

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO**

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN  
PSICOLOGÍA**

---

“Estilos de Crianza e Inteligencia Emocional en Estudiantes de una Institución  
Educativa de Piura, 2018”

---

**Área de Investigación:**

Procesos Psicológicos de la Enseñanza Aprendizaje

**Autor:**

Br. Fuentes Arana, Rosa Liliana

**Jurado Evaluador:**

**Presidente:** Quintanilla Castro, Maria Cristina

**Secretario:** Marcos Salazar, Yeslui Carol

**Vocal:** Chavez Lozada, July Antonieta

**Asesor:**

Cruz Cedillo, Aura Violeta

**Código Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-3470-209X>

**Piura - Perú**

**2021**

**Fecha de Sustentación:** 2021/06/08

**“Estilos de Crianza e Inteligencia Emocional en  
Estudiantes de una Institución Educativa de Piura,  
2018”**

## **PRESENTACIÓN**

Integrantes del Comité de Evaluación:

Ante ustedes muestro la tesis con el nombre de “Estilos de Crianza e Inteligencia Emocional en Estudiantes de una Institución Educativa de Piura, 2018”, para conseguir el Grado de Licenciada en Psicología. Dejo a su juicio condecorador, la valoración del presente estudio.

Aguardando satisfacer los requisitos de aprobación, agradezco de antemano las recomendaciones y estimaciones que se otorguen a este trabajo de investigación.

**Br. Rosa Liliana Fuentes Arana**

## DEDICATORIA

En primer lugar, al Señor,  
Quien es mi Fuerza,  
Y me anima a seguir avanzando,  
extendiéndome siempre su mano.

A mis amados hijos,  
quienes son mi mayor motivación.

Cuando me miro en sus ojos,  
me veo maravillosa.

A mis profesores,  
por su ayuda permanente, y  
a aquellos quienes participaron  
en esta investigación.

## AGRADECIMIENTOS

Al dador de vida, porque es Él quien me permite estar aquí de pie y con fuerzas; a mis amados hijos, que han estado en todo momento a mi lado, animándome y acompañándome.

A mis asesores, quienes me asistieron y guiaron de manera permanente mientras se llevó a cabo el progreso y finalización de esta investigación; por brindarme las facilidades, su temple, y en especial, por transmitirme sus valiosos conocimientos.

A todos los profesores, que cooperaron en mi adiestramiento profesional, y a la institución educativa, por brindarme el espacio en donde realicé mi trabajo de investigación.

A todos mis compañeros, por sus palabras de aliento, y a mis ángeles que siempre me guían y acompañan.

¡Definitivamente, Muchas Gracias!

## INDICE DE CONTENIDOS

<b>PRESENTACIÓN</b> .....	<b>iii</b>
<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>iv</b>
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	<b>v</b>
<b>INDICE DE CONTENIDOS</b> .....	<b>vi</b>
<b>INDICE DE TABLAS</b> .....	<b>x</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>xi</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>xii</b>
<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>xiii</b>
<b>MARCO METODOLÓGICO</b> .....	<b>xiii</b>
<b>1.1. EL PROBLEMA</b> .....	<b>14</b>
1.1.1. Delimitación del Problema.....	14
1.1.2. Formulación del Problema .....	16
1.1.3. Justificación del Estudio .....	16
1.1.4. Limitaciones.....	18
<b>1.2. OBJETIVOS</b> .....	<b>18</b>
1.2.1. Objetivo General:.....	18
1.2.2. Objetivos Específicos .....	18
<b>1.3. HIPÓTESIS</b> .....	<b>19</b>
1.3.1. Hipótesis General.....	19
1.3.2. Hipótesis Específicas.....	19
<b>1.4. VARIABLES E INDICADORES</b> .....	<b>20</b>

1.4.1.	Variable .....	20
1.4.2.	Indicadores.....	20
<b>1.5.</b>	<b>DISEÑO DE EJECUCIÓN .....</b>	<b>21</b>
1.5.1.	Tipo de Investigación .....	21
1.5.2.	Diseño de Investigación.....	21
<b>1.6.</b>	<b>POBLACIÓN Y MUESTRA.....</b>	<b>22</b>
1.6.1.	Población .....	22
1.6.2.	Muestra:.....	22
1.6.3.	Muestreo.....	22
<b>1.7.</b>	<b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS... 23</b>	
1.7.1.	Técnicas.....	23
1.7.2.	Instrumentos:.....	23
<b>1.8.</b>	<b>PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....</b>	<b>25</b>
<b>1.9.</b>	<b>ANÁLISIS ESTADÍSTICO .....</b>	<b>26</b>
	<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>27</b>
	<b>MARCO REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>27</b>
<b>2.1.</b>	<b>ANTECEDENTES.....</b>	<b>28</b>
<b>2.2.</b>	<b>MARCO TEORICO .....</b>	<b>32</b>
2.2.1.	Teorías relacionadas de Estilos de Crianza .....	32
2.2.2.	Tipologías de Estilos de Crianza.....	33
2.2.3.	Aspectos primordiales en la crianza de los jóvenes.....	35
2.2.4.	Definición de Inteligencia Emocional .....	37

2.2.5.	Componentes de la escala BarOn ICE .....	37
2.2.6.	Modelos de Inteligencia Emocional .....	39
2.2.7.	Los beneficios de la Inteligencia Emocional .....	42
2.2.8.	Relación entre inteligencia emocional y los estilos de crianza .....	44
<b>2.3.</b>	<b>MARCO CONCEPTUAL.....</b>	<b>44</b>
<b>CAPITULO III .....</b>	<b>.....</b>	<b>45</b>
<b>RESULTADOS .....</b>	<b>.....</b>	<b>45</b>
<b>CAPÍTULO IV .....</b>	<b>.....</b>	<b>55</b>
<b>ANÁLISIS DE RESULTADOS .....</b>	<b>.....</b>	<b>55</b>
<b>CAPÍTULO V.....</b>	<b>.....</b>	<b>62</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>.....</b>	<b>62</b>
<b>5.1. CONCLUSIONES .....</b>	<b>.....</b>	<b>63</b>
<b>5.2. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>.....</b>	<b>63</b>
<b>CAPÍTULO VI .....</b>	<b>.....</b>	<b>65</b>
<b>REFERENCIAS Y ANEXOS .....</b>	<b>.....</b>	<b>65</b>
<b>6.1. REFERENCIAS .....</b>	<b>.....</b>	<b>66</b>
<b>6.2. ANEXOS .....</b>	<b>.....</b>	<b>70</b>
<b>ANEXO A: Solicitud de Aplicación de la Prueba .....</b>	<b>.....</b>	<b>70</b>
<b>ANEXO B: Cuestionario “Escala de Estilos de Crianza de Steinberg” .....</b>	<b>.....</b>	<b>71</b>
Autorización del PhD. Laurence Steinberg para el uso de su “Escala de Estilos de Crianza” .....	.....	71
Cuestionario “Escala de Estilos de Crianza de Steinberg” .....	.....	73



<b>ANEXO C: Cuestionario “Inventario Emocional BarOn ICE” .....</b>	<b>75</b>
Autorización de la – Dra. Nelly Ugarriza para el uso de su adaptación de “Inventario Emocional BarOn ICE” .....	75
Cuestionario “Inventario Emocional BarOn ICE” .....	77

## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Total de estudiantes por edades y grados de una IE de Piura .....	22
<b>Tabla 2.</b> Tipología de Patrones de Crianza según Maccoby y Martin, 1983 .....	34
<b>Tabla 3.</b> Correlación de Inteligencia Emocional con los Estilos de Crianza .....	46
<b>Tabla 4.</b> Frecuencia de Estilos de Crianza de estudiante de una Institución Educativa de Piura, 2018 .....	47
<b>Tabla 5.</b> Medición del Nivel de Inteligencia Emocional en la muestra. ....	48
<b>Tabla 6.</b> Relación entre subescala Ánimo General y Estilos de Crianza en muestra. ...	49
<b>Tabla 7.</b> Relación entre la subescala Manejo de Estrés y los Estilos de Crianza. ....	50
<b>Tabla 8.</b> Relación entre Estilos de Crianza y subescala Adaptabilidad. ....	51
<b>Tabla 9.</b> Relación entre la subescala Interpersonal y los Estilos de Crianza .....	52
<b>Tabla 10.</b> Relación entre la subescala Intrapersonal y los Estilos de Crianza. ....	53
<b>Tabla 11.</b> Relación entre la subescala Impresión Positiva y los Estilos de Crianza. ....	54

## RESUMEN

En la presente investigación se propuso constituir el vínculo entre inteligencia emocional y los estilos de crianza en escolares de un colegio de Piura. El proyecto es descriptivo correlacional debido a que se relacionaron dos variables, que son: Estilos de Crianza e Inteligencia Emocional.

92 estudiantes de una escuela de Piura formaron parte de la población de estudio y de ellos, 73 formaron parte de la muestra. La Escala de estilos de crianza de Steinberg (Lawrence Steinberg) y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE por (Reuven Bar-On) fueron las herramientas usadas para el fin de esta investigación.

A nivel general, las conclusiones evidencian la no correlación entre estas variables; sin embargo, a nivel específico la forma de instrucción más sobresaliente es el control conductual al 19%, y por otro lado la inteligencia emocional resulta baja al 58%.

Palabras clave: *Inteligencia Emocional, Estilos de Crianza, Educación Primaria.*

## ABSTRACT

The main goal of this investigation was to establish the association among parenting styles and emotional intelligence in scholar of a school of Piura. The project is descriptive correlational seeing that the association between two factors will be based, that are: Parenting Styles and Emotional Intelligence.

The study population is composed of pupils from a school of Piura that totals 92 students with a sample that is made up of 73. Likewise, the tools used were the Steinberg Parenting Scale (Lawrence Steinberg) and the Inventory of Emotional Intelligence of BarOn ICE by (Reuven Bar-On).

The findings at a general level show the lack of correlation between these variables; However, at the specific level, the most predominant parenting style is behavioral control at 19%, and on the other hand emotional intelligence is low at 58%.

Keywords: *Parenting Styles, Emotional Intelligence, Primary Education*

# **CAPÍTULO I**

## **MARCO METODOLÓGICO**

## **1.1. EL PROBLEMA**

### **1.1.1. Delimitación del Problema**

Es preocupante que en el día de hoy se perciba en la provincia de Piura conflictos personales, familiares y sociales que atraviesan niños y adolescentes en edad escolar. Los mismos van desde cuadros de depresión, autolesiones, intentos de suicidio, violencia familiar, pandillaje, alcoholismo, consumo de drogas, entre otros. Además, se evidencian en el seno familiar y en el colegio, repercutiendo en la sociedad.

Dada esta realidad, en este punto introducimos conceptos básicos muy importantes para desarrollar esta investigación y que son nuestro punto de partida en esta sección para empezar a delimitar el problema que busca resolver el presente estudio.

Toda persona experimenta cómo la familia constituye un eje importante en todo ser humano, de acuerdo con su forma más básica, la cual está constituida por la unión vincular a través de una pareja y su descendencia. Asimismo, “cada núcleo familiar es único, en donde cada integrante del seno familiar tiene creencias, hábitos, y modelos distintos para la crianza de sus hijos”. (Villavicencio Aguilar & Romero Morocho, 2018)

Por su parte, León y Sierra señalan que “el control de emociones se aprende desde la niñez y a su vez genera una influencia en el aspecto más cercano, en este caso el seno familiar. Por tanto, es de vital importancia preocuparse por una formación adecuada desde los inicios de vida de la persona; sin embargo, la mayoría de las instituciones aún no encuentran soluciones idóneas para ayudar en las necesidades que evidencia cada estudiante, tales como: el nivel de agresividad, depresión, adicción a sustancias psicoactivas y dificultades en la comunicación. Esto se da, debido a que los estudiantes no le dan la debida importancia a su formación, por falta de tiempo, o por la falta de conocimientos de habilidades y técnicas que dentro del salón se podrían emplear para su manejo”. (León Rodríguez & Sierra-Mejía, 2008)

De estos enunciados se puede inferir que la relación entre padres e hijos corresponden a un aspecto crítico y relevante para la mejora de la fortaleza mental y emocional en ambos; de igual manera, que los padres ejercen una alta influencia hacia sus hijos en cuanto a cómo conducir sus emociones y si se acrecientan o no en conflictos psicológicos, comunitarios o problemas académicos.

