

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL E
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LIMA METROPOLITANA

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Presentada por la Bachiller

DENISSE PALACIOS YAMAKAWA

Asesor:

Mg. Carlos Reyes Romero

Lima - Perú

2019

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue investigar la relación entre los estilos de socialización parental y la inteligencia emocional en adolescentes estudiantes de educación secundaria de dos colegios de Lima, uno privado (54%) y el otro público (46%). La muestra consistió en 104 estudiantes adolescentes de entre 13 y 17 años de edad que cursaban el 2do, 3ero, 4to y 5to año de educación secundaria, siendo 47 varones (45%) y 57 mujeres (55%). Como instrumentos, se utilizó la Escala de Estilos de Socialización Parental (ESPA29) y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn I-CE:NA en Niños y Adolescentes. Los resultados arrojaron que existe asociación estadísticamente no significativa entre los estilos de socialización parental del padre y la madre y los niveles de inteligencia emocional. Además, se encontró que existe relación moderada y estadísticamente significativa entre la dimensión de Aceptación/Implicación referente a la madre y el cociente emocional; así como relación pequeña y estadísticamente significativa entre la dimensión de Aceptación/Implicación del padre y el cociente emocional.

Términos clave: estilos de socialización parental, inteligencia emocional, dimensión aceptación/implicación, dimensión coerción/imposición.

ABSTRACT

The objective of this study was to investigate the relationship between parental socialization styles and emotional intelligence in adolescents of two schools in Lima, one private (54%) and the other public (46%). 104 students (47 boys, 57 girls) completed the Parental Socialization Scale (ESPA29) and the Emotional Quotient Inventory BarOn ICE among children and adolescents. The results showed that there is a small and not statistically significant association between the parental socialization styles of the father and the mother and the levels of emotional intelligence. In addition, it was found that there is a moderate and statistically significant relationship between the Acceptance/Involvement dimension regarding the mother and the emotional quotient; as well as, a small and statistically significant relationship between the Acceptance/Involvement dimension regarding the father and the emotional quotient.

Keywords: Parental socialization styles, Emotional intelligence, Acceptance/Implication dimension, Coercion/Imposition dimension.

**ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL E
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LIMA METROPOLITANA**

AGRADECIMIENTOS

A mi esposo, por ser un gran apoyo, por motivarme y por estar a mi lado siempre.

A mi familia, por apoyarme en todo momento, en especial a mi hermana Jessica, quien ha sido y es un ejemplo de voluntad.

A mi asesor, Carlos Reyes, por su guía, apoyo y asesoramiento durante este proceso.

A los todos los profesores de la Facultad de Psicología de la Universidad Ricardo Palma.

Gracias por sus enseñanzas.

A los miembros de la Unidad de Grados y Títulos de la Facultad de Psicología de la Universidad Ricardo Palma, por su asesoramiento y apoyo.

A todos los docentes que participaron en esta investigación. Muchas gracias por su colaboración.

PRESENTACIÓN

Actualmente, se sabe que un adecuado desarrollo no se basa únicamente en el desarrollo físico, sino también en el mental. Por lo tanto, existe preocupación sobre la manera en que se van desarrollando los niños y adolescentes emocionalmente y debido a las investigaciones realizadas en los últimos años sobre los diferentes factores que pueden influir en esto, se ve necesario profundizar en el tema. Se habla de la importancia del papel de la familia y de la crianza que ejercen los padres, así como de las consecuencias de no adoptar estrategias adecuadas. Esto nos lleva a investigar los estilos de relación que se da entre padres e hijos y su asociación con la inteligencia emocional.

El objetivo de este estudio fue de determinar la relación entre los estilos de socialización parental y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima Metropolitana. La muestra se conformó de 104 participantes de dos colegios de Lima, uno privado y otro estatal, con edades que se comprendieron entre los 13 y 17 años, de los que 47 (45%) eran varones y 57 mujeres (55%). Además, como instrumentos, se hizo uso de la Escala de Estilos de Socialización Parental (ESPA29) y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On I-CE:NA en Niños y Adolescentes.

A continuación, se presentarán los capítulos desarrollados. En el primer capítulo, se detalla el planteamiento del problema, los objetivos, la importancia y justificación del estudio, y las limitaciones del mismo. En el segundo capítulo, se presenta el marco teórico con las investigaciones previas y las variables de estudio. En el tercer capítulo, se describe la metodología del estudio, incluyendo el diseño de investigación, la muestra de la investigación, los instrumentos utilizados para la recolección y registro de datos, y los

procedimientos y técnicas para el procesamiento y análisis estadístico de datos. En el cuarto capítulo, se muestran los resultados obtenidos y en el quinto capítulo se describe los análisis sobre las relaciones encontradas. Finalmente, para el sexto capítulo, se describe las conclusiones a las que se ha llegado de acuerdo con los resultados y el análisis, para luego definir las recomendaciones para los futuros estudios.

ÍNDICE

RESUMEN

AGRADECIMIENTOS

PRESENTACIÓN

Cap. I: Planteamiento del Estudio	1
1.1 Formulación del Problema	1
1.2 Objetivos	4
1.2.1 Objetivo General	4
1.2.2 Objetivos Específicos	4
1.3 Importancia y Justificación del Estudio	5
1.4 Limitaciones del Estudio	6
Cap. II: Marco Teórico	7
2.1 Investigaciones Relacionadas con el Tema	7
2.1.1 Nacionales	7
2.1.2 Internacionales	9
2.2 Bases Teórico-Científicas del Estudio	15
2.2.1 La Familia y el Desarrollo emocional de los hijos	15
2.2.2 Estilos Parentales de Socialización	16
2.2.3 Tipologías de la Socialización Parental	18
2.3 Bases Teóricas de la Inteligencia Emocional	22
2.3.1 Modelos de Inteligencia Emocional	23
2.3.2 El Desarrollo de la Inteligencia Emocional	28

