

**BIENESTAR PSICOLOGICO Y SUBJETIVO, A PARTIR DEL CLIMA SOCIAL
FAMILIAR, ESCOLAR, E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA LOCALIDAD SAN
CRISTOBAL DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ**

Preparada por:

LEIDY YESSENIA GALINDO HERNÁNDEZ

GINA TATIANA GUTIERREZ GUILLEN

INGRID LISETH RAMIREZ ROMERO



UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA
Facultad de Psicología
Bogotá, Colombia
2015

**BIENESTAR PSICOLOGICO Y SUBJETIVO, A PARTIR DEL CLIMA SOCIAL
FAMILIAR, ESCOLAR, E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA LOCALIDAD
SAN CRISTOBAL DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ**

Preparada por:

LEIDY YESSENIA GALINDO HERNÁNDEZ

GINA TATIANA GUTIERREZ GUILLEN

INGRID LISETH RAMIREZ ROMERO

**Presentado a:
JOHN CASTRO**



**UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA
Facultad de Psicología
Bogotá, Colombia
2015**

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	5
1.0 Objetivo General	6
1.1 Objetivos Específicos	6
2.0. Justificación	7
3.0 Marco teórico	11
3.1 Clima social familiar	11
3.2 Clima social escolar	13
3.3 Inteligencia emocional	16
3.4 Bienestar subjetivo	20
3.5 Bienestar psicológico	26
Grafica 1. Las dimensiones del bienestar psicológico	
4.0 Planteamiento del problema	29
4.1 Hipótesis	31
Grafica 2. Diagrama de variables	32
5.0 Marco metodológico	33
5.1 diseño	33
5.2 participantes	33
5.3 instrumentos	34
5.4 procedimiento	36
Tabla 1. Definiciones de variables	37
6.0 resultados	42
Tabla 2.	44

REFERENCIAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La presente investigación busca determinar hasta donde es factible explicar el bienestar psicológico y subjetivo de los estudiantes, a partir de su posible relación significativa con la percepción del clima social familiar, el clima social escolar y la inteligencia emocional.

Con esta investigación se busca observar si existen relaciones significativas entre las variables, antes mencionadas; en estudiantes de bachillerato en la etapa adolescente comprendida como el periodo entre los 10 y 19 años según la OMS.

Con el propósito de comprender cuales han sido los diferentes aspectos que se han tenido en cuenta, tanto a nivel de percepción del contexto, como de habilidades intrínsecas en el sujeto en estudios previos, y que de esta forma incrementen la fundamentación teórica y la evidencia empírica que da fundamento a este estudio. A continuación se mencionan diferentes investigaciones científicas que han conllevado a considerar que es factible comprender y explicar la forma en que dicho tipo de factores contribuyen en la explicación del fenómeno.

Esto se hace teniendo en cuenta que la población juvenil ha tenido y tiene unas características peculiares que conllevan diferentes problemas ; lo que hace de este periodo de la vida una etapa extremadamente sensible, trascendente y con consecuencias definitivas para el futuro de los individuos. Es una época de cambios muy acentuados, orgánicos y psicológicos, con adopción de hábitos propios y adquisición rápida de nuevos conocimientos; es por ello que en esta investigación está basada en estudio de dicha población .(García y Gasca 2003)

1.0 Objetivo general

Determinar la relación entre el bienestar subjetivo y psicológico, con el clima social familiar, clima social escolar e inteligencia emocional, en un determinado de adolescentes de la ciudad de Bogotá

1.2 Objetivos específicos

Determinar el nivel de bienestar subjetivo, psicológico, clima social familiar, clima social escolar, inteligencia emocional de los adolescentes de la ciudad de Bogotá.

Identificar la relación de la inteligencia emocional, clima social familiar y escolar, con la percepción del bienestar psicológico.

Identificar la relación de la inteligencia emocional, clima social familiar y escolar, con la percepción del bienestar subjetivo.

2.0 Justificación

Esta investigación centra su estudio en la posible relación del bienestar subjetivo y psicológico con respecto a la influencia de las variables de Clima social familiar, Clima social escolar e Inteligencia Emocional en un grupo de estudiantes de instituciones ubicadas en la localidad de San Cristóbal, en la ciudad de Bogotá, entre edades de 13 y 17 años, quienes al momento de la aplicación se encuentran cursando los grados octavo, noveno, decimo y once acorde a sistema educativo colombiano. En busca de profundizar en el estudio de las conductas y desempeño de los estudiante en un ambiente académico y contribuyendo a optimizar los niveles de prevención, por medio de una descripción diagnóstica y metodologías desarrolladas en la población de estudio.

Según Rodríguez, Moreno y Padilla, (2012) la relación de estas variables concuerdan en que el procesamiento emocional, involucra evaluar la significancia de los estímulos para el bienestar del sujeto. Y que la respuesta emocional está determinada por la evaluación subjetiva del significado del evento. Lo que demuestra como la significancia de las variables que se presentan en esta investigación aportaran datos relevantes para la descripción no solo del evento sino de la continuidad en la formación del individuo.

Evidencias sobre estudios aplicados a los problemas que se presentan ante la ausencia de percepción del bienestar subjetivo y psicológico, citan como:

Impide el desarrollo personal de situaciones no solo académicas sino sociales y deja de construir sentimientos de bienestar que aportan la dosis de tranquilidad y optimismo suficientes, como para desarrollar estrategias de afronten los problemas cotidianos, en especial los referentes a lo académico. (López, 2013, pág. 1)

Lo anterior resalta la importancia de conocer y evaluar las dificultades que impiden el desarrollo académico de los estudiantes y las situaciones que encierran el deterioro del bienestar psicológico y subjetivo.

Así mismo, una investigación sobre bienestar subjetivo y psicológico, donde estudia la evaluación del *fluir* en la vida cotidiana en estudiantes universitarios, por Vielma (2010) refiere que la falta de reflexión sobre el bienestar, conlleva la pérdida del sentido de la vida y calidad de la experiencia cotidiana, dando origen a pensamientos de fracaso, impotencia y minusvalía, vergüenza, excesiva autocrítica, y muy probablemente culpa, ansiedad, aburrimiento y depresión los cuales ya son estados anímicos o psíquicos que hacen que la vida pierda en cierta medida su valor y significado. Por el contrario, cuando se reflexiona sobre los componentes que contribuyen a un bienestar subjetivo y psicológico, la calidad de la experiencia cotidiana las personas descubren qué es lo que están aportando constructivamente a sí mismas y a los demás según el modo en que cuidan de su propia vida.

“El bienestar subjetivo es un componente psicológico de la calidad de vida. Se refiere a las evaluaciones que hacen las personas de sus vidas, y está conformado por aspectos cognitivos y afectivos, que se deben enriquecer” (Luna, 2012, p, 12)

Tal y como propone Seligman (2003), (Citado en Giménez, 2010):

Para entender la experiencia humana desde un punto de vista positivo es necesario tener en cuenta tres elementos: un análisis de las experiencias positivas

(que incluye estudiar el bienestar psicológico y la satisfacción con la vida, entre otros), favorecer rasgos individuales (formación del carácter y fortalezas) y analizar las características de las instituciones positivas (familia, escuela y sociedad en general) que faciliten el desarrollo de los dos primeros. (pág. 8)

Es así como Seligman (1992) (Citado en Palací, 2004) describe como la psicología positiva es el centro de las oportunidades para el desarrollo de fortalezas personales, optimismo, creatividad y aprovechamiento de las experiencias, dando como evolución procesos familiares, sociales y personales sanos. Por ende, desaprovechar o perder los beneficios que proporcionan estos recursos implica un estancamiento intelectual, social, emocional y espiritual, dando como resultado una baja autoestima, en el desenvolvimiento ante grupos, instituciones o escuelas.

Desde la Psicología Positiva Seligman y colaboradores (1999) (Citado en Palací, 2004) resalta en su trabajo un listado de recursos que contribuyen al fortalecimiento del desarrollo del bienestar, donde los define como “buena vida”.

Sin estas características el individuo se aísla del concepto de felicidad y afectividad, algunas son: Amor e intimidad, Auto-regulación de la conducta, Ayuda a otros/altruismo, Conocimiento y comprensión de áreas de la vida ‘fuera’ de uno mismo, Coraje, Creatividad / Originalidad, Espiritualidad, Gusto estético, Individualidad, Integridad / ética, Juego, Liderazgo, Mentalidad de futuro, Sabiduría, Ser un buen ciudadano, y Trabajo satisfactorio. (Párr.5)

Esta investigación, también evidencia la importancia y trascendencia de las variables en estudio: Clima familiar, Clima Social e inteligencia emocional, dado los factores de trascendencia para los adolescentes y estudiantes, que se ven involucrados en su desarrollo cotidiano para el logro de sus objetivos y un entorno saludable. Marrero y Carballeira (2010), en su aporte analizan el efecto conjunto del Bienestar y el

Clima social y fundamentan que las personas con alto optimismo y alto apoyo muestran más emociones positivas, mayor satisfacción con el ocio y con la vida, menos emociones negativas, menor depresión y menor sensibilidad interpersonal que las personas optimistas con escaso apoyo social. Además es de relevancia porque los adolescentes conocen sus propias conductas y/o habilidades frente a sus pares en base de ello, se podrán plantear estrategias de trabajo para el mejoramiento y recuperación de ciertas habilidades y forma de aceptación en grupos, también plantear programas de acción, dirigidos a mejorar las relaciones al interior de la familia.

Se resalta de igual manera el clima social que hace referencia a las percepciones subjetivas y al sistema de significados compartidos, que en el caso de la familia se traduce en la percepción compartida que tienen padres e hijos acerca de las características específicas de funcionamiento familiar, como la presencia e intensidad de conflictos familiares, la calidad de la comunicación y expresividad de opiniones y sentimientos entre los miembros de la familia, y el grado de cohesión afectiva entre ellos.

Además, en los estudios revisados la inteligencia emocional “cumple un papel determinante en el control de las emociones y en el bienestar de la persona, al igual que determina nuestros comportamientos y en qué áreas de nuestra vida influye más significativamente” (Extremera & Duran, 2006).