Asimismo, los estudiantes de secundaria atraviesan las transformaciones propias del ser humano al pasar por la preadolescencia: una de las fases de transformación más notables de la persona, en la que deja la niñez buscando un lugar social y psicológico en los adultos. Por lo cual, es fundamental que, en el intervalo de su crecimiento, aprendan valores y principios idóneos para hacer frente a las realidades a las que se expondrán con el transcurrir del tiempo, los cuales se aprenden de su contexto próximo y afín, que es el familiar; donde se desarrollan desde sus primeros años de vida.

Los padres ejercen una poderosa influencia sobre los menores. Por ello, las formas de crianza que emplean desempeñan un trabajo indispensable, porque pueden influir en el control emocional y conductual de sus hijos. Por consiguiente, circunstancias poco saludables en la esfera familiar, además del aspecto social, influyen negativamente en su conducta y su regulación emocional, trayendo como resultado conductas tales como ausencia de habilidades sociales, problemas emocionales, ansiedad, estrés, embarazos en adolescentes, delincuencia, consumo de drogas, etc.

Según los datos estadísticos recogidos por los CEM (Centros de Emergencia de la Mujer), en el departamento de Piura, indican que hace cuatro años, nuestra ciudad aumentó en el número de incidentes de agresión en la familia y abusos en niños, niñas y púberes de 9 a 13 años. Estos sucesos producen efectos en los adolescentes y niños que no son de respeto

y amor, sino más bien tiene como consecuencias, una autoestima desajustada, manifestándose muchas veces en sus comportamientos y sus emociones.

Se observa que, en la ciudad de Piura, específicamente en la Institución Educativa donde se realizó esta investigación, los estudiantes mantienen dificultades interpersonales, observándose que existen entre ellos agresiones físicas y verbales; ante la acción de un compañero que molesta a otro, la reacción usual son golpes físicos que van desde empujones, puñetes hasta golpes con patadas o piedras, esto acompañado de agresiones verbales como insultos u ofensas. Según la entrevista que se le realizó a la directora del colegio en el 2017, ella comentó que la UGEL realizó una investigación a esta institución, en la que se aplicaron instrumentos psicométricos a los estudiantes del nivel primario, de los cuales se obtuvieron 109 casos de violencia familiar, cuya cifra es alarmante, ya que no se han ejecutado planes ni programas de intervención, hasta la actualidad.

Ante la situación mencionada, se utilizaron las herramientas psicológicas que valoren objetivamente los estilos de crianza e inteligencia emocional en escolares de nivel primaria, con el objetivo de determinar un mayor conocimiento en las variantes de aprendizaje, generando participación a través de programas preventivos, los cuales aborden directamente esta problemática.

### **1.1.2. Formulación del Problema**

¿Existe relación entre el nivel de inteligencia emocional y los estilos de crianza recibidos en escolares de nivel primario de una Institución Educativa de Piura?

### **1.1.3. Justificación del Estudio**

La actual problemática es estudiada por ser una realidad presente y significativa, la cual afecta a estudiantes en el plano emocional y conductual. Ya que existen diversas dificultades en el proceso de aprendizaje, hoy es más que necesario el interés de la ciencia en las



habilidades personales, emocionales y en el estudio de la conciencia y la vida afectiva. En ese sentido, el concepto de Inteligencia Emocional surge como un intento de considerar el importante papel que desempeñan las emociones en nuestro intelecto, nuestra adaptación social, equilibrio personal y colectivo.

La inteligencia emocional constituye una variable de importancia crucial para la comprensión del éxito social de las personas. La medición y manejo de la inteligencia emocional exigen el desarrollo y verificación de las principales teorías que la sustentan, en ese sentido, la presente investigación contribuirá con el enriquecimiento de la literatura científica sobre este nuevo concepto en nuestra ciudad, sobre todo al aplicarse a una población como los estudiantes de una institución educativa de Piura.

El ser humano no solo depende de un factor para que desarrolle una psicopatología. En el caso de los niños pasa exactamente igual. Podemos encontrar un componente genético, pero también habrá un componente de experiencia. En ese caso, el estilo de crianza puede ser uno de ellos. Bornstein y Bornstein (2010) señala que, para obtener recomendaciones sobre el comportamiento parental y su influencia en el desarrollo emocional del niño, se debe considerar el contexto y factores tales como el nivel socioeconómico, cultura, entre otros. De ahí que pueden encontrarse diferencias entre las comunidades, por lo que es necesario llevar a cabo un estudio que nos permita analizar la relación de los estilos de crianza percibidos y la inteligencia emocional en el contexto piurano, con el propósito de comprender qué estilo de crianza predomina en nuestra población y cómo se relaciona en el proceso de desarrollo de la inteligencia emocional de dichos niños, lo que brindará a esta investigación un diferenciado matiz de las investigaciones previas en este rubro.

Además, cobra importancia y posee una relevancia social significativa, porque brindará a los padres de familia y al sistema educativo de la muestra, conocimiento sobre cómo el

estilo de crianza repercute en el desarrollo emocional de sus hijos estudiantes. En el presente estudio, se analizan ambas variables, es decir la Inteligencia Emocional y los estilos de crianza como un conjunto de componentes, a diferencia de los estudios ya realizados, donde solo se consideraban solo determinados componentes de las variables. De la misma forma, los tutores y padres podrán pronosticar posibles conductas de crianza que puedan afectar el desarrollo emocional de sus hijos y el impacto en su desempeño escolar.

Así mismo tiene como finalidad la búsqueda, reconocimiento y análisis de los estilos de crianza, para ser utilizados en la planificación de un abordaje terapéutico basado en la ejecución de técnicas, que contribuyan a mejorar la inteligencia emocional de los estudiantes evaluados y en general, del ámbito peruano.

Finalmente, es fundamental tratar este tema porque permite fortalecer el conocimiento, control y regulación de las emociones en los estudiantes, a través de un programa preventivo que adopte estrategias basadas en los estilos de crianza.

#### **1.1.4. Limitaciones**

- Rechazo de la participación en la aplicación de la prueba del objeto de estudio.
- Falta de antecedentes locales respecto a la temática del objeto de estudio.
- Los resultados no pueden generalizarse en poblaciones distintas.

## **1.2. OBJETIVOS**

### **1.2.1. Objetivo General:**

Establecer la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de crianza en estudiantes de una Institución Educativa de Piura, 2018.

### **1.2.2. Objetivos Específicos**

- Describir los estilos de crianza en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

- Identificar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.
- Establecer la relación entre los indicadores de la Variable “Estilos de crianza” (*Control Conductual, Autonomía Psicológica, Compromiso*) y las subescalas de la variable “Inteligencia Emocional” (*Ánimo General, Manejo de Estrés, Adaptabilidad, Interpersonal, Intrapersonal e Impresión Positiva*) en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

### **1.3. HIPÓTESIS**

#### **1.3.1. Hipótesis General**

**H<sub>i</sub>:** Existe relación significativa entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

#### **1.3.2. Hipótesis Específicas**

**H<sub>1</sub>:** Existen estilos de crianza predominantes en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

**H<sub>2</sub>:** Existen bajos niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes de 4to a 6to grado de nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

**H<sub>3</sub>:** Existe relación significativa entre los estilos de crianza y la subescala *Ánimo General*, en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

**H<sub>4</sub>:** Existe relación significativa entre los estilos de crianza y la subescala *Manejo de Estrés*, en estudiantes de 4to a 6to grado de nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

**H<sub>5</sub>:** Existe relación significativa entre los estilos de crianza y la subescala Adaptabilidad, en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

**H<sub>6</sub>:** Existe relación significativa entre los estilos de crianza y la subescala Interpersonal, en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

**H<sub>7</sub>:** Existe relación significativa entre los estilos de crianza y la subescala Intrapersonal, en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

**H<sub>8</sub>:** Existe relación significativa entre los estilos de crianza y la subescala Impresión Positiva, en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

#### **1.4. VARIABLES E INDICADORES**

##### **1.4.1. Variables**

- Estilos de crianza
- Inteligencia Emocional

##### **1.4.2. Indicadores**

De la variable “Estilos de Crianza”

- Compromiso
- Autonomía Psicológica
- Control Conductual

De la variable “Inteligencia Emocional”

- Ánimo General
- Manejo de Estrés
- Adaptabilidad
- Interpersonal
- Intrapersonal

➤ Impresión Positiva

## 1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

### 1.5.1. Tipo de Investigación

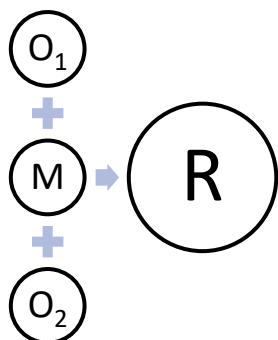
Es descriptiva, utilizada para determinar la relación que existe entre dos variables, en este caso inteligencia emocional y estilos de crianza, con la finalidad de establecer vinculaciones de las mismas y construir nuevas teorías científicas. (Hernández, 2014)

Con este tipo de investigación se busca caracterizar un objeto de estudio o una situación concreta, señalar sus particularidades y propiedades. Sirve para ordenar, agrupar o sistematizar los objetos involucrados en el trabajo indagatorio. Esta forma de investigación requiere la combinación de los métodos analítico y sintético, en conjugación con el deductivo y el inductivo, con el fin de responder los cuestionamientos del objeto que se investiga.

### 1.5.2. Diseño de Investigación

Dado que se estudia a la variable de manera natural, es decir tal cual se encuentra, y además porque se realiza la recopilación de datos en un solo momento, es decir en un tiempo único, buscando cierta correspondencia entre dos variables, el diseño de investigación es de tipo no experimental – Transversal Descriptiva Correlacional. (Hernández, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014)

El diseño de esta investigación es:



M: Estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018.

O<sub>1</sub>: Medición de la variable Inteligencia Emocional en M.

R: Relación de correspondencia entre las variables.

O<sub>2</sub>: Medición de la variable Estilos de Crianza en M.

## 1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

### 1.6.1. Población

Para el presente estudio, la población estuvo compuesta de 95 alumnos de una Institución Educativa de Piura.

### 1.6.2. Muestra:

Teniendo en cuenta de que la población no es muy amplia ni extensa de acuerdo a la realidad piurana y que logísticamente se pudo acceder a ellos, mi muestra será no probabilística por conveniencia, siendo este el total de 73 estudiantes.

**Tabla 1.** Total, de estudiantes por edades y grados de una IE de Piura

<b>Estudiantes por edades</b>	<b>Grado</b>	<b>Porcentaje (%)</b>	<b>Cantidad</b>
11 años	4to Prim	32.9	24
12 años	5to Prim	35.6	26
13 años	6to Prim	31.5	23
	<b>Total</b>	<b>100.0</b>	<b>73</b>

*Fuente: Elaboración Propia.*

### 1.6.3. Muestreo

Se utilizó en la investigación el muestreo estratificado, que es un tipo probabilístico donde cada uno de los elementos de la población, dentro de cada grado, poseen la misma probabilidad de construir la muestra y se aplicó dada la homogeneidad de los estudiantes que conforman los estratos de la población sometida al estudio, para los fines de la investigación.

#### **Criterios de Inclusión**

- Todos los escolares de 11 a 13 años, que se encuentren cursando los grados de 4to a 6to del nivel primario.
- Todos los estudiantes que se encuentren matriculados en el presente año.

## **Criterios de Exclusión**

- Los estudiantes con otras habilidades especiales.

## **1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **1.7.1. Técnicas**

Evaluaciones Psicométricas

### **1.7.2. Instrumentos:**

#### **Estilos de Crianza de Steinberg**

Lawrence Steinberg lo inventó en 1991, y en el 2004, Cesar Merino Soto junto con Stephan Arndt (2004) lo adaptaron al español. El test tiene una procedencia americana. Su entorno de utilización es para estudiantes desde 11 a 19 años de edad, su duración aproximada es de 25 minutos. Con respecto a la significación, se da de forma individual o colectiva, así mismo cada cuadernillo cuenta con un cuestionario con las instrucciones detalladas de forma específica para su pronta respuesta a cada interrogante. Posee tres dimensiones: compromiso, autonomía psicológica y control conductual.

#### ***Validez***

Se realizó a 224 escolares entre 11 a 19 años de un colegio de Lima, a través del análisis factorial, donde se finalizó con la conclusión que dicha estructura es estable.

#### ***Confiabilidad***

El nivel de confiabilidad estuvo determinado por el análisis del Alpha de Cronbach, en donde se encontraron los siguientes resultados:  $p=0.2768$  en Control Conductual,  $p=0.033$  en Autonomía psicológica, y  $p<0.0001$  en Compromiso.