2.3.3 Estilos de Socialización Parental y la Inteligencia Emocional	30
2.4 Definición de Términos Básicos	32
2.4.1 Estilos de Socialización Parental	32
2.4.2 Ejes de la Socialización	32
2.4.3 Tipologías de la Socialización Parental	32
2.4.4 Inteligencia Emocional	33
2.4.5 Escalas de la Inteligencia Emocional	33
2.4.6 Adolescencia	33
Cap. III: Hipótesis y Variables	34
3.1 Supuestos científicos básicos	34
3.2 Hipótesis	35
3.2.1 General	35
3.2.2 Específicas	35
3.3 Variables de Estudio	36
Cap. IV: Método	37
4.1 Diseño de Investigación	37
4.2 Población de Estudio	37
4.3 Muestra de Investigación	37
4.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	38
4.5 Procedimiento para la Recolección de Datos	44
4.6 Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos	44
Cap.V: Resultados	46

5.1 Presentación de Datos Generales	46
5.2 Presentación y análisis de datos	47
5.2.1 Análisis de Distribuciones para la Determinación de Estadísticos	47
5.2.2 Relación Entre los Estilos de Socialización Parental y los Niveles de Inteligencia Emocional	48
5.2.3 Relación entre las Dimensiones y Subdimensiones de Aceptación/Implicación y Coerción/Imposición con Respecto a la Madre y la Inteligencia Emocional	50
5.2.4 Relación entre las Dimensiones y Subdimensiones de Aceptación/Implicación y Coerción/Imposición con Respecto al Padre y la Inteligencia Emocional	52
5.3 Discusión de Resultados	53
Cap. VI: Resumen y Conclusiones	60
6.1 Resumen del estudio	60
6.2 Conclusiones	60
6.3 Recomendaciones	62
Referencias	64
Anexos	71
Anexo A y B. Formatos de evaluación	72
Anexos 1 – 15	80

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	
Porcentaje de tipos de socialización con respecto a la madre	46
Tabla 2	
Porcentaje de tipos de socialización con respecto al padre	46
Tabla 3	
Porcentaje de niveles de inteligencia emocional	47
Tabla 4	
Análisis inferencial de normalidad para las dimensiones y subdimensiones de estudio	47
Tabla 5	
Tabla de contingencia entre los estilos de socialización parental con respecto a la madre y los niveles de inteligencia emocional	49
Tabla 6	
Tabla de contingencia entre los estilos de socialización parental con respecto al padre y los niveles de inteligencia emocional	49
Tabla 7	
Correlaciones de Spearman de las dimensiones y subdimensiones de Aceptación/ Implicación y Coerción/Imposición con respecto a la madre con la inteligencia emocional	51
Tabla 8	
Correlaciones de Spearman de las dimensiones y subdimensiones de Aceptación/ Implicación y Coerción/Imposición con respecto al padre con la inteligencia Emocional	53

**ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL E INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN ADOLESCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LIMA
METROPOLITANA**

PALACIOS YAMAKAWA, DENISSE

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Formulación del problema

Durante el desarrollo del niño, este va recogiendo información que le permite comprender el mundo que lo rodea, experimenta nuevas conductas y va aprendiendo qué se espera de él. Es decir, poco a poco, construye su conocimiento de la realidad social (Carretero, Marchesi y Palacios, 1995) y las relaciones familiares tienen un rol muy determinante en el desarrollo del niño, dado que este tiende a imitar los modelos que ve en su familia.

En la actualidad, a algunos padres les resulta difícil dedicar el tiempo suficiente a sus hijos y reemplazan las insuficiencias afectivas tanto con objetos materiales como con permisividad. Por otro lado, también existen padres que suelen actuar de manera autoritaria y otros de manera indiferente. Por este motivo, se hace necesario investigar qué repercusiones presentan los estilos de socialización parental en el desarrollo de los hijos.

López, Etxebarria, Fuentes y Ortiz (2008), expresan que de los estilos parentales que se utilicen van a derivar ciertas consecuencias que se podrían observar en la conducta de los hijos. A su vez, Ruiz (2004) afirma que la familia transmite un aprendizaje de generación en generación que podría influenciar a un individuo y convertirlo en una persona con autonomía. Entonces, es deber de los padres enseñar a sus hijos a ser independientes y autónomos porque de esta manera se convertirán en adultos saludables y responsables. Esta autora también nos

informa que uno de los principales problemas en salud mental se presenta en los casos en que los padres incentivan la dependencia en sus hijos.

Como explican Musitu y García (2001), el desarrollo de la socialización ayudará al niño a controlar sus impulsos, a identificar y ejecutar sus roles, y a desarrollar fuentes de significado. Asimismo, aprenderá a adaptarse a su medio, a contribuir a su sociedad, y logrará un bienestar emocional.

Otro asunto importante que puede influir en el bienestar emocional es la inteligencia emocional, la cual según Ugarriza y Pajares (2005), es definida por Salovey y Mayer (1989) como “la habilidad para monitorear nuestros propios sentimientos y emociones y las de los demás, para discriminar entre ellas y usar esta información para guiar nuestros pensamientos y acciones”. Además, resaltaron cuatro componentes: la percepción, evaluación y expresión emocional; tener presente las emociones al momento de razonar; comprender, analizar y hacer uso del conocimiento emocional; y la gestión emocional con el objetivo de propiciar el crecimiento emocional, así como el intelectual. Ugarriza y Pajares (2005) también refirieron que según Bar-On (1977), la inteligencia emocional comprende las habilidades emocionales, personales y aquellas interpersonales que determinan la capacidad necesaria para hacer frente las exigencia y demandas del contexto.

De la misma forma, Goleman (1995) señala que la inteligencia emocional consiste en un conjunto de habilidades. De estos sobresalen el entusiasmo, el autocontrol, la persistencia y la automotivación, habilidades que ayudarán al niño a adaptarse a su medio y sacarle provecho a su potencial intelectual.