Der igual forma, es importante resaltar como el tema de este estudio es determinante en el fortalecimiento de las estructuras organizacionales o entidades de aprendizaje; teniendo en cuenta sus implicaciones en el cumplimiento de la función formativa de las instituciones educativas y el proyecto educativo de los estudiantes, en su proceso educativo. Por tanto se busca producir conocimiento basado en la evidencia teórica y práctica, que contribuya al fortalecimiento de los estudiantes y los lectores.

3.0 MARCO TEORICO

Se presenta la revisión teórica de definiciones conceptuales y de antecedentes empíricos para cada una de las variables tomadas en consideración en este estudio; para iniciar se tendrán en cuenta las definiciones e investigaciones sobre la percepción del clima social familiar y los posibles factores que influyen en esta.

Acorde a lo expuesto en la introducción, y siguiendo la directriz de este estudio, con el propósito de comprender una de las variables del problema planteado como lo es el clima social familiar, a continuación se define la misma:

3.1 Clima social familiar

El clima social familiar es entendido como el contexto de mayor importancia en el ajuste psicosocial del adolescente, está constituido por el ambiente percibido e interpretado por los miembros que integran la familia y ha mostrado ejercer una influencia significativa tanto en la conducta, como el desarrollo social, físico, afectivo e intelectual de sus integrantes. (Ruiz, López, Pérez y Ochoa. 2009).

En relación al papel que juega la familia en la percepción del clima escolar de los estudiantes, Estévez, Murgui, Moreno y Musitu (2007) (citado en Luna, 2013, Pág. 59), en una muestra de 1.319 adolescentes, analizaron y encontraron que:

Las relaciones entre el clima familiar y escolar percibidos por el adolescente examinando el rol desempeñado por factores individuales (capacidad empática, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta en la escuela) en dicha asociación. Los resultados indicaron que el clima familiar se relaciona indirectamente con el clima social del aula,

sugiriendo que la interacción negativa entre padres e hijos (existencia de frecuentes conflictos, falta de comunicación familiar y de cohesión afectiva), afecta a otros niveles de la relación social de los adolescentes.

Por lo anterior es indispensable definir el clima social familiar para comprender su abordaje:

Zavala (2001), (citado en Matalinares, Arenas, Sotelo, Díaz, Dioses, Yaringaño, Muratta, Pareja y Tipacti, 2010, pág. 110) define al clima social familiar como:

El estado de bienestar resultante de las relaciones que se dan entre los miembros de la misma. Dicho estado refleja el grado de comunicación, cohesión e interacción, siendo esta conflictiva o no así como el nivel de organización con que cuenta la familia y el control que ejercen unos sobre otros.

En el clima social familiar la dimensión denominada “relaciones” evalúa el grado de comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza.

Estévez, Murgui, Musitu, y Moreno, (2008) en su estudio de clima familiar, citan a Moos, Moos, y Trickett, 1984; Musitu, Buelga, Lila, y Cava, (2001), los cuales definen:

El clima social, por tanto, hace referencia a las percepciones subjetivas y al sistema de significados compartidos, que en el caso de la familia se traduce en la percepción compartida que tienen padres e hijos acerca de las características específicas de funcionamiento familiar, como la

presencia e intensidad de conflictos familiares, la calidad de la comunicación y expresividad de opiniones y sentimientos entre los miembros de la familia, y el grado de cohesión afectiva entre ellos. (pág. 120).

De acuerdo a lo anterior se entiende en este estudio por clima social familiar como que se refiere a las percepciones subjetivas y al sistema de significados compartidos, que en el caso de la familia se traduce en la percepción compartida que tienen padres e hijos acerca de las características específicas de funcionamiento familiar, como la presencia e intensidad de conflictos familiares, la calidad de la comunicación y expresividad de opiniones y sentimientos entre los miembros de la familia, y el grado de cohesión afectiva entre ellos, es decir las manifestaciones acerca del funcionamiento familiar. Vela, A. (1976).

Una vez revisado a nivel teórico y de antecedentes al clima social familiar, y teniendo en cuenta que entre los propósitos de esta investigación, no solo está centrada en la percepción positiva al interior del contexto familiar, sino que por el contrario pretende un abordaje integral de dicha percepción; siendo el contexto escolar otro de los escenarios en los que los adolescentes interactúan en un nivel significativo, a continuación se procede a ahondar en la definición y antecedentes principales sobre el clima social escolar.

3.2 Clima social escolar

Mena y Valdés (2008), refieren a Cere (1993), el cual define al clima social escolar como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de

la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos.(pág. 3 y 4).

De otro lado Arón y Milicic (1999) lo definen como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales. Tales percepciones, se basarían en la experiencia que el propio individuo desarrolla en la interacción. (pág. 3)

Por su parte, Cornejo y Redondo (2001), señalan que el clima social escolar refiere a “...la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (citado de Mena y Valdés, 2008, pág. 3).

Otro concepto del clima social escolar es aquel en el que se especifica que:

Los miembros del sistema se sienten agradados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores. Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos (Arón y Milicic, 1999; Milicic, 2001; Bris, 2000; Fundación Chile Unido, 2002 entre otros). (Citado en Mena y Valdés, 2008, pág. 4)

Además existen características del clima social escolar que citan varios estudios, como por ejemplo los realizados:

Por Howard y colaboradores (1987), citados en Mena y Valdés. (2008). caracterizan las escuelas con Clima Social positivo como aquellas donde existe; 1.conocimiento continuo, académico y social donde los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal, 2.Respeto: los profesores y estudiantes tienen la sensación de que permanece una atmosfera de respeto mutuo en el colegio, 3. confianza: se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad, 4. Moral alta: profesores y estudiantes se sienten bien con lo que sucede en el colegio, hay deseos de cumplir con las tareas asignadas, 5. Cohesión: el colegio posee un alto nivel de atracción sobre sus miembros prevaleciendo la pertenencia al sistema. 6, renovación: el colegio es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar,

A lo anterior, Aron y Milicic (1999), citado de mena y Valdez, 2008. Agregan: 7. reconocimiento y valoración: por sobre las críticas y el castigo, 8. ambiente físico apropiado, 9. Realización de actividades variadas y entretenidas, 10. Comunicación respetuosa.

Tras la revisión conceptual sobre percepción de un buen clima social escolar, c se define como “el conjunto de características psicosociales de una escuela, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados, confieren un estilo propio a dicha escuela, condicionante a la vez de los distintos procesos educativos”.(Cornejo, Redondo , 2001)

De otra parte es necesario evidenciar investigaciones realizadas sobre la inteligencia emocional y su posible relación con las variables antes mencionadas esto debido a que en la exploración inicial del fenómeno del bienestar y que posterior a la afirmación teórica, se especifica con más fundamento en el planteamiento del problema, se considera a esta variable como otro elemento que al igual que la percepción del clima en el contexto familiar y escolar, contribuye a la explicación sobre el comportamiento de las percepciones de bienestar psicológico y subjetivo.

3.3 Inteligencia emocional

En su estudio, Bermúdez, Teva y Sánchez (2003), (citado por Ferragut y Fierro, 2012, pág.5) plantean que existe:

Una relación positiva entre las puntuaciones altas en inteligencia emocional y el bienestar psicológico, afirmando que las personas que presentan un mayor autocontrol emocional y conductual perciben que poseen mayor control sobre las demandas del medio y, también, mayor autoestima. En definitiva, concluyen que cuanto mayor es la inteligencia emocional mayor es la estabilidad emocional y que las personas estables emocionalmente presentan una actitud más positiva con respecto a sí mismas. Además, toleran mejor la frustración ya que son capaces de controlar los estados tensionales asociados a la experiencia emocional y su propio comportamiento en situaciones adversas. Parece, entonces que existe una relación positiva entre inteligencia emocional y aspectos relacionados con el bienestar. Adicionalmente si existiría alguna razón,

para pensar que aunque la inteligencia emocional es una variable de características positivas, no tuviese implicaciones positivas en la percepción del clima social escolar, que por lo tanto lleven a la necesidad de verificarlo. Además hay que ser muy precisos en diferencias que la inteligencia emocional no necesariamente implica ver las cosas de manera positiva. Solamente implica un control dominio y estabilidad emocional. De lo contrario, se afirma que percibir el clima como positivo, fuese solo consecuencia de la participación del elemento cognitivo, y hay evidencia, que también depende de componentes afectivos

Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000; Extremera, Durán y Rey, 2005; Extremera y Fernández Berrocal, 2006, (citado por Ferragut y Fierro, 2012, párr.6), en su estudio de inteligencia emocional, concluyen:

Ha quedado demostrado que la inteligencia emocional es uno de los aspectos relevantes a tener en cuenta en las habilidades y capacidades de las personas, que favorece y facilita la consecución de metas en el individuo en su tarea vital, y actúa como buena predictora de la adaptación de una persona al medio.

Y por supuesto Salovey y Mayer fueron los primeros autores que utilizaron el término de Inteligencia Emocional en 1990. Definieron este término como "la capacidad de regular los sentimientos y emociones propios así como los de los demás, de comprender y discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones" (Salovey y Mayer, 1990) (citado en Ferragut y Fierro, 2012, párr. 3 y 4)

Así, el modelo propuesto por Mayer y Salovey de 1997 asume, como integrantes de la inteligencia emocional, los componentes de: "adecuada percepción de los estados emocionales; comprensión de su naturaleza; regulación de los mismos; y todo ello tanto en las emociones propias como en las ajenas. Estos autores representan el modelo cognitivo de la inteligencia emocional".

Goleman citado por Olgún (2012), en su libro de inteligencia emocional resalta que:

La Inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena adaptación social.

Salovey y Mayer (1990) acuñaron para la inteligencia personal (en la terminología de Gardner) la denominación IE, a la que definieron como "La capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propio" pág. 24

Por otro lado, algunos estudios revelan que para el caso de los adolescentes, al no contar con las habilidades necesarias para integrarse a su medio, pueden compensar las emociones que éste provoca mediante acciones que atenten contra su salud. Tal es el caso de Fernández (2005), quien argumenta que es necesario integrar programas

transversales de educación emocional, especialmente en la adolescencia, para evitar conductas de riesgo.