#### **Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE**

EQ-i: YV BarON Emotional Quotient Inventory es la denominación primaria. El autor fue el psicólogo americano-israelí Reuven Bar – On. Su adecuación al español fue llevada a

cabo por Liz Pajares y Nelly Ugarriza Chávez. Su manejo se da de forma global o personal. Dicho proceso se extiende de 20 a 25 minutos aproximadamente. El rango de edades entre los cuales es usado se da entre 7 a 18 años. Su evaluación es computarizada. Se valoran las capacidades sociales y emocionales. Se da a través de baremos peruanos. Este test puede emplearse en el sector empresarial, jurídico, médico, investigativo, educativo, entre otros. Trabajadores sociales, consejeros, psiquiatras, médicos y psicólogos son usuarios eventuales. Finalmente, entre las herramientas incluidas encontramos los perfiles, calificación computarizada junto con los cuestionarios con estructura abreviada y completa. (Ugarriza, 2001)

### ***Validez***

La validación del BarOn ICE se presenta en el manual original del inventario (BarOn & Parker, 2000). Mediante un análisis factorial exploratorio en una muestra normativa de niños y adolescentes de diferentes grupos raciales en los Estados Unidos de América (N = 9172), se utilizó un análisis de componentes principales con una rotación Varimax. Casi los 40 ítems cargaban el mayor peso de modo moderado en su factor correspondiente y tenían pesos muy bajos en los otros tres factores. La intercorrelación entre las escalas (intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad) mostraron una alta congruencia. Un ejemplo de esto fue la correlación existente de 0.92 en la escala interpersonal tanto en varones como en mujeres.

Respecto a su aplicación en la normativa peruana, la validación se centró en la validez de constructo del inventario y la multidimensionalidad de las diversas escalas. Según Ugarriza (2005) “se puede sostener que este inventario tiene suficiente validez de constructo, que garantiza su publicación y recomendación para uso clínico y educativo”. La estructura factorial de sus 40 ítems se examinaron mediante un análisis factorial exploratorio con una



rotación Varimax en la muestra normativa peruana de niños y adolescentes de Lima metropolitana (N = 3374), y para las submuestras según sexo y gestión.

Otros análisis como el de intercorrelación de las diferentes escalas del inventario, brindan un soporte adicional a favor de la multidimensionalidad del instrumento, ya que la intercorrelación, aunque son bajas y moderadas, son significativas.

Además, a diferencia del estudio de validez norteamericano, el estudio peruano no solo incluyó validaciones considerando la edad y el sexo, sino también la gestión administrativa escolar, ya que los colegios públicos y privados evidencian las acentuadas diferencias económicas y sociales que existen en nuestra realidad y que pueden plantear diferentes modelos explicativos concernientes a la inteligencia emocional. (Ugarriza Chávez & Pajares Del Águila, 2005)

### ***Confiabilidad***

Utilizando el Alpha de Cronbach, se identificó por sus componentes, el más alto 0.86 para Comprensión de sí mismo y el más bajo con 0.69 a Responsabilidad Social. Finalmente, las 13 dimensiones dieron como resultados valores mayores de 0.70.

## **1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Primero se realizó el trámite para emitir una solicitud de la escuela de Psicología Universidad Privada Antenor Orrego – Campus, Piura hacia la directora de la Institución Educativa.

En el momento de aplicación, se emitió para cada estudiante un ejemplar con los dos tipos de test utilizados para el estudio.

Consiguientemente, se leyó el consentimiento informado, con la finalidad de que la participación sea de tipo voluntaria. Posteriormente se procedió a repartir los protocolos de aplicación de los cuestionarios, los cuales contenían cada uno de los ítems y las alternativas

de respuestas. Después se leyó las instrucciones mencionadas en el cuestionario. Una vez culminada la aplicación de todos los cuestionarios, se finalizó el proceso con la revisión de todos los protocolos, los cuales debían estar adecuadamente llenados, completando así la muestra seleccionada.

## **1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO**

Los datos estadísticos fueron procesados mediante el software IBM SPSS Statistics versión 24.0, permitiendo realizar el análisis de los resultados. Asimismo, el análisis correlacional se realizó a través de la prueba no paramétrica de correlación de Spearman, en evaluación a la asociación entre las variables de Estilos de Crianza e Inteligencia Emocional. Después de haberse construido la base de datos, se comenzó a valorar la confiabilidad por consistencia interna, con la ayuda del coeficiente Alfa de Cronbach.

Respecto a los resultados obtenidos de los Cuestionarios de Estilos de Crianza y de Inteligencia emocional, se manifiesta que el resultado es 1.04, siendo mayor a 0.50, lo cual indica un nivel elevado de confiabilidad respecto a los instrumentos.

Posteriormente para la presentación de los resultados se elaboraron tablas de distribución de frecuencias simples y porcentuales, concernientes a los niveles y la relación entre las dimensiones de Estilos de Crianza e Inteligencia Emocional.

**CAPÍTULO II**

**MARCO REFERENCIAL**

**TEÓRICO**

## **2.1. ANTECEDENTES**

### **A nivel Internacional**

Gualpa N. y Loja B. (2015), Ecuador, Universidad de Cuenca, en su tesis denominada “Estilos de crianza de los padres de estudiantes con bajo rendimiento”, elaboró un estudio de tipo descriptiva - correlacional, la cual fue aplicada a 90 estudiantes, de segundo y tercer nivel de secundaria de una I.E. de la localidad de Loja. Para su análisis, estableció el empleo de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg y la calificación promedio de los alumnos durante su primer bimestre académico.

Los resultados de su estudio arrojaron los siguientes datos: El 32.3% de los padres son autoritarios y tienen hijos con mejor rendimiento académico, 53% de padres son demócratas, y sus hijos se mantienen dentro del promedio regular a más, sin embargo, el 14.7% de padres son descuidados, negligentes y tienen hijos con rendimiento insuficiente. (Tanto el uno, como el otro no se ponen de acuerdo instruyendo a sus hijos con estilos diferentes, y el provecho de sus hijos no se diferencia de forma valiosa). Se puede deducir por los resultados que los estudiantes que son educados correctamente, por padres democráticos que tienen destrezas semejantes en el mismo estilo de crianza, conservan una tendencia acentuada en su provecho académico. Este es el más competitivo de los estilos ejercidos por los padres. Para los casos de padres que aplican diferentes estilos de crianza, no se precisa una tendencia de rendimiento académico de sus hijos, por lo cual no es adecuado para ellos. (Gualpa Sinchi & Loja Cardenas, 2015)

Navarrete, L. (2011), Chile, Universidad de Chile, en su tesis denominada “Estilos de Crianza y Calidad de Vida en padres de preadolescentes que presentan conductas disruptivas en el aula”. La investigación se llevó a cabo con un modelo grafico correlacional, el cual fue aplicado a 46 familias con padres, e hijos preadolescentes en edades de 11 a 13 años, quienes

introducen tácticas disruptivas en el salón de clases, y que están cursando los últimos años de educación básica en una institución particular subvencionada de la zona urbana de la ciudad de Chillán, con la finalidad de precisar si hay afinidad entre la calidad de vida de estas familias y los estilos de crianza.

La herramienta utilizada fue el Inventario de Estilos de Crianza de Steinberg, la cual confirma que sí hay un vínculo positivo y relevante entre la calidad de vida y el estilo de crianza de los hijos; además infiere que el estilo de crianza que más sobresale es el dominante-autoritario. Este estudio da a conocer que una correcta educación y crianza familiar, generan bienestar y una conducta positiva en los hijos. (Navarrete Acuña, 2011)

### **A nivel Nacional**

Geldres, N. (2016), Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en su estudio titulado “Inteligencia emocional y depresión en adolescentes víctimas y no víctimas de violencia familiar”. En esta investigación se analiza los efectos relacionados a la depresión e inteligencia emocional, en una muestra de 212 adolescentes agrupados según su situación de violencia familiar (sin y con coacción). En la muestra valorada, se muestra una correspondencia significativa entre los grupos seleccionados y las variables citadas. De igual manera, se encontró desigualdades importantes en los componentes intrapersonales y conducción del estrés, los jóvenes alejados de violencia familiar, conservan los promedios más altos en estos elementos o componentes. Se observó que aquellos que han atravesado hechos de dureza, muestran un considerable indicativo de desanimo y tristeza. Respecto al componente interpersonal, existe una relación negativa entre las dos variables. Encontramos una correspondencia representativa entre el elemento intrapersonal, adaptabilidad y manejo del estrés con la depresión en adolescentes afectados y no afectados por violencia familiar. También hay diferencias resaltantes en los indicadores de la inteligencia emocional con el

grupo de adolescentes que sufren indiferencia familiar; así mismo, para la dimensión de adaptabilidad en los adolescentes que no sufrieron de violencia familiar.

Bardales, E. S. & La Serna, D. E. (2015), Chiclayo, Universidad de Chiclayo, en su tesis de pregrado llamada “Estilos de crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en adolescentes de una institución educativa estatal, Chiclayo 2014” tuvieron como propósito establecer si existe relación entre el desorden de la conducta psicosocial y los estilos de crianza en los alumnos de un colegio Nacional de Chiclayo en el 2014. La investigación que realizaron mantuvo un modelo correlacional no empírico, para la cual tomaron como patrón de estudio un grupo de 262 adolescentes de los dos sexos, dentro del rango de 14 a 17 años, a los que se les aplicó además las herramientas de Inventario de Reyes y Sánchez de discordancia del proceder psicosocial (INDACPS) y la Escala de Crianza de Steinberg.

Los resultados de la investigación concluyeron que no se presenta una correlación entre las variables de investigación, sin embargo, existen distintas circunstancias que predominan en los trastornos de conducta de los estudiantes, añadido a que también se observó un predominio del estilo de crianza imperativo, autoritario.

Alarcón, M. y Rubio, B. (2010), Chiclayo, Universidad Señor de Sipán, “Estilos de crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en adolescentes de 13 a 18 años de edad, de la I.E N° 11016 “Juan Mejía Baca” del pueblo joven José Olaya - Chiclayo – 2010”. El estudio que realizaron fue de tipo correlacional, aplicada a un conjunto de 144 jóvenes en los rangos de edad antes mencionados, a los que se les evaluó con la Escala de Estilos de Crianza para jóvenes de Steinberg y el Inventario INDACPS. Las conclusiones de este estudio son opuestas al análisis de Bardales y Serna comentado en el párrafo anterior; en este caso, los autores hallaron concordancia importante en las dos variantes de estudio aplicadas. Por otro

lado, también encontraron que el 37.5% de los hijos notan a sus padres como condescendientes y permisivos.

### **A nivel Regional y Local**

Mendoza, J. (2017), Piura, Universidad César Vallejo, “Estilos de Crianza y Acoso escolar en estudiantes de un colegio estatal de la ciudad de Piura, 2017”. Para el desarrollo de este estudio, el investigador tomó como muestra a 176 estudiantes de primer y segundo año del nivel secundario. Las herramientas utilizadas en estos alumnos son los cuestionarios de Estilos de Crianza de Steinberg y el Auto test Cisneros de Atosigamiento Escolar de Iñaki y Piñuel. El propósito de la tesis fue analizar si hay correlación entre el hostigamiento colegial y los estilos de crianza en escolares de los primeros años del nivel secundario, tal como menciona su título. El resultado de la investigación, a un nivel de significancia de  $p < 0,457$ , arrojó que las variables evaluadas en estos estudiantes no guardan relación, por lo tanto, concluye con 99% de probabilidad que no hay relación entre las variables mencionadas.

Pozo, T. (2017), Piura, Universidad Particular César Vallejo, “Estilos de crianza e inteligencia emocional en adolescentes del nivel secundario de una Institución Educativa Piura, 2017”. Dicho estudio, propuso definir la correspondencia entre los Estilos de Crianza e Inteligencia Emocional. Su población a estudiar abarcó 375 alumnos con una muestra de 230 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE. Las conclusiones a las que llegaron fueron que no existe una asociación entre las variables. (Pozo Yovera, 2017)

## 2.2. MARCO TEORICO

### 2.2.1. Teorías relacionadas de Estilos de Crianza

Baumrind puntualiza a los Estilos de crianza como “aquellas innovaciones frecuentes en las tácticas de enseñanza, en los planes de socialización y regulación en torno a los menores” (Merino Soto & Arndt, 2004)

Darling y Steinberg definen los Estilos de crianza al “conglomerado de posturas, gestos que manifiestan los progenitores a los hijos”, los cuales crean un ambiente emocional en el que los menores llegan a expresar las conductas de los padres; además los autores indican que de acuerdo a las formas de crianza que apliquen los padres, estos repercutirán en la salud emocional y mental de sus hijos, ya sea de manera beneficiosa o perjudicial.