Muñoz (2014), nos habla de la importancia de las emociones en lo que respecta a la toma de decisiones y de la relevancia de la inteligencia emocional para que las personas puedan adaptarse a la sociedad. Además, podemos observar que en el mundo actual las empresas no sólo exigen que sus postulantes tengan los conocimientos profesionales

requeridos, sino que también posean una adecuada inteligencia emocional; es decir, una apropiada comprensión y manejo de sus emociones. Esto provoca que existan jóvenes que, a pesar de haber concluido sus estudios superiores satisfactoriamente, no consigan desarrollarse en el ámbito profesional.

Salovey, Stroud, Woolery y Epel (2002, citados en Fernández-Berrocal y Extremera, 2004), estudiaron la inteligencia emocional en universitarios de Estados Unidos y concluyeron que estos resultaban en su evaluación con una inteligencia emocional de nivel alto, manifestaban índices menores de ansiedad y depresión, una mayor autoestima y bienestar social; así como mayor habilidad en la gestión de estrategias de solución de problemas y menos rumiación de pensamiento. Por otro lado, estudios en Australia llevados a cabo por Ciarrochi, Deane y Anderson (2002, citado por Fernández-Berrocal y Extremera, 2004), demostraron que los estudiantes de universidad con más niveles más altos de inteligencia emocional respondían al estrés con menores ideaciones suicidas; y presentaban menor depresión y desesperanza, comparados con los estudiantes con un nivel bajo en su inteligencia emocional.

En cuanto a la muestra del presente estudio, los docentes de los planteles informaron que han observado problemas de falta de asertividad, baja tolerancia al estrés; así como, falta de empatía y de control de impulsos en los adolescentes. Asimismo, expresaron que algunos estudiantes han mostrado, por un lado, conductas desafiantes y agresivas y ansiedad y timidez por otro.

Por ello, esta investigación pretende conocer y determinar los niveles de inteligencia emocional en los adolescentes y si los estilos de socialización parental se relacionan con ellos. De manera que se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué relación existe entre los estilos de socialización parental y el nivel de inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima?

1.2 Objetivos

1.2.1 General

Determinar la relación entre los estilos de socialización parental y los niveles de inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.

1.2.2 Específicos

- Determinar la relación entre la dimensión Aceptación/Implicación con respecto a la madre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Determinar la relación entre las subdimensiones afecto, indiferencia, diálogo y displicencia de Aceptación/Implicación con respecto a la madre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Determinar la relación entre la dimensión Coerción/Imposición con respecto a la madre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Determinar la relación entre las subdimensiones coerción verbal, coerción física y privación de Coerción/Imposición con respecto a la madre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Determinar la relación entre la dimensión Aceptación/Implicación con respecto al padre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Determinar la relación entre las subdimensiones afecto, indiferencia, diálogo y displicencia de Aceptación/Implicación con respecto al padre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.

- Determinar la relación entre la dimensión Coerción/Imposición con respecto al padre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Determinar la relación entre las subdimensiones coerción verbal, coerción física y privación de Coerción/Imposición con respecto al padre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.

1.3 Importancia y Justificación del estudio

Actualmente, se habla mucho sobre la importancia de conocer las propias emociones y saber manejarlas. Incluso, las empresas toman esto en cuenta a la hora de entrevistar a sus postulantes para un puesto laboral. Además, se dice que el éxito no depende únicamente de las habilidades racionales, sino también de la gestión de las emociones propias del individuo, así como de la identificación de las emociones de los demás (Goleman, 1996). También, se ha hablado sobre la importancia del papel de los padres en la crianza de los hijos y cómo pueden contribuir en el desarrollo de sus capacidades de autorregulación (Musitu y García, 2001).

Los resultados de esta investigación pretenden establecer si los estilos de socialización parental se encuentran relacionados con la inteligencia emocional. Además, los hallazgos servirán como antecedentes para investigaciones similares que podrían servir para conocer qué factores influyen en el desarrollo de la competencia social de los alumnos.

Por otro lado, diversos estudios e investigaciones realizados en Estados Unidos, Australia, España y Chile, reflejan que los alumnos con más inteligencia emocional presentan menor ansiedad y depresión; así como, mayor autoestima y mejores relaciones interpersonales (Fernández-Berrocal & Extremera, 2004).

Es así que nace el interés por conocer las diferentes variables que se asocian con la inteligencia emocional, por lo que esta investigación busca aportar evidencia sobre la importancia de la socialización parental en el desarrollo emocional del adolescente.

1.4 Limitaciones del estudio

- El tamaño de la muestra podría representar una limitación.
- El estudio se realizó con estudiantes de un rango de edad que no permitirá conocer las relaciones entre las variables en otras etapas del desarrollo.
- La metodología a la que corresponde la investigación es no-experimental, lo cual impide controlar el efecto de terceras variables.
- La investigación se limita a una sola muestra de un centro educativo privado y otra de un centro educativo público.
- La recogida de información se limita a un instrumento por variable de estudio.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Investigaciones relacionadas con el tema

2.1.1 Nacionales

Bernaola (2008), realizó un estudio en un distrito de Lima con 64 estudiantes cuyas edades se encontraban entre los 10 y 12 años. A estos se les administró la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA 29), además del Cuestionario de Estilo Atribucional (CASQ-R). Los resultados indicaron que existe una relación de los estilos de crianza con el desarrollo de la indefensión aprendida, siendo el estilo autoritario el responsable de este último, seguido por el estilo negligente. Asimismo, el estudio mostró que el estilo de crianza que predomina en los estudiantes de la institución educativa es el estilo autoritario, seguido del estilo negligente.

Adicionalmente, Cárdenas (2013) estudió la asociación de los estilos de socialización parental con las habilidades sociales del adolescente en un grupo de 121 estudiantes de secundaria de 4to y 5to grado de un colegio nacional limeño. De esta población se obtuvo una muestra probabilística de 93 y se les aplicó la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA 29) de Musitu y García (2001), y la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero (2000). Se encontró que los estilos de socialización parental del padre y de la madre se encuentran asociados con el desarrollo de las habilidades sociales. Además, la investigación mostró que el 56.99% de las madres corresponden al estilo negligente y el 43.01% al estilo autoritario, mientras que el 52% de los padres es catalogado como Autorizativo y el 47.31% como indulgente.

