un contexto local, específicamente del municipio de Medellín y Envigado; pero también se tomó artículos de investigación internacionales las cuales se refieren a continuación:

En el estudio realizado por Saldarriaga (2009) sobre la caracterización de algunos de los procesos de inteligencia emocional en los estudiantes repitentes de décimo grado, de la Institución Educativa Alejandro Vélez Barrientos del municipio de Envigado, halló en sus resultados la necesidad de trabajar conjuntamente en el manejo de normas, las relaciones familiares y el fortalecimiento de una inteligencia emocional, que les permita a los cuidadores, docentes y estudiantes tener las habilidades sociales y emocionales adecuadas para la optimización de los vínculos interpersonales y el logro de objetivos integrales de formación.

Además se tuvo en cuenta otras investigaciones como la inteligencia emocional aplicada en el contexto educativo como una forma de comprender los procesos psicológicos, de Herrera (2009) de la Universidad de San Buenaventura sede Medellín, encontrando que la noción de inteligencia debe abarcar no solo ámbitos como la capacidad de abstracción, la lógica forma la comprensión de complejas implicaciones y amplios conocimientos en un mundo cada vez más complicado y complejo, sino también otra serie de cualidades emocionales y sociales, como la creatividad, el talento para la organización, la motivación, la destreza psicológica y las actitudes humanitarias

por lo cual La inteligencia emocional es considerada como el más importante de los factores que intervienen en el ajuste personal, en el éxito en las relaciones personales y en el rendimiento en el estudio. Con una inteligencia emocional desarrollada se pueden conseguir mejoras en el mundo académico y en nuestras relaciones sociales, ya que la competencia emocional influye en todos los ámbitos importantes de la vida. A través de la orientación educativa, el estudiante puede recibir la ayuda necesaria para el desarrollo integral de su personalidad, cooperando a que el proceso de aprendizaje se constituya como el marco de referencia para el desarrollo global del alumno, de manera que la educación sea un proceso integrador que abarque no sólo el área cognitiva del alumno sino toda su personalidad y que el éxito escolar no solo se pronostica por el rendimiento en el proceso creativo y los resultados de pruebas formales, sino también por los parámetros emocionales y sociales.

Por otro lado se mencionara el siguiente artículo de investigación que lleva como nombre: estructura familiar e inteligencia emocional en adolescentes. Los autores de esta investigación Herrera, González, Caño, Iglesias, González, Maldonado (2010), forman parte de una investigación preliminar desarrollado en el IES Valdelagrana de Puerto de Santa María (Cádiz) tratando de determinar la eventual existencia de relación entre estructura familiar y la inteligencia emocional, examinada a través de medidas de auto informe, concluyendo que no existe relación alguna, con el objeto de indagar la posible relación entre los estilos educativos parentales y el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes, teniendo en cuenta diferentes tipos de variables mediadoras. En particular, en el presente trabajo se ha tratado de determinar la eventual

existencia de relación entre el tipo de estructura familiar y la inteligencia emocional, examinada a través de medidas de autoinforme.

Según Herrera et al. (2010) Dada la creciente diversidad de tipos de familias en nuestra sociedad, esclarecer la posible influencia de la estructura familiar en el proceso de socialización de los adolescentes se nos antoja una tarea de gran relevancia educativa, en la medida en que la orientación familiar y la tutoría constituyen una parte muy importante del proceso educativo en cualquier centro de educación secundaria. El objetivo general viene motivado por el doble interés de un grupo de profesorado de un instituto de la provincia de Cádiz, preocupado por contribuir, en manera alguna, al desarrollo integral de los adolescentes que cursan la Educación Secundaria en su Centro.

Según Páez, Fernández, Campos, Zubieta, y Casullo (2006) entre el apego y la inteligencia emocional el índice de IE, se asoció en el apego seguro negativamente, el apego temeroso presenta una correlación negativa con las asociaciones del MSCEIT y positiva con el déficit de IE. En la emoción de enojo el apego temeroso se asocia negativamente con la resolución de problemas y positivamente a la evitación al pensamiento desiderativo, el abandono psicológico, la retirada del afecto, la crítica y el distanciamiento, la emoción de tristeza se asocia a la evitación, retirada de afecto, la inhibición y la supresión emocional, la crítica y el distanciamiento. El apego seguro se vincula, al mayor compartir social de la emociones en enojo, a mayor auto-modificación ya mayor retirada de afecto y a la evitación del contacto con otras personas causantes del enfado. En los episodios de tristeza el apego seguro se asocia al afrontamiento de

re-evaluación positiva a la aceptación y negativa a la regulación directa y a la distracción.

Po lo cual las personas emocionalmente felices también enfrentan episodios interpersonales de enojo pero estas personas lo afrontan por medio del auto-control y se reconfortan, de esta forma tienen mayor resolución directa y mayor reevaluación positiva, además utilizan menos formas de afrontamiento inadecuadas, como la crítica y distanciamiento en enojo y el abandono o desesperanza en la tristeza, es decir las personas felices tiene mayor capacidad de regulación, identificación y verbalización de las emociones , son más inteligentes emocionalmente, lo anterior también lo menciona Ferragut y Fierro (2009) cuando en los resultados de su investigación hablan sobre el ítem general de felicidad, en el cual las personas con alto puntaje en esta, obtienen una alta correlación con la escala de Rudemon de bienestar personal y también se relaciona positivamente con el componente de claridad como con el de reparación emocional, por lo cual se puede decir que la escala de bienestar Eudemon como el ítem general de felicidad son adecuados para esta muestra que evalúa el bienestar personal percibido como el bienestar personal y la IE son constructos que están relacionados positivamente entre si; Refiere que la IE y el bienestar personal son constructos relacionados entre sí y que el bienestar juega un papel importante en el rendimiento académico de preadolescente.

De acuerdo a lo anterior cabe mencionar de nuevo a Páez, Fernández, Campos, Zubieta, y Casullo (2006), para referir que el apego seguro se asocia moderadamente a

la salud mental balanceado de afectos positivos y satisfactorios por el contrario el apego temeroso es un factor de riesgo para la salud mental.

Por otro lado, la investigación realizada por Jiménez y López (2008), que tenía como finalidad profundizar en la relación que hay entre la inteligencia emocional percibida y el nivel de estabilidad emocional en una muestra de estudiantes universitarios, teniendo en cuenta el efecto de la personalidad, así como establecer las posibles diferencias en función del género y la edad. Los estudiantes que presentan altas puntuación en IE en la evaluación con el TMMS-24, y que se consideran competentes emocionalmente presentan indicadores de una mayor estabilidad emocional que se refleja en bajas puntuaciones en el factor Neuroticismo. Además se tiene en cuenta las diferencias de género, donde los resultados apuntaron que si los hombres y mujeres se asocian a niveles bajos de Neuroticismo, se diferencian en la percepción, que indica que las mujeres tienen tendencias a pensar y atender más a sus emociones que los hombres, pero no se encuentran diferencia en comprensión y regulación. Por otro lado cuando los niveles de neuroticismo son altos, las puntuaciones en IE en el caso de los hombres son superiores a las de las mujeres en percepción, es decir, que los hombres en este caso auto-informan una mayor tendencia a atender a sus emociones, mientras que si obtienen puntuaciones inferiores a las mujeres en comprensión y regulación; lo que demuestra que la personalidad del sujeto influye en el nivel de inteligencia emocional auto-informada, es decir en la autoeficacia o competencia emocional con la que se percibe. A mayor inestabilidad emocional, menos sensación de control y menos competencia emocional.

Por consiguiente dicen Herrera, González, Caño, Iglesia, González y Maldonado (2012), como la carencia de influencia que el tipo de familia tiene en cuanto a las habilidades emocionales auto-informadas de nuestros adolescentes, por lo cual las evidencias que relacionan el estilo parental democrático con el ajuste adolescente, permiten pensar que las diferentes habilidades emocionales que muestran los alumnos y alumnas están relacionadas, entre otras variables, con toda una constelación o patrones de prácticas, actitudes y tácticas familiares habituales en la interacción entre progenitores e hijos e hijas, con independencia del tipo de estructura familiar desde la que sean ejercidas.

Esta interpretación podría ser consecuente con los hallazgos de Herrera, González, Caño, Iglesia, González y Maldonado (2012), al referirse en su investigación a los autores Mestre, Guil y Guillén (2003) donde ellos mencionan la relación entre el clima familiar y la IE auto-informada en una muestra de adolescentes, comprobaron que eran las familias realmente cohesionadas, las que dinamizaban un clima de actividades culturales e intelectuales y la expresión de sentimientos las que correlacionaban con aquellos sujetos que informaban de un mejor repertorio de conductas emocionalmente inteligentes. El discurso familiar sobre las emociones se incluye entre las estrategias de socialización explícitas, las familias en las cuales tanto las emociones positivas como negativas son expresadas abiertamente y cuyos ascendientes responden a sus hijos e hijas con respuestas emocionales positivas y sensibles, regulando estas emociones, tienden a caracterizarse por una unión segura con ellos, por tener descendientes que

desarrollan una buena comprensión de sus propias emociones y de las de otros, así como una buena autorregulación emocional.

Por otro lado en la investigación de Ruvalcaba, Gallegos, Robles, Morales, y González, (2012) se encontró una sólida relación entre la IE percibida y las variables de comunicación entre padres e hijos, así como en la adopción de un estilo parental inductivo, al respecto se coincidió con el estudio realizado por Fuentes, Motrico y Bersabé (2003) en donde señalan la importancia de la comunicación de tipo afectivo y por los distintos autores que también identifican el papel decisivo que tiene esta comunicación cálida entre padres e hijos o en contra parte de cómo una comunicación basada en la crítica y el rechazo está asociada a estilos parentales menos eficientes como el indulgente o el rígido (Fuentes, Motrico y Bersabé 2003).

Así mismo se señala que los padres de familia con una mayor inteligencia emocional, favorecen el desarrollo de mejores habilidades emocionales en sus hijos a través de la facilitación que implica un nivel de comunicación a nivel afectivo, evidenciándose al explicar la IE sobre la comunicación afectiva, en cuanto a las diferencias de género encontradas en las variables de afecto y comunicación, refiriéndose Ruvalcaba, Gallegos, Robles, Morales, González (2012) a Solís y Díaz (2007), ya que coincidían al decir que quienes también encontraron que las madres muestran más énfasis en la comunicación y en la expresividad, evidenciando sé cuándo Solís y Díaz (2007) señalan que el estilo rígido se presenta significativamente más en mujeres.

Por otro lado cabe mencionar que Ceron, Pérez, e Ibáñez, (2010) en su investigación definen Inteligencia Emocional desde Mayer y Salovey (1997) y el instrumento TMMS-24, creado por estos autores, teniendo en cuenta, que el mayor número de publicaciones científicas sobre la Inteligencia Emocional se han desarrollado dentro de este modelo teórico, considerando las particularidades sociales, psicológicas y afectivas que inciden en el desarrollo emocional individual y en el grado en el cual la interacción social pueda llegar a ser *maladaptativa* o *disruptiva*, lo cual puede arrojar luces sobre el porvenir relacional de estos adolescentes y sobre las consecuencias que ello pueda traer en los futuros núcleos familiares y sociales de los cuales formen parte.

Igualmente Fernández y Extremera, (2006) mostraron relaciones significativas entre el estilo de respuesta utilizados por los individuos y sus niveles depresivos. Igualmente los niveles de Inteligencia Emocional, tanto TMMS como MSCEIT, se relacionaron negativamente con BDI. Indicando también que aunque el estilo de respuesta utilizado por los estudiantes era el predictor más significativo de su sintomatología depresiva, la IE mostró validez incremental., cuando se agrupa a los participantes en sus puntuaciones en depresión (grupo normal, depresión leve, depresión moderada-grave), se observa un patrón progresivo de déficit emocional: las personas con depresión grave y ligera muestran menos habilidades emocionales que las que no tienen depresión. Los hallazgos del presente estudio apoyan la importancia de la Inteligencia Emocional en la comprensión de las diferencias individuales en sintomatología depresiva.

Igualmente se puede aclarar que según Pena y Repetto, (2008) las apropiaciones de los investigadores españoles dentro de la educación se articula en torno a la clarificación del concepto de los modelos de Inteligencia Emocional, rasgos y habilidades, así como de sus instrumentos de medida, además se a tratado de diferenciar esta inteligencia respecto a otros constructos relacionados como el cociente intelectual y la personalidad, sin olvidar la utilidad de la Inteligencia Emocional para el mundo educativo, de acuerdo a los resultados obtenidos se puede afirmar que ésta parece aportar cierto grado explicativo en el ajuste socio-escolar del alumno, es decir, en el rendimiento académico y conductas disruptivas en el aula, también consta la necesidad de diseñar , aplicar y evaluar programas de intervención centrado en habilidades y competencias de la IE con el objetivo de fomentar el crecimiento personal y facilitar procesos en el mundo laboral.