“La Teoría acerca de los cuidados de los Estilos de Crianza de Diana Baumrind en el año 1973, indica que existen cuatro tipos de patrones de educación los cuales son: permisivo, autoritario, de negligencia – rechazo y democrático”. (Ramírez, 2005)

Estos patrones de crianza se delimitan de acuerdo al escalón de observación y autoridad que practican los padres respecto a sus hijos, y cada uno interviene de modo positivo o negativo en el bienestar emocional de los menores.

- **Estilo autoritario:** Practicado por padres autoritarios, caracterizados por tener un alto dominio y demandas de conocimiento, pero poco diálogo y muestras de afecto. Lo que más resalta es la gran cantidad de reglas y el requerimiento en grado máximo de obediencia frente a los preceptos o reglamentos determinados por el seno familiar. Procuran intervenir, gobernar, valorar el proceder y las posturas o disposiciones de sus hijos conforme a rígidos patrones, y pautas establecidas (Álvarez, Adán, Gajardo, & Vidal, 2015)



- **Estilo democrático:** “Caracterizado por padres democráticos, los cuales tienen altos niveles en diálogo, dirección, cariño y demandas de un comportamiento adecuado. También, son amorosos, fortalecen la conducta, ignoran un nivel de castigo y están prestos a las solicitudes de atención de sus hijos; se encargan de guiar y supervisar generando un nivel de consecuencia con las capacidades y sentimientos; esclarecen motivos, siguen adelante y finalmente establecen independencia ante los demás por parte de sus hijos” (Ramírez, 2005)
- **Estilo permisivo:** “Ejercido por figuras paternas que tienen una mínima regulación y demandas en nivel de madurez, sin embargo, con un grado de diálogo y afecto. A si mismo se califican por dar cariño y demasiadas libertades, evidenciando una disposición al niño, consintiendo sus conductas y casi nunca usando la corrección” (Ramírez, 2005)
- **Estilo indiferente o de rechazo-abandono:** “Empleado por figuras paternas indolentes que rehúyen a su labor educativa. Por lo general, no son abiertos ni rigurosos y muestran cierta apatía en torno a sus hijos. Los papas muestran un rango bajo de alcances en cuatro tipos de capacidades: control, cariño, exigencias de madurez y comunicación. Así mismo, escasas reglas que obedecer y no transmiten un grado de cariño; siendo un aspecto significativo la indiferencia respecto a la conducta del menor” (Ramírez, 2005)

## 2.2.2. Tipologías de Estilos de Crianza

### Tipología de Métodos de Crianza conforme a Maccoby y Martín

De acuerdo a Maccoby y Martin en 1983, definen 4 formas de crianza: autoritativo, autoritario, indulgente y negligente, y los coloca en un sistema de dos ejes perpendiculares, uno horizontal en el que se mide el nivel afectivo, de apoyo y comunicación en la forma de

crianza de los padres; y un eje vertical en el que se coloca el nivel de control y exigencias de los padres hacia los hijos, desde el nivel mínimo al máximo, semejante a la visualización del siguiente tablero.

**Tabla 2.** Tipología de Patrones de Crianza según Maccoby y Martin, 1983

	<b>Centrado en el Niño Aceptante, Sensible</b>	<b>Centrado en el Padre Rechazante, Insensible</b>
<b>Demandante, Controlador</b>	Autoritativo Comunicación altamente bidireccional.	Autoritario Dominio a través del poder.
<b>Pobres intentos de Control, no exigente.</b>	Permisivo Indulgente, muy flexible.	Negligente No involucrado afectivamente.

**Fuente:** Maccoby y Martín, 1983.

**Tipología de Procedimientos de Crianza conforme a Steinberg-1991, Elman & Mounts, 1989.**

- **Padres Autoritativos:** Steinberg los define como el estilo de crianza propio de las figuras paternas que se conducen de manera racional, los mismos que son flexibles con las normas y reglas que disponen en el seno familiar, no son demandantes ni esperan un alto desempeño de sus hijos, sin embargo, expresan afecto y soporte emocional a sus hijos, forjando relaciones asertivas, con base en una comunicación de confianza y respeto.
- **Padres Autoritarios:** Son las figuras paternas que se conceptualizan por desempeñar un elevado rango de inspección sobre sus hijos, son altamente exigentes y demandantes con sus hijos, e imponentes en cuanto a reglas y castigos, llegando incluso a utilizar amenazas o agresiones. Los padres autoritarios se caracterizan por ser frívolos e insensibles con las necesidades de sus hijos.

- **Padres Permisivos:** “Se califican por la carencia de regulación y observación de las figuras paternas. Su actitud es afectuosa, cariñosa y bondadosa, utilizan la persuasión y la explicación a través de la razón, sin darle algún nivel de afirmación al poder. Es por ello que ante una situación de conflicto evitan afrontarlo, cediendo a lo que les indican sus hijos, aceptan un nivel de autorregulación del propio menor, lo que a un nivel de dependencia frente al menor” (Merino Soto & Arndt, 2004)
- **Padres Negligentes:** “Figuras paternas sin ningún acuerdo en sus funciones de procreadores, no establecen límites, sin interés en realizar ello, es decir son explícitamente rechazantes” (Merino Soto & Arndt, 2004)

### 2.2.3. Aspectos primordiales en la crianza de los jóvenes

Se ha evidenciado que, en la crianza de los jóvenes se reconocen tres condiciones de los métodos de crianza, afirmados teóricamente y probados, de los cuales localizamos los siguientes:

- **Compromiso:** “El adolescente genera un nivel de comprensión frente al deseo de aproximación y predilección por parte de las figuras paternas”. (Steinberg, Elman, & Mounts, 1989)
- **Autonomía Psicológica:** “Los padres generan un nivel de estrategias de tipo democráticas, que animan el aspecto individual e independiente de sus menores hijos” (Steinberg, Elman, & Mounts, 1989)
- **Control conductual:** “La figura paterna es contemplada como un inspector en el proceder del adolescente. Es importante poder establecer una diferencia ante las actitudes y comportamientos del menor, los cuales pueden ser positivos o negativos, además están guiados por la pasividad o permisividad” (Steinberg, Elman, & Mounts, 1989)

Así mismo, según Hoffman (1970) y Kellerhalls & Montandon (1997), indicaron que existen los siguientes modelos, que explican la distribución de los estilos dirigidos por los padres, y estos son:

- ***Afirmación de poder:*** “Esta orientado por el uso de castigos de tipo físico o amenazas de tipo verbal, además de retirar privilegios, esto es similar al estilo autoritario” (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)
- ***Retirada de afecto:*** “Esta mediado por la molestia de las figuras paternas y el nivel de desaprobación ante el comportamiento negativo, ignorándolo por completo” (Hoffman, 1970)
- ***Inducción:*** “Se trata a través de la interpretación por parte del menor a través de normas, valores y principios. Es un modelo parecido al de tipo democrático” (Hoffman, 1970)
- ***Contractualista:*** “Las figuras paternas generan un nivel de autonomía y autorregulación por parte del menor. Está constituido por el nivel de imaginación y creatividad, es por ello que el seno familiar está influenciado por: amigos, colegio y televisión” (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)
- ***Estatuario:*** “Existe un nivel de importancia con respecto a la disciplina, se impone más un grado de autoridad, es por ello que existe una ausencia de dialogo y tiempo juntos entre padres e hijos” (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)
- ***Maternalista:*** “Nivel de obediencia más que independencia, sus estrategias están cimentadas dentro del nivel del dominio, más que en la motivación, hay un grado de cercanía en la relación, al punto de realizar actividades juntos, comunicación estrecha, sin embargo, la influencia con el exterior es muy limitada” (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)

#### **2.2.4. Definición de Inteligencia Emocional**

En 1997 BarOn definió la Inteligencia Emocional como un conjunto de competencias individuales, emocionales y sociales que intervienen en nuestra capacidad para adaptarnos y hacer frente a las demandas del entorno. (Bar-On & Parker, 2018)

De esta definición se denota la importancia de la inteligencia emocional en las personas desde sus primeros años, para un acertado desarrollo personal y social en las distintas fases de su vida. La inteligencia emocional de los individuos influye directamente en el bienestar general y en la salud emocional; permitiéndoles tener la capacidad de gestionar sus emociones adecuadamente para su desenvolvimiento social y la consecución de sus objetivos.

#### **2.2.5. Componentes de la escala BarOn ICE**

- **Componente Intrapersonal:** “Reconocen y gestionan sus emociones y sentimientos, además tienen la habilidad de manifestar y/o comunicar sus necesidades” (Arndt, 2004).
- **Componente Interpersonal:** “Establecen sus relaciones sociales de manera adecuada, tienen la habilidad de conectar con las personas; son atentos, tolerantes, comprensivos y saben apreciar las emociones de las otras personas de manera adecuada” (Arndt, 2004).
- **Componente de Adaptabilidad:** “Personas asertivas, efectivas, flexibles, dentro del nivel de adecuación en las variaciones. Además, son muy buenos en apreciar los aspectos positivos ante una problemática evidenciada” (Arndt, 2004).
- **Componente de la Conducción del Estrés:** “Tienen el ingenio de trabajar adecuadamente bajo presión, además son calmados, no son impulsivos, responden de manera conveniente frente a una situación estresante” (Arndt, 2004).

- **Componente de Estado de Ánimo General:** “Positivos y optimistas en general, y especialmente frente a las situaciones o eventos que se visualizan como negativos” (Arndt, 2004).
- **Componente de Impresión Positiva:** “Crean un efecto positivo hacia el exterior” (Arndt, 2004)
- **CE Total:** “Se encuentran felices, son aquellas personas que expresan y aceptan sus emociones, además tiene un nivel de autorregulación constante, valoran los aspectos positivos internos como externos, es por ello que mantienen un nivel de sociabilidad adecuado de manera responsable, sin llegar a depender de los demás. Son flexibles y realistas, tienen la capacidad de afrontar los problemas y generar un nivel de control frente a las situaciones estresantes” (BarOn, 1997).

En 1990, Salovey y Mayer acuñaron el término de Inteligencia Emocional, como una habilidad para gestionar nuestras emociones y las de los demás, así también, tener la habilidad de diferenciar unas de otras, y utilizar esa información para orientar el pensamiento y conducta, generando resultados positivos para la persona y su entorno. (Arndt, 2004).

Según Goleman (2010), indica que la inteligencia emocional está inspirada en la habilidad de mantener relaciones saludables con los demás, así mismo tener la habilidad de poder comprender lo que las personas sienten y expresan, teniendo una adecuada reacción frente a sus necesidades. Es por ello que esto está mediado por el nivel de empatía que se tiene frente al entorno en que vivimos, asimismo por la cantidad de habilidades sociales que se tiene como persona. Este tipo de inteligencia se desarrolla en la adolescencia intermedia, que es la etapa en donde madura gran parte del cerebro humano.

## 2.2.6. Modelos de Inteligencia Emocional

### El Modelo de Goleman

Sostiene que la presencia del Cociente Emocional (CE) no es contrario al Cociente Intelectual (CI), ya que más bien son complementarios. Esto último puede apreciarse en las correspondencias generadas; Por ejemplo, cuando equiparamos a una persona con un CE elevado, pero con poca capacidad de trabajo y otro sujeto con un CI medio y alta capacidad de trabajo, el uno y el otro pueden obtener resultados similares, debido a ambas capacidades que se complementan (Merino Soto & Arndt, 2004).