Asimismo, Purizaca (2012), hizo un estudio sobre la competencia parental y la autoestima en 100 alumnos de 10 a 12 años de un colegio público de Lima, donde se evaluó a la muestra con la Escala de Competencia Parental Percibida-Versión para hijos (ECPP-H) y la Escala de Autoestima de A.H Eagly adaptada. Este estudio halló la presencia de una significativa relación de las dimensiones de los estilos parentales con la autoestima, donde se encontró relación negativa y significativa entre el estilo autoritario y la autoestima.

Además, Guerrero (2014) investigó la relación entre el clima social familiar, la inteligencia emocional y el rendimiento académico en 600 estudiantes de Lima, a quienes se les administró la Escala de Clima Social Familiar (FES) de Moos y Trickett y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE adaptado por Nelly Ugarriza y Liz Pajares. Los resultados demostraron la relación existente entre las dimensiones del clima social familiar y las escalas de la inteligencia emocional, excepto entre la dimensión de desarrollo del clima social familiar y la escala intrapersonal de la inteligencia emocional.

Por otro lado, Olivo (2012) estudió la relación entre los estilos parentales y la ansiedad en adolescentes de tres instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana de bajo NSE. Para esto, se utilizó el Instrumento del Vínculo Parental (PBI) y la Escala de Ansiedad Manifiesta para Niños Revisada (CMAS-R). La muestra fue de 221 estudiantes hombres y mujeres entre 16 y 18 años, cursantes del 5to de secundaria. En el estudio se encontró que la dimensión de Protección materna y paterna está positivamente asociada a la ansiedad, y se encontró que un bajo nivel en la dimensión de Cuidado materno y paterno conlleva a que el hijo tenga una baja capacidad para afrontar emociones negativas.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante conocer el efecto que tiene el rol parental en el desarrollo emocional de los hijos. Respecto a esto, Gonzales (2018) exploró la relación entre el cuidado y control parental con la regulación emocional del adolescente, utilizando el Instrumento de Vínculo Parental (PBI) y la Escala de Dificultades en la

Regulación Emocional (DERS) en 187 participantes de 16 a 20 años de edad, cuyos resultados arrojaron correlaciones positivas entre las dificultades en la regulación emocional y el control parental. El estudio mostró que los padres que invalidan al adolescente, lo critican y manipulan podrían afectar de manera negativa el desarrollo de su capacidad para regular emociones.

Otro estudio para considerar es el de Canales (2018), sobre la relación entre los estilos parentales y la resiliencia en adolescentes de 16 y 17 años de Lima Metropolitana de bajo NSE, en el cual se administró el Instrumento del Vínculo Parental (PBI) y la Escala de Resiliencia para Adolescentes (READ). Aquí se hallaron correlaciones positivas entre el cuidado materno-paterno y la resiliencia, así como, correlaciones negativas entre la sobreprotección parental y los factores de resiliencia siguientes: competencia social, cohesión familiar y orientación a metas.

Por otro lado, González (2017) realizó un estudio sobre los estilos parentales disfuncionales y los rasgos de personalidad, esto basado en el modelo de los cinco factores. La muestra se constituyó de 145 estudiantes universitarios, para el cual utilizó la Escala de Estilos Parentales Disfuncionales (MOPS) y el Inventario de Personalidad NEO Revisado (Costa & McCrae, 1992). Los resultados arrojaron que hay relación entre el estilo parental disfuncional de Sobreprotección del Padre y los rasgos de personalidad de Neuroticismo, Extraversión, Apertura y Agradabilidad. En el caso materno, se halló relación del estilo parental disfuncional de Abuso con el rasgo de personalidad de Agradabilidad de los hijos.

2.1.2 Internacionales

Isaza y Henao (2010), investigaron la relación entre los estilos de interacción parental y las habilidades sociales en 108 niños entre 2 y 3 años de edad de la ciudad de Medellín. Se aplicó la Prueba de Prácticas Educativas Familiares (PEF) y para evaluar las habilidades

sociales, se utilizó el Cuestionario de Habilidades Sociales creado por Monjas (2000) en el “Programa de enseñanza de HH SS”, para el que se consideró una evaluación piloto y una validación de jueces. Los resultados arrojaron que los hijos de padres autoritarios están caracterizados por una baja interacción, ansiedad en situaciones sociales nuevas para ellos, a la vez que asumen una conducta sumisa. También se observó que, a más estilos de interacción equilibrado en ambos padres, los niños manifiestan mayores habilidades sociales, conversacionales, implicando esto sentimientos y disposiciones para relacionarse con las personas mayores.

Sadat y Ali (2011) estudiaron la inteligencia emocional y la percepción de los estilos parentales en 352 estudiantes universitarios iraníes utilizando la Escala de Percepción de Padres (POPS) (Grolnick et al., 1997) y la Escala de Inteligencia Emocional (EIS) (Schutte et al., 1998). El estudio encontró que la percepción de los estilos parentales, cuyas dimensiones fueron implicación, apoyo a la autonomía y calidez; se asociaba positivamente con la inteligencia emocional y sus componentes. El estudio también indicó que, principalmente, la dimensión de la percepción de calidez y luego, la percepción del soporte de la autonomía, pueden predecir los cambios de la inteligencia emocional y todos sus componentes; especialmente, la regulación de emociones.

Otro estudio acerca de la relación entre la inteligencia emocional y los estilos parentales realizado por Nastasa y Sala (2012) en 90 adolescentes y sus padres, encontró que, entre el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional y el estilo parental autoritario y dictatorial, existe una correlación negativa, estadísticamente significativa. Mientras que, el estilo permisivo y el democrático se correlacionan positivamente y de manera estadísticamente significativa con el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional. Para esta investigación, utilizaron el test Questionnaire for finding out the parental style-CSP (instrumento diseñado para este estudio, que mide los estilos parentales, basado en el modelo

propuesto por Baran-Pescaru, 2004), la Escala de Inteligencia Emocional (EIS) (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden, Dornheim, 1998) y la Batería del Perfil de Inteligencia Emocional (BTPIE) (Wood, Tolley, 2003) para medir la inteligencia emocional en los adolescentes.