Al respecto, García y Gasca (2003) llevaron a cabo un taller para adolescentes con el propósito de fomentar en ellos habilidades de interacción social y el reconocimiento y desarrollo de sus emociones. El problema específico abordado en este trabajo fue el desarrollo de habilidades de interacción social y emocional en los adolescentes de nivel secundario; en dicho taller se incluyeron temas como la comunicación, la formación del trabajo en grupo y aprendizaje, el autoconocimiento emocional, la autoestima, la asertividad, la toma de decisiones y la autorregulación emocional .

Teniendo en cuenta lo anterior es pertinente considerar que durante la adolescencia se producen cambios radicales en varios aspectos (biológicos, físicos , psicológicos, etc), en cuanto a la capacidad de entender problemas y dar solución es algo que se desarrolla gradualmente.

Otro estudio destaca la importancia de favorecer el desarrollo de habilidades emocionales para prevenir la disposición hacia las conductas de riesgo psicosocial en los adolescentes (Zavala y López, 2012). Los adolescentes con una mayor capacidad para manejar sus emociones son capaces de afrontar estas conductas autodestructivas, presentando un mejor ajuste psicológico y teniendo así un menor riesgo de consumo abusivo de sustancias (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008). Es decir que, los adolescentes con un mayor repertorio de competencias afectivas basadas en la comprensión, el manejo y la regulación de sus propias emociones no necesitan utilizar otro tipo de reguladores externos como el consumo de tabaco, alcohol y drogas ilegales para reparar los estados de ánimo negativos provocados por la variedad de eventos vitales y acontecimientos estresantes a los que se exponen en esas edades

(Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello, & Extremera, 2006). Evitando con ello que indicadores de ajuste decrezcan.

En síntesis la definición de inteligencia emocional que más se adapta a nuestra investigación es : modelo de Mayer y Salovey (1997) que con la finalidad de explicar el concepto de inteligencia emocional lo seccionaron en sus dos conceptos: inteligencia y emoción.. La construcción teórica de la inteligencia emocional considera la inteligencia como la representación primaria, que implica en consecuencia una habilidad de adaptación y de aprendizaje y una capacidad para resolver problemas abstractos. Así mismo retoma de psicometría la idea de medición de las habilidades. El segundo aspecto corresponde a la emoción. Dentro del modelo de Mayer, las emociones se producen cuando un estímulo es evaluado en términos de bienestar o daño para el individuo y el medio ambiente. Las emociones Son vistas como un proceso que nos puede llevar a la adaptación y la transformación personal, social y cognitiva y se manifiestan como sentimientos que incluyen reacciones fisiológicas y respuestas cognitivas (Mayer, Salovey, y Caruso, 2004.a a partir de esto correspondería a

“La capacidad del individuo de percibir, evaluar y expresar las emociones. Las emociones facilitan los pensamientos, permiten conocer las fases de las emociones y sus mezclas, y su autorregulación (Mayer & Salovey, 1997

3.4 Bienestar subjetivo

En 1976 Andrews y Whitey incluyeron el concepto de satisfacción con la vida en el bienestar subjetivo, sugiriendo la conveniencia de explorar la experiencia en ámbitos como (el trabajo, matrimonio, familia, entre otros) para tener un acercamiento mayor al bienestar de la gente. A partir de la década siguiente se desarrollaron una gran cantidad de encuestas en las que se exploró el grado de satisfacción vital, específicamente la

satisfacción con la vida definida como “una evaluación global sobre la calidad de vida de una persona según sus propios criterios”. (Luna. 2012 pág. 16)

La teoría de Diener, Larsen, Levine y Emmons (1985) deja clara la relación del afecto positivo y el negativo. En primer lugar, el afecto positivo y el negativo no son independientes en momentos concretos. Cada tipo de afecto tiende claramente a suprimir el otro, aunque el mecanismo por el cual esto ocurre no ha sido comprendido claramente aun. En segundo lugar los dos tipos de afecto no son independientes en términos de su frecuencia de aparición, esto es, cuanto más sienta una persona afecto positivo o negativo, tanto menos sentirá el otro. Es decir que la relación de desbalance afectivo, es inversamente proporcional. Finalmente, cuando se miden los niveles medios de afecto positivo y negativo en períodos de tiempo más largos, muestran una baja correlación mutua porque los niveles medios son resultado tanto de la frecuencia como de la intensidad.

Al respecto un estudio realizado en el año 2010 sobre el papel del optimismo y el apoyo en el bienestar subjetivo, evaluó distintos componentes del bienestar, por ejemplo: la satisfacción en áreas específicas como: pareja, estudio, salud y ocio, satisfacción vital; emociones positivas y emociones negativas.

Una de las conclusiones del estudio sobre el bienestar subjetivo es que consiste en la capacidad de manejar la felicidad; de acuerdo como cita comte-sponville (2001) (citado en vielma, 2010, pág., 14)

Lo primordial no sería entonces, que estos jóvenes esperaran a ser felices únicamente “en el instante” o esperaran la felicidad como “meta alcanzada”, sino que aprendiesen a crear experiencias de Bienestar Psicológico y Subjetivo, encontrando el modo de que éstas sean cada vez más frecuentes en el transcurso de toda una vida.

Es decir que es necesario, al hablar de este constructo, específicamente para el caso de los jóvenes enfatizar en que, en la medida en que estos aprendan a tener vivencias que resulten satisfactorias y generen un nivel de felicidad constante durante el transcurso de sus vidas, incrementará la percepción que tengan de este tipo de bienestar.

Por otro lado, Vielma (2010) declara que “los beneficios del Bienestar implican, aprender a interpretar los acontecimientos positivamente creando experiencias sobre la base del proyecto de vida, involucrándose en los procesos del buen vivir, y aprender a transformar lo conflictivo de la vida en experiencias aleccionadoras”. (pág. 14)

Acorde con lo anterior, resulta coherente considerar como factible la posibilidad de que la percepción de clima social escolar y clima social familiar, se explique en un nivel significativo, la percepción de bienestar subjetivo y psicológico de los estudiantes / adolescentes...”Resulta pertinente especificar, que esta es solo una inferencia que toma como base las definiciones, y los resultados para el caso del *Burnout*, pero que en ningún momento, están soportadas por resultados de la evaluación directa de las variables que se proponen bajo la lógica que en este estudio se plantea el problema. La aproximación a estas, se constituye en uno de los principales aportes de esta investigación.

Por otro lado el campo y la perspectiva de la psicología positiva, refiere las experiencias subjetivas, es decir; bienestar, alegría y satisfacción (en el pasado), esperanza y optimismo para el (futuro) y felicidad en el (presente) a nivel *individual* se refiere a los rasgos *individuales* positivos: capacidad de amar, vocación, perseverancia, originalidad, visión del futuro y talento. a nivel grupal o interpersonal, se refiere a las virtudes cívicas como la responsabilidad, tolerancia, ética, entre otras. (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Citado en (Lupano y Castro 2010. pág. 46). Es decir; que la psicología positiva tiene en cuenta las fortalezas, virtudes humanas y procesos que contribuyen a su propio desarrollo, en cuanto a las vivencias personales (centrado en lo positivo y su promoción más que en la ausencia de lo negativo que es como tradicionalmente se ha abordado la psicología previo a los planteamientos desde la perspectiva de la psicología positiva).

Por lo anterior es necesario resaltar que por medio de la investigación psicológica centrada en los aspectos positivos de la vida cotidiana es posible identificar gran variedad de factores determinantes en el bienestar psicológico y en el bienestar subjetivo como lo afirma (Anello, 2006) Citado en: (Alonso y Vielma. 2010 pág. 270).

“En cuanto a la influencia del contexto socio-cultural puede afirmarse que el común de la gente ha internalizado a través de sus relaciones con el entorno cultural, social y afectivo inmediato, una gran diversidad de creencias acerca del significado de “estar bien” “sentirse bien” o “tener bienestar” estas creencias han sido reproducidas de manera diferencial a través de dos tendencias: el individualismo y el colectivismo”.

Según estos autores, la tendencia al colectivismo supone ciertos riesgos en el disfrute y conservación del bienestar psicológico y subjetivo, sobre todo en aquellos casos en que las personas han privilegiado en sus vidas el cumplimiento de normas y las exigencias de su grupo de referencia, del trabajo, de su familia o de su comunidad educativa; mientras que la tendencia al individualismo aumenta por el contrario, la probabilidad de anteponer las propias necesidades psicológicas y las metas personales, al bienestar psicológico subjetivo compartido.

Con el fin de precisar acerca de las formas generales en las que tradicionalmente se ha definido y comprendido el bienestar, a continuación se profundiza en la definición del bienestar subjetivo.

El bienestar subjetivo tiene bases mucho más emocionales, y se ha evaluado a través de indicadores como la felicidad, la afectividad positiva y negativa o la satisfacción vital (Blanco y Díaz, 2005). El elemento afectivo constituye el plano hedónico, es decir, el que contiene el agrado experimentado por la persona con sus sentimientos, emociones y estados de ánimo más frecuentes. Estos componentes están relacionados ya que aquella persona que tenga experiencias emocionales placenteras es más probable que perciba su vida como deseable y positiva. Las personas con un mayor bienestar subjetivo hacen una valoración más positiva de sus circunstancias y eventos vitales; mientras que las "infelices" evalúan la mayor parte de estos acontecimientos como perjudiciales. Citado en: (Zubieta, Muratori y Fernández, 2012 pág. 67).