Las partes que componen la IE conforme a Goleman vienen dadas por:

- Habilidades sociales (Relationship management), capacidad para generar respuestas deseables en el prójimo, sin llegar a una manipulación indeseable. (Goleman, 2010)
- Autorregulación (Self-management), es el dominio de nuestras circunstancias, recursos internos e impulsos internos. (Goleman, 2010)
- Motivación (Motivation), se describe como tendencias emocionales que favorecen el cumplimiento de metas. (Goleman, 2010)
- Empatía (Social-awareness), conocida como la percepción de las necesidades, afectos, y preocupaciones de otros. (Goleman, 2010)
- Conciencia de uno mismo (Self-awareness), es la percepción de las condiciones intrínsecas, intuiciones y recursos que se poseen. (Goleman, 2010)

### El Modelo de Bar-On

#### Componentes intrapersonales:

- *Comprensión emocional de sí mismo*: Competencia para intuir, diferenciar y entender las motivaciones de las emociones y sentimientos propios. (Goleman, 2010)

- ***Asertividad:*** Aptitud para defender nuestros derechos de una forma constructiva y mostrar ideas o afectos, sin afectar los sentimientos del resto. (Goleman, 2010)
- ***Autoconcepto:*** Capacidad para respetarse, comprender y considerarse a sí mismo, lidiando con los aspectos buenos y malos, así como sus límites. (Goleman, 2010)
- ***Autorrealización:*** Capacidad para llevar a cabo lo que está en nuestro alcance, deleitándonos en los logros. (Goleman, 2010)
- ***Independencia:*** Capacidad para autodirigirse, teniendo independencia emocional para tomar decisiones, con autoconfianza en nuestro obrar y pensar. (Goleman, 2010)

#### **Componentes interpersonales:**

- ***Empatía:*** Competencia para apreciar, sentir y comprender los afectos. (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)
- ***Relaciones interpersonales:*** Capacidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias, caracterizadas por una cercanía emocional. (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)
- ***Responsabilidad social:*** Habilidad para mostrarse como una persona cooperante, que contribuye, que es un miembro constructivo, del grupo social. (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991).

#### **Componentes de adaptabilidad.**

- ***Solución de problemas:*** Capacidad para identificar y definir los problemas y, generar e implementar soluciones efectivas. (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991).
- ***Prueba de la realidad:*** Habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos y lo que en realidad existe. (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)



- ***Flexibilidad:*** Habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes. (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)

#### **Componentes del manejo del estrés:**

- ***Tolerancia al estrés:*** Capacidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones. (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)
- ***Control de los impulsos:*** Habilidad para resistir y controlar emociones. (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)

#### **Componente del estado de ánimo en general:**

- ***Felicidad:*** Capacidad para sentir pasión por nuestra vida. Optimismo; habilidad para ver el aspecto más positivo de la vida. (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)

#### **El Modelo de Mayer y Salovey**

Desde 1990, año en el que Salovey y Mayer incluyeran la empatía como componente, el modelo ha sido reformulado progresivamente. En 1997 y en 2000, los autores dieron nuevos aportes que lograron un mejoramiento del modelo posicionándolo como uno de los más utilizados y, como consecuencia, uno de los más conocidos. (Mayer & Salovey, 2007)

Las capacidades introducidas en el modelo son:

- ***Regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento personal:*** Capacidad para tolerar sentimientos positivos o negativos.
- ***Percepción emocional:*** Competencia para reconocer las emociones propias y del resto por medio de elementos tales como la expresividad corporal, facial y vocal.
- ***Comprensión emocional:*** Destreza para solucionar los problemas y reconocer la similitud de emociones.

- **Facilitación emocional del pensamiento:** Aptitud para vincular las emociones con otras percepciones como el olor y sabor o, usar la emoción para posibilitar el razonamiento. De esta forma, las emociones pueden redirigir, dirigir o priorizar el pensamiento, moviendo la atención hacia lo más importante. Adicionalmente, la felicidad favorece la creatividad y el razonamiento inductivo.
- **Dirección emocional:** Entendimiento de la repercusión que tienen los acontecimientos sociales en la regulación emocional propia y con el prójimo.

### **2.2.7. Los beneficios de la Inteligencia Emocional**

En un estudio publicado en 2013 por Extremera y Fernández<sup>1</sup>, evaluaron las ventajas del colegio en áreas tan vitales como la salud mental y física, analizando las relaciones interpersonales, el consumo de drogas, el comportamiento agresivo y el desempeño escolar de los alumnos. Estas investigaciones han señalado que la ausencia de habilidades emocionales afecta a los escolares de secundaria en el ámbito educativo y su vida ordinaria.

#### **Influencia de la Inteligencia emocional en la adaptación psicológica**

Las personas entre los 10 y 18 años que saben administrar bien sus problemas emocionales, teniendo buena salud psicológica y física se podría decir que son emocionalmente inteligentes. Las investigaciones muestran que personas así presentan bajos niveles de: somatización, estrés social, angustia, depresión, planeación y tentativa de suicidio, y un alto uso de habilidad de aguante positivo para resolver diversas cuestiones. (Extremera Pachero & Fernández-Berrocal, 2013)

---

<sup>1</sup> Extremera & Fernández (2013), *Inteligencia Emocional en Adolescentes*.

## **El uso de drogas y la inteligencia emocional**

Los púberes con malas competencias sociales e interpersonales se relacionan por lo general con niveles bajos de inteligencia emocional, promoviéndose el incremento de comportamientos de riesgo: consumo de tabaco, alcohol y/o drogas ilegales como cocaína o marihuana. Por otro lado, aquellos que tienen una mayor capacidad para controlar sus emociones pueden afrontar su vida cotidiana con una buena adaptabilidad, fomentando así un menor consumo de drogas y búsqueda de nuevas sensaciones, ligado a un mejor ajuste psicológico. (Extremera Pachero & Fernández-Berrocal, 2013)

## **Inteligencia emocional y conducta agresiva**

Muñoz (2000) señala que los estudios de comportamientos agresivos apuntan a que los escolares con mejores aptitudes afectivas demuestran bajos niveles agresividad verbal y física junto con emociones negativas casi ausentes relacionadas como la hostilidad e ira. Además, son más cooperativos y sensibles a las necesidades del resto, ya que tienen buenas competencias para solucionar conflictos y comunicarse asertivamente. Por otro lado, los escolares con destrezas emocionales no tan desarrolladas, por lo general, muestran actitudes incorrectas hacia los estudios y los profesores, repercutiendo todo ello en su desempeño escolar.

## **Inteligencia emocional y rendimiento académico**

Cuando los estudiantes tienen una buena aptitud emocional, obtienen un mejor rendimiento académico en contraste con los que no la tienen, quienes adolecen de herramientas psicológicas para sobreponerse a los desafíos de dificultades emocionales o impresiones negativas. (Muñoz, 2000)

### **2.2.8. Relación entre inteligencia emocional y los estilos de crianza**

La inteligencia emocional se puede trabajar desde el momento del nacimiento. El desarrollo de la misma va a depender del estilo de crianza que se impartirá en el seno familiar, aquella que guiará toda la vida del ser humano e influirá en varios aspectos de su bienestar personal y social. (Pozo Yovera, 2017)

### **2.3. MARCO CONCEPTUAL**

- ***Estilos de Crianza:*** “Conjunto de actitudes que son transmitidas a los hijos, para generar un clima guiado por las emociones, en el cual se evidencia el comportamiento de las figuras paternas” (Arndt, S. 2004)
- ***Inteligencia emocional:*** “Conjunto de aptitudes, habilidades y competencias de tipo no cognoscitivas que influyen en la capacidad de cada individuo para obtener éxito en la gestión de exigencias y/o influencias a su alrededor” (BarON, 1985)

# **CAPITULO III**

# **RESULTADOS**

**Tabla 3.** Correlación de Inteligencia Emocional con los Estilos de Crianza

			<b>Estilo de Compromiso</b>	<b>Estilo de Autonomía Psicológica</b>	<b>Estilo de Control Conductual</b>
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	Coefficiente de Correlación	,042	-,093	-,030
		p Sig. (bilateral)	,725	,435	,798
		N	73	73	73

*Fuente: Inventario de Estilos de Crianza de Steinberg & Cociente Emocional de BarOn ICE*

**Descripción:** En la tabla N° 3, notamos un valor de ,042 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, no hay una relación directa del estilo de crianza de “Compromiso” con la Inteligencia Emocional, además de un valor de p de ,725 ( $p > 0,05$ ). En la relación de Inteligencia Emocional con el estilo de crianza “Autonomía Psicológica” se obtiene un valor de -,093 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, demostrando que no hay una correspondencia representativa, junto con un valor de p de ,435 ( $p > 0,05$ ). Por último, para Inteligencia Emocional con el Estilo de “Control Conductual” se obtuvo un estadístico probatorio del Rho de Spearman de -,030 determinando que no hay una correspondencia representativa, porque el valor de p es ,798 ( $p > 0,05$ ). Entonces se acepta como conclusión la hipótesis nula, rechazando totalmente la hipótesis alterna, entre la correlación de los Estilos de Crianza e Inteligencia Emocional.

**Tabla 4.** Frecuencia de Estilos de Crianza de estudiante de una Institución Educativa de Piura, 2018

Categorías	Estilos de Crianza					
	Compromiso		Autonomía Psicológica		Control Conductual	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alto	6	8.2%	7	9.6%	14	19.2%
Medio	5	6.8%	40	54.8%	43	58.9%
Bajo	62	84.9%	26	35.6%	16	21.9%
Total	73	100.0%	73	100.0%	73	100.0%

*Fuente: Elaboración Propia*

**Descripción:** en la Tabla N° 4, de la categoría “Compromiso”, donde los padres no ejercen autoridad ni son autoritativos, lo que quiere decir que no imponen normas ni son democráticos, evidenciamos que el 84,9% (62 estudiantes) se ubican en un nivel bajo; seguido por un 8,2% (6 estudiantes) en alto y un 6,8% (5 estudiantes) en categoría medio.

Por otro lado, en cuanto al estilo de crianza Autonomía Psicológica, los estudiantes obtuvieron 54,8% (40 estudiantes) en nivel promedio; seguido por 35,6% (26 estudiantes) en bajo y alto con un 9,6% (7 estudiantes). Esto manifiesta que los estudiantes están propensos a depender de las creencias de los padres, en su trato hacia ellos; no dejándolos tomar decisiones por ellos mismos, presentando medianamente el compromiso de su rol de padres, esto generará que su autonomía suba o decaiga.

Por último, en Control Conductual observamos que el 58,9% (43 estudiantes) se encuentran en niveles medios; seguidos por un nivel bajo 21,9% (16 estudiantes) y un nivel alto con 19,2% (14 estudiantes). Concluyendo que los estudiantes se encuentran proclives a presentar dificultades socioemocionales, debido a la permisividad e indulgencia que por momentos presentan los padres.

**Tabla 5.** Medición del Nivel de Inteligencia Emocional en la muestra.

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Alto	3	4.1%
Medio	27	37.0%
Bajo	43	58.9%
Total	73	100.0%

*Fuente: Resultados de Cociente Emocional Completo de BarOn ICE*

**Descripción:** De la Tabla N° 5, evidenciamos que el 58,9% (43 estudiantes) se encuentran en un bajo nivel; seguido por un nivel medio con 37% (27 estudiantes) y por último un 4,1% (3 estudiantes) con indicadores altos. Concluyendo que los estudiantes se encuentran en cuadros de ánimo general, adaptabilidad, manejo de estrés, interpersonal, intrapersonal e impresión positiva, muy debajo de lo normal, ocasionando un cociente emocional inestable.



**Tabla 6.** Relación entre subescala *Ánimo General* y Estilos de Crianza en muestra.

			<b>Estilo de Compromiso</b>	<b>Estilo de Autonomía Psicológica</b>	<b>Estilo de Control Conductual</b>
Rho de Spearman	<i>Ánimo General</i>	Coefficiente de Correlación	,024	-,023	-,079
		p Sig. (bilateral)	,837	,847	,506
		N	73	73	73

*Fuente: Elaboración Propia*

**Descripción:** La Tabla N° 6 da un valor de ,024 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, determinando que no hay una relación directa del estilo de crianza de “Compromiso” con la subescala *Ánimo General*, además de un valor de p de ,837 ( $p > 0,05$ ). En la relación de *Ánimo General* con el estilo de crianza “Autonomía Psicológica” se obtiene un valor de -,023 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, demostrando que no hay una correspondencia representativa, junto con un valor de p de ,847 ( $p > 0,05$ ). Por último, para la correspondencia de *Ánimo General* con el Estilo de “Control Conductual” se obtuvo un estadístico probatorio de Rho de Spearman de -,079 probando que no hay una correspondencia representativa, debido a que el valor de p es ,506 ( $p > 0,05$ ). Entonces se acepta como conclusión la hipótesis nula, rechazando totalmente la hipótesis alterna, entre la correlación de los Estilos de Crianza y subescala *Ánimo General*.