Abdollahi, Talib y Motalebi (2013) estudiaron la asociación entre la percepción de los estilos parentales y la inteligencia emocional en 188 adolescentes varones iraníes. Para esta investigación, se utilizó el Instrumento de Vínculo Parental (PBI) y la Escala de Evaluación de Emociones (AES). Los resultados mostraron que los estilos restricción afectuosa y crianza óptima se asocian positivamente con la alta capacidad de inteligencia emocional en los adolescentes y los estilos control carente de afecto y crianza negligente se asocian negativamente con la alta capacidad de inteligencia emocional. Además, el estilo crianza negligente fue el más alto predictor de la baja capacidad de inteligencia emocional, y el estilo restricción afectuosa fue el más alto predictor de la alta capacidad de inteligencia emocional en adolescentes.

Alegre (2012) realizó un estudio sobre los estilos parentales de las madres y la inteligencia emocional rasgo de sus hijos. El estudio contó con la participación de 155 madres y 159 niños españoles de dos colegios privados y dos colegios públicos. En este caso, los resultados arrojaron que las prácticas positivas y negativas no se correlacionan, indicando que un grupo no es simplemente el opuesto del otro, sino que algunas madres podrían usar ambas prácticas al mismo tiempo. Además, estas prácticas no se correlacionaron con las dimensiones de la inteligencia emocional rasgo. El autor también refiere que, es probable que la inteligencia emocional rasgo se relacione más con prácticas parentales específicas que con un grupo más amplio e integrado de prácticas parentales. Este estudio también encontró que la inteligencia emocional no se asocia significativamente con los cuatro estilos parentales, autoritario, autoritativo, permisivo y negligente.

Según Gardarias (2013), las habilidades de autonomía e iniciativa personal son los cimientos en el desarrollo de los niños en su independización y realizó una investigación al respecto con 209 padres y madres de niños de 3 a 16 años de edad de un centro educativo público de Oporto-Portugal donde utilizó una evaluación del perfil de estilos educativos y un inventario de habilidades y hábitos de autonomía. El estudio no encontró diferencias significativas en la obtención de habilidades y autonomía en los niños evaluados en función de cada uno de los estilos utilizados por los padres durante la crianza de sus hijos, pero sí hallaron que los niños educados con el estilo asertivo desarrollan más habilidades de autonomía que los menores educados con el estilo sobreprotector.

Adicionalmente, Aguirre (2010) estudió la relación de las prácticas de crianza y los rasgos resilientes en 354 niños de ambos sexos de 7 a 12 años de una ciudad de Colombia. A la muestra se le aplicó el Inventario de Factores Personales de Resiliencia de Salgado (2004), un cuestionario sociodemográfico y un inventario de prácticas de crianza, control y afecto que fue construido para la investigación. El estudio halló que del total de niños y niñas resilientes que obtuvieron puntajes bajos en autoestima, el 56.7% posee padres que no expresan afecto regularmente. Asimismo, los puntajes bajos en empatía se relacionan con un menor uso de prácticas orientadas hacia la orientación positiva, menor expresión de afecto y menor interés de los padres en las actividades de sus hijos. Por otro lado, también se encontró que el 79,3% de los padres que muestran afecto adecuadamente tiene niños resilientes.

Por otra parte, Trishala y Kiran (2015), investigaron la relación entre la percepción de los estilos de crianza y la madurez emocional en 60 adolescentes entre 13 y 19 años de edad en India. Para la investigación, administraron la Escala de Madurez Emocional (Emotional Maturity Scale) de Singh y Bhargava que mide la inestabilidad emocional, regresión emocional, inadaptación social, desintegración de la personalidad y carencia de dependencia, y el Inventario de Percepción de Estilos de Crianza-2 (Perceived Parenting Style Inventory II)

de Darling y Stienberg. Los resultados evidencian que los estilos de crianza tienen un efecto en la madurez emocional de los adolescentes. Además, los autores refieren que un ambiente donde los padres sean afectuosos, comprensivos y brinden apoyo ayudará a que los hijos desarrollen una madurez emocional positiva.

Asimismo, Ramírez-Lucas, Ferrando y Sainz (2015) realizaron una investigación para conocer si los estilos educativos y la inteligencia emocional de los padres repercuten en el desarrollo emocional de sus hijos, para lo cual utilizaron una muestra de 39 niños y 44 niñas del 2do ciclo de Educación Infantil de cuatro centros de Murcia y sus padres. Los resultados indicaron que los estilos parentales se relacionan con la inteligencia emocional de los progenitores. Además, los mismos que poseen mayor inteligencia emocional, son proclives a mostrar un estilo democrático, el cual se correlaciona con la inteligencia emocional de los menores. Asimismo, se halló que la dimensión de inteligencia emocional más correlacionada con los estilos parentales es el manejo del estrés, correlacionado de manera negativa con los estilos autoritarios de los padres y positivamente con el estilo democrático del padre.

Por otro lado, en un estudio realizado en pacientes adolescentes de dos centros de salud mental de España, se investigó la relación entre los estilos educativos percibidos y la psicopatología y personalidad de estos pacientes. Los resultados arrojaron que existe una asociación significativa entre puntuaciones bajas en el factor aceptación/implicación y todas las escalas relacionadas con la depresión. Con respecto al factor coerción/imposición, existe una correlación positiva entre éste y las escalas externalizantes del Millon Adolescent Clinical Inventory, MACI, entre las cuales están los prototipos rebelde, rudo y opositor; inclinación al abuso de sustancias; predisposición a la delincuencia; y propensión a la impulsividad (Iglesias y Romero, 2009).