Extremera, y Fernández-Berrocal (2004) de acuerdo a sus investigaciones dicen que:

Datos preliminares de población adolescente española (de entre 14 y 19 años) muestran también asociaciones en la dirección esperada entre altos niveles de IE (evaluada con el TMMS) y menor número de acciones impulsivas, un temperamento menos agresivo y una menor justificación de la agresión en los adolescentes. Asimismo, cuando se dividió a los alumnos en función de sus niveles de justificación de la agresión (alto nivel de justificación de la agresión versus bajo nivel de justificación de la agresión) obtuvimos un perfil emocional muy concreto. Aquellos estudiantes con menor tendencia a justificar

comportamientos agresivos informaron de una mayor habilidad para poder distinguir sus emociones (alta claridad emocional), más capacidad para reparar emociones negativas y prolongar las positivas (alta reparación), mayores puntuaciones en salud mental, niveles más bajos de impulsividad y una menor tendencia a la supresión de pensamientos negativos (p. 10).

8. DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación tiene un enfoque empírico analítico, con un diseño cuantitativo de tipo descriptivo (Castro, 1978), de carácter transversal, la población de estudio como criterios de inclusión se realizó con una muestra aleatoria de 50 sujetos homogéneos, es decir 25 hombres y 25 mujeres, entre los 17 y 18 años de edad del grado 11°, con un nivel de confiabilidad del 98 %, escolarizados, estudiantes de la Institución Educativa Comercial de Envigado, en quienes se evaluaron sus representaciones de apego y su inteligencia emocional, con instrumentos validados y de libre acceso en su respectiva aplicación.

El estudio se realizó en la Institución Educativa Comercial de Envigado con 20 adolescentes de la Institución Comercial de Envigado, como criterios de inclusión el ejercicio investigativo se realizará con estudiantes hombres y mujeres del grado once que tengan 18 años de edad. Dicha institución está “localizada en el Municipio de Envigado en la zona sur del Valle de Aburrá, en el Barrio La Mina (Parte Alta) su población estudiantil en un 98.0% vive en Envigado, los alumnos proceden de los Barrios, San Rafael, La Mina Parte Alta y Parte Baja, San José, El Salado en su gran mayoría y en baja proporción en el Barrio Mesa, La Magnolia, La Paz y El Dorado. Existe una pequeña población estudiantil de la zona rural del Municipio” (PEI, 2012).

En éste estudio se buscó describir las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en la población explicada anteriormente. Para dicha investigación se utilizó dos test: El TMMS-24 y el CaMiR-R.

El test de inteligencia emocional es el TMMS-24 versión en castellano, de Fernández, Berrocal, Extremera y Ramos; el cual fue validado para Colombia por Lina Mercedes Uribe Ríos y Juan Carlos Gómez Betancur de la Universidad de Antioquia. Éste mide la atención emocional, la claridad de los sentimientos y la reparación emocional; y que consta de 24 ítems cada uno con 5 opciones de respuesta.

El test de apego será la versión reducida del CaMiR-R, sus autores son: Nekane Balluerka, Fernando Lacasa, Arantxa Gorostiaga, Alexander Muela y Blaise Pierrehumbert. Éste cuestionario mide las representaciones de apego, cuenta con 32 ítems y se fundamenta en las evaluaciones que realiza el sujeto sobre las experiencias de apego pasadas y presentes y sobre el funcionamiento familiar.

9. CRONOGRAMA

Tabla 1. Cronograma de actividades.

ACTIVIDADES		Año															
		2012			2013												
		Meses															
		07	08	09	10	02	03	04	05	06	07	08	09	10			
FASE I	Visita a las institución educativa, donde se realizó el trabajo de investigación																
	Rastreo bibliográfico en las bibliotecas universitarias.																
	Rastreo bibliográfico en bases de datos.																
FASE II	Redacción de anteproyecto de grado																
	Elaboración marco teórico																
	Revisión de Antecedentes																
	Construcción del diseño metodológico																
	Rastreo de pruebas																
	Aplicación de pruebas																

10. PRESUPUESTO

Tabla 2. Presupuesto global del trabajo de grado

PRESUPUESTO GLOBAL DEL TRABAJO DE GRADO				
RUBROS	FUENTES			TOTAL
	Estudiante	Institución - IUE	Externa	
Personal	2		Transporte	600.000
			Alimentación	100.000
Material y suministro			Hojas	60.000
			Fotocopias	60.000
			Lápices	10.000
			Marcadores	15.000
			Carpetas	15.000
Salidas de campo			Trasporte	200.0000
			Refrigerio	60.0000
Equipos			Computador	300.000
			Bafles	30.000
			Proyecto de filminas	40.000
Otros			Carteles	20.000

TOTAL					1'495.000	
10.1 DESCRIPCIÓN DE LOS GASTOS DE PERSONAL						
Nombre del Investigador	Función en el proyecto	Dedicación h/semana	Costo			Total
			Estudiante	Institución - IUE	Externa	
Juan Fernando Diosa Arrubla		20 Horas Semanales	Pasajes y alimentación			
Michelle Rodríguez Betancur		20 Horas Semanales	Pasajes y alimentación			
TOTAL						760.000
10.2 DESCRIPCIÓN DE MATERIAL Y SUMINISTRO						
Descripción de tipo de Material y/o suministro	Costo			Total		
	Estudiante	Institución - IUE	Externa			
Copias	2			100.0000		
Materiales de papelería.				100.000		
Copias de investigaciones y libros.				300.000		
Resmas				15.000		
TOTAL				615.000		

10.3 DESCRIPCIÓN DE SALIDAS DE CAMPO				
Descripción de las salidas	Costo			Total
	Estudiante	Institución - IUE	Extern a	
Idas a la institución	2			256.000
Idas a otras universidades para recolección de instrumentos de investigación.				40.000
Visita a la Institución Educativa Comercial DE envigado				100.000
TOTAL				396.000

10.4 DESCRIPCIÓN DE MATERIAL BIBLIOGRÁFICO				
Descripción de compra de material bibliográfico	Costo			Total
	Estudiante	Institución - IUE	Extern a	
Copias trabajos de grado	2			100.000
Copias libros				100.000
TOTAL				200.000

10.5 DESCRIPCIÓN DE EQUIPOS

Descripción de compra de equipos	Costo			Total
	Estudiante	Institución - IUE	Extern a	
Mini computador	2			300.000
TOTAL				300.000

11. IMPACTO Y RESULTADOS ESPERADOS

A partir del tema de investigación, la pregunta ¿Cuáles son las dimensiones de inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la institución educativa comercial de envigado?y los objetivos planteados se pretende dar respuesta a la pregunta, y así poder establecer recomendaciones y sugerencias para los estudiantes y para los directivos de la Institución Comercial de Envigado sobre el tema estudiado.

También que los hallazgos teóricos, conceptuales e investigativos posibiliten la ampliación del marco teórico de inteligencia emocional para que la comunidad educativa y los estudiantes de la Institución Universitaria de Envigado, puedan conceptualizar el tema de la inteligencia emocional y del apego.

Además que este proyecto, permita a la Institución Educativa Comercial de Envigado y a otras Instituciones, de acuerdo a los resultados arrojados, poder implementar estrategias de alfabetización emocional dentro de la institución, y hacer énfasis también en los contextos familiares de los estudiantes, para entender que su forma de vincularse con sus compañeros y demás miembros de la comunidad académica, tiene sus orígenes en su historia familiar, más precisamente en su conducta de apego.

Otro aspecto relevante de esta investigación, es que puede ser utilizada como marco referencial para próximas investigaciones que se deseen realizar sobre inteligencia emocional o apego.

Esta investigación sobre la inteligencia emocional en el ámbito académico, es importante debido a que la educación emocional es fundamental en la vida del ser humano. El tema de la inteligencia emocional tiene gran importancia al interior de las instituciones educativas, ya que en dichos lugares se debe velar no solo por la formación académica, sino también alcanzar una escolarización de las emociones en los estudiantes.

12. COMPROMISOS Y ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN

Existe el compromiso con la Institución Universitaria de presentar por escrito, un ejemplar del proyecto acorde a las normas APA y reglamentaciones pertinentes y sugeridas por la Facultad de Ciencias Sociales y la Institución Universitaria,

Divulgar por medio de una exposición la investigación ante la entidad Universitaria de Envigado la investigación.

Socializar ante la comunidad académica Institución Universitaria de Envigado, de igual manera ante la comunidad académica Institución Educativa Comercial de Envigado.

Dejar un producto escrito y virtual (DVD), donde la información aquí contenida es de uso público y podrá ser utilizada por la comunidad académica como fuente de investigación, siempre y cuando se respete la propiedad intelectual de la misma.

13. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Este trabajo investigativo se desarrollara con base al código de ética del psicólogo colombiano, puesto que se realizó con un sujetos de diferentes ideales (teológicos, étnicos, raciales, políticos, etc). De esta forma se elaborara de igual manera un consentimiento informado para el sujeto de estudio en lo cual estará de acuerdo en la participación de esta investigación (Apéndice ¿?). También se deben manejar aspectos éticos para el estudio correspondiente donde se tendrá en cuenta los siguientes capítulos:

Capítulo 4. Integridad

4.1 Al actuar dentro de una sociedad que posee normas éticas y jurídicas, el psicólogo debe cumplir dichas normas. Debe además ser honesto, justo y respetuoso de las demás personas, debe conocer su sistema de creencias, sus valores, necesidades y limitaciones y la forma como ellos influyen en su actividad profesional.

Es responsabilidad del psicólogo evitar presiones de tipo personal, social, organizacional, económico o político que pueden llevar a una utilización indebida de sus servicios profesionales o de influencia como agente de cambio social

4.4 El psicólogo tiene la obligación de informar a los usuarios de sus servicios acerca del tipo de contribución que va a prestar, las expectativas, los costos, los alcances y limitaciones del trabajo lo mismo que la utilización que se dará los resultados del mismo.

Capítulo 5 Responsabilidad científica y profesional

Los psicólogos al adherirse al código de ética profesional se comprometen a promover la psicología como disciplina científica.

Llevar a cabo una práctica profesional con base en los estándares aquí acordados.

Contribuir a lograr una mejor calidad de vida para todas las personas con ayudas de los conocimientos y técnicas de la psicología científica.

Cuando sea necesario, consultar con otros psicólogos o con otros profesionales, a fin de lograr los objetivos del trabajo psicológico de la mejor forma posible.

Capítulo 7 Respeto por los otros

Los psicólogos están en la obligación de respetar el derecho de las demás personas a poseer valores, actitudes y pautas de comportamiento que sean diferentes de las propias. Su ejercicio profesional debe tener presente el respeto mutuo en las relaciones humanas. Por lo tanto no deben participar en prácticas contrarias a la integridad física y/o psicológica de las personas con las cuales actúan profesionalmente.

No deben involucrarse en acciones que impliquen relaciones de explotación, abuso y relaciones de incompatibilidades múltiples. No deben entrar en relaciones personales, profesionales, financieras o de otra índole que puedan debilitar su objetividad, interferir el desempeño efectivo de sus funciones como psicólogo, o dañar o explotar a la otra parte (consultantes, clientes, asesorados, etc.)

Capítulo 8 Secreto profesional

8.1 El psicólogo está obligado a guardar el secreto profesional en todo aquello que por su razón del ejercicio de su profesión halla recibido información.

8.2 La información confidencial obtenida por el psicólogo no puede revelarse a otros, excepto en los siguientes casos:

- a. Puede revelarse al consultante en aquello que estrictamente le concierne y cuando se estrictamente necesario.
- b. Puede revelarse información a los familiares o a otras personas interesadas, con el consentimiento escrito del consultante o de su representante legal (en el caso de menores de edad o de personas que no puedan dar su consentimiento informado). Se exceptúan aquellos casos en los cuales no revelar la información conlleva un peligro evidente para el consultante, su familiar y la sociedad.
- c. Puede revelarse información a los responsables del consultante cuando se trate de menores de edad o de personas psicológicamente incapacitadas, tomando siempre los cuidados necesarios para proteger los derechos de estos últimos. La incapacidad psicológica debe haber sido demostrada claramente mediante evaluación realizada por profesionales competentes.

8.3 Los informes escritos, la descripción de casos clínicos, etc; Deben incluir los datos necesarios para propósitos de evaluación. Debe hacerse el máximo esfuerzo para evitar invadir la vida privada de las personas involucradas. Al describir casos públicamente (por ejemplo los medios masivos de comunicación) se deben proteger los nombres de las personas involucradas y evitar divulgar aquella información que pueda llevar a la identificación de los participantes. Los materiales clínicos solo podrán utilizarse con fines didácticos previo consentimiento escrito de la persona involucrada.