El bienestar subjetivo refiere también al balance global que las personas hacen de sus oportunidades vitales, recursos sociales y personales, aptitudes individuales del

curso de los acontecimientos a los que se enfrentan, privación u opulencia, soledad o compañía y de la experiencia emocional derivada de ello (Tomás Miguel, Meléndez Moral y Navarro Pardo, 2008). Citado en: (Zubieta, Muratori y Fernández, 2012 pág. 67). De otro lado Luna, (2012) p, 12 afirma que:

Así mismo es importante resaltar que el bienestar subjetivo es un componente psicológico de la calidad de vida. Se refiere a las evaluaciones que hacen las personas de sus vidas, y está conformado por aspectos cognitivos y afectivos. El componente cognitivo del bienestar sería la satisfacción con la vida considerada globalmente y con ámbitos específicos (p.ej. la familia, las amistades, la salud), mientras que el componente afectivo se refiere a la presencia de afectos positivos y la ausencia de afectos negativos, lo que algunos autores denominan felicidad.

Teniendo en cuenta las investigaciones realizadas y el abordaje que se le ha dado al bienestar subjetivo, en el presente estudio se entenderá el mismo como lo plantean (Diener, Suh, Lucas y Smith, 1999). El bienestar subjetivo se refiere a lo que las personas piensan y sienten acerca de sus vidas y a las conclusiones cognoscitivas y afectivas que ellos alcanzan cuando evalúan su existencia, es decir la evaluación general que hace el sujeto acerca de su vida.

Es necesario definir el bienestar psicológico desde la perspectiva eudaimonica debido a que la percepción individual del ser humano parte del mismo. Esto, debido a que, como parte del estudio, el interés, respecto al bienestar, está en poder evaluarlo

desde las dos principales formas en que se puede dar cuenta de este desde un nivel subjetivo.

3.5 Bienestar psicológico

El bienestar psicológico es un concepto amplio que incluye dimensiones sociales, subjetivas y psicológicas, así como comportamientos relacionados con la salud en general que llevan a las personas a funcionar de un modo positivo. Está relacionado con cómo la gente lucha en su día a día afrontando los retos que se van encontrando en sus vidas, ideando modos de manejarlos, aprendiendo de ellos y profundizando su sensación de sentido de la vida. El bienestar psicológico se define como el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, donde el individuo muestra indicadores de funcionamiento positivo (Díaz, 2006).

Ryff (1989) definió seis dimensiones para evaluar el continuo positivo-negativo del bienestar psicológico

Grafica 1: Dimensiones de Ryft

Tomado de Ryff, C. (1989). Happinessiseverything,



Por otro lado de acuerdo con Vielma y Alfonso (2010) el bienestar psicológico es el resultado de la percepción sobre logros alcanzados en la vida y el grado de satisfacción personal con lo que se ha hecho, se está haciendo o puede hacerse. Es importante destacar que lo anterior coincide con Diener (1984) uno de los investigadores más destacados en el estudio del bienestar subjetivo para quien la experiencia frecuente y prolongada del afecto positivo en la persona, y la baja frecuencia y corta duración de estados de ánimo negativos son indicadores determinantes de dicha percepción subjetiva, con la diferencia de que en el caso del bienestar subjetivo es necesario extraer dicho desbalance afectivo. De este modo, un elevado grado de bienestar dependerá de si la apreciación positiva sobre la vida perdura a lo largo del tiempo; y por el contrario, el bajo bienestar dependerá del desajuste entre las expectativas personales y los logros alcanzados. Cabe nombrar que tiene mayor peso el componente cognitivo que el afectivo, especialmente en lo que se refiere a la proyección del futuro, “sentido de la vida” o una “vida con sentido”.

Por su parte, Fierro (2000) asocia el bienestar psicológico con el potencial o la posibilidad activa de “bien-estar” y “bien -ser” entendida como una disposición a cuidar la propia salud mental de modo que la persona responsablemente puede crear vivencias positivas o experiencias de vida feliz estando consciente de ello. Desde este punto de vista el bienestar psicológico puede ser concebido como un potencial innato, y al mismo tiempo, como un potencial adquirido y modificable, resultante de una adecuada gestión de la propia experiencia, pero además como un indicador de la capacidad de auto-

cuidarse y manejarse en la vida presente en la persona. Citado en: (Vielma y Alfonso, 2010).

Así mismo el presente estudio entiende al bienestar psicológico como un concepto amplio que incluye dimensiones sociales, subjetivas y psicológicas, así como comportamientos relacionados con la salud en general que llevan a las personas a funcionar de un modo positivo. Está relacionado con cómo la gente lucha en su día a día afrontando los retos que se van encontrando en sus vidas, ideando modos de manejarlos, aprendiendo de ellos y profundizando su sensación de sentido de la vida. El bienestar psicológico se define como el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, donde el individuo muestra indicadores de funcionamiento positivo (Díaz, 2006).

4.0 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Según los estudios revisados, la Inteligencia Emocional cumple un papel determinante en el control de las emociones y en el bienestar de las personas (Fernández- Berrocal y Ruiz, 2008)

Respecto al bienestar de los estudiantes se define específicamente al bienestar subjetivo como algo mucho más emocional, en la medida en que implica en principio el proceso de evaluación o valoración cognitiva global, acompañado de la presencia del afecto positivo y negativo (Diener, 2008) y se ha evaluado a través de indicadores como la felicidad, la afectividad positiva y negativa o la satisfacción vital (Blanco y Díaz, 2005). El bienestar psicológico como plantea Ryff se evalúa de forma positiva y negativa en seis dimensiones: auto aceptación, relaciones interpersonales con los demás, propósito en la vida, crecimiento personal, control ambiental y autonomía. Ryff (1989)

De otra parte se ha encontrado que cuando se ha intentado explicar el bienestar de los estudiantes, por un lado, la preocupación no ha dado cuenta de lo importante que es examinar esta variable, además en la adolescencia., La investigación sobre el bienestar, incluso en otros contextos, no solo en el educativo, ha considerado esta variable en función de las condiciones externas.

Pocas investigaciones han examinado el bienestar en función de la calidad de las relaciones interpersonales, y en muchas de las ocasiones, los estudios al interior de la

psicología cuando han hecho este abordaje, lo han realizado desde el ámbito de la psicología organizacional, pocos desde el campo educativo.

Cuando se ha abordado el estudio sobre las repercusiones o la relevancia que tiene la percepción del clima social escolar, pese a que se resalta sus implicaciones en las interacciones sociales, el análisis sobre el bienestar y la inteligencia emocional ha sido poco

Finalmente y como uno de los aportes principales del grupo de investigación en el que se inscribe este estudio (Grupo DHEOS) desde la línea de desarrollos psicosociales y educativos, uno de los intereses, al preocuparse por comprender y explicar las interacciones sociales en los contextos de aprendizaje, ha sido y es el análisis de los procesos cognitivos e inteligencia emocional explicada como; es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental (Olguín, 2012). Y también la cognición social, como en el caso de la asertividad.

Teniendo en cuenta lo anterior, es clara la ausencia de información a nivel de investigaciones recientes y en contextos sociales y culturales con las características específicas de donde tiene lugar la investigación que aborden simultáneamente las variables de estudio que en esta investigación se proponen. Además es clara la forma como contribuye su análisis a los interés de la psicología en general y educativa en particular en su preocupación por velar por el mejoramiento de los procesos de aprendizaje y en estos, los procesos de convivencia. Es por ello en esta investigación se busca contribuir a llenar este vacío de información; el cual desde las definiciones teóricas, y desde lo que reporta la evidencia, guarda un sentido de coherencia. Resulta

coherente, pertinente y relevante, pensar de acuerdo a lo que propone la teoría y los vacíos en la evidencia reciente, que estas puedan ser explicadas al menos en un nivel significativo por variables asociadas a la interacciones sociales, como la percepción de clima social escolar y familiar (teniendo en cuenta la interacción entre contextos) y variables individuales de la cognición social como la asertividad y la inteligencia emocional.

Por lo tanto a partir de lo anterior, esta investigación buscará contribuir respondiendo a la pregunta *¿se relacionan significativamente la percepción del clima social familiar, escolar y la inteligencia emocional con la percepción de bienestar psicológico y subjetivo?*

Por otro lado es importante resaltar las posibles hipótesis del proyecto a realizar:

4.1 Hipótesis

H1: existe una relación significativa y positiva entre la percepción del clima social escolar, familiar, inteligencia emocional con la percepción de bienestar psicológico y subjetivo en adolescentes estudiantes de secundaria de la localidad san Cristóbal de la ciudad de Bogotá.

H2: Se presenta una relación relevante entre las variables de clima social familiar y clima social escolar .