Asimismo, Franco, Pérez y De Dios (2014) investigaron la relación de las prácticas de crianza con el desarrollo de la ansiedad y conductas disruptivas en niños cuya edad oscilaba

entre los 3 y 6 años. Se utilizaron la adaptación española del cuestionario Behavior Assessment System for Children (BASC), el Inventario de Crianza Parental adaptado por Roa y Del Barrio (2001), el Child Behavior Check-List (CBCL) de Achenbach y Rescorla (2000) y una ficha de datos sociodemográficos. Los hallazgos mostraron que las actitudes y pautas de crianza parental sí influyen en lo que respecta al incremento y permanencia de conductas disruptivas, así como variaciones emocionales en los menores. Los padres que no propician disciplina denotan mayor agitación motora, dificultades de sueño y atención, mayor comportamiento agresivo y una disminución habilidades sociales en sus hijos, en comparación con aquellos que aplican una alta disciplina.

Este estudio también reveló que los padres que brindan un nivel bajo de afecto a sus hijos, perciben más hiperactividad, dificultades de atención y menores habilidades sociales de ellos que aquellos que proporcionan mayor afecto. Asimismo, se encontró que los padres que propician autonomía en el niño, advierten menores niveles de introversión.

Con respecto a esto, también se tomó en cuenta el estudio de Parvez e Irshad (2013) quienes estudiaron el estilo parental de universitarios con ansiedad social y sin ansiedad social. Examinaron la relación del trastorno de ansiedad social con los estilos parentales controlador y desaprobador en 250 estudiantes varones y 250 estudiantes mujeres de Pakistán, a los que se les administró la Escala de Ansiedad Social de Liebowitz y The Measure of Parental Style (MOPS). El estudio encontró que el 65% de las estudiantes femeninas reportaba ansiedad, mientras que solamente el 50% de los varones fueron clasificados como ansiosos. Así también, se encontró que los estudiantes con trastorno de ansiedad social perciben su estilo parental como controlador y desaprobador en comparación con los estudiantes que no presentan este trastorno. Los resultados sugieren que estos estudiantes proceden de familias donde se aplica una disciplina estricta.

2.2 Bases teórico-científicas del estudio

2.2.1 La familia y el desarrollo emocional de los hijos

La familia cumple diferentes funciones dentro de las cuales las más relevantes son: la protección de los menores, el garantizar su salud (tanto física como psicológica), promover la socialización del menor, la función de parentesco/afinidad y desarrollo de la identidad por medio de la comunicación y el apoyo, la función de socorro y afecto si un miembro de la familia está atravesando por alguna dificultad, así como la función de recreación y de organización de actividades de tiempo libre. De éstas, la función socializadora es una de las más importantes para el desarrollo de la persona (Estévez, Jiménez, y Musitu, 2007).

La familia es el grupo principal de socialización donde se instaura un entorno emocional y de apoyo que es necesario para el adecuado desarrollo psicológico y social. Dentro de ésta se produce un sistema de relaciones interpersonales entre todos los miembros y estas interacciones repercuten en cada uno de ellos, lo que crea una dinámica familiar única que va evolucionando (Herranz y Sierra, 2013). Se aprende a socializar a través del tipo de modelamiento y comunicación que se establece dentro la familia (Henao y García, 2009), además es necesaria la enseñanza de las costumbres, valores y normas sociales con el fin de ayudar a los hijos a adaptarse al entorno sociocultural (Herranz y Sierra, 2013).

Siendo la familia la red de apoyo social más importante, las interacciones que se producen dentro de su contexto influyen en la mejora de la autoestima y la identidad personal de los integrantes. Es preciso que los padres pasen tiempo con sus hijos, dado que si se desarrollan en un ambiente adecuado en donde se les brinda amor, protección y se estimula su individualidad, su desarrollo socioemocional será idóneo (Valdés, 2007). El establecimiento de un buen vínculo en la infancia, ayudará al niño a experimentar más confianza, se sentirá digno de ser querido y tendrá la seguridad de que sus padres siempre estarán disponibles para apoyarlo, lo que favorecerá su bienestar emocional. Además, esta percepción no se limitaría a

los primeros años de vida, sino que podría extenderse hasta la etapa de la adolescencia (Mariscal, Giménez-Dasí, Carriedo y Corral, 2009).

Según Musitu y Cava (2001, citados por Estévez *et al.*, 2007) la socialización es un proceso que enseña los valores, creencia, normas y los comportamientos admitidos en cada sociedad cuya meta es que la persona distinga entre lo que es aceptable y lo que es inaceptable en su entorno. Es un proceso bi-direccional que tiene lugar entre padres-hijos e hijos-padres. Este proceso permite conseguir en el niño el autocontrol; la adquisición de la conciencia; la preparación y cumplimiento de diferentes roles; y permitirá la generación de significados, como el origen de la vida, por qué vivimos, cuál es el sentido de nuestra vida, entre otras (Musitu y García, 2001).

Musitu y García (2004, citados por Espinoza y Panta, 2014) hacen definición de los estilos de socialización parental como la constancia de determinadas pautas de actuación y los efectos implicados en la relación familiar. Los estilos que utilicen los padres dependerán tanto de la creencia que posean sobre su papel y el papel de los hijos en la familia, como del temperamento que tengan éstos (Herranz y Sierra, 2013). Sin embargo, se debe considerar que la interpretación que los hijos establezcan sobre la conducta de sus padres influirá en su propio estado emocional (Henaó y García, 2009).

2.2.2 Estilos parentales de socialización

El estilo parental se define como: “el conjunto de actitudes que los padres tienen hacia sus hijos y que, conjuntamente, crean un determinado ambiente en el hogar, donde se expresan las conductas de los padres” (Estévez *et al.*, 2007, p. 24). Es importante resaltar que, tanto el comportamiento de los padres como sus valores se relacionan con su contexto cultural. Sin embargo, el grado de apoyo de los padres y el grado de control que ejercen sobre los hijos son elementos comunes en todas las familias. Estos dos elementos de apoyo y

control han sido las bases para elaborar y estudiar diferentes clasificaciones de estilos parentales (Estévez *et al.*, 2007).