8.4 La confidencialidad de los documentos se debe garantizar, incluyendo informes de test, evaluaciones diagnósticas, documentos de asesoría y Consejería, sesiones de terapia, etc. Estos documentos deben conservarse en las condiciones adecuadas de

seguridad y confidencialidad. El psicólogo velara siempre para que sus colaboradores y/o asistente guarden el secreto profesional.

Capítulo 9 Evitación de daño.

9.1 Los juicios del psicólogo y sus acciones profesionales pueden afectar la vida de otras personas, y por lo tanto es preciso dar los pasos necesarios para evitar el daño a pacientes o consultantes, a participantes en investigación, a estudiantes, a organizaciones, a comunidades, etc.

9.2 Si el daño es previsible o evitable se deben tomar las precauciones para reducirlo al mínimo posible. El psicólogo debe evitar que se haga mal uso de su trabajo profesional debido a factores institucionales, políticos, sociales y personales. Los psicólogos no deben participar en actividades en las cuales es probable que sus capacidades o la información producida sean usadas indebidamente por otras personas. Si esto ha ocurrido, el psicólogo debe dar los pasos necesarios para informar, corregir o atenuar esta situación.

Capítulo 16 Investigación Científica

El psicólogo la planear y llevar a cabo una investigación científica con participantes humanos o no humanos, debe basarse en los principios éticos de respeto y dignidad, y resguardar el bienestar y los derechos de los participantes.

Las leyes y los códigos éticos deben respetarse. En último término el investigador es el juez definitivo de su propia conducta. La responsabilidad recae siempre sobre el investigador.

Es preciso ser honesto. Esto incluye describir los hallazgos científicos tal como se encontraron. Evitar el fraude, la descripción sesgada de los hallazgos y ocultar información científica que contradiga los resultados.

Hay que reconocer la fuente y el origen de las ideas. Se toman de otros investigadores, de estudiantes y/o de colegas y se debe reconocer dicho origen. No se debe proclamar prioridad sobre una idea científica que no le pertenece al investigador. A los coautores, colaboradores y asistentes se les debe dar el debido reconocimiento.

El plagio y la copia de resultados científicos se deben evitar a toda costa.

Al trabajar con participantes humanos, es necesario que ellos estén informados del propósito de la investigación. Se debe respetar su privacidad. Los participantes tienen derecho a ser protegidos de daño físico y psicológico y ser tratados con respeto y dignidad.

El participante humano puede elegir si participa o no en la investigación o si se retira en cualquier momento, sin recibir ninguna consecuencia negativa por negarse a participar o por retirarse de la investigación.

El participante humano tiene derecho al anonimato cuando se reporten los resultados y a que se protejan los registros obtenidos.

El consentimiento informado deben firmarlo los participantes de la investigación. Se les debe decir en que consiste la investigación, ¿por qué se le seleccione para participar en ella?, cuanto tiempo y esfuerzo requerirá su participación. Se les especificara claramente que su participación es completamente voluntaria, que pueden negarse a participar o retirarse de la investigación en cualquier momento sin recibir castigo

alguno. Especificar si se va a filmar, grabar o si se les va a observar directamente (ejemplo: a través de una ventana con visión unidireccional).

En el caso de niños pequeños o de personas con limitación severa, el consentimiento informado lo firmara el representante legal del participante.

Un comité de ética debe evaluar los proyectos de investigación científica que pueden implicar riesgo para los participantes.

16.14 Los datos originales (protocolos de investigación) se deben conservar por lo menos durante dos años.

Capítulo 17 Aplicaciones y contextos sociales

El psicólogo trabaja generalmente en un contexto social, en el cual conviven otras personas. Debe siempre procurar el bienestar de los demás y la mejor calidad de vida de los individuos y grupos.

17. 3 Al trabajar con diádas el psicólogo debe respetar las diferencias de cultura, genero, etnia, orientación sexual, edad, ideología, etc. No impondrá sus propias ideas a las personas o grupos con los cuales trabaja. Evitará imponer directa o indirectamente sus sistemas de valor en los otros individuos o colectividades.

14. ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

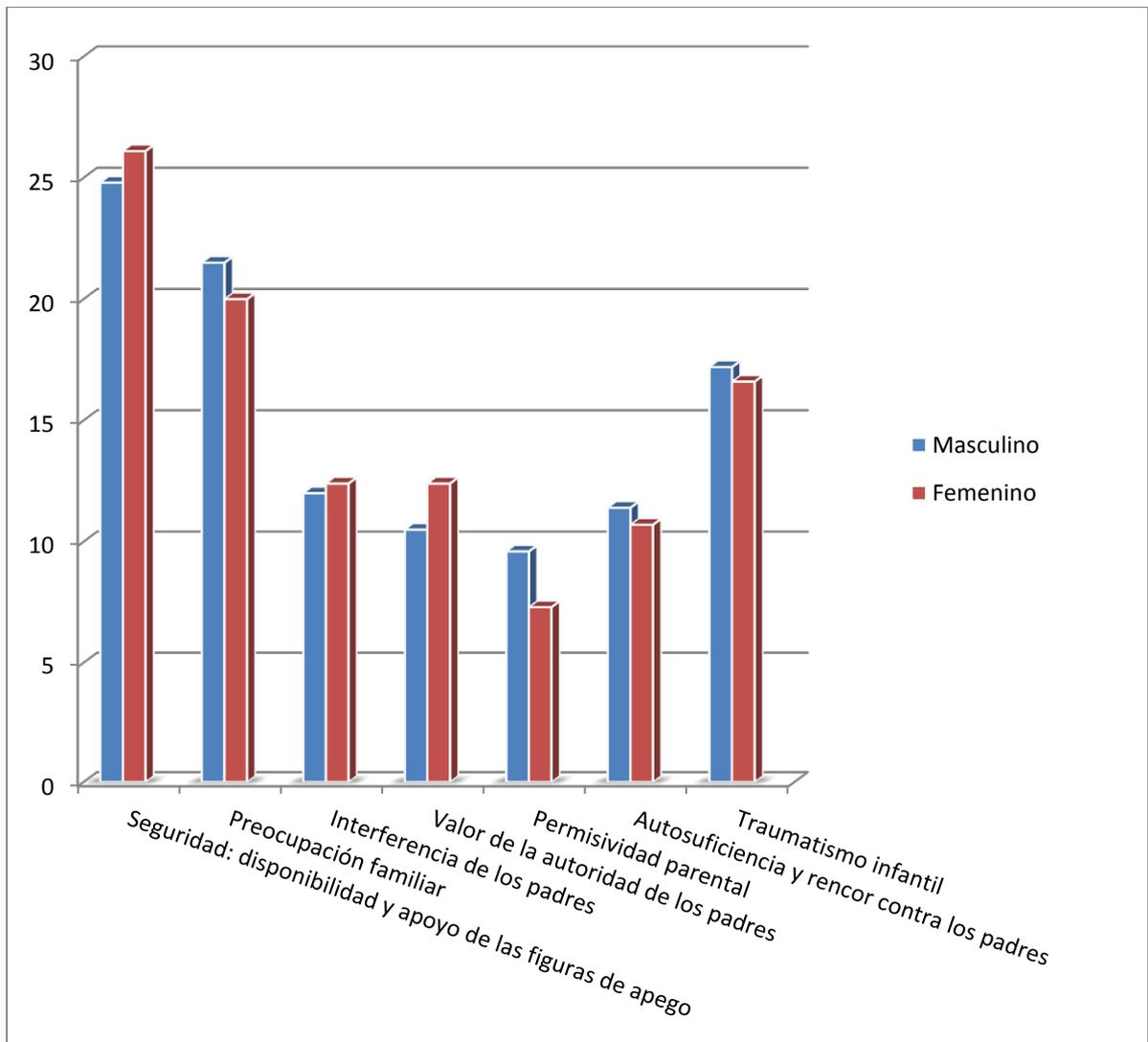
14.1 Resultados del CaMir-R

En el análisis general de las dimensiones del CaMir-R, se pudo apreciar un mayor promedio en la dimensión de Seguridad: Disponibilidad y Apoyo de las Figuras de Apego (Masculino: 24,8 - Femenino: 26,1), seguido de la dimensión de Preocupación Familiar (Masculino: 21,5 - Femenino: 20), Traumatismo Infantil (Masculino: 17,2 - Femenino: 16,6), Interferencia de los Padres (Masculino: 12 – Femenino: 12,4), Valor de Autoridad de los Padres (Masculino: 10,5 – Femenino: 12,4), Autosuficiencia y Rencor Hacia los Padres (Masculino: 11,4 – Femenino: 10,7) y por último el promedio de Permisividad Parental (Masculino: 9,6 – Femenino: 7,3) (*Ver Tabla 3 y Figura 1*). Lo que quiere decir que la población estudiada, mayor en el género femenino, perciben haberse sentido y sentirse queridos por las figuras de apego, poder confiar en ellas y saber que están disponibles cuando se las necesita.

Tabla 3. Puntuaciones medias y desviaciones típicas de la muestra de estudio referidas a las representaciones de apego del CaMir-R.

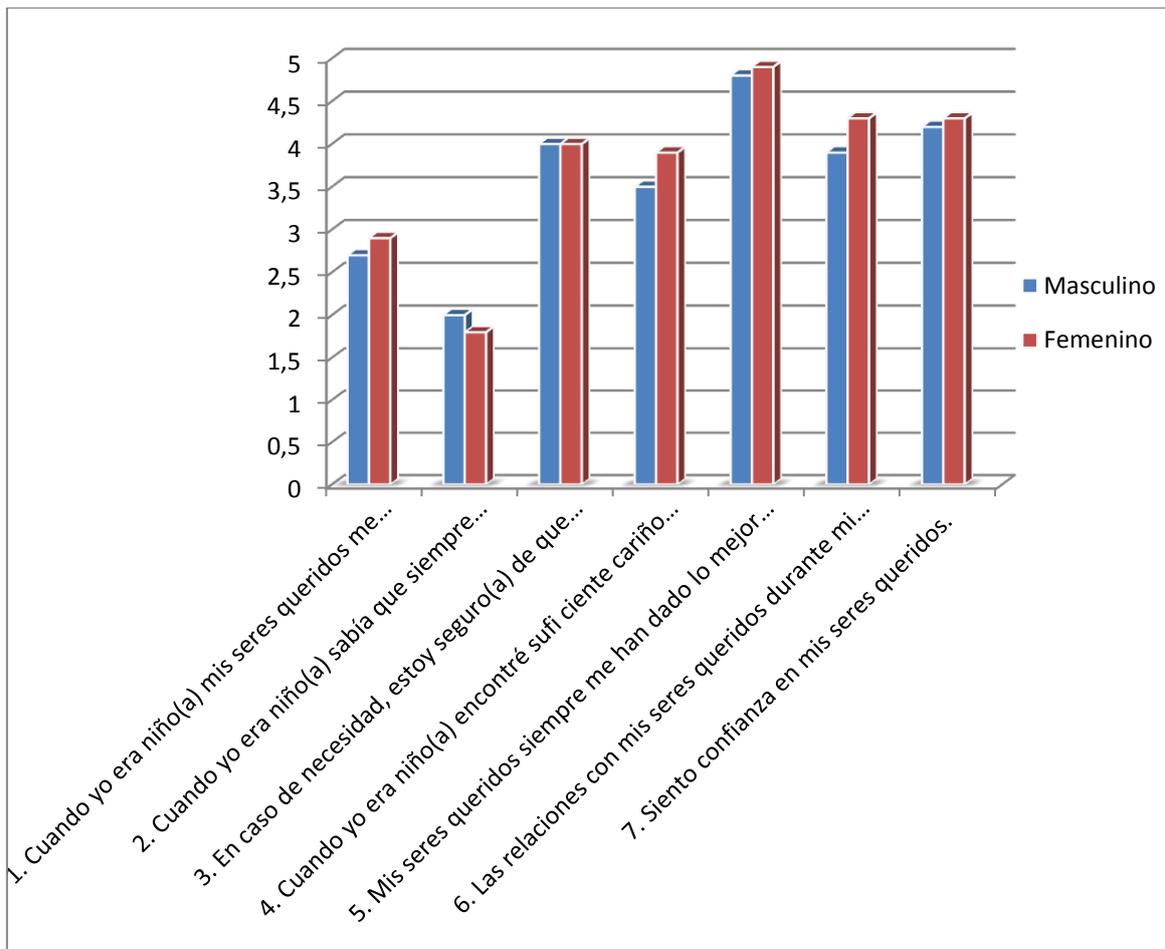
DIMENSIONES	MEDIA	DS
SEGURIDAD	25,4	3,85
PREOCUPACIÓN FAMILIAR	20,7	2,86
INTERFERENCIA DE LOS PADRES	12,2	3,25
VALOR DE AUTORIDAD DE LOS PADRES	11,4	0,15
PERMISIVIDAD PARENTAL	8,4	2,14
AUTOSUFICIENCIA Y RENCOR HACIA LOS PADRES	11,1	3,56
TRAUMATISMO INFANTIL	16,9	2,12

Figura 1. Promedio general de las dimensiones.