**Tabla 7.** Relación entre la subescala Manejo de Estrés y los Estilos de Crianza.

			<b>Estilo de Compromiso</b>	<b>Estilo de Autonomía Psicológica</b>	<b>Estilo de Control Conductual</b>
Rho de Spearman	Manejo de Estrés	Coefficiente de Correlación	,231	-,008	,019
		p Sig. (bilateral)	,049	,945	,876
		N	73	73	73

*Fuente: Elaboración Propia*

**Descripción:** La Tabla N° 7 da un valor de ,231 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, confirmando una relación positiva del estilo de crianza de “Compromiso” con la subescala Manejo de Estrés, además de un valor de p de ,049 ( $p < 0,05$ ). En la relación de Manejo de Estrés con el estilo de crianza “Autonomía Psicológica” se obtiene un valor de -,008 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, demostrando que no hay una correspondencia representativa, junto con un valor de p de ,945 ( $p > 0,05$ ). Por último, para el vínculo de Manejo de Estrés con el Estilo de “Control Conductual” se obtuvo un estadístico probatorio de Rho de Spearman de ,019 probando que no hay una correspondencia representativa, observando que el valor de p es ,876 ( $p > 0,05$ ). Entonces se acepta como conclusión la hipótesis alterna, rechazando la hipótesis nula, entre la correlación de la subescala Manejo de Estrés con los estilos de Crianza.

**Tabla 8.** Relación entre Estilos de Crianza y subescala Adaptabilidad.

			<b>Estilo de Compromiso</b>	<b>Estilo de Autonomía Psicológica</b>	<b>Estilo de Control Conductual</b>
Rho de Spearman	Adaptabilidad	Coefficiente de Correlación	,164	,035	-,131
		Sig. (bilateral)	,166	,766	,269
		N	73	73	73

*Fuente: Elaboración Propia*

**Descripción:** Notamos en la Tabla N° 8 que se arroja un valor de ,164 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, determinando que no hay una relación directa del estilo de crianza de “Compromiso” con la subescala Adaptabilidad, además de un valor de p de ,166 ( $p > 0,05$ ). En la relación de Adaptabilidad con el estilo de crianza “Autonomía Psicológica” se obtiene un valor de ,035 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, demostrando que no hay una correspondencia representativa, junto con un valor de p de ,766 ( $p > 0,05$ ). Por último, para la correspondencia de Adaptabilidad con el Estilo de “Control Conductual” se obtuvo un estadístico probatorio de Rho de Spearman de -,131 probando una que no hay una correspondencia representativa, observando que el valor de p es ,269 ( $p > 0,05$ ). Entonces se acepta como conclusión la hipótesis nula rechazando la hipótesis alterna.

**Tabla 9.** Relación entre la subescala Interpersonal y los Estilos de Crianza

			<b>Estilo de Compromiso</b>	<b>Estilo de Autonomía Psicológica</b>	<b>Estilo de Control Conductual</b>
Rho de Spearman	Interpersonal	Coefficiente de Correlación	-,071	-,090	,246
		Sig. (bilateral)	,550	,451	,036
		N	73	73	73

*Fuente: Elaboración Propia*

**Descripción:** La Tabla N° 9 da un valor de -,071 el estadístico probatorio de Rho de Spearman, muestra que no hay una relación directa del estilo de crianza de “Compromiso” con la subescala Interpersonal, además de un valor de p de ,550 ( $p > 0,05$ ). En la relación de la subescala Interpersonal con el estilo de crianza “Autonomía Psicológica” se obtiene un valor de -,090 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, demostrando que no hay una correspondencia representativa, junto con un valor de p de ,451 ( $p > 0,05$ ). Por último, para el vínculo de la subescala Interpersonal con el Estilo de “Control Conductual” se obtuvo un estadístico probatorio de Rho de Spearman de ,246 probando que hay una correspondencia representativa, observando que el valor de p es ,036 ( $p < 0,05$ ). Entonces se acepta como conclusión la hipótesis alterna rechazando la hipótesis nula.

**Tabla 10.** Relación entre la subescala Intrapersonal y los Estilos de Crianza.

			<b>Estilo de Compromiso</b>	<b>Estilo de Autonomía Psicológica</b>	<b>Estilo de Control Conductual</b>
Rho de Spearman	Intrapersonal	Coefficiente de Correlación	,045	,004	,035
		Sig. (bilateral)	,705	,970	,772
		N	73	73	73

*Fuente: Elaboración Propia*

**Descripción:** La Tabla N° 10 da un valor de ,045 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, determinando que no hay una relación directa del estilo de crianza de “Compromiso” con la subescala Intrapersonal, además tiene un valor de p de ,705 ( $p > 0,05$ ). En la relación con el estilo de crianza “Autonomía Psicológica” se obtuvo un valor de ,004 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, demostrando que no hay una correspondencia representativa, junto con un valor de p de ,70 ( $p > 0,05$ ). Por último, para la correspondencia con el Estilo de “Control Conductual” se obtuvo un estadístico probatorio de Rho de Spearman de ,035 probando que no hay una correspondencia representativa, observando que el valor de p es ,772 ( $p > 0,05$ ). Entonces se acepta como conclusión la hipótesis nula rechazando la hipótesis alterna.

**Tabla 11.** Relación entre la subescala Impresión Positiva y los Estilos de Crianza.

			<b>Estilo de Compromiso</b>	<b>Estilo de Autonomía Psicológica</b>	<b>Estilo de Control Conductual</b>
Rho de Spearman	Impresión Positiva	Coefficiente de Correlación	-,076	-,145	,112
		Sig. (bilateral)	,522	,222	,344
		N	73	73	73

*Fuente: Elaboración Propia*

**Descripción:** Notamos en la Tabla N° 11 que se arroja un valor de -,076 para el coeficiente de correlación, rechazando la presencia de un vínculo, además de un valor de p de ,522 ( $p>0,05$ ). En la relación con el estilo de crianza “Autonomía Psicológica” se obtuvo un valor de -,145 para el estadístico probatorio de Rho de Spearman, demostrando que no hay una correspondencia representativa, junto con un valor de p de ,222 ( $p>0,05$ ). Por último, para el vínculo con el Estilo de “Control Conductual” se obtuvo un valor de  $\rho$  de = ,112 probando que no hay una correspondencia representativa, observando que el valor de p es ,344 ( $p>0,05$ ). Entonces se acepta como conclusión la hipótesis nula, rechazando la hipótesis alterna.

# **CAPÍTULO IV**

## **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Respecto al objetivo general de conocer la relación entre estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018, se obtuvo un valor correlacional de ,042 (puntaje cercano a 0) mostrando que no existe una correlación entre la inteligencia emocional y los estilos de crianza. Esto significa que las actitudes que adoptan los padres en cuanto al cuidado y la comunicación para con sus hijos e hijas (Estilos de crianza), no influyen en las competencias, habilidades y aptitudes del mismo (Inteligencia emocional); contraponiéndose a Darling y Steinberg quienes fueron citados por Merino, C., Arndt, S. en el 2004. Ellos indicaron que los estilos de crianza están relacionados con el ambiente afectivo que reciben los hijos, quienes se ven favorecidos en su desarrollo y calidad de vida debido a vínculos favorables en su hogar. Se establece entonces, considerando estos resultados, que la familia no necesariamente es el eje fundamental de la crianza de los hijos, sino que existen otros estímulos o contextos en los que se desenvuelven niños, niñas y adolescentes que repercuten en sus acciones y estabilidad emocional, tales como la escuela, amigos, compañeros, etc. Asimismo, como se indica en la evaluación que se realizó en la Institución Educativa de Piura, se obtuvieron 89 casos que sufren violencia familiar, siendo éste otro factor influyente en la inteligencia emocional.

En relación al objetivo específico de describir los estilos de crianza en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018, evidenciamos que el modelo de educación que más resalta es el Control Conductual con un 19,2%, luego le sigue Autonomía Psicológica con un 9,6% y, finalmente Compromiso con un 8,2%. Esto quiere decir, que los padres son controladores o supervisores del comportamiento del adolescente. Se infiere entonces la singularidad de cada familia donde cada padre tiene diversas maneras de criar a sus hijos, quienes darán cara a los distintos desafíos que le



presente el mundo contemporáneo con distintas reglas, hábitos y convicciones en su desarrollo. Es así que los estilos de crianza pueden influir de modo favorable o desfavorable en el desarrollo del adolescente.

Respecto al objetivo de identificar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018, podemos observar que el 58,9% (43 estudiantes) se ubican en un nivel bajo; seguido por un nivel medio con 37% (27 estudiantes) y, por último, un 4,1% (3 estudiantes) con indicadores altos. Concluyendo que los estudiantes se encuentran en niveles de ánimo general, adaptabilidad, manejo de estrés, interpersonal, intrapersonal e impresión positiva, muy debajo de lo normal, ocasionando un cociente emocional inestable, corroborándose con la teoría de Extremera y Fernández (2013) sobre su estudio de la inteligencia emocional en adolescentes, se deduce que la falta de estas habilidades emocionales los afecta tanto en su vida cotidiana como en el contexto escolar. Esta carencia de habilidades se puede reflejar en la realidad problemática de la Institución Educativa de Piura, donde los estudiantes mantienen dificultades interpersonales, observándose que se agreden, ofenden e inclusive golpean cuando alguien fastidia a otro alumno o se dicen agresiones verbales a través de palabras “subidas de tono”.

Del objetivo específico de establecer la relación entre los estilos de crianza y la subescala Ánimo General en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018, los resultados indican que se acepta como conclusión la hipótesis nula rechazando la hipótesis alterna, en medio de la correlación de los Estilos de Crianza e Inteligencia Emocional. Todo ello apunta al clima emocional del individuo expresado por las conductas de los padres (Estilos de crianza). No influye en los individuos que tienen una apreciación positiva sobre las cosas o eventos (Componente estado de ánimo general). Según BarOn (1997), el estado de ánimo de los estudiantes no se relaciona con el

estilo de crianza, es decir que ellos mismos expresan sus emociones de una manera libre sin que intervenga el estilo de ser de sus padres, así también manifiesta que el estado de ánimo es la capacidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de su futuro, y el sentirse contenta en general. Se concluye que, como antecedente en la Institución Educativa de la presente investigación, los casos de violencia familiar sería un factor influyente que, afecta su personalidad, como también su autoestima. Es decir que, los estudiantes están siendo perjudicados emocionalmente y les es difícil ser completamente felices, ya que no van a expresar sus emociones, van a tener dificultad para comprenderse a sí mismos, y no llevarán una vida regularmente saludable y feliz.

Respecto al objetivo de establecer la relación entre los estilos de crianza y la subescala Manejo de Estrés en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018, se acepta como conclusión la hipótesis alterna, rechazando totalmente la hipótesis nula, aceptando la correlación de los Estilos de Crianza y la Sub Escala Manejo de Estrés. Esto denota que hay repercusiones, por parte del estilo de crianza recibido, en los estudiantes introvertidos que operan bajo presión. Salovey y Mayer (1989 – 1990), expresaron que el entorno anímico funciona como un regulador de nuestras emociones y afecto hacia los demás, diferenciando entre ellas y empleando esta información para dirigir nuestro accionar y nuestra forma de pensar. Es así que, en la escuela, se encontraron alumnos con reacciones impulsivas, pudiendo ser un factor clave la crianza de los mismos.

Frente al objetivo de establecer la relación entre los estilos de crianza y la subescala Adaptabilidad en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018, se concluye que no existe correlación entre estilos de crianza y el componente de adaptabilidad. Aceptando como conclusión la hipótesis nula y rechazando totalmente la hipótesis alterna. Todo ello significa que las actitudes de los padres (estilos de

crianza), no se asocian en el manejo de cambios, ya que son buenos en hallar modos positivos y de enfrentar los problemas cotidianos (Componente adaptabilidad). Según Goleman (2008), la inteligencia emocional es el fundamento de la empatía hacia los demás, la conciencia personal y las habilidades sociales. También especula que se desarrolla en gran medida para la adolescencia, cuando maduran las partes del cerebro que controlan la manera en que la gente se guía por sus emociones. “Los hombres y mujeres suelen tener diferentes fortalezas emocionales. No se encuentra una asociación, pero se aclara que es un factor muy importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional” (Goleman, 2010).

Por otro lado, del objetivo propuesto de establecer la relación entre los estilos de crianza y la subescala Interpersonal en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018, se concluye que hay cierta correlación entre el componente Interpersonal y los Estilos de Crianza. Se acepta como conclusión la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. Esto significa que las actitudes de los padres para con sus hijos e hijas (estilos de crianza) son factores determinantes para sostener relaciones saludables con otros, valorando los sentimientos, formas de pensar y expresiones de sus amistades (componente interpersonal). Además, como señala BarOn (1997), la afinidad con otros representa la disposición para forjar y sostener amistades apropiadas, diferenciadas por una conexión de las emociones.