Musitu y Cava (2004, citados por Estévez *et al.*, 2007) crearon una clasificación de estilos de socialización que integra diferentes estudios realizados anteriormente. Esta clasificación establece dos elementos: el grado en que los padres manifiestan implicación y aceptación de los hijos, así como el nivel de coerción e imposición de las disposiciones paternas. Estos elementos realizan la distinción entre los diferentes estilos.

2.2.2.1 Implicación/Aceptación

Refiere a las reacciones aprobatorias y de afecto cuando los hijos tienen comportamientos a la altura de las reglas y estilos familiares. La estrategia del padre para mostrar su desacuerdo con la conducta negativa de su hijo será el diálogo y el razonamiento.

Entonces, bajo este estilo, se da muestras afectivas cuando el hijo actúa adecuadamente y no se hace uso de la indiferencia. Asimismo, cuando el hijo actúa de forma inadecuada, se dialogará con él y no se actuará de forma displicente (Musitu & García, 2001).

2.2.2.2 Coerción/Imposición

Estos padres aplican la coerción o imposición cuando los hijos tienen comportamientos inadecuados con respecto a las normas familiares. Con este estilo se intenta suprimir estas conductas impropias utilizando la privación y/o la coerción verbal o física. Sin embargo, estas estrategias pueden provocar problemas de conducta, resentimiento hacia los padres, problemas de personalidad, entre otros. Además, tienden a conseguir un control inminente de la conducta que, al no ser acompañada por el diálogo y el razonamiento, será temporal o se conseguirá únicamente frente a la presencia del padre (Musitu & García, 2001).

Musitu y Cava (2004, citados por Estévez et al., 2007) indican que, si los padres presentan un nivel alto de implicación/aceptación, proporcionarán muestras de afecto y amor a sus hijos cuando éstos se portan debidamente, de lo contrario, los padres dialogarán y razonarán con ellos sobre su conducta. Por otro lado, los padres con un nivel bajo de implicación/aceptación, se mostrarán indiferentes ante los comportamientos adecuados de sus hijos y tampoco razonarán con ellos ni expresarán sus opiniones cuando presenten conductas inadecuadas; es decir, se encuentran muy poco implicados con la conducta de sus hijos. Con respecto a los padres con niveles altos de coerción/imposición, utilizan la coacción que puede ser física, verbal o utilizando el castigo negativo cuando los hijos no se comportan como ellos desean.

2.2.3 Tipologías de la socialización parental

Según Estévez et al. (2007), teniendo en cuenta los dos elementos de implicación/aceptación y coerción/imposición, se creó el modelo de socialización con cuatro estilos parentales, los que son: autoritario, autoritativo, negligente e indulgente.

2.2.3.1 Principales características del estilo autoritario

Este estilo está caracterizado por presentar baja aceptación/implicación y alta coerción/imposición.

Exige obediencia, hace uso del poder y de normas rígidas, utiliza una comunicación escasa y unilateral, muestra poco apoyo y afecto, así como poca atención a las demandas de los hijos, pudiendo también emplear el castigo físico.

Los padres son muy exigentes, poco atentos a las necesidades y sentimientos de los hijos; además, la comunicación es unilateral y tienden a ser afectivamente punitivos. Asimismo, tienden a emitir órdenes sin dar razones, no usan el diálogo, difícilmente atienden

las necesidades de apoyo y atención de los hijos, pocas veces usan el reforzamiento positivo, mostrando indiferencia ante los comportamientos adecuados de sus hijos.

Estos padres buscan controlar y modelar la conducta de sus hijos de forma absoluta (Musitu & García, 2001)

Los hijos de hogares autoritarios tienen más problemas para socializar y para manejar conflictos, presentan rendimientos académicos más bajos, poseen baja autoestima y tienen dificultades para respetar las normas sociales (Estévez et al., 2007).

2.2.3.2 Principales características del estilo autorizativo

Se encuentra caracterizado por presentar elevada aceptación/implicación y coerción/imposición. Estos padres son los mejores comunicadores y escuchan los argumentos de los hijos, utilizan más la razón que la coerción y fomentan más el diálogo que la imposición. Sin embargo, si los hijos actúan de forma incorrecta, utilizan tanto el diálogo como la coerción y las privaciones (Musitu & García, 2001).

Este estilo estimula la autonomía y pone límites claros, posee un apropiado control de la conducta, muestra complacencia ante la conducta adecuada de los hijos, se centra en la comunicación, muestra apoyo y respeto hacia los hijos; y está atento a las demandas de los hijos.

Este estilo está más relacionado con el ajuste psicológico, la competencia social, la autoestima, el buen rendimiento académico, la empatía y el bienestar emocional de los hijos (Estévez et al., 2007).

Sorribes (2002, citado por Estévez et al., 2007) expone que el estilo autorizativo presenta los siguientes efectos beneficiosos:

- Mejor uso del afecto y acercamiento positivo a los hijos.
- Fortalecimiento de la independencia de las acciones y raciocinio del hijo.

- Control razonable y, en cierta medida, negociado con los hijos.
- Permite que los hijos expresen sus opiniones y sentimientos.
- Demandas que se ajustan a las habilidades y edad de los hijos.
- Escucha y atención hacia las necesidades y demandas de los hijos.

2.2.3.3 Principales características del estilo negligente

Esta se caracteriza por presentar una baja aceptación/implicación y una baja coerción/imposición. Es decir, no brinda límites a los hijos y no atienden las necesidades psicológicas básicas tales como cariño, apoyo y vigilancia; por lo que se considera que son padres indiferentes. Estos padres no hacen uso del refuerzo si los hijos se comportan adecuadamente, ni dialogan con ellos cuando muestran conductas disruptivas (Musitu & García, 2001).

En este estilo se aprecia bajo interés por satisfacer necesidades materiales o afectivas; falta de supervisión y límites; indolencia ante conductas adecuadas o inadecuadas; así como escasa comunicación y afectividad.

Los hijos de padres negligentes presentan menos habilidades para relacionarse con los demás, problemas de comportamiento y agresividad (Estévez et al., 2007).