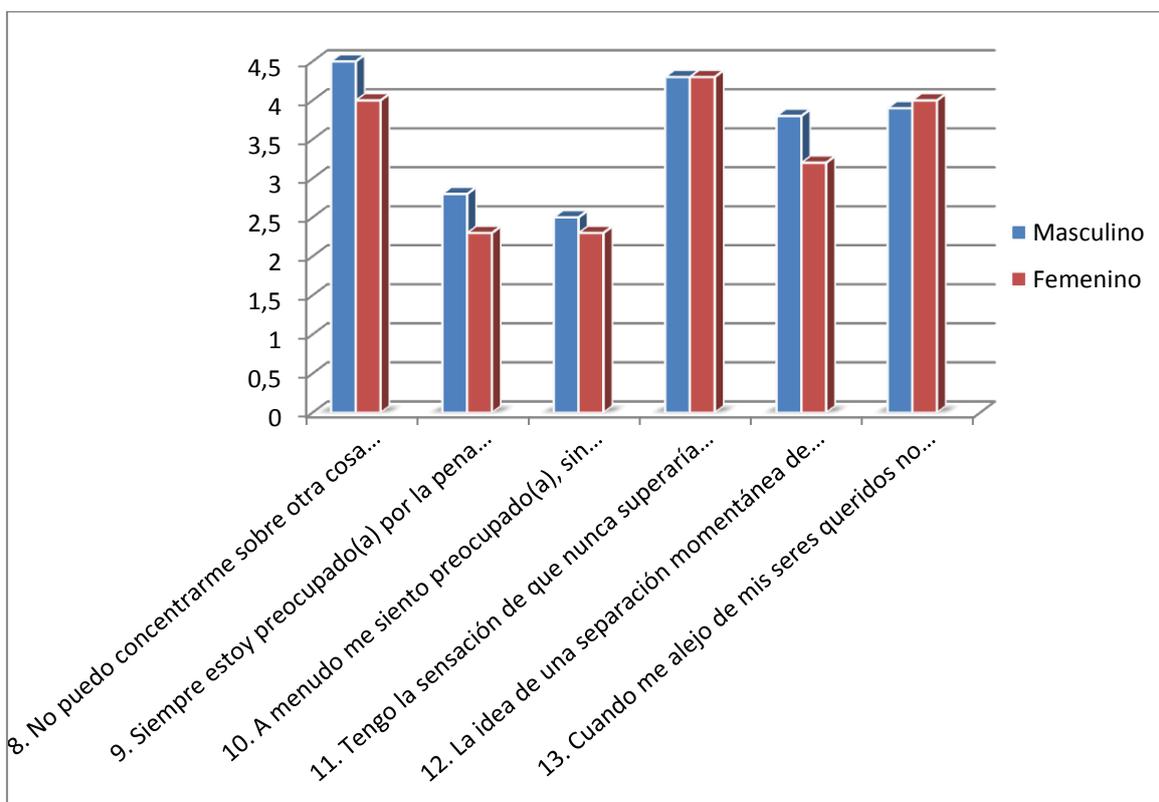
Con respecto a los indicadores, en la dimensión de Seguridad: Disponibilidad y Apoyo de las Figuras de Apego, se puede observar un mayor promedio en el indicador “mis seres queridos siempre me han dado lo mejor de sí mismos” (Masculino: 4,8 – Femenino: 4,9). Y el promedio más bajo es el del indicador “cuando yo era niño(a) sabía que siempre encontraría consuelo en mis seres queridos” (Masculino: 2 – Femenino: 1,8) (Ver Figura 2).

Figura 2. Promedio de la dimensión “Seguridad: Disponibilidad y Apoyo de las Figuras de Apego”.



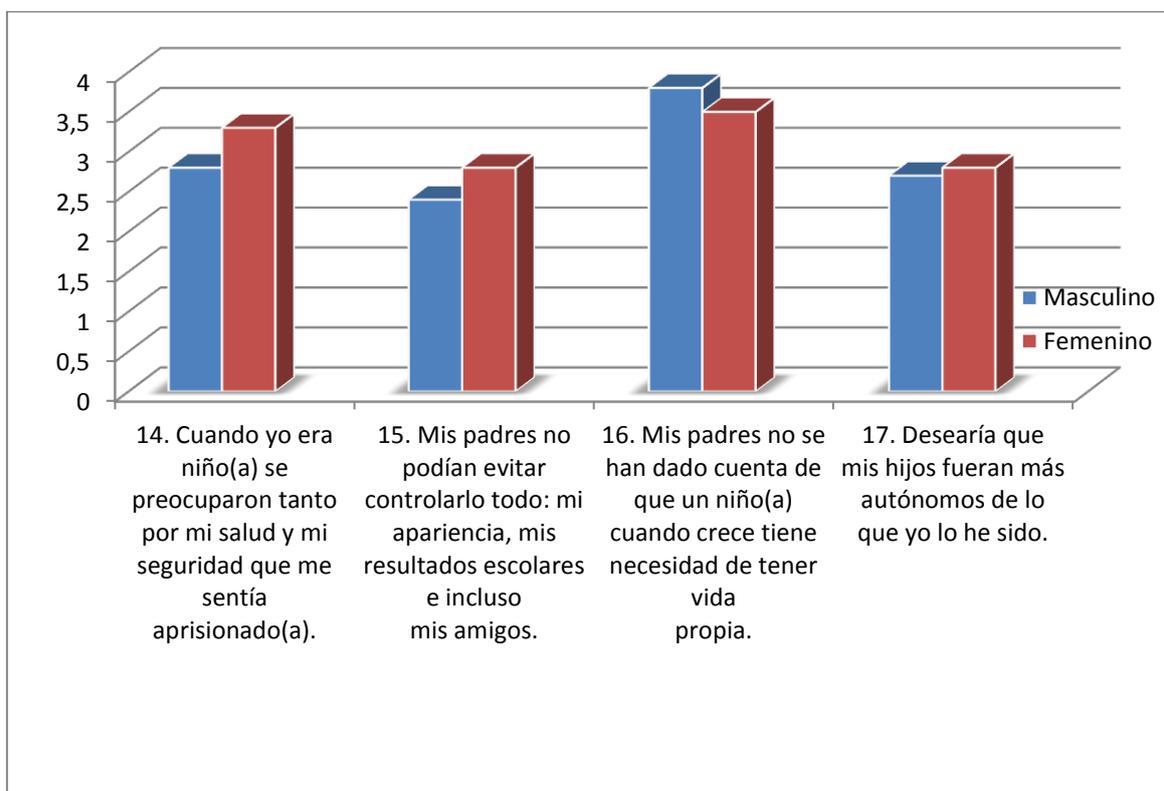
En la dimensión de Preocupación Familiar, se puede apreciar un mayor promedio en el indicador “no puedo concentrarme sobre otra cosa sabiendo que alguno de mis seres queridos tiene problemas” (Masculino: 4,5 – Femenino: 4). El indicador con el promedio más bajo es “a menudo me siento preocupado(a), sin razón, por la salud de mis seres queridos” (Masculino: 2,5 – Femenino: 2,3) (Ver Figura 3). Lo que significa que los sujetos estudiados, mayor en el género masculino, presentan una percepción de intensa ansiedad de separación de los seres queridos y de una excesiva preocupación actual por las figuras de apego, con un mayor porcentaje en el género masculino.

Figura 3. Promedio de la dimensión “Preocupación Familiar”.



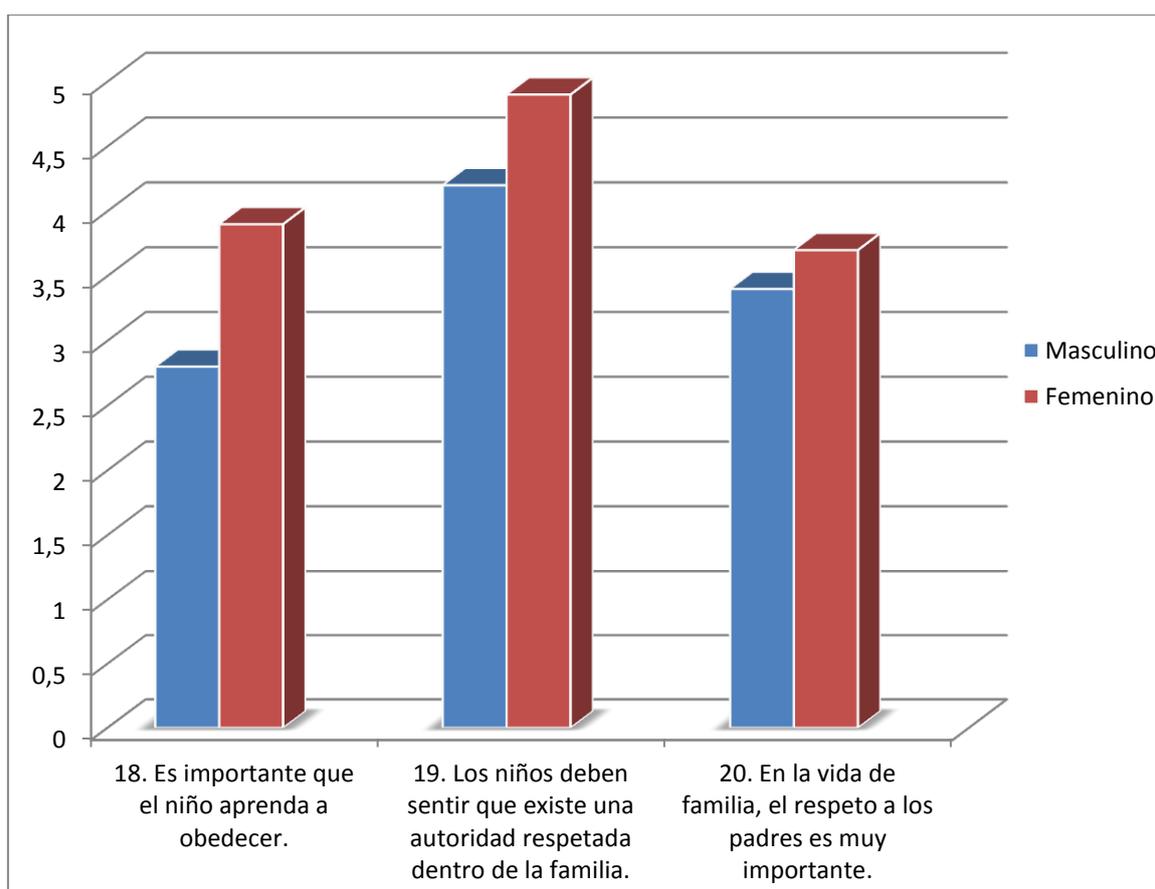
En la dimensión de Interferencia de los Padres, se puede apreciar que el indicador con el promedio más alto es “mis padres no se han dado cuenta de que un niño(a) cuando crece tiene necesidad de tener vida propia” (Masculino: 3,8 – Femenino: 3,5). Y el indicador con el puntaje más bajo es “mis padres no podían evitar controlarlo todo: mi apariencia, mis resultados escolares e incluso mis amigos” (Masculino: 2,4 – Femenino: 2,8) (Ver Figura 4). Lo que quiere decir que los sujetos, con mayor porcentaje en el género masculino, tienen el recuerdo de haber sido sobreprotegido en la infancia, haber sido un niño/a miedoso y haber sentido preocupación por ser abandonado.

Figura 4. Promedio de la dimensión “Interferencia de los Padres”.