También, del objetivo específico de establecer la relación entre los estilos de crianza y la subescala Intrapersonal en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018, se deduce que no hay correspondencia representativa entre los estilos de crianza y el componente Intrapersonal. Se rechaza totalmente la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula. Esto quiere decir que las actitudes de los apoderados

para con sus hijos e hijas (Estilos de crianza), no repercute en su área emocional ya que pueden manifestar sus necesidades y afectos (Componente intrapersonal). BarOn (1997), define el componente intrapersonal como el entendimiento de las emociones de uno mismo y la capacidad para entender los sentimientos y emociones, distinguirlos y reconocer las causas de los mismos. De lo dicho anteriormente, todo ello implica que el entorno donde se es criado no es necesariamente determinante en el proceso de desarrollo social, asimismo la crianza recibida no influye en las aptitudes, competencias y habilidades del mismo. Además, hay otras variables que podrían intervenir, aparte de la familia, como experiencias de fracaso o malas experiencias, que lleven a adoptar conductas inapropiadas.

Por último, respecto al objetivo de establecer la relación entre los estilos de crianza y la subescala Impresión Positiva en estudiantes de 4to a 6to grado del nivel primario de una Institución Educativa de Piura, 2018, se concluye que no existe relación entre los estilos de crianza y el componente Impresión Positiva. Aceptando la hipótesis nula y rechazando totalmente la hipótesis alterna. Esto significa que las actitudes de los padres para con sus hijos (Estilos de crianza), no influye en las personas que intentan crear una impresión positiva excesivamente de sí misma (Componente impresión positiva). Es así que BarOn (2018) manifiesta que “se desarrolla a través del tiempo, cambia a través de la vida y puede ser mejorada con entrenamiento y programas formativos con intervenciones terapéuticas”. Se combina con otros importantes factores de nuestra habilidad para tener éxito adaptándonos a las demandas del medio ambiente tales como las características básicas de la personalidad y la capacidad intelectual cognitiva.

Se concluye entonces que el desarrollo de la autoimagen se ve influenciada por factores como su entorno social y no únicamente a su familia y su hogar, junto con las dificultades que enfrente en el día a día. Aquello va a influir en su estado de ánimo, y esto los llevará a

no tener necesariamente una buena impresión de sí mismo, es decir, un buen concepto ya que, como factores influyentes, estarían afectando su personalidad, su autoestima, como también las relaciones sociales y por ello, no van a tener éxito para resolver sus problemas.

**CAPÍTULO V**

**CONCLUSIONES Y**

**RECOMENDACIONES**

## 5.1. CONCLUSIONES

- No existe una correlación positiva y estadísticamente significativa entre los Estilos de crianza e Inteligencia emocional, en estudiantes de una Institución Educativa de Piura, 2018.
- En la variable Estilos de Crianza, la dimensión *Compromiso* tuvo una mayor frecuencia (84.9%) en el nivel bajo, y las dimensiones *Autonomía Psicológica* y *Control Conductual*, un 54.8% y 58.9%, respectivamente, en el nivel medio.
- Frente al objetivo planteado de identificar los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de una Institución Educativa de Piura, 2018, podemos observar que, en cuanto al Cociente Emocional los resultados arrojaron un 4.1%, 37% y 58.9%, para niveles de Inteligencia Emocional alto, medio y bajo, respectivamente.
- No existe relación entre los indicadores de la variable “Estilos de crianza” (*Control Conductual, Autonomía Psicológica, Compromiso*) y las subescalas *Ánimo General, Adaptabilidad, Intrapersonal e Impresión Positiva* en estudiantes de una Institución Educativa de Piura, 2018.
- Existe una relación entre los indicadores de la variable “Estilos de crianza” (*Control Conductual, Compromiso*) y las subescalas *Manejo de estrés e Interpersonal* respectivamente, en estudiantes de una Institución Educativa de Piura, 2018.

## 5.2. RECOMENDACIONES

1. Aplicar una serie de técnicas psicológicas del modelo teórico cognitivo-conductual orientadas a favorecer y fortalecer en los padres, las bases teórico-prácticas del estilo de crianza democrático. Estudios como el de Jiménez y Guevara (2008b) y Jiménez

(2009) junto con el de Epstein (2001) quien apunta a la necesidad de la colaboración familia-escuela-comunidad, serían ideales a tomar en cuenta.

2. Evaluar el desarrollo evolutivo en que se encuentra el niño, junto con su estructura familiar y los estilos de crianza de la madre y el padre por separado, para analizar si es que influye o no en el estilo de crianza de los padres y la inteligencia emocional de sus hijos.
3. Que el colegio programe un plan de trabajo que incorpore más reuniones con los padres con fines de brindar charlas de inteligencia emocional y crianza responsable. Todo ello con el objetivo de fortalecer sistemas de soporte para enriquecer las circunstancias diversas que atraviesan los estudiantes. Dichos programas deben considerar los siguientes aspectos: objetivo, orientación psicoeducativa, énfasis ecológico, duración y enfoque preventivo (Rey, 2006).
4. Descubrir las razones por las que no hay relación entre las variables y cuáles son los influjos que provocan su variabilidad. Esto con otras investigaciones locales, nacionales e internacionales, para así afianzar los conocimientos obtenidos acorde a las conclusiones que se obtengan.
5. Se recomienda ampliar la muestra, en colegios con características diferentes con el propósito de probar los resultados en otros escenarios.



## **CAPITULO VI**

# **REFERENCIAS Y ANEXOS**

## 6.1. REFERENCIAS

- Alarcón Alarcón, M. E., & Rubio Díaz, B. I. (2010). Estilos de crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en adolescentes de 13 a 18 años de edad, de la I.E N° 11016 “Juan Mejía Baca” del pueblo joven José Olaya - Chiclayo – 2010. (Tesis de Licenciatura), Universidad Señor de Sipán, Pimentel, Perú.
- Álvarez, N., Adán, M. B., Gajardo, I., & Vidal, E. (Abril de 2015). Colegios Pumahue - Chile. Recuperado el Marzo de 2019, de <https://www.pumahue.cl/chicauma/wp-content/uploads/sites/8/2015/04/ESTILOS-DE-APRENDIZAJE.pdf>
- Bardales Chávez, E. S., & La Serna Ganoza, M. J. (2015). Estilos de crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en adolescentes de una institución educativa estatal, Chiclayo 2014. (Tesis de Pregrado), Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo.
- Bar-On, R., & Parker, J. D. (2018). EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Bornstein, L., & Bornstein, M. H. (2010). Estilos parentales y el desarrollo social del niño. *Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia*, 1-4. Recuperado de: <http://www.encyclopedia-infantes.com/sites/default/files/textesexperts/es/2520/estilos-parentales-y-el-desarrollo-social-del-nino.pdf>
- Epstein, J.L. (2001). *School, family and community partnership. Preparing educators and improving schools*. Boulder Colorado: Westview Press.
- Extremera Pachero, N., & Fernández-Berrocal, P. (2013). Inteligencia Emocional en Adolescentes. *PADRES Y MAESTROS*(352), 34-39.

- Geldres Villlafuerte, N. A. (2016). Inteligencia emocional y depresión en adolescentes víctimas y no víctimas de violencia familiar. (Tesis de Maestría), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Goleman, D. (2010). Inteligencia Emocional. Barcelona, España: Kairos.
- Guallpa Sinchi, N. C., & Loja Cardenas, B. (2015). Estilos de Crianza de los Padres de Estudiantes con bajo rendimiento. (Tesis de Pregrado), Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador.
- Hernández, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). Metodología de la Investigación. México: Interamericana.
- Hoffman, M. L. (1970). Conscience, personality and socialization techniques. *Human Development*, 13(2), 90-126.
- Jiménez, (2009). Estilos de crianza y su relación con el rendimiento académico: análisis y propuestas de intervención. *Tesis de Doctorado no publicada*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Jiménez, D. y Guevara, Y. (2008a). “Estilos de crianza y su relación con el rendimiento escolar” (pp. 33-53). *Saberes de la Psicología. Entre la teoría y la práctica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México
- Jiménez, D. y Guevara, Y. (2008b). “Comparación de dos estrategias de intervención en interacciones madre-hijo. Su relación con el rendimiento escolar”. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 34 (2), 219-244. Diciembre 2008.
- Kellerhalls, J., & Montandon, C. (1997). Les styles éducatifs. La famille l'état des savoirs, 194-200.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (Octubre de 1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative,

- authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 62(5), 1049-1065.
- León Rodríguez, D. A., & Sierr-Mejía, H. (2008). Desarrollo de la comprensión de las consecuencias de las emociones. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(1), 35-45.
- Mayer, J., & Salovey, P. (2007). *Manual de Inteligencia Emocional*. (M. Mestre, & P. Fernández-Berrocal, Edits.) Madrid, España: Pirámide.
- Mendoza Velásquez, J. P. (2017). *Estilos de crianza y Acoso Escolar en estudiantes de primero y segundo de secundaria de un colegio estatal de la ciudad de Piura, 2017*. (Tesis de Pregrado), Universidad César Vallejo, Piura, Perú.
- Merino Soto, C., & Arndt, S. (2004). Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg: validez preliminar de constructo. *Revista de Psicología*, 22(2), 189-214.
- Navarrete Acuña, L. P. (2011). *Estilos de Crianza y Calidad de Vida en Padres de Preadolescentes que presentan Conductas Disruptivas en el Aula*. (Tesis de Maestría), Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.
- Pozo Yovera, T. E. (2017). *Estilos de crianza e inteligencia emocional en adolescentes del nivel secundario de una Institución Educativa Piura, 2017*. (Tesis de Pregrado), Universidad Cesar Vallejo, Piura.
- Ramírez, M. A. (2005). PADRES Y DESARROLLO DE LOS HIJOS: PRACTICAS DE CRIANZA. *Estudios Pedagógicos*, XXXI(2), 167-177.
- Rey, C.A. (2006). Entrenamiento de padres: una revisión de sus principales componentes y aplicaciones. *Revista Infancia, Adolescencia y Familia*, 1 (1), 61-84.

- Steinberg, L., Elman, J., & Mounts, N. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents (Vol. 6). *Child Development*.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*(4), 129-160.
- Ugarriza Chávez, N., & Pajares Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*(8), 11-58.
- Villavicencio Aguilar, C. E., & Romero Morocho, M. (2018). Discapacidad y familia: Desgaste Emocional. *Academo*, 5(1), 89-98.

## 6.2. ANEXOS

### ANEXO A: Solicitud de Aplicación de la Prueba



**UPAO** | Facultad de Medicina Humana  
Escuela Profesional de Psicología

UPAO | CAMPUS PIURA  
**CARGO**

Piura, 08 de Noviembre del 2018

**CARTA N° 120- 2018-PSIC-FMEHU-UPAO- PIURA**

Mg. Elena Perilla Torres  
Directora de la IE 14015 Nuestra Señora del Carmen - AAHH Santa Julia  
Presente.-

De mi consideración:

Me dirijo a usted, a fin de saludarlo y a la vez desearte éxitos en su gestión y que logre los objetivos propuestos. Así mismo, hacer extensivo el saludo del Director de Escuela Profesional de Psicología y agradecerle por asumir el compromiso de brindar a nuestro estudiante de pregrado FUENTES ARANA ROSA LILIANA, identificada con ID 000138416, la oportunidad de realizar un trabajo de investigación, para su proyecto de tesis, aplicando dos test psicológicos denominados: "Inventario Emocional Barón (CE)" & "Escala de Estilos de Crianza de Steinberg" beneficiando así a la población de quinto y sexto de primaria del turno Tarde.

La Alumna cuenta con la formación suficiente, comportamiento ético y actitud del servicio que le permitirá realizar con eficiencia y eficacia la labor de investigación.

En otro particular es oportuna la ocasión para expresar los sentimientos de consideración y estima.