2.2.3.4 Principales características del estilo indulgente

Presenta una alta aceptación/implicación y una baja coerción/imposición. Se tiene que los padres saben comunicarse apropiadamente con los hijos y hacen uso de la razón para llegar a acuerdos con ellos. Además, estos padres no hacen uso de la coerción/imposición cuando los hijos actúan de manera inadecuada, sino que tratan de disminuir estas conductas mediante el diálogo y el razonamiento, esperando que los hijos se autorregulen por sí mismos. Este estilo se caracteriza por un escaso control, falta de establecimiento de reglas y límites,

buena comunicación, elevado apoyo y afecto y atención a las exigencias de los hijos (Musitu & García, 2001).

En algunos casos, los hijos de padres indulgentes tienen problemas para comprender las normas sociales, problemas para controlar sus impulsos y frustraciones, y problemas académicos. Sin embargo, también existen estudios donde los hijos de padres permisivos poseen una elevada autoestima y un adecuado ajuste psicológico y social (Estévez et al., 2007). Estos autores también señalan que las familias presentan uno de los cuatro estilos de forma relativamente notoria, pero pueden presentarse variaciones dependiendo de las circunstancias, el estado de ánimo de los padres y el momento evolutivo en el que se encuentran los hijos. Es decir, las familias “prototipo” no existen; sin embargo, tomando en cuenta el comportamiento habitual de los padres, se pueden encontrar características que permitan ubicarlos dentro de un estilo de socialización.

Por otro lado, concluyen que los estilos encaminados hacia el afecto y la implicación de los padres son más eficaces que aquellos encauzados hacia la coerción para lograr que los hijos desarrollen adecuadas capacidades psicológicas y sociales. Sin embargo, debido a las diferencias culturales que existen en las distintas sociedades, los efectos de la imposición, el castigo y el control dependerán de cómo los hijos interpreten las conductas de sus padres y si van acompañadas, simultáneamente, de muestras de aceptación e implicación hacia ellos.

Entonces, a pesar de que las normativas sociales son tan variadas y diversas, se debe tener en cuenta que los padres educan a los hijos en un entorno social que comparte ciertas creencias y valores, en donde existen coincidencias respecto a lo que es aceptable y lo que no lo es (Musitu & García, 2001).

Por otro lado, cuando los hijos son adolescentes, podrían cuestionar la disciplina de los padres, por lo que el estilo democrático es el más favorable para equilibrar entre el control de los hijos y la autonomía que les corresponde desarrollar (Estévez et al., 2007).

2.3 Bases Teóricas de la Inteligencia Emocional

Inicialmente, Salovey y Mayer (1990) definieron la Inteligencia Emocional como: “El subconjunto de la inteligencia social que involucra la capacidad de monitorear los sentimientos y emociones propios y ajenos, discriminarlos y usar esta información para guiar el pensamiento y las acciones de uno” (p.189).

Mayer y Salovey (1997) refieren que la inteligencia emocional: “incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad de regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual” (p.10).

Goleman (1995), manifiesta que la inteligencia emocional tiene ciertas características como: “la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último –pero no por ello menos importante-, la capacidad de empatizar y confiar en los demás” (p.98).

Según el modelo de Bar-On (1997, citado por Ugarriza y Pajares, 2003), el cual se ha empleado en este estudio, la inteligencia emocional es el conjunto de competencias emocionales que benefician la capacidad para hacer frente a las exigencias propias del día a día. Este autor además indica que las personas con inteligencia emocional poseen la capacidad de identificar, expresar y comprender emociones; la capacidad de conducir una vida más saludable y feliz; la capacidad de comprender los sentimientos ajenos y mantener relaciones interpersonales satisfactorias; así como la capacidad de resolver problemas de manera exitosa y afrontar el estrés. Este modelo se relaciona con la aptitud para tener éxito.

2.3.1 Modelos de Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional se ha conceptualizado bajo dos modelos principales:

2.3.1.1 Modelos de habilidad

Según Salovey y Mayer (1990, citados por De Haro, 2014) en este modelo se considera que la inteligencia emocional es una variante de inteligencia social donde se denota el ser consciente de los sentimientos y emociones tanto propias como ajenas, de poder diferenciarlas entre ellas y de utilizar la información obtenida para guiar nuestros pensamientos y acciones. Estos autores definen la inteligencia emocional a través de cuatro habilidades básicas: percepción, valoración y expresión de las emociones; acceso y uso de los sentimientos para posibilitar el pensamiento; comprensión de las emociones y gestión de las emociones.

2.3.1.2 Modelos mixtos

En este modelo, se considera a la inteligencia emocional como las competencias que incluyen el autoconocimiento, la automotivación, la autoregulación, la empatía, la asertividad, las habilidades sociales, la tolerancia al estrés, el control de impulsos o el afrontamiento al estrés (De Haro, 2014).

Bar-On (1997, citado por Ugarriza y Pajares, 2003) agrupa estas competencias en 5 dimensiones: habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, gestión del estrés y estado de ánimo general, mientras que Goleman (1998) propone factores de carácter competencial como la autoconciencia, la autogestión, la conciencia social y las habilidades sociales.

Modelo de Bar-On

Este modelo comprende los siguientes componentes y cada uno de ellos involucra ciertos subcomponentes que son habilidades relacionadas (Ugarriza & Pajares, 2005).

a. Componente intrapersonal

El cual evalúa el sí mismo y se conforma de cinco subcomponentes:

- Comprensión emocional de sí mismo, que consta de la habilidad para conocer; conocer el por qué; y diferenciar nuestros sentimientos y emociones.
- Asertividad, que viene a ser la habilidad de expresar y defender nuestros sentimientos; pensamientos y creencias sin hacer daño a los demás.
- Autoconcepto, referido a la capacidad para comprender; aceptar y respetarse a sí mismo.
- Autorrealización, que es la habilidad para el disfrute de nuestras actividades.
- Independencia, referido a la habilidad para sentirse