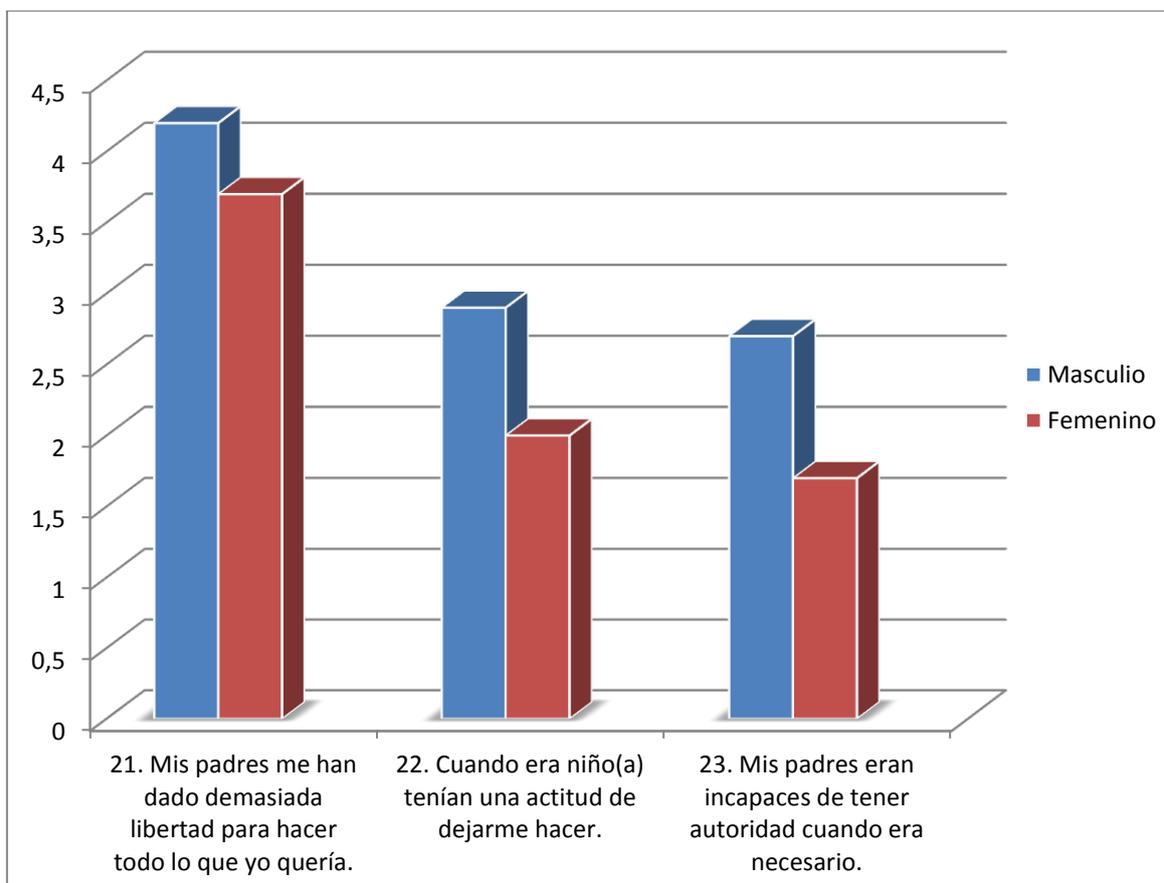
En el caso de la dimensión de El Valor de la Autoridad de los Padres, el indicador con el promedio más alto es “los niños deben sentir que existe una autoridad respetada dentro de la familia” (Masculino: 4,2 – Femenino: 4,9). Y el indicador con el promedio más bajo es “es importante que el niño aprenda a obedecer” (Masculino: 2,8 – Femenino: 3,9) (Ver Figura 5). Lo que indica que los sujetos que hacen parte de la investigación, con mayor porcentaje en el género femenino, realizan una evaluación respecto a los valores familiares de autoridad y jerarquía.

Figura 5. Promedio de la dimensión “Valor de la Autoridad de los Padres”.



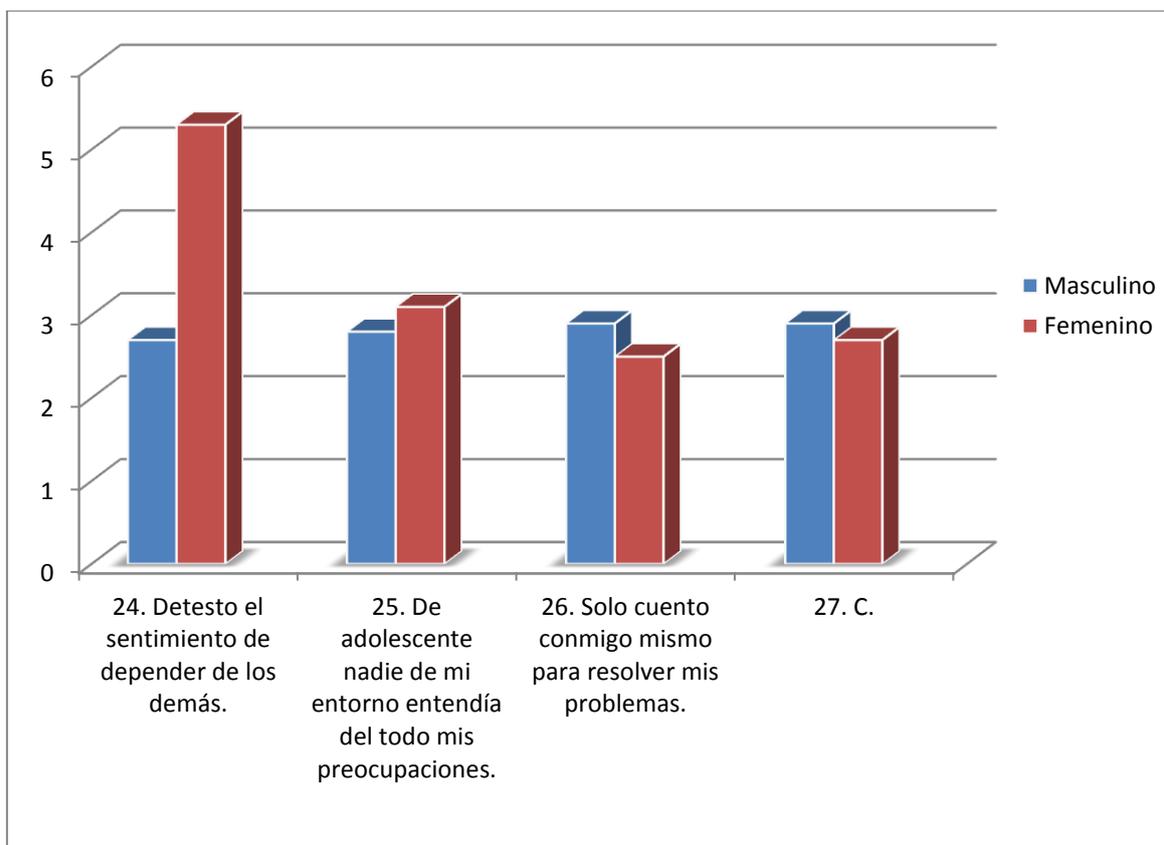
En la dimensión de la Permisividad Parental, se encontró que el indicador con el promedio más alto es “mis padres me han dado demasiada libertad para hacer todo lo que yo quería” (Masculino: 4,2 – Femenino: 3,7). Y también se encontró que el indicador con el promedio más bajo es “mis padres eran incapaces de tener autoridad cuando era necesario” (Masculino: 2,7 – Femenino: 1,7) (Ver Figura 6). Lo que quiere decir que los adolescentes participantes del estudio, mayor en el género masculino, tienen recuerdos de haber padecido falta de límites y de guía parental en la infancia.

Figura 6. Promedio de la dimensión “Permisividad Parental”.



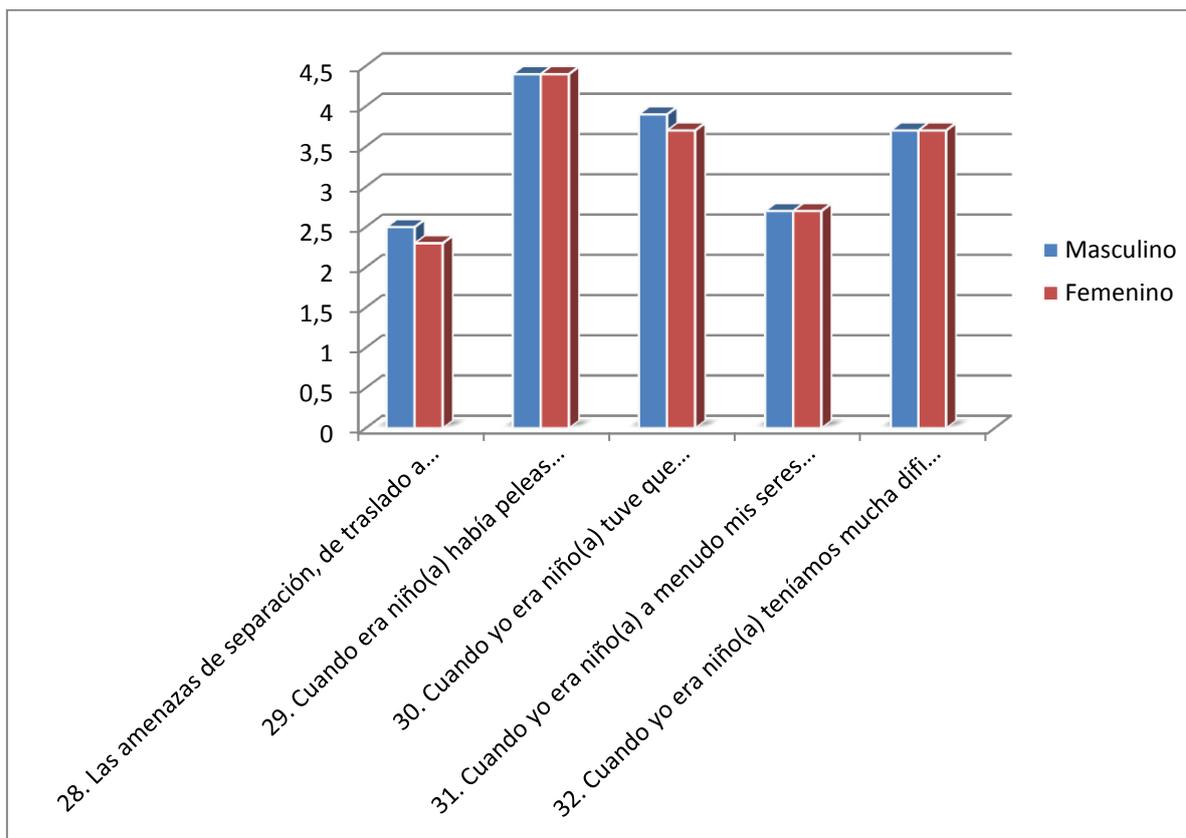
En el caso de la dimensión de Autosuficiencia y Rencor Contra los Padres, se observó que el indicador con el promedio más alto es “detesto el sentimiento de depender de los demás” (Masculino: 2,7 – Femenino: 5,3). Y el indicador con el promedio más bajo es “solo cuento conmigo mismo para resolver mis problemas” (Masculino: 2,9 – Femenino: 2,5) (Ver Figura 7). Lo que significa que los sujetos, con mayor porcentaje en el género femenino, describen el rechazo hacia los sentimientos de dependencia y reciprocidad afectiva y el rencor hacia los seres queridos.

Figura 7. Promedio de la dimensión “Autosuficiencia y Rencor Contra los Padres”.



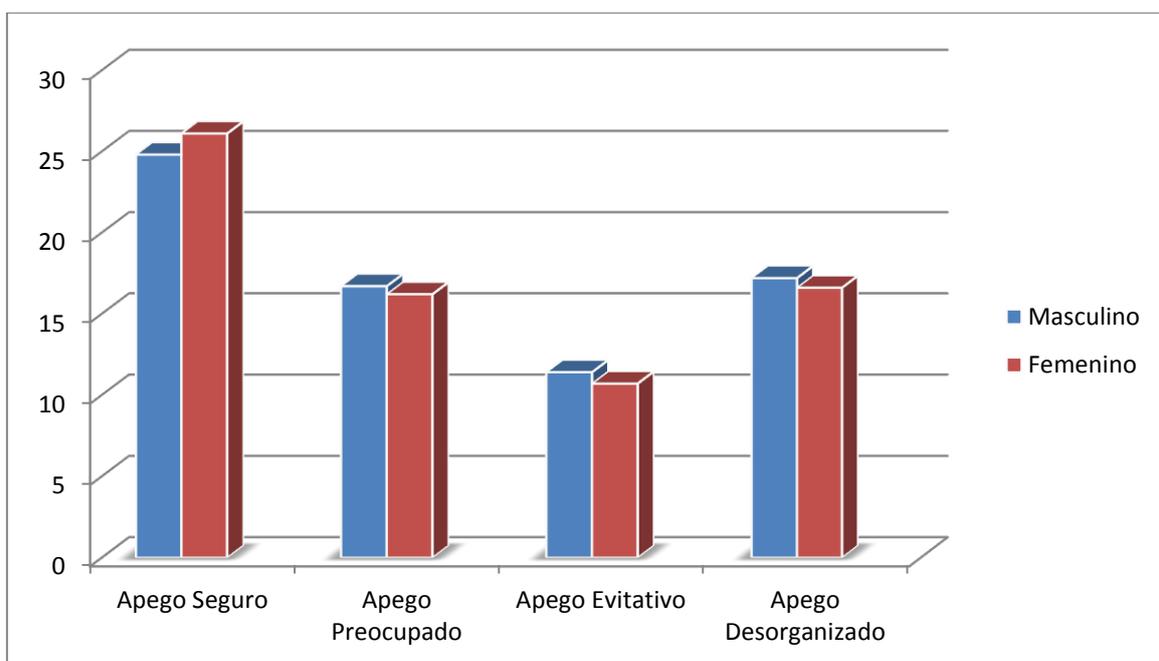
Por último se encontró que en la dimensión de Traumatismo Infantil, el indicador con el promedio más alto es “cuando era niño(a) había peleas insoportables en casa” (Masculino: 4,4 – Femenino: 4,4). Y el indicador con el promedio más bajo es “las amenazas de separación, de traslado a otro lugar, o de ruptura de los lazos familiares son parte de mis recuerdos infantiles” (Masculino: 2,5 – Femenino: 2,3) (Ver Figura 8). Lo que indica que los adolescentes estudiados se refieren a los recuerdos de haber experimentado falta de disponibilidad, violencia y amenazas de las figuras de apego durante la infancia.