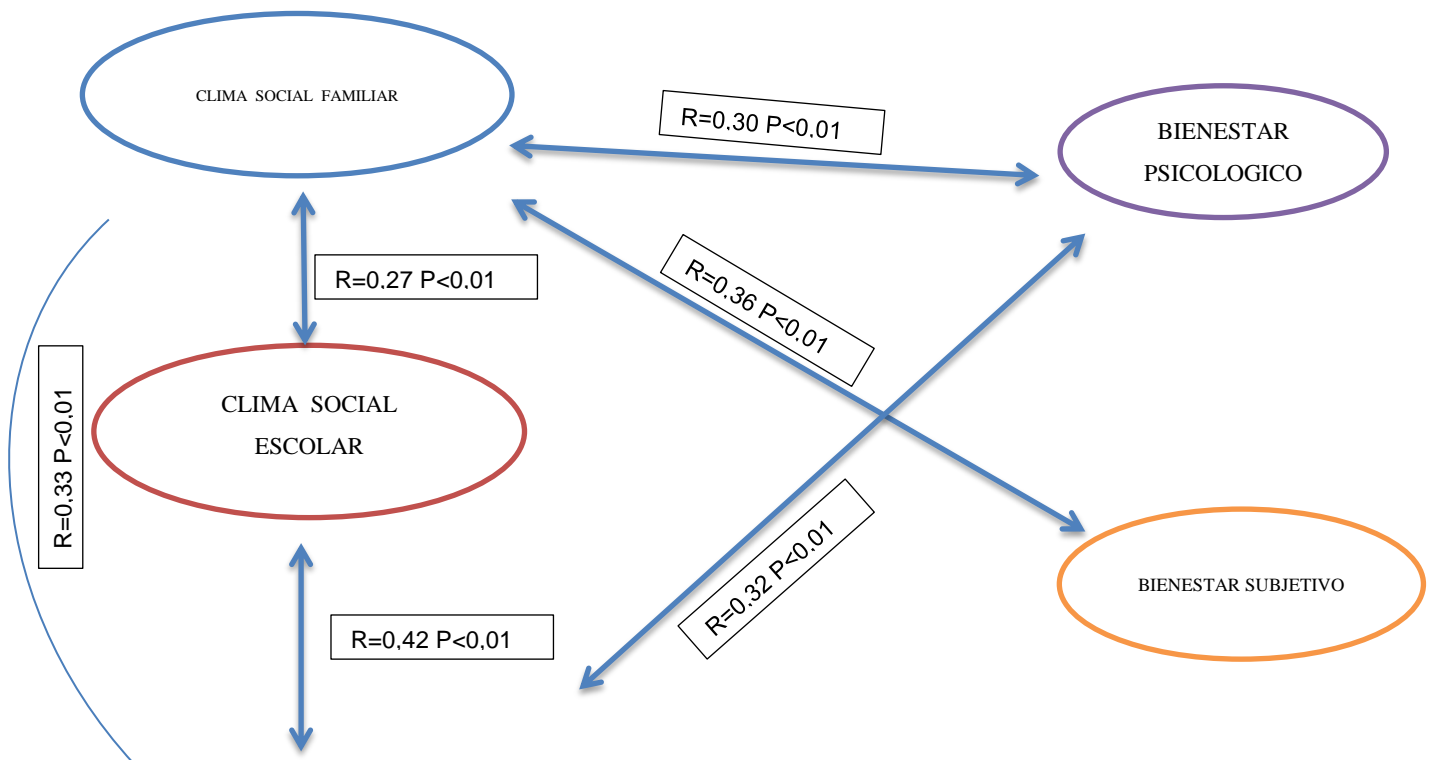
H3: El nivel de bienestar subjetivo en estudiantes se relaciona significativamente con el bajo nivel de bienestar psicológico, clima social familiar, clima social escolar, inteligencia emocional

H4: Existe una relación significativa y positiva entre clima social escolar, inteligencia emocional

H5: existe una relación significativa entre el clima social familiar, clima social escolar, inteligencia emocional con el bienestar psicológico y subjetivo.

H6: existen relaciones significativas y positivas entre el clima social familiar y clima social escolar con el bienestar psicológico y subjetivo

Gráfica. 2 DIAGRAMA DE VARIABLES





INTELIGENCIA
EMOCIONAL

5.0 MARCO METODOLÓGICO

5.1 *Diseño*

Esta investigación correspondió a un diseño descriptivo – explicativo, debido a que da cuenta del comportamiento de las variables y su metodología fue correlacional, debido a que adicionalmente indago acerca de la posible asociación entre estas, es transversal ya que solo se hizo una toma de datos por sujeto en único lapso, que en este caso estuvo comprendido entre 13 y 14 de abril del año 2015 correspondientes a una semana del mes en mención. Finalmente se especifica que el diseño es no experimental, en la medida en que no implicó ninguna intervención sobre el fenómeno, en este caso, sobre las variables a evaluar.

5.2 *Participantes*

La muestra estuvo conformada por estudiantes con edades entre los 12 y 19 años de edad, con una media de $M= 15$, quienes al momento de la aplicación se encontraban cursando los grados 8, 9, 10 y 11. Acorde al sistema educativo colombiano, en instituciones educativas de la localidad san Cristóbal sur en la ciudad de Bogotá – Colombia.

Los estudiantes estaban distribuidos de la siguiente forma, respecto a su nivel de formación de acuerdo al sistema escolar o de educación formal en Colombia:

29 estudiantes de grado octavo, 16 de grado noveno, 37 de grado decimo y para finalizar 30 estudiantes de grado once, con un total de 112 estudiantes .

La muestra estuvo conformada por un total de 51 mujeres y 61 hombres para un total de 112 participantes

5.3 Instrumentos

A continuación se mencionan las escalas empleadas para la medición y evaluación de cada una de las variables del estudio, siguiendo para ello un orden determinado por la lógica de las relaciones que se pretender evidenciar, de acuerdo como se presentó en la gráfica 2 y que por lo tanto es: percepción de clima social familiar, percepción de clima social escolar, inteligencia emocional, bienestar subjetivo y bienestar psicológico.

Clima social familiar

Para evaluar esta variable se aplicó la escala de evaluación de las relaciones intrafamiliares (E.R.I.). La versión disponible en Uaricha revista de psicología (2010) como sugiere para su aplicación rivera y Andrade de la universidad autónoma de México. Dicha escala consta de 12 ítems, los cuales se responden mediante una escala tipo Likert de 5 puntos, donde 5 significa “totalmente de acuerdo” y 1 “totalmente en desacuerdo” . Un ejemplo de ítem es: *los miembros de mi familia acostumbran a hacer cosas juntos*. El alfa de cronbach obtenido de esta aplicación fue de 0,81.

Clima social escolar

De otra parte para evaluar dicha variable se aplicó la escala como sugieren Trianes, blanca, de la morena, infante y raya (2006) en la versión disponible en la revista *Psicothema* 18, (2) 266 – 271. Esta consta de 14 ítems, los cuales se responden mediante una escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1 significa “nunca” y 5 “muchas veces” Un ejemplo de ítem es: *cuando los estudiantes rompen las reglas, son tratados justamente*. El alfa de Cronbach obtenido para esta aplicación fue 0,81

Inteligencia emocional

Del mismo modo se usó la escala TMMS-24 para evaluar la inteligencia emocional en los jóvenes, dicha escala cuenta con 24 ítems, los cuales se responden mediante un escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1 significa “nada de acuerdo” y 5 significa “totalmente de acuerdo”, Un ejemplo de ítem: *pienso en mi estado de ánimo constantemente*. el alfa de cronbach obtenido para esta aplicación fue de 0,90.

Bienestar subjetivo

Para evaluar esta variable se aplicó la escala: Satisfaction With Life Scale (SWLS) (1985) a partir de las sugerencias para su uso especificadas por Kobau, Sniezek, Zack, Lucas & Burns (2010), sobre la versión disponible en la página de internet del autor, con traducción oficial a varios idiomas entre ellos esta versión en español. Esta consta de 5 ítems, los cuales se responden mediante una escala tipo Likert de 7 Puntos, donde 1 significa “completamente en desacuerdo” y 7 “Completamente de acuerdo” Un ejemplo de ítem es: *estoy satisfecho (a) con mi vida*. El alfa de Cronbach obtenido para esta aplicación fue 0.65.

Bienestar psicológico

Para evaluar dicha variable se usó la adaptación española de escalas de bienestar psicológico de ryff dicha escala cuenta con 39 ítems, los cuales se responden mediante una escala tipo Likert de 5 puntos donde 5 significa “totalmente de acuerdo” y 1 “totalmente en desacuerdo ”. Un ejemplo de ítem: *en su mayor parte, me siento orgulloso de quien soy y la vida que llevo.* el alfa de cronbach obtenido en dicha aplicación fue 0,82.

5.4 Procedimiento

la consecuencia de las escalas para medir los diversos constructos se validó tras la realización del marco teórico, en donde a partir de la información recolectada según los diversos estudios realizados se escogieron los instrumentos más acordes para la realización de la investigación.

Para la ubicación de los participantes, el muestreo empleado fue a conveniencia en la medida en que se buscó que cumpliera con las características especificadas, la técnica para la correlación de la muestra fue aleatoria no probabilística, a partir de los criterios de inclusión, es decir; edad y grado. Una vez garantizado esto se acudió a instituciones educativas de secundaria, mediante comunicación escrita entre la universidad y estas; realizando entrega de cartas de presentación donde se indicó el propósito del estudio, duración aproximada de la aplicación y explícitamente su finalidad.

Al interior de las aulas, el muestreo fue aleatorio no probabilístico. Las aplicaciones se realizaron contando con el debido consentimiento de los padres con un día de anticipación, siendo informados por medio de una circular, dando una explicación detallada sobre el mismo y la finalidad a través del consentimiento informado.

Se dieron instrucciones uniformes a todos los participantes, buscando garantizar con ello, la reducción de la validez interna que pudiera producir como consecuencia de variaciones dichas indicaciones. Adicionalmente, se especificó el uso que se daría a la información, respetando lo establecido en la ley 1090 del código de ética del psicólogo, en el que se enfatiza en la confidencialidad de la información. La duración promedio para responder los instrumentos fue de 30 minutos, el lapso total para la colección de la muestra fue de aproximadamente 3 semanas.

Con el fin de facilitar la comprensión acerca de la coherencia del modelo de correlación propuesto en esta investigación, desde su fundamento teórico, hasta el uso de los instrumentos y el diseño, a continuación en la tabla 1., se presentan sintetizadas las variables, su definición conceptual, operacional y el instrumento empleado.