  
Atentamente,

  
Mg. María Esther Lujano Ponce  
Coordinadora Escuela Profesional de Psicología Piura

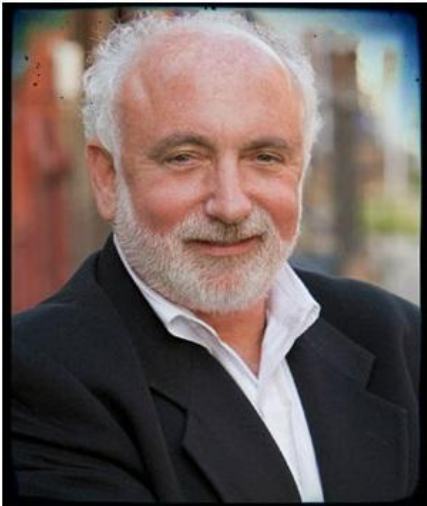
## ANEXO B: Cuestionario “Escala de Estilos de Crianza de Steinberg”

### Autorización del PhD. Laurence Steinberg para el uso de su “Escala de Estilos de Crianza”

← → ↻ 🏠 ⓘ No es seguro laurencesteinberg.com



Aplicaciones Compramos casas... Base datos LEADS... CALCULADOR C.I.C.... INFORME DE RECO... Wondershare Filmo...

**LAURENCE STEINBERG** HOME BOOKS ▾ ABOUT APPEARANCES RESEARCH ▾ PRESS



Laurence Steinberg, Ph.D., one of the world's leading experts on adolescence, is a Distinguished University Professor and the Laura H. Carnell Professor of Psychology at Temple University. He taught previously at Cornell University, the University of California, Irvine, and the University of Wisconsin, Madison. Dr. Steinberg is the author of more than 450 articles and essays on development during the teenage years, and the author, co-author, or editor of 17 books. He has been a featured guest on numerous television programs, including *CBS Morning News*, *Today*, *Good Morning America*, *20/20*, *Dateline*, *PBS News Hour*, and *The Oprah Winfrey Show*, and is a frequent consultant on adolescence for print and electronic media, including the *New York Times* and NPR. He has also written for the *New York Times*, *Wall Street Journal*, *Washington Post*, *USA Today*, *Slate*, and *Psychology Today*. A graduate of Vassar College and Cornell University, Dr. Steinberg is a Fellow of the American Academy of Arts and Sciences, the American Psychological Association, and the Association for Psychological Science.

[READ MORE ...](#)



twitter.com/ldsteinberg



**Laurence Steinberg**

@ldsteinberg



Dr. Steinberg, I hope you have a good day. My name is Juan Chero and send greets you from Peru. My mother named Rosa Liliana Fuentes Arana is finishing her psychology studies at the Universidad Privada Antenor Orrego (Piura, Peru) and for the presentation of her Preliminary Project, the university requires that she get authorization to use the psychological instrument developed by you: "Scale Steinberg Parenting Styles ". So having no other way to contact you, after a search on your website I discovered your profile on twitter. So I request your authorization so that she can use this survey. Hoping that you can grant my request, I say goodbye wishing you my sincere affection and esteem your person for your work.

mié, 1:11 a. m. ✓



Yes you have my authorization



mié, 9:48 a. m.



Thank you very much!

12:58 p. m. ✓



## Cuestionario “Escala de Estilos de Crianza de Steinberg”

Por favor, responde a TODAS las siguientes preguntas sobre los padres (o apoderados) con los que tú vives. Si pasas más tiempo en una casa que en otra, responde las preguntas sobre las personas que te conocen mejor. Es importante que seas sincero.

Haz una X sobre la raya en la columna (MA), si estás MUY DE ACUERDO

Haz una X sobre la raya en la columna (AA), si estás ALGO DE ACUERDO

Haz una X sobre la raya en la columna (AD), si estás ALGO EN DESACUERDO

Haz una X sobre la raya en la columna (AD), si estás MUY EN DESACUERDO

Haz una X sobre la raya en la columna (MD), si estás MUY EN DESACUERDO

	MA	AA	AD	MD
1. “Puedo contar con la ayuda de mis padres si tengo algún tipo de problema” .....	-	-	-	-
2. “Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos”. .....	-	-	-	-
3. “Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga”. .....	-	-	-	-
4. “Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno”. .....	-	-	-	-
5. “Mis padres me animan para que piense por mí mismo. ....	-	-	-	-
6. “Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida “difícil””. .....	-	-	-	-
7. “Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo”. .....	-	-	-	-
8. “Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas”. .....	-	-	-	-
9. “Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué”. .....	-	-	-	-
10. “Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como, “Lo comprenderás mejor cuando seas mayor”” .....	-	-	-	-
11. “Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme” .....	-	-	-	-
12. “Mis padres me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer” .....	-	-	-	-
13. “Mis padres conocen quiénes son mis amigos” .....	-	-	-	-

14.	“Mis padres actúan de una manera fría y poco amigable si yo hago algo que no les gusta”.....	—	—	—	—
15.	“Mis padres dan de su tiempo para hablar conmigo”.	—	—	—	—
16.	“Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen sentir culpable”. .....	—	—	—	—
17.	“En mi familia hacemos cosas para divertirnos y pasarla bien juntos”. .....	—	—	—	—
18.	“Mis padres no me dejan hacer algo o estar con ellos cuando hago algo que a ellos no les gusta”.....	—	—	—	—




	No estoy permitido	Antes de las 8:00	8:00 a 8:59	9:00 a 9:59	10:00 a 10:59	11:00 a más	Tan tarde como yo decida
19.	“En una semana normal, ¿cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa de LUNES A JUEVES?”...	—	—	—	—	—	—
20.	“En una semana normal, ¿cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa en un VIERNES O SÁBADO POR LA NOCHE?”...	—	—	—	—	—	—

	No saben	Saben un poco	Saben mucho
21.	“¿Qué tanto tus padres TRATAN ..... de saber ... ..”		
a.	¿Dónde vas en la noche?” .....	—	—
b.	¿Qué haces con tu tiempo libre? ”..	—	—
c.	¿Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?” .....	—	—

	No saben	Saben un poco	Saben mucho
22.	“¿Qué tanto tus padres REALMENTE saben... ..”		
a.	¿Dónde vas en la noche?” ...	—	—
b.	¿Lo que haces con tu tiempo libre?” ...	—	—
c.	¿Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?” ...	—	—

## ANEXO C: Cuestionario “Inventario Emocional BarOn ICE”

### Autorización de la – Dra. Nelly Ugarriza para el uso de su adaptación de “Inventario Emocional BarOn ICE”

Solicito Autorización para uso de Adaptación de Inventario Emocional BarOn ICE    Recibidos x



**Rosa Liliana Fuentes Arana** <rfuentes1@upao.edu.pe>  
para nellyraquelugarriza, YESLUI ▾

 24 jun. 2020 0:36 (hace 6 días)   

Estimada Dra. Ugarriza.  
Buen día.

Le saluda Liliana Fuentes, egresada de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego - sede Piura.

Con el debido respeto me presento ante usted para solicitarle autorización para poder hacer uso del Instrumento Psicológico "Inventario Emocional BarOn ICE: NA - Completa" el cual se encuentra publicado en las páginas 55 y 56 de su trabajo (el cual adjunto) titulado "La Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes" realizado por usted en colaboración con Liz Pajares del Águila.

Dicha adaptación del inventario lo usaría para la presentación de mi Anteproyecto titulado "Estilos de Crianza e inteligencia emocional en estudiantes de una Institución Educativa de Piura", para lo cual me solicitan contar la autorización de sus autores.

Agradeciendo la atención prestada, quedo atenta a su pronta respuesta.

Saludos cordiales.



**Nelly Ugarriza Chávez**  
para mí ▾

 29 jun. 2020 18:04 (hace 19 horas)   

Cumplo con enviar autorización.  
Dra. ugarriza

...



**Rosa Liliana Fuentes Arana** <rfuentes1@upao.edu.pe>  
para YESLUI, Nelly ▾

29 jun. 2020 20:16 (hace 17 horas)   

Dra Ugarriza,  
Buenas noches.  
Agradezco mucho su autorización. Cuando la tenga terminada y sustentada espero poder enviarle con prontitud.

## CARTA DE AUTORIZACION

Surco, 29 de junio de 2020.

Por la presente autorizo a **Liliana Fuentes Arana**, egresada de la **Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego - sede Piura**, quien por motivo de desarrollar la tesis de Bachiller, desea hacer uso del inventario **EQ-I, de Reuven BarOn: NA**, forma completa que fue adaptada en Lima, por la que suscribe, con la coautoría de la Mg. Liz Pajares del Águila

Tomo conocimiento de que la información que se recabará será confidencial y se utilizará de manera pertinente para fines de investigación, por lo que autorizo su uso. Asimismo le solicitaría que cuando termine su tesis y la haya sustentado me envíe un ejemplar.

Cordialmente.

**Dra. Nelly Raquel Ugarriza Chávez**  
***Profesora Emérita de la UNMSM***

Firma

## Cuestionario “Inventario Emocional BarOn ICE”

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila

### INDICACIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez      2. Rara vez      3. A menudo      4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara Vez	A menudo	Muy a menudo
1.	“Me gusta divertirme”.	1	2	3	4
2.	“Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente”.	1	2	3	4
3.	“Puedo mantener la calma cuando estoy molesto”.	1	2	3	4
4.	“Soy feliz”.	1	2	3	4
5.	“Me importa lo que les sucede a las personas”.	1	2	3	4
6.	“Me es difícil controlar mi cólera”.	1	2	3	4
7.	“Es fácil decirle a la gente cómo me siento”.	1	2	3	4
8.	“Me gustan todas las personas que conozco”.	1	2	3	4
9.	“Me siento seguro (a) de mi mismo (a)”.	1	2	3	4
10.	“Sé cómo se sienten las personas”.	1	2	3	4

		Muy rara vez	Rara Vez	A menudo	Muy a menudo
11.	“Sé cómo mantenerme tranquilo (a)”.	1	2	3	4
12.	“Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles”.	1	2	3	4
13.	“Pienso que las cosas que hago salen bien”.	1	2	3	4
14.	“Soy capaz de respetar a los demás”.	1	2	3	4
15.	“Me molesto demasiado de cualquier cosa”.	1	2	3	4
16.	“Es fácil para mí comprender las cosas nuevas”.	1	2	3	4
17.	“Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos”.	1	2	3	4
18.	“Pienso bien de todas las personas”.	1	2	3	4
19.	“Espero lo mejor”.	1	2	3	4
20.	“Tener amigos es importante”.	1	2	3	4
21.	“Peleo con la gente”.	1	2	3	4
22.	“Puedo comprender preguntas difíciles”.	1	2	3	4
23.	“Me agrada sonreír”.	1	2	3	4
24.	“Intento no herir los sentimientos de las personas”.	1	2	3	4
25.	“No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo”.	1	2	3	4
26.	“Tengo mal genio”.	1	2	3	4
27.	“Nada me molesta”.	1	2	3	4
28.	“Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos”.	1	2	3	4
29.	“Sé que las cosas saldrán bien”.	1	2	3	4
30.	“Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles”.	1	2	3	4
31.	“Puedo fácilmente describir mis sentimientos”.	1	2	3	4
32.	“Sé cómo divertirme”.	1	2	3	4
33.	“Debo decir siempre la verdad”.	1	2	3	4
34.	“Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero”.	1	2	3	4

		Muy rara vez	Rara Vez	A menudo	Muy a menudo
35.	“Me molesto fácilmente”.	1	2	3	4
36.	“Me agrada hacer cosas para los demás”.	1	2	3	4
37.	“No me siento muy feliz”.	1	2	3	4
38.	“Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas”.	1	2	3	4
39.	“Demoro en molestarme”.	1	2	3	4
40.	“Me siento bien conmigo mismo (a)”.	1	2	3	4
41.	“Hago amigos fácilmente”.	1	2	3	4
42.	“Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago”.	1	2	3	4
43.	“Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento”.	1	2	3	4
44.	“Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones”.	1	2	3	4
45.	“Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos”.	1	2	3	4
46.	“Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo”.	1	2	3	4
47.	“Me siento feliz con la clase de persona que soy”.	1	2	3	4
48.	“Soy bueno (a) resolviendo problemas”.	1	2	3	4
49.	“Para mí es difícil esperar mi turno”.	1	2	3	4
50.	“Me divierte las cosas que hago”.	1	2	3	4
51.	“Me agradan mis amigos”.	1	2	3	4
52.	“No tengo días malos”.	1	2	3	4
53.	“Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos”.	1	2	3	4
54.	“Me disgusto fácilmente”.	1	2	3	4
55.	“Puedo notar cuando mi amigo se siente triste”.	1	2	3	4
56.	“Me gusta mi cuerpo”.	1	2	3	4
57.	“Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido”.	1	2	3	4
58.	“Cuando me molesto actúo sin pensar”.	1	2	3	4
59.	“Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada”.	1	2	3	4
60.	“Me gusta la forma como me veo”.	1	2	3	4

*Gracias por completar el cuestionario*