Figura 8. Promedio de la dimensión “Traumatismo Infantil”.



Por otra parte es pertinente mencionar que la dimensión 1 se asocia al Apego Seguro, las dimensiones 2 y 3 al Apego Preocupado, la dimensión 6 al Apego Evitativo y la 7 al Apego Desorganizado. Por consiguiente el apego con el promedio más alto es el apego Seguro (Masculino: 24,8 – Femenino: 26,1), seguido del Apego Desorganizado (Masculino: 17,2 – Femenino: 16,6), el Apego Preocupado (Masculino: 16,7 – Femenino: 16,6), el Apego Preocupado (Masculino: 16,7 – Femenino: 16,2) y el apego con el promedio más bajo es el Evitativo (Masculino: 11,4 – Femenino: 10,7) (Ver figura 9).

Figura 9. Tipos de apego



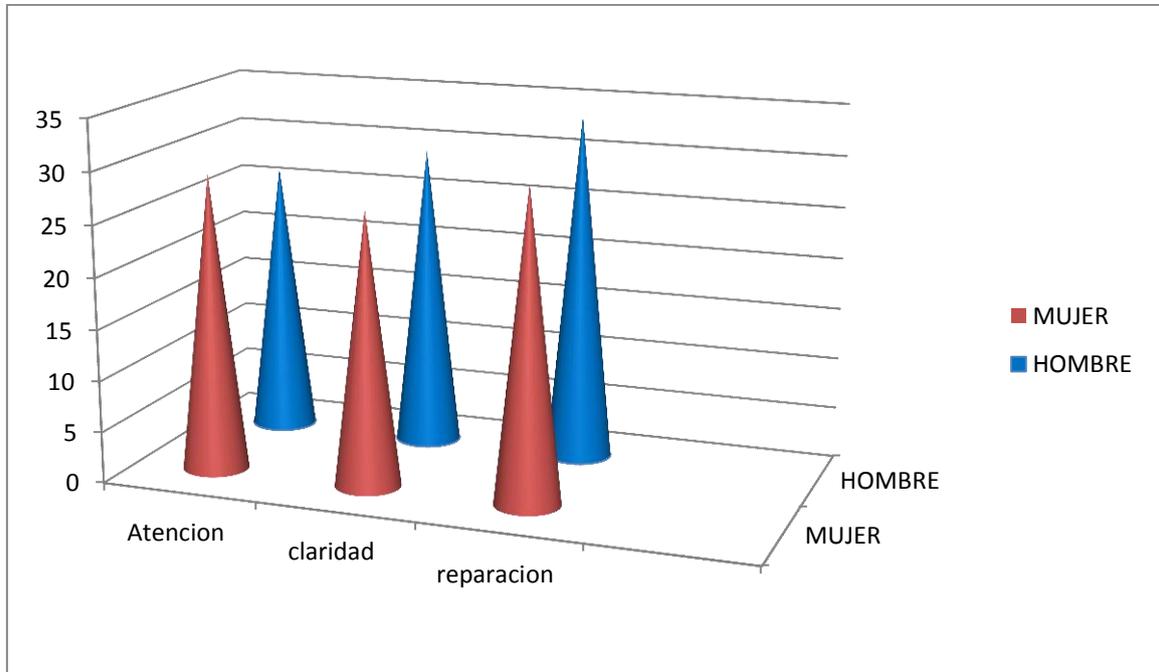
Los resultados mencionados anteriormente, a la luz de lo planteado por Bolwby (1993), nos lleva a pensar que los adolescentes que hicieron parte del estudio, son personas que comparten y expresan abiertamente sus sentimientos, valoran las relaciones de apego, describen las relaciones actuales con su 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.

14.2 Resultados TMMS-24

En el análisis de las variables de estudio primero se describe la variable de atención emocional que hace referencia al grado en el que las personas creen prestarle atención a sus emociones y sentimientos, se continua con la claridad emocional que es como las personas creen percibir sus emociones y por último la reparación emocional alude a la creencia del sujeto en su capacidad para interrumpir y regular estados emocionales negativos y prolongar los positivos. En éste estudio se buscó describir las dimensiones de la inteligencia emocional en adolescentes de 17 a 18 años de edad del grado once entre mujeres y hombres; para dicha investigación se utilizó el test TMMS-24. El índice de la escala de confiabilidad es de 98%.

Figura 10. Variables Inteligencia Emocional.



Según la anterior Figura se puede describir que en la variable *atención*, las mujeres y los hombres tienen una adecuada atención, ya que en el caso de las mujeres se encuentran dentro del rango 21 a 36, con un resultado de 28.9, y en los hombres dentro del rango de 18 a 34 con un resultado de 26.6. Por otra parte, en la variable de *claridad*, los hombres tienen un resultado de 29.4 entre el rango de 21 a 35, y las mujeres dentro de ese mismo rango con un resultado de 26.7, lo que quiere decir que los hombres tienen mayor claridad emocional que las mujeres. Por último la tabla presenta que en la última variable de *reparación* los hombres tienen un porcentaje de 33.8 y las mujeres un 30.2 con un rango de 21 a 35 para los dos, evidenciando que ambos tienen una adecuada capacidad de interrumpir y regular estados emocionales.

14. 2.1 Descripción de variables

14. 2.2 Variable sociodemográfica

La población de estudio tuvo como criterios de inclusión una muestra aleatoria de 30 sujetos homogéneos (15 hombres y 15 mujeres) entre los 17 y 18 años de edad del grado 11°, con un nivel de confiabilidad del 98%, escolarizados, estudiantes de la Institución educativa Comercial de Envigado, en quienes se evaluaron sus representaciones de apego y su inteligencia emocional, con instrumentos validados y de libre acceso en su respectiva aplicación.

El estudio se realizó en la Institución Educativa Comercial de Envigado con 50 adolescentes de esta Institución Educativa, como criterios de inclusión el ejercicio investigativo se realizó con estudiantes hombres y mujeres del grado once que tenían 17 Y 18 años de edad. Dicha institución está localizada en el Municipio de Envigado en la zona sur del Valle de Aburrá, en el Barrio La Mina (Parte Alta) su 99 población estudiantil en un 98.0% vive en Envigado, los alumnos proceden de los Barrios, San Rafael, La Mina Parte Alta y Parte Baja, San José, El Salado en su gran mayoría y en baja proporción en el Barrio Mesa, La Magnolia, La Paz y El Dorado. Existe una pequeña población estudiantil de la zona rural del Municipio.

14. 2.3 Atención emocional

Según la gráfica en la variable *atención* se puede decir que las mujeres y los hombres tienen una adecuada atención, ya que en el caso de las mujeres de encuentran

dentro del rango 21 a 26, con un resultado de 28.9 y en los hombres dentro del rango de 18 a 34 con un resultado de 26.

14. 2.4 Variable de claridad

En la variable de *claridad* los hombres tienen un resultado de 29.4 entre el rango de 21 a 34 y las mujeres dentro de ese mismo rango con un resultado de 26.7, evidenciándose que los hombres tienen mayor claridad emocional que las mujeres.

14. 2.5 Variable de reparación

Se puede observar en la variable de *Reparación* que los hombres tienen un resultado de 33.8 y las mujeres un resultado de 30.2 ambos entre un rango de 21 a 35, adecuada reparación emocional, ambos dentro del rango 21 a 37, lo que quiere decir que los dos tienen una adecuada capacidad de interrumpir y regular estados emocionales.

15. DISCUSIÓN

El propósito de la presente investigación era Describir las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado, para alcanzar dicho objetivo se aplicó las pruebas TMMS-24 y CAMIR, como instrumento que permite evaluar dichas dimensiones.

El objetivo de esta investigación se planteó teniendo en cuenta la definición de Inteligencia emocional por Goleman (1996) como una forma de interactuar con el mundo; es un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades, y competencias que determinan la conducta del individuo, y que puede considerarse, como 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, que coincide con Vallés y Vallés (1999) que la definen como “un saber convivir con sentimientos como iras, frustraciones, ansiedades, celos, etc. Dando paso a los positivos como altruismo, alegrías, generosidad, humildad, entre otros. Ya que ser hábil emocionalmente consiste en desarrollar motivos, argumentos o razones suficientes y adecuadas que nos permitan mejorar nuestra autoestima y auto confianza”, teniendo en cuenta también a Salovey y Mayer (1990) que definen la inteligencia emocional como una habilidad para procesar la información eficientemente, donde también se tiene en cuenta la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones. Estos autores también hablan de la emoción como facilitador del pensamiento, ya que la

emoción influye en el pensamiento, y del mismo modo este último puede determinar la naturaleza de la emoción o estado de ánimo.¹⁰²

Por otro lado cabe mencionar que los resultados del test TMMS-24 sobre las dimensiones de Inteligencia Emocional se puede decir que los adolescentes del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado tienen una forma adecuada de interactuar con el mundo, además tiene un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades, y competencias que ayudan a la regulación positiva de las conductas de los estudiantes de esta Institución es decir, que tienen la capacidad de reconocer sus propios sentimientos, los sentimientos de los demás, lo que contribuye a que manejen adecuadamente las relaciones interpersonales con los otros y con ellos mismos.

Considerando que en los resultados se evidencio que los hombres prestan un mayor grado de atención a sus emociones y sentimientos, además manifiestan más claridad en conocer y reconocer sus emociones y una mayor creencia de tener la capacidad de interrumpir y regular sus emociones negativas y prologar las positivas que las mujeres.

De acuerdo a lo anterior se puede tomar en cuenta la investigación hecha por Saldarriaga (2009) sobre la caracterización de algunos de los procesos de inteligencia emocional en los estudiantes repitentes de décimo grado, de la Institución Educativa Alejandro Vélez Barrientos del municipio de Envigado, donde se halló en sus resultados la necesidad de trabajar conjuntamente en el manejo de normas, las relaciones familiares y el fortalecimiento de una inteligencia emocional, que les permita a los

cuidadores, docentes y estudiantes tener las habilidades sociales y emocionales adecuadas para la optimización de los vínculos interpersonales y el logro de objetivos integrales de formación, porque en ellos se detectó la deficiencia en la comunicación, en el adecuado acompañamiento de cuidadores a los hijos; por el contrario en esta

investigación se encontró que si se debe fortalecer y sensibilizar a los padres y a los profesores de la Institución sobre la importancia de la Inteligencia Emocional, de la comunicación y de lo significativo que es la articulación de lo académico pero también de lo emocional, evidenciándose que los estudiantes tienen adecuadas habilidades sociales y emocionales, las cuales se deben de seguir fortaleciendo para que así exista un equilibrio entre lo académico y lo personal, con el propósito de reforzar esas capacidades de percibir, entender, gestionar y emplear las emociones para la facilitación del pensamiento, que lo guiara al trata de enfrentar momentos difíciles y tareas demasiado importantes por lo que no se debe dejar solo en manos del intelecto, siendo las emociones una gran influencia para la dirección de los actos humanos y los desafíos de la vida.

Además se tuvo en cuenta otra investigaciones como la inteligencia emocional aplicada en el contexto educativo como una forma de comprender los procesos psicológicos, de Herrera (2009) de la Universidad de San Buenaventura sede Medellín, considerando sus resultados fueron semejantes a esta investigación, donde se encontró que la noción de inteligencia debe abarcar no solo ámbitos como la capacidad de abstracción, la lógica forma la comprensión de complejas implicaciones y amplios conocimientos en un mundo cada vez más complicado y complejo, sino también otra

serie de cualidades emocionales y sociales, como la creatividad, el talento para la organización, la motivación, la destreza psicológica y las actitudes humanitarias por lo cual La inteligencia emocional es considerada como el más importante de los factores que intervienen en el ajuste personal, en el éxito en las relaciones personales y en el rendimiento en el trabajo.

Así mismo de acuerdo a esta investigación y a lo mencionado anterior se puede decir que es importante que desde el bachillerato tanto los padres de familia como la comunidad académica debe fortalecer estas habilidades de la Inteligencia Emocionales en los estudiantes para que en un futuro puedan desarrollarlas y de esta forma conseguir mejoras en el mundo laboral y en las relaciones sociales, ya que la competencia emocional influye en todos los ámbitos importantes de la vida.