Tabla. 1

Variables definiciones e instrumentos

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	INSTRUMENTO
CLIMA SOCIAL FAMILIAR	El clima social, hace referencia a las percepciones	Manifestaciones acerca del funcionamiento	Escala de calidad de las relaciones interpersonales en

	<p>subjetivas y al sistema de significados compartidos, que en el caso de la familia se traduce en la percepción compartida que tienen padres e hijos acerca de las características específicas de funcionamiento familiar, como la presencia e intensidad de conflictos familiares, la calidad de la comunicación y expresividad de opiniones y sentimientos entre los miembros de la familia, y el grado de cohesión afectiva entre ellos.</p>	familiar	la familia IRI.
CLIMA SOCIAL ESCOLAR	El clima social escolar es “el conjunto de características psicosociales de	Se caracteriza por la Corresponde a la percepción del grado de satisfacción con las	Escala de Evaluación del Clima Social Escolar, ECLIS,

	<p>una escuela, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados, confieren un estilo propio a dicha escuela, condicionante a la vez de los distintos procesos educativos”.</p>	<p>dinámicas y pautas al interior de la institución, incluida las relaciones al interior de esta, entre pares y con, hacia y desde los docentes.</p>	
<p>INTELIGENCIA EMOCIONAL</p>	<p>La capacidad del individuo de percibir, evaluar y expresar las emociones. Las emociones facilitan los pensamientos, permiten conocer las fases de las emociones y sus mezclas, y su autorregulación (Mayer & Salovey, 1997).</p>	<p>Hace referencia al como el individuo se expresa en determinada situación, autorregulándose y manejando sus emociones.</p>	<p>EL TMMS-24 está basado en el Trait Meta Mood-Scale (TMMS) de Salovey y Mayer.</p>
<p>BIENESTAR SUBJETIVO</p>	<p>El bienestar subjetivo es un área general de</p>	<p>La evaluación general y global que hace el sujeto</p>	<p>Escala de satisfacción con la vida SWLS, de</p>

	<p>interés científico y no una estructura específica que incluye las respuestas emocionales de las personas, satisfacciones de dominio y los juicios globales de satisfacción de vida. (Diener, Suh, Lucas y Smith, 1999). El bienestar subjetivo se refiere a lo que las personas piensan y sienten acerca de sus vidas y a las conclusiones cognoscitivas y afectivas que ellos alcanzan cuando evalúan su existencia.</p>	<p>acerca de su vida. Si se siente satisfecho – feliz – o no.</p>	<p>1985, en la versión revisada de 2008, siguiendo lo sugerido por el autor, quien refiere las indicaciones para la evaluación del constructo acorde a lo expuesto en Kobau, Sniezek, Zack, Lucas, Burns (2010).</p>
<p>BIENESTAR PSICOLOGICO</p>	<p>El bienestar psicológico es un concepto amplio que incluye dimensiones sociales, subjetivas y psicológicas, así</p>	<p>La valoración que hace el individuo acerca de que tanto su vida tiene un sentido y que por lo tanto cuenta con un propósito. Esto</p>	<p>Escala de evaluación del bienestar psicológico de Ryff (FECHA) en la versión adaptada por (AUTORES).</p>

	<p>como comportamientos relacionados con la salud en general que llevan a las personas a funcionar de un modo positivo. Está relacionado con cómo la gente lucha en su día a día afrontando los retos que se van encontrando en sus vidas, ideando modos de manejarlos, aprendiendo de ellos y profundizando su sensación de sentido de la vida. El bienestar psicológico se define como el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, donde el individuo muestra indicadores de funcionamiento positivo (Díaz,</p>	<p>además incluye, percibir que se cuenta con el dominio del entorno, incluida las estrategias para la consecución de las metas propuesta.</p>	
--	---	--	--

	2006).		
--	--------	--	--

Análisis de datos

Para dar respuesta a los objetivos del estudio se llevaron a cabo los análisis estadísticos correspondientes, mediante el programa estadístico para investigación en ciencias sociales SPSS versión 21. Se realizaron en este sentido, análisis de: confiabilidad de los instrumentos, frecuencia, descriptivos, comparaciones de media, análisis de correlación bivariada.

6.0 Resultados.

Acorde a los objetivos establecidos en esta investigación cuyo propósito fue el de determinar que tanto variables como la percepción de bienestar psicológico y subjetivo, dada su importancia e implicaciones para el ajuste psicológico y por lo tanto para el funcionamiento general de la población incluida a muestra de adolescentes, se llevaron a cabo los análisis de acuerdo a los objetivos específicos inicialmente y posteriormente del objetivo general.

Para el caso del primer objetivo específico, se mencionan los resultados descriptivos para cada una de las variables. En primer lugar para el caso de la percepción de clima social familiar, acorde al criterio de evaluación determinado por el rango de medición de la escala implementada, en este caso el ERI, se encontró que en general los adolescentes que fueron parte de la muestra, presentan un nivel promedio bajo de percepción de calidad en dichas relaciones que determinan de acuerdo a lo

propuesto en la revisión teórica de esta investigación como calidad. Esto se determina a partir del resultado promedio que para este caso fue de $M=29,12$ con una desviación estándar de $DE=6,46$. Sin embargo es importante tener en cuenta el grado de dispersión de los datos, con lo que quizás no sea tan generalizable la tendencia promedio baja.

Respecto a la siguiente variable independiente de esta investigación que corresponde a la percepción de clima social escolar, se encontró de acuerdo al mismo criterio de evaluación basado en la escala de razón empleada, que esta se encuentra en un nivel promedio alto alcanzado con un valor promedio de $M= 46,28$ y con una $DE= 7,82$. Este resultado llama la atención en la medida en que en el contexto en el que se llevó la aplicación, al parecer los adolescentes tienen una mejor percepción del social escolar en comparación familiar. Para constatar esta diferencia se realizó una prueba T para una muestra encontrado que en efecto a diferencia fue significativa al $P<0,01$. Es decir que desde este hallazgo, los adolescentes perciben mejor el ambiente escolar al contrastarlo desde el indicador con el que se midió el familiar.

En cuanto al nivel de inteligencia emocional, se encontró de acuerdo al mismo criterio de evaluación basado en la escala de razón empleada, esta se encuentra en nivel promedio alto alcanzado con un valor promedio de $M= 81,22$ y con una $DE= 15,61$. Este resultado indica que los adolescentes tienen un nivel alto de inteligencia emocional, posiblemente relacionado con su nivel de percepción del clima social escolar.

Por otro lado en relación con las variables dependientes en este caso el bienestar subjetivo, se encontró de acuerdo al mismo criterio de evaluación basado en la escala de

razón empleada, que esta se encuentra en un nivel promedio bajo alcanzado con un valor promedio $M= 20,54$ y con una $DE= 3,50$. Esto evidenciando un bajo nivel de bienestar subjetivo; es decir los adolescentes tienen un bajo nivel de acuerdo a su estado de satisfacción con la vida, el sentirse feliz con ella.

Así mismo en los resultados de la medición de la segunda variable dependiente el bienestar psicológico se encontró un nivel promedio bajo alcanzado con un valor promedio $M= 129, 53$ y con una $DE= 15, 08$. Dicho resultado indica un bajo nivel de bienestar psicológico en los adolescentes; es decir el bajo nivel en la valoración que realizaron los adolescentes en cuanto al sentido que tiene su vida y las metas propuestas.

Resultado de la correlación

Finalmente para dar respuesta al objetivo general de la investigación, se llevó a cabo el análisis de correlación bivariada mediante estadístico paramétrico de Pearson. A nivel general se encontró, por un lado que la percepción del clima social familiar se relaciona significativamente con el bienestar subjetivo $R= 0, 30$ y $P < 0,01$ e igualmente con el bienestar psicológico $R= 0,35$ y $P < 0,01$, es decir que el nivel promedio bajo en la percepción de un buen clima social familiar se relaciona de forma negativa con la percepción de bienestar tanto subjetivo como psicológico. De otra parte la inteligencia emocional se relaciona significativamente con el bienestar subjetivo con un valor $R=0,37$ y $P < 0,01$

TABLA 2. Correlaciones Bivariadas

Correlaciones	44				
---------------	----	--	--	--	--

	1	2	3	4	5
1. Percepción de bienestar subjetivo	1				
2. Percepción de bienestar psicológico	0,14	1			
3. TOTAL escala de relaciones intrafamiliares	,295**	,355**	1		
4. Total clima social escolar	0,138	0,068	,273**	1	
5. Total Inteligencia emocional	,370**	0,171	,329**	,423**	1
** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).					

6.1 DISCUSION Y CONCLUSIONES.

El trabajo desarrollado a lo largo de esta de investigación surge de un interés por conocer los constructos de clima social familiar, clima social escolar e inteligencia emocional y su relación con variables psicológicas como lo son el bienestar subjetivo y el bienestar psicológico , siendo necesario aportar mayor evidencia empíricas sobre este tema

Teniendo en cuenta los resultados arrojados por la investigación , se puede concluir que en este grupo de adolescentes en particular la Inteligencia Emocional cumple un papel determinante en el control de sus emociones (Fernández- Berrocal & Ruiz, 2008); y además en la percepción subjetiva desde la perspectiva hedonista sobre su bienestar.

Los adolescentes que mostraron una mayor destreza a la hora de identificar el estado emocional de otras personas, informaron igualmente de mejores relaciones sociales, un menor nivel de sentimientos de estrés y tensión en las relaciones sociales (Salguero et al., 2011).

Por otro lado, en esta investigación se ha logrado sustentar que una elevada inteligencia emocional se asocia con indicadores positivos de bienestar y ajuste psicológico tales que según la literatura, incluyen procesos cognitivos similares a los que emplea el sujeto cuando se valora como individuo, es decir en su autoestima. (Echevarría & López-Zafra, 2011; Rey, Extremera, & Pena, 2011). De acuerdo con este resultado, tanto la percepción de bienestar psicológico, como la inteligencia emocional se asocian. (Bermúdez, Álvarez, & Sánchez, 2003; Extremera, Durán, & Rey, 2009). Este hallazgo resulta coherente con lo propuesto por la literatura, que afirma que el incremento de dichas variables en el sujeto repercuten en un mayor nivel de percepción emocional se relaciona con menor desajuste clínico y escolar, con un mejor ajuste personal (Palomera, Salguero, & Ruiz-Aranda, 2012; Rey & Extremera, 2012), como parte de las razones que sustentan permanentemente su evaluación.

La teoría también evidencia que los adolescentes con una mayor capacidad para manejar sus emociones son capaces de afrontar conductas autodestructivas, presentando un mejor ajuste psicológico y teniendo así un menor riesgo de consumo abusivo de sustancias. (Fernández-Berrocal & Ruiz, 2008). Por lo tanto en el caso de esta investigación se podría inferir que en la medida en que esto aumente, se incrementa también el nivel de valoración global que hace el adolescente de su vida, con efectos importantes en su salud. Es decir, que este estudio evidencio que la inteligencia emocional se presenta como variable predictora del bienestar de las personas.

Vacíos y limitaciones.

A pesar de los prometedores hallazgos, estos estudios realizados no están exentos de limitaciones y perspectivas futuras.

Debemos enumerar una serie de limitaciones que nos han surgido en el estudio y que nos gustaría que fueran superadas en líneas futuras de investigación.