Considerando que a través de la orientación educativa, el estudiante puede recibir la ayuda necesaria para el desarrollo integral de su personalidad, cooperando a que el proceso de aprendizaje se constituya como el marco de referencia para el desarrollo global del alumno, de manera que la educación sea un proceso integrador que abarque no sólo el área cognitiva del alumno sino toda su personalidad y que el éxito escolar no solo se pronostica por el rendimiento en el proceso creativo y los resultados de pruebas formales, sino también por los parámetros emocionales y sociales, coincidiendo esto con la investigación de Herrera (2009).

Por último es importante mencionar la investigación de Extremera, y Fernández-Berrocal, (2004), que coinciden con los resultados de ésta investigación donde se

trabajo con una población adolescente española de entre 14 y 19 años que muestra también que los resultados arrojados por el TMMS, direccionan que los niveles de Inteligencia Emocional de estos adolescentes son altos y que existe un menor nivel de conductas impulsivas, existiendo una menor justificación de la agresión en los adolescente; donde aquellos estudiantes con menor tendencia a justificar comportamientos agresivos informaron de una mayor habilidad para poder distinguir sus emociones, es decir, una alta claridad emocional y más capacidad para reparar emociones negativas y prolongar las positivas, concorde con los resultados de esta investigación donde se evidencia que los adolescentes tienen una adecuada atención, claridad y reparación emocional, que le permite conocer y regular más sus emociones.

Considerando que Bowlby (1993) define la conducta de apego como cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido y que este tipo de apego condiciona la forma en que una persona establece algún tipo de vínculo con otras personas el resto de su vida.

De acuerdo a Gómez (2012) el CaMir-R evalúa un constructo multidimensional coherente con el encontrado, utilizando otras medidas de auto informe del estilo de apego, tales como el Attachment Style Questionnaire, la Adult Attachment Scale o el Relation ship Style Questionnaire, que evalúan los estilos de apego seguro, evitativo ambivalente y desorganizado. Se confirma que las personas que presentan un apego seguro (dimensión de «Seguridad») es un factor de protección de psicopatología, mientras que el apego inseguro (dimensiones de «Interferencia», «Autosuficiencia» y

«Traumatismo infantil») constituye un factor de riesgo. “Las dimensiones referidas a las representaciones de apego incluyen los cuatro rasgos esenciales o centrales del apego, es decir, los prototipos de apego seguro, evitativo ambivalente y desorganizado” (Gómez, 2012, p.46).

En el análisis de los resultados de la investigación hecha por Gómez (2012), se identificó que la dimensión con mayor promedio en la Seguridad: Disponibilidad y Apoyo de las Figuras de Apego, seguido de la dimensión de Preocupación Familiar, Autosuficiencia y Rencor Contra los Padres, Interferencia de los Padres, Traumatismo Infantil, Permisividad Parental y por último la dimensión de Valor de Autoridad de los padres. Por otra parte la presente investigación arrojó un mayor promedio en la dimensión de Seguridad: Disponibilidad y Apoyo de las Figuras de Apego, seguido de la dimensión de Preocupación Familiar, Traumatismo Infantil, Interferencia de los Padres, Valor de Autoridad de los Padres, Autosuficiencia y Rencor Hacia los Padres y por último el promedio de Permisividad Parental (Ver Tabla 1 y Figura 1). En ambas investigaciones se presentan las dimensiones de Seguridad: Disponibilidad y Apoyo de las Figuras de Apego y Preocupación Familiar como las dimensiones con mayor promedio.

En los tipos de apego que se asocian con las dimensiones de apego, se evidencia en los resultados de esta investigación un mayor promedio en el Apego Seguro, seguido del Apego Desorganizado, en el Apego Preocupado y por último el Apego Evitativo. En la investigación hecha por Gómez (2012) el apego con el promedio más alto es el seguro, seguido del Preocupado, el Evitativo y por último el Apego Desorganizado.

La prevalencia del tipo de Apego Seguro de estas investigaciones es similar a los resultados encontrados en otros países, en cuanto a mayor presencia de modelo de Apego Seguro. Por ejemplo, en un análisis realizado por Van Ijzendoorn y Sagi (1999) en Farkas et al. (2008) se encontró un 58% de estilo Seguro en una muestra de madres no clínicas, un 55% en muestras norteamericanas y un 60% en otros países).

Los resultados de esta investigación nos indica que los estudiantes que hicieron parte de la investigación, según Ainsworth (1978), son personas que 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. Aunque como lo afirman Allen y Land (1999) citados en Penagos et al. (2005) durante esta etapa se presentan cambios en la jerarquía de las figuras de apego, en donde se asume cierto distanciamiento de las figuras parentales con el fin de adquirir independencia y autonomía. En esta medida los pares adoptan un rol prioritario; a partir de este punto la relación con el grupo de pares adquiere ciertas características que serán mantenidas a lo largo de la adultez. Los resultados indican que aquellos chicos y chicas que recuerdan relaciones con sus progenitores basadas en el afecto, la comunicación y la estimulación de la autonomía son quienes mejores relaciones afectivas desarrollan con los amigos en general o con el mejor amigo en particular durante los años adolescentes. Al mismo tiempo encontramos que aunque existe bastante coincidencia entre el vínculo que el adolescente establece con el padre y con la madre, en los casos en que el vínculo no

coincide, basta con que exista un vínculo seguro con uno de los dos progenitores para que exista una relación positiva con los iguales (Penagos et al., 2005; Sánchez y Alfredo, 2003).

16. CONCLUSIONES

Los adolescentes del grado once de la institución Educativa Comercial de Envigado, son personas que no se les dificulta expresar sus sentimientos hacia otras personas, valoran las relaciones de apego, perciben que las relaciones en su hogar están basadas en la confianza y el apoyo y al evaluar sus experiencias del pasado se percibe en ellos aceptación y gratitud hacia sus figuras de apego, perciben también poder confiar en ellas y saber que están disponibles cuando se las necesita.

Los adolescente que hicieron parte de la investigación en mayor porcentaje presentan un Apego Seguro superior en el género femenino, que se asocia a una de las dimensiones de apego de representaciones de apego que mide el CaMir-R, esta dimensión es “Seguridad: Disponibilidad y Apoyo de las Figuras de Apego”.

Los adolescentes del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado, evidencian ser inteligentes emocionalmente, pero lo hombres muestra estar en la escala más alta que las mujeres en la inteligencia emocional, es decir, que estos prestan más atención a sus emociones, tienen más claridad emocional y la reparación de estas emociones más adecuada que la de las mujeres.

Puede haber una relación entre inteligencia y las emociones, ya que puede haber un equilibrio, siempre y cuando, la inteligencia no se deje sobrepasar por las emociones, sino que por el contrario pueda ejercer un control sobre ellas de forma tal que pueda dirigirlas para poder alcanzar resultados eficaces o exitosos. Todo depende de la actitud que asuma cada persona frente a la vida, y estas aptitudes son: Aptitud personal,

conciencia emocional, valoración adecuada de uno mismo, confianza en uno mismo, autocontrol, confiabilidad, escrupulosidad, adaptabilidad, innovación, aptitud social, empatía, comprensión de los demás, ayudar a los demás a desarrollarse, orientación hacia el servicio habilidades sociales, comunicación, manejo de conflictos y colaboración y cooperación.

Existe una la relación entre la inteligencia emocional con el tipo de apego, ya que son dos aspectos psicológicos de suma importancia en la vida del ser humano; que influyen en el desenvolvimiento de los adolescentes en su vida personal y académica; por lo que en algunas ocasiones las conductas suelen manifestarse desadaptativas en el ámbito escolar y familiar.

17. RECOMENDACIONES

Se recomienda que se sigan haciendo estudios de este tipo en las instituciones educativas, ya que va a permitir orientar proyectos sobre el tema tanto de la inteligencia emocional como de las representaciones de apego, ya que son elementos muy importantes en la vida psíquica de un ser humano y más cuando se está en la etapa de la adolescencia.

Es importante que en el tema del apego, se piensen estrategias que permitan a las instituciones educativas intervenir a las familias de los estudiantes de preescolar y primero para poder trabajar el tema del apego, ya que como es de conocimiento los primeros años de la vida del ser humano y su vínculo con sus cuidadores, van a influir en la forma como este ser humano se siga relacionando con otras personas, durante toda su vida.

Es importante que en la Institución Universitaria de Envigado se realicen validaciones sobre instrumentos para estudiar el apego, ya que es un tema de suma importancia en el campo psicológico y llamativo para muchos estudiantes, pero por la falta de instrumentos se privan de abordar dicho tema.

Desarrollar programas de sensibilización y concientización a los padres de familia, estudiantes y profesores sobre la importancia de la Inteligencia Emocional y la relevancia del acompañamiento de ellos en el proceso de formación personal y en el proceso educativo, teniendo en cuenta que con esto se fortalecerá el desempeño emocional y académico de los adolescentes.

En la Institución Educativa Comercial de Envigado, debe existir una buena comunicación entre ésta y los padres de familia, para comprender más acertadamente el comportamiento de los estudiantes.

18. REFERENCIAS

- Ainsworth, M. (1969). *Las relaciones de objeto, la dependencia y el apego: una revisión teórica de la relación madre-hijo*. *Desarrollo Infantil*, 40, 969-1025.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., y Wall, S. (1978). *Los patrones de apego: un estudio psicológico de la situación extraña*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Aspelmeier, J., Elliott, A. y Smith, C. (2007). *Childhood sexual abuse, attachment, and trauma symptoms in college females: The moderating role of attachment*. *Child Abuse and Neglect*, 31, 549-566
- Bailey, H.N., Moran, G., y Pederson, D.R. (2007). *Childhood maltreatment, complex trauma symptoms, and unresolved attachment in an at-risk sample of adolescent mothers*. *Attachment and Human Development*, 9(2), 139-161.
- Balluerka, N., Lacasa, F., Garostiaga, A., Muela, A. y Pierrehumbert, B. (2011). *Versión reducida del cuestionario CaMir (CaMir-R) para la evaluación del apego*. *Psicothema* Vol. 23 N°3.
- Bakermans-Kranenburg, M., y van Ijzendoorn, M. (2009). *The first 10,000 Adult Attachment Interviews: Distributions of adult attachment representations in clinical and non-clinical groups*. *Attachment and Human Development*, 11, 223-263.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis
- Bowlby, J. (1985). *La separación (el apego y la pérdida II)*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Bowlby, J. (1993). *El vínculo afectivo*. España: Editorial Paidós.
- Bowlby, J. (1993). *La pérdida afectiva*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Bowlby, J. (1993). *La separación afectiva*. España: Editorial Paidós.

Brandon, M; Valera, J y Zarate Y. (2008). *Estilos de apego y agresividad en adolescentes*. Revista de psicología de la Universidad Central de Venezuela, vol. 27 n.1 Caracas: Venezuela. Consultado el 29 de abril de 2013 en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1316-09232008000100003&script=sci_arttext

Cardona Gómez, E. y Serna Velásquez, B. (2008). *Diferencias de inteligencia emocional entre los estudiantes de secundaria con capacidad auditiva y estudiantes con discapacidad auditiva de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur*. Institución Universitaria de Envigado, Envigado, Colombia.

Castro, L. (1978). *Diseño experimental sin estadística*. Ed. Trillas, México.

Cerón, D. Pérez, I. e Ibáñez, M. (2010). *Inteligencia emocional en adolescentes de dos colegios de Bogotá y variables asociadas*. Revista colombiana de psiquiatría. Consultado el 20 de abril de 2013 en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v40n1/v40n1a06.pdf>

Cicchetti, D., Rogosch, F., y Toth, S. (2006). *Fostering secure attachment in infants in maltreating families through preventive interventions*. Development and Psychopathology, 18, 623-649.

Extremera, N., Fernández y Berrocal, P. (2004). *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2). Consultado el día 18 de abril de 2013 en:

<http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>

- Farkas, Ch; Santelices, M; Aracena, M y Pinedo, J. (2008). *Apego y Ajuste Socio Emocional: Un Estudio en Embarazadas Primigestas*. Psykhe, Vol. 17 n.1. Santiago: Chile. Consultado el 22 de abril de 2013 en: <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v17n1/art07.pdf>
- Fernández, P. Extremera, N. (2006). *La inteligencia de la inteligencia emocional en España. Editorial de Ansiedad y Estrés*. Consultado el 29 de abril de 2013 en: http://www.cunescocampodegibraltar.es/joomla/recursos/CURSOS%20INTELI GENCIA%20EMOCIONAL/IE_en_Espana%202006.pdf
- Ferragut, M. Fierro, A. (2009). *Inteligencia emocional bienestar personal y rendimiento academico en preadolescentes*. Consultado el 30 de abril de 2013 en: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80525022008.pdf>
- Fuentes, M., Motrico, E. y Bersabé, R. (2003). *Estrategias de socialización de los padres y conflictos entre padres e hijos en la adolescencia*. Anuario de Psicología, 34(3), 385-400. Consultado el 10 de julio de 2013 en: <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/61747/88532>
- Galvis, P. (1999). *Inteligencia emocional punto de partida*. Bogotá: Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- García, V. (1981). *Educación personalizada*. Madrid: Ediciones RIALP.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional, porque es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires: Vergara Editor S.A.
- Gómez, E. (2012). *Evaluación del apego en estudiantes universitarios*. Revista horizonte médico, vol. 12 (3). Lima: Perú. Consultado el 22 de abril de 2013 en: http://www.medicina.usmp.edu.pe/horizonte/2012_III/Art6_Vol12_N3.pdf

- Gómez, J. (2005). *Apego y comportamiento sexual en la adolescencia, en relación con la disposición a asumir riesgos asociados a la experiencia erótica*. *Infancia y aprendizaje*, vol. 28 n.3. Consultado el 29 de abril de 2013 en: <http://www.ingentaconnect.com/content/fias/iya/2005/00000028/00000003/art00004>
- Hernández, L. y Román A. (2008). *Diseñar la propuesta del desarrollo de la inteligencia emocional y la habilidad interpersonal para los niños del Preescolar Centro Educativo Cachorros en el año 2008*. Trabajo de grado Institución Universitaria de Envigado, Envigado, Colombia.
- Herrera Lara, J., Gonzáles Manjón, D., Caño Delgado, M., Iglesias Rodríguez L., González Ortiz, S. y Maldonado González M. (2012). *Estructura familiar e inteligencia emocional en adolescentes*. Clave XXI Reflexiones y Experiencias en Educación n. 8 y 9. Consultado en: <http://www.clave21.es/estructura-familiar-e-inteligencia-emocional-adolescentes>
- Herrera Gonzáles, K. (2009). *La inteligencia emocional aplicada en el contexto educativo como una forma de comprender los procesos psicológicos*. Universidad San Buenaventura, Medellín, Colombia.
- Herrera, J. González, D. Caño, M. Iglesia, L. González y S. Maldonado, A. (2012). *Estructura familiar e inteligencia emocional en adolescentes*. Consultado el 27 de abril de 2013 en: http://www.clave21.es/files/articulos/H02_FamiliaInteligencia.pdf
- Institución Comercial de Envigado. (2012). *Proyecto Educativo Institucional*.
- Ivaldi, C. (2009). *Rol de la familia en el rendimiento escolar de los hijos. Un estudio de caso*. Consultado el 13 de enero de 2014 en: <http://web.austral.edu.ar/descargas/escuela-educacion/tesis-Cristian-Fernando-Ivaldi.pdf>

- Jiménez, M. y López, E. (2008). *El auto-concepto emocional como un factor de riesgo emocional en estudiantes universitarios*. Boletín de Psicología. N° 93. Consultado el 27 de abril de 2013 en: <http://147.156.1.4/seoane/boletin/previos/N93-2.pdf>
- Loubat, M; Ponce, P. y Salas P. (2008). *Estilo de apego en mujeres y su relación con el fenómeno del maltrato conyugal*. Universidad de Santiago de Chile, Santiago: Chile. Consultado el 29 de abril de 2013 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082007000200002
- Main, M., Kaplan, N., y Cassidy, J. (1985). *Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation*. Monographs of the Society for Research in Child Development, 50(1-2), 66-104.
- Main, M. (2001). *Las categorías organizadas del apego en el infante, en el niño y en el adulto: Atención flexible vs. Inflexible bajo estrés relacionado con el apego*. Aperturas psicoanalíticas N° 8. Jul. 2001.
- Muller, R. y Lemieux, K. (2000). *Social support, attachment and psychopathology in high risk formerly maltreated adults*. Child Abuse and Neglect, 24(7), 883-900.
- Muris, P., Meesters, C. y van der Berg, S. (2003). *Internalización y externalización como correlatos de estilo de apego autoinforme y crianza percibidos en los adolescentes normales*. Revista estudio de familia, 12, 171-183.
- Nishikawa, S., Sundbom, E., y Hägglöf, B. (2010). *Influence of perceived parental rearing on adolescent self-concept and internalizing and externalizing problems in Japan*. Journal of Child Family Study, 19, 57-66.
- Organización Panamericana de la Salud OPS. (1995). *Manual de Salud para la atención del adolescente*. Serie Paltex. USA. Extraído el 20 de Febrero de 2013 de: www.who.int

- Páez, D., Fernández, I., Campos, M., Zubieta, E. y Casullo, M. (2006). *Apego seguro, vínculos parentales, clima familiar e inteligencia emocional: socialización, regulación y bienestar*. Consultado el 8 de marzo de 2013 en: http://www.uned.es/dpto-psicologia-social-y-organizaciones/paginas/profesores/Itziar/IE_AEstres06.pdf
- Pena, M y Repetto, E. (2008). *Estado de investigación en España sobre inteligencia Emocional en el ámbito educativo*. Facultad de educación. UNED. Revista electrónica de investigación de psicoeducativapp: 400-420. Consultado el 20 de abril de 2013 en: http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_244.pdf
- Penagos, A; Rodríguez, M; Carrillo, S. y Castro J. (2006). *Apego, relaciones románticas y autoconcepto en adolescentes bogotanos*. UniversitasPsychologica, Vol. 5 N° 1. Bogotá: Colombia. Consultado el 29 de abril de 2013 en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v5n1/v5n1a03.pdf>
- Pérez, D., Fernández, I. Campos, M., Zubieta, E. y Casullo, M. (2005). *Apego seguro, vínculos parentales, clima familiar e inteligencia emocional: socialización, regulación y bienestar*. Infocop. Consultado el 10 de marzo de 2013 en: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1356
- Quezada, V. y Santelices, M. (2009). *Apego y psicopatología materna: relación con el estilo de apego del bebé al año de vida*. Revista latinoamericana de psicología, vol. 42. Santiago: Chile. Consultado el 29 de abril de 2013 en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-05342010000100005&script=sci_arttext
- Ronnlund, M., y Karlsson, E. (2006). *The relation between dimensions of attachment and internalizing or externalizing problems during adolescence*. The Journal of Genetic Psychology, 167, 47-63.

- Ruvalcaba, N. Gallegos, J. Robles, R. Morales y A. González, N. (2012). *Inteligencia emocional en la mejora de los estilos educativos de padres con hijo en edad escolar*. Salud y sociedad V.3 N° 3. Consultado el 28 de abril de 2013 en: <http://www.saludysociedad.cl/index.php/main/article/view/104/120>
- Saldarriaga Blandón, M. (2009). *Caracterización de algunos de los procesos de inteligencia emocional en los estudiantes repitentes de décimo grado, de la Institución Educativa Alejandro Vélez Barrientos del municipio de Envigado*. Trabajo de grado, Institución Universitaria de Envigado, Envigado, Colombia.
- Sánchez, O. (2001). *Implicaciones educativas de la inteligencia emocional*. Psicología educativa Vol. 7, N°1. Consultado el 13 de enero de 2014 en: <http://www.orientacionsekcastillo.blogsek.es/files/2012/05/implicaciones-educativas-de-la-inteligencia-emocional.pdf>
- Sánchez, I. y Alfredo O. (2003). *Vínculos de apego con los padres y relaciones con los iguales durante la adolescencia*. Revista de psicología social, vol. 18 n.1. Consultado el 29 de abril de 2013 en: <http://www.ingentaconnect.com/content/fias/rdps/2003/00000018/00000001/art00006>
- Sarmiento, A; Puhl E; Oteyza, G; Bermúdez, F y Siderakis, M. (2007). *Las conductas transgresoras de los adolescentes en conflicto con la ley penal; su relación con las perturbaciones en el vínculo primario*. Universidad de Buenos Aires, Anuario de investigaciones vol. XVI. Buenos Aires: Argentina. Consultado el 29 de abril de 2013 en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v16/v16a41.pdf>
- Scott Brown, L., y Wright, J. (2003). *The relationship between attachment strategies and psychopathology in adolescence*. Psychology and Psychotherapy, 76, 351-367.

- Soler, K. y Castillo, I. (2005). Conducta de apego y configuración de la psicosexualidad en adolescentes sin amparo filial. Universidad de oriente, Santiago de Cuba: Cuba. Consultado el 29 de abril de 2013 en: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=5b4d6584-8232-4f6d-84df-4b0478c74f35%40sessionmgr111&vid=8&hid=103>.
- Vallés Arándiga, A., Vallés C. (1999). Inteligencia emocional, aplicaciones Educativas. Madrid: Editorial EOS.
- Vallés Arándiga, A. (2007). Inteligencia emocional para la convivencia escolar. Madrid: Editorial EOS.
- Ward, M.J., Lee, S.S., y Polan, H.J. (2006). *Attachment and psychopathology in a community sample*. Attachment and Human Development, 8, 327-340.

19. ANEXOS

19.1 Anexo 1

TMMS-24. Versión castellano (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos 2004).

Escala de Inteligencia Emocional

INSTRUCCIONES:

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

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

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

1. Presto mucha atención a los sentimientos. 1 2 3 4 5
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. 1 2 3 4 5
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. 1 2 3 4 5
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. 1 2 3 4 5
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. 1 2 3 4 5
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente. 1 2 3 4 5
7. A menudo pienso en mis sentimientos. 1 2 3 4 5
8. Presto mucha atención a cómo me siento. 1 2 3 4 5
9. Tengo claros mis sentimientos. 1 2 3 4 5
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. 1 2 3 4 5
11. Casi siempre sé cómo me siento. 1 2 3 4 5
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. 1 2 3 4 5
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. 1 2 3 4 5

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

19.2 Anexo 2

Camir- R

Balluerka, N; lacasa, F, (2011)

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

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

¹ Balluerka, N., Lacasa, F., Gorostiaga, A., Muela, A., & Pierrehumbert, B. (2011). Versión reducida del cuestionario CaMir (CaMir-R) para la evaluación del apego. *Psicothema*, 23, 486-494.

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

19.3 Anexo 3

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por los practicantes en psicología Juan Fernando Diosa Arrubla y Michelle Rodriguez Betancur y el asesor y el psicólogo clínico Fredy Alexander Romero Guzmán docente de la Fundación Universitaria Luis Amigó (FUNLAM), titulada “descripción de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la Institución Educativa Comercial de Envigado”

Si usted accede a participar de éste estudio, se le aplicara los test: TMMS-24 y el CaMIR-R. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de aplicación.

La participación es este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la aplicación del inventario en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna

de las preguntas durante la aplicación de los cuestionarios le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por los practicantes en psicología Juan Fernando Diossa Arrubla, Michelle Rodriguez Betancur y el asesor el psicólogo clínico Fredy Alexander Romero Guzmán, He sido informado(a) que la meta de éste estudio es Descripción de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la Institución Educativa comercial de Envigado.

Me han indicado también que tendré que responder dos cuestionarios los cuales tomaran aproximadamente 60 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de ésta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de éste estudio sin mi consentimiento, es decir se utilizará para fines académicos, como publicaciones y ponencias, resguardando la identidad de los participantes. He sido informado(a) que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar con los practicantes en psicología Juan Fernando Diossa Arrubla al teléfono 3217653387 o e-mail juan.hz@hotmail.com , Michelle Rodriguez Betancur al teléfono

3148316121 o al e-mail mcieheller789@hotmail.com y el asesor el psicólogo clínico

Fredy Romero al teléfono 3006084143 o al e-mail psfredyromero@yahoo.com

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada (si así lo deseo), y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido (si así lo requiero).

Nombre del Participante Firma del Participante Numero de identidad Fecha

19.4 Anexo 4

Envigado, Agosto 20 de 2013

Señora

Diego Rojas Buritica

INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMERCIAL DE ENVIGADO

Asunto: Solicitud Consentimiento informado de trabajo investigativo con fines académicos.

Por medio de la presente, nosotros: JUAN FERNANDO DIOSA ARRUBLA Y MICHELLE RODRÍGUEZ BETANCUR identificados con cedula de ciudadanía número 1026141831 de Caldas-Antioquia y 1037609395 de Envigado, solicitamos de manera respetuosa, emplear el nombre de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMERCIAL DE ENVIGADO dentro de nuestro trabajo de grado, el objetivo de dicha investigación es describir las dimensiones de la inteligencia emocional y las representaciones de apego en un grupo de adolescentes del grado once de la institución educativa comercial de envigado.

Por lo anterior, el nombre de la institución será publicada en el trabajo de grado y en un artículo, resguardando el nombre de los sujetos participantes, sin antes recordar que el trabajo tiene fines académicos.

Agradeciendo su atención y los servicios prestados, reciba nuestro más cordial saludo.

Atentamente:

JUAN FERNANDO DIOSA ARRUBLA
CC 1026141831 de Caldas-Antioquia
Psicólogo Practicante IUE

MICHELLE RODRÍGUEZ BETANCUR
CC 1037609395
Psicóloga Practicante IUE

De estar de acuerdo favor firmar:

Diego Rojas Buritica
CC.