El uso de instrumentos de autoinforme, es propenso a problemas de deseabilidad social, con el consiguiente sesgo de memoria y podrían ser complementados con instrumentos de habilidad para tener resultados más exactos. Sería interesante hacer más estudios sobre la relación de la inteligencia emocional con otras variables psicológicas y educativas para conocer mejor las relaciones que tienen con estas variables.

Otro aspecto es la artificialidad de los comportamientos, Los alumnos pueden haberse presentado con una imagen diferente a la que realmente tienen de sí mismos.

Futuras investigaciones deberán continuar esta línea de investigación corroborando los resultados aquí encontrados a través de diseños prospectivos que permitan inferir relaciones de causalidad entre las variables estudiadas y examinando la influencia de la percepción emocional sobre otras variables criterio importante en la adolescencia, como la salud mental, la adaptación escolar o el nivel de rendimiento académico.

Por último, Futuros trabajos deberían de llevar a cabo estudios longitudinales que permitan examinar los beneficios de la IE en las estrategias de los adolescentes para resolver problemas, sería deseable analizar las habilidades emocionales de los adolescentes desde un punto de vista interpersonal, que no es recogido en el *TMMS-24*, ya que puede influir en la resolución de problemas sociales.

REFERENCIAS

Casullo M. (2002) *Evaluación del Bienestar Psicológico en Iberoamérica* Paidós: Buenos Aires. Recuperado de: http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/pdf/alfonso_chavez_uribe.pdf [Fecha de consulta: 2014-08-30]

Cornejo, R. y Redondo, J. (2007). *Variables Y Factores Asociados Al Aprendizaje Escolar*. Una Discusión Desde La Investigación Actual. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052007000200009&script=sci_arttext.

Diener E, Larsen R. J ; Levine S , y Emmons (1985) Frequency and intensity : The underlying dimensions of positive and negative affect. *Journal of personality and social Psychology*.

Estévez, E., Murgui, S., Musitu, G. y Moreno, D. (2008) *Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes*. Universidad y Ciencia de Valencia. España. Recuperado de: http://www.uv.es/lisis/estevez/E_A5.pdf [Fecha de consulta: 2014-09-09]

Evans, E. (2010) *Orientaciones Metodológicas para la Investigación-Acción*. Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica. Ministerio de Educación República del Perú. Recuperado de: <http://proyectosespeciales.upeu.edu.pe/wp->

content/uploads/2012/05/MINEDU-libro-orient_metod_investigacion-accion-
EVANS.pdf [Fecha de consulta: 2014-09-02]

Extremera P., N. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2). Disponible en línea: redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html (Consultado el 21 de octubre de 2005).

Fernández B., P. (2005). Las personas sin habilidad emocional tienen mayor tendencia a caer en conductas de riesgo. *Noticias Ciencia* (Universidad de Granada). Disponible en Línea: [p://prensa.ugr.es/prensa/campus/prensa.php?nota=2402](http://prensa.ugr.es/prensa/campus/prensa.php?nota=2402). (Consultado el 18 de octubre de 2005).

Fernández-Berrocal, P., & Ruíz, D. (2008). La Inteligencia Emocional en la educación. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 6(2), 421-436.

Figueroa, C. (2004), *Sistemas de Evaluación Académica*, Primera edición; El Salvador, Editorial Universitaria. Recuperado de: <http://csintranet.org/> [Fecha de consulta: 2015-25-02]

García P., K. y Gasca M., M. (2003). *Taller para adolescentes: educando con inteligencia emocional*. Reporte de trabajo profesional de Licenciatura en Psicología. México: UNAM (Campus Itztacala).

Giménez, M. (2010) *La Medida de las Fortalezas Psicológicas en Adolescentes: Relación con Clima Familiar, Psicopatología y Bienestar Psicológico*.

Universidad Complutense de Madrid. España. Recuperado de:<http://eprints.ucm.es/11578/1/T32253.pdf> [Fecha de consulta: 2014-09-08]

López, M.L. (2013). *Asertividad, Estado Emocional y Adaptación en Adolescentes*. Universidad Frenando Pessoa. Facultad de Ciencias Humanas Y Sociales. Porto. Recuperado de: <http://www.gacinvestigacion.com/wp-content/uploads/2014/03/Tesina-Asertividad-Estado-Emocional-y-Adaptaci%C3%B3n-en-Adolescentes.pdf> [Fecha de consulta: 2014-10-13]

Luna, F. (2012) *Bienestar Subjetivo y Satisfacción Escolar en la Adolescencia*. Tesis Doctoral. Universidad de Girona. España. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/117735/txls.pdf?sequence=2> [Fecha de consulta: 2014-08-29]

Lupano, M. Castro, A. (2010). *Psicología positiva: análisis desde su surgimiento*. Argentina: universidad Palermo de argentina.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence?. En P. Salovey y D. Sluyter (EDS), *Emotional development and emotional intelligence: Implication for educators*, 3, 31. New York: Basic books.

Matalinares, C.; Arenas, C.; Sotelo, L.; Díaz, G.; Dioses, A.; Yaringaño, J.; Muratta, R.; Pareja, C.; Tipacti, R.(2010). *Clima Familiar y Agresividad en Estudiantes de Secundaria de Lima Metropolitana*. Universidad Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología, Perú. Revista IIPSI, Vol.13. Recuperado de:

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v13_n1/pdf/a06.pdf [Fecha de consulta: 2014-09-08]

Mena, I. y Valdés, A.M. (2008) *Clima Social Escolar*. Documento Valoras UC. Recuperado de: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf [Fecha de consulta: 2014-09-09]

Niebla, J. y Guzmán, L. (2010) *modelo explicativo del bajo rendimiento escolar: un estudio con adolescentes mexicanos*. Revista iberoamericana de evaluación educativa Volumen 3, Número 2. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/xmlui/bitstream/handle/10486/661617/RIEE_3_2_8.pdf?sequence=1

Olguín, J.R. (2012) *Inteligencia emocional*. Capítulo 3. ¿Qué piensa Daniel Goleman de la inteligencia emocional? Grupo ELRON. Recuperado de: <http://www.grupoelron.org/autoconocimientoysalud/inteligenciaemocional.htm> [Fecha de consulta: 2014-09-09]

Pérez, M.L. Ponce, A., Contreras, J.H. y Márquez, B.A. (2010). *Salud Mental y Bienestar Psicológico en los Estudiantes Universitarios de Primer Ingreso de La Región Altos Norte de Jalisco*. Revista de Educación y Desarrollo, (14). Centro Universitario de los Lagos. Departamento de Humanidades, Artes y Culturas Extranjeras. Guadalajara, México. Recuperado de:

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/14/014_Perez.pdf

[Fecha de consulta: 2014-08-30]

Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6) 1069-108.

Rodríguez, M.C., Moreno, A. y Padilla, V, (2012). *Evaluación de los Estilos afectivos y Rendimiento Académico*. Laboratorio de Cognición. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Nuevo León. México. Recuperado de: http://www.academia.edu/2954798/Evaluaci%C3%B3n_de_los_Estilos_afectivos_y_Rendimiento_Acad%C3%A9mico

Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., & Extremera, N. (2006). Inteligencia Emocional percibida y consumo de 383 tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*. 12(2-3), 223 – 230.

Salotti, P. (2006). Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires. Universidad de Belgrano.
Sánchez-Cánovas, J. (1994). *Escala de Bienestar Psicológico*. Barcelona: Tea Ediciones.

Vela, A. (1976). *Técnica y práctica de las Relaciones Humanas*. Bogotá. Indo-American Prees Service

Velásquez, C., Montgomery, W., Montero, V., Pomalaya, R., Dioses, A. Velásquez, N., Araki, R. y Reynoso, D. (2008). *Bienestar Psicológico, Asertividad y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios San Marquinos. Facultad de Psicología*. Universidad Nacional Mayor San Marcos, Lima. Perú. Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v11_n2/pdf/a09v11n2.pdf [Fecha de consulta: 2014-09-07]

Vielma., J. (2010). *El Bienestar Psicológico Subjetivo en Estudiantes Universitarios: La Evaluación Sistemática del Fluir en la Vida Cotidiana*. Tesis Doctoral en Educación. Universidad de los Andes.. Mérida, Venezuela. Recuperado de: http://www.human.ula.ve/doctoradoeducacion/documentos/tesis_vielma.pdf [Fecha de consulta: 2014-09-07]

Zavala, M. A., & López, I. (2012). Adolescentes en situación de riesgo psicosocial: ¿Qué papel juega la Inteligencia Emocional? *Behavioral Psychology / Psicología Conductual: Revista Internacional Clínica y De La Salud*, 20(1), 59-75.

Anexos



Bogotá, D.C. Abril 13 de 2015

A QUIEN CORRESPONDA

Asunto: Circular Para Padres de Familia

Por medio de la presente y según asunto, nosotras: nos dirigimos a ustedes para comunicarles que como estudiantes de la Universidad Piloto de Colombia, Facultad de Psicología, nos encontramos realizando nuestro Proyecto de Investigación Formativa para cumplir con el requisito de grado enmarcado dentro de la producción científica de la universidad, y al interior de este en la línea de desarrollos psicosociales y educativos. Para ello requerimos realizar una medición sobre algunas variables asociadas con las relaciones sociales de los adolescentes, su familia y algunos procesos cognitivos en general, y la manera en que pueden incidir en el aprendizaje y la calidad de vida de los estudiantes adolescentes de la ciudad de Bogotá.

Agradecemos su colaboración autorizando para ello, si así lo considera, como representante legal, la participación de su hijo respondiendo los cuestionarios que evalúan las variables del estudio. Este ejercicio tiene propósitos exclusivamente académicos. Siguiendo los lineamientos del código de ética del psicólogo, específicamente la ley 1090, se respeta y asegura la confidencialidad de la información. Así mismo se aclara que al ser un estudio cuantitativo no se requiere más que de la información suministrada, sin asociación de la misma a ninguna identificación de los participantes, permaneciendo por lo tanto ellos, en completo anonimato. Al finalizar el proceso, se podrán consultar los resultados. Este proyecto está dirigido y asesorado por el docente – Magister en Psicología John Alexander Castro Muñoz M.Sc.

Cordialmente,

Liseth Ramírez Romero CC: 1'026.264.265

Gina Tatiana Gutiérrez CC: 1'022.942.844

Leidy yessenia Galindo CC: 1'016.031.309

Anexo se encuentra el Consentimiento Informado para su firma, en caso de aprobar la participación de su hijo, y la de él o ella asentimiento el consentimiento de los padres

PROGRAMA DE PSICOLOGIA
UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA
CONSENTIMIENTO INFORMADO

La facultad de Psicología ... le agradece su participación en este estudio, la cual a partir de lo consignado en **el artículo 11 de la Resolución No. 8430 de 1993** proferida por el Ministerio de Salud de la República de Colombia, la cual regula los aspectos de la investigación con seres humanos, se considera una participación de bajo riesgo.

El presente consentimiento informado le brinda información sobre su papel en la participación en la presente validación

1. La investigación se rige bajo el código deontológico del psicólogo en Colombia, y para su aprobación y ejecución ha sido evaluado por el comité de ética del programa de Psicología de la Universidad Piloto de Colombia y el Instituto de Investigaciones de la Universidad Piloto.
2. La participación de los jóvenes es completamente voluntaria y tendrá derecho a retirarse de la investigación cuando él lo desee, sin perjuicio de su pertenencia a la institución. Los datos que se obtengan son estrictamente confidenciales por tanto no es necesaria la identificación del niños. Los datos obtenidos serán manejados, analizados y publicados grupalmente y no de manera individual.
3. Ninguna de las actividades contempladas en el estudio implica algún tipo de riesgo o alguna molestia física o psicológica a corto o largo plazo
4. Al aceptar ser participante de la presente investigación, Ud. autoriza el uso de los datos para los análisis estadísticos pertinentes en conjunto, no análisis individuales por participante
5. La participación no tiene un beneficio económico por tanto ni la Universidad, ni la Institución, ni el participante o su familia tendrán que efectuar ningún pago durante o posterior al curso de la investigación u obtener una retribución económica por la misma.
6. El tiempo promedio de participación será de treinta (30) minutos

7. La investigación es de autoría de la Universidad Piloto y por tanto no tiene ningún efecto en la relación de la familia o el joven con la institución. La investigación estará a cargo de un docente con nivel educativo de doctorado y maestría y 3 estudiantes de noveno y décimo semestre de formación. La participación en la investigación no obliga a los investigadores ni a la Universidad a realizar una intervención, ni orientación psicológica.

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN PROTOCOLOS DE INVESTIGACIÓN

Ciudad y Fecha _____

Yo _____ Identificado con T.I O C.C _____

Autorizó que mi hijo _____, participe en la investigación de la Universidad Piloto de Colombia.

Adicionalmente, corroboro que el investigador responsable me ha dado a conocer oportunamente la información respecto a las características del proyecto, su duración y manejo de los resultados.

Entiendo que conservo el derecho de que mi hijo se retire del estudio en cualquier momento, en que lo considere conveniente, sin que ello afecte la relación con la institución que lo remitió.

Declaró que el Investigador Responsable me ha dado seguridades de que no se me identificará en las presentaciones o publicaciones que deriven de este estudio y de que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados en forma confidencial También se ha comprometido a proporcionarme información a través de la institución sobre los resultados grupales, y comprendo que mi hijo no obtendrá ningún tipo de intervención u orientación psicológica por su participación.

Entiendo que mi papel es proveer información veraz y detallada sobre el desarrollo del niño, su nacimiento, su historia familiar y las características psicosociales a través de una entrevista.

Firma : _____

Nombre Completo del Padre, Madre o Representante Legal. _____

Documento de Identificación _____

Nombre del Joven y firma _____

Nombre de la institución _____

CUESTIONARIO:

Instrumento Nro. 1

A continuación encontrará una serie de afirmaciones en las que usted debe responder de acuerdo al nivel en el que esté de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas teniendo en cuenta la siguiente escala

1	2	3	4	5	6	7
Extremadamente en desacuerdo	En desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	De acuerdo	Extremadamente de acuerdo

No	Ítem
1	En la mayoría de los aspectos de mi vida, esta se asemeja a mi ideal
2	Mis condiciones de vida son excelentes
3	Estoy satisfecho (a) con mi vida
4	He sobrepasado las cosas importantes que quiero para mi vida
5	Si pudiera vivir mi vida de nuevo, no cambiaría casi nada

Instrumento Nro. 2

No.	Ítem
1	Cuando repaso la historia de mi vida estoy contento con cómo han resultado las cosas
2	A menudo me siento solo porque tengo pocos amigos íntimos con quienes compartir mis preocupaciones
3	No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las opiniones de la mayoría de la gente
4	Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida
5	Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga
6	Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajar para hacerlos realidad
7	En general, me siento seguro y positivo conmigo mismo
8	No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar
9	Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí
10	Me juzgo por lo que yo creo que es importante, no por los valores que otros piensan que son importantes
11	He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto

12	Soy una persona activa al realizar los proyectos que propuse para mí mismo
13	Si tuviera la oportunidad, hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría
14	Siento que mis amistades me aportan muchas cosas
15	Tiendo a estar influenciado por la gente con fuertes convicciones
16	En general, siento que soy responsable de la situación en la que vivo
17	Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro
18	Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí
19	Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad
20	Me parece que la mayor parte de las personas tienen más amigos que yo
21	Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general
22	Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen
23	Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida
24	En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mí mismo
25	En muchos aspectos, me siento decepcionado de mis logros en la vida
26	No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza
28	Soy bastante bueno manejando muchas de mis responsabilidades en la vida diaria
29	No tengo claro qué es lo que intento conseguir en la vida
30	Hace mucho tiempo que dejé de intentar hacer grandes mejoras o cambios en mi vida
31	En su mayor parte, me siento orgulloso de quien soy y la vida que llevo
32	Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí
33	A menudo cambio mis decisiones si mis amigos o mi familia están en desacuerdo
34	No quiero intentar nuevas formas de hacer las cosas; mi vida está bien como está
35	Pienso que es importante tener nuevas experiencias que desafíen lo que uno piensa sobre sí mismo y sobre el mundo
36	Cuando pienso en ello, realmente con los años no he mejorado mucho como persona

37	Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona
38	Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento
39	Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para cambiarla

Instrumento Nro. 3

A continuación se presentan una serie de frases que se refieren a aspectos relacionados con su familia. Indique cruzando con una X (equis) el número que mejor se adecue a la forma de actuar de su familia, basándote en la siguiente escala:

5	4	3	2	1
totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral (ni de acuerdo ni en desacuerdo)	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

No.	Ítem
1	Los miembros de la familia acostumbran hacer cosas juntos.
2	Mis padres me animan a expresar abiertamente mis puntos de vista.
3	En mi familia, nadie se preocupa por los sentimientos de los demás.
4	Mi familia es cálida y nos brinda apoyo.
5	En nuestra familia es importante para todos expresar nuestras opiniones.
6	La atmósfera de mi familia usualmente es desagradable.
7	Nuestra familia acostumbra hacer actividades en conjunto.
8	Mi familia me escucha.
9	Cuando tengo algún problema no se lo platico a mi familia.
10	Los miembros de la familia de verdad nos ayudamos y apoyamos unos a otros.
11	En mi familia expresamos abiertamente nuestro cariño.
12	Los conflictos en mi familia nunca se resuelven.

Instrumento Nro. 4

A continuación encontrará una serie de afirmaciones en las que usted debe responder de acuerdo al nivel en el que esté de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas teniendo en cuenta la siguiente escala

1	2	3	4	5
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces

1	Cuando hay una emergencia, hay alguien para ayudarme
2	Los profesores de este centro son agradables con los estudiantes
3	Trabajo en los deberes escolares
4	Cuando los estudiantes rompen las reglas, son tratados justamente
5	El instituto está muy ordenado y limpio
6	Se puede confiar en la mayoría de la gente de este Instituto
7	Los estudiantes realmente quieren aprender
8	Los profesores me dicen cuando hago un buen trabajo
9	Los estudiantes de todas las razas y grupos étnicos son respetados
10	Mi clase tiene un aspecto muy agradable
11	La gente de este instituto se cuida uno al otro
12	Mi instituto es un lugar muy seguro
13	Los profesores hace un buen trabajo buscando a los alborotadores
14	Me siento cómodo hablando con mis profesores de mis problemas

Instrumento Nro. 5

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	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

No.	Ítem
1	Presto mucha atención a los sentimientos.
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.
7	A menudo pienso en mis sentimientos.
8	Presto mucha atención a cómo me siento.
9	Tengo claros mis sentimientos.
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.
11	Casi siempre sé cómo me siento
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas

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

HOJA DE RESPUESTAS:

Instrumento Nro. 1

Ítem							
1	1	2	3	4	5	6	7
2	1	2	3	4	5	6	7
3	1	2	3	4	5	6	7
4	1	2	3	4	5	6	7
5	1	2	3	4	5	6	7

Instrumento Nro. 2

Ítem					
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5
26	1	2	3	4	5
27	1	2	3	4	5
28	1	2	3	4	5
29	1	2	3	4	5
30	1	2	3	4	5

instrumento Nro. 3

Ítem					
1	5	4	3	2	1
2	5	4	3	2	1
3	5	4	3	2	1
4	5	4	3	2	1
5	5	4	3	2	1
6	5	4	3	2	1
7	5	4	3	2	1
8	5	4	3	2	1
9	5	4	3	2	1
10	5	4	3	2	1
11	5	4	3	2	1
12	5	4	3	2	1

31	1	2	3	4	5
32	1	2	3	4	5
33	1	2	3	4	5
34	1	2	3	4	5
35	1	2	3	4	5
36	1	2	3	4	5
37	1	2	3	4	5
38	1	2	3	4	5
39	1	2	3	4	5

Instrumento Nro. 4

Ítem					
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5

Instrumento Nro. 5

Ítem					
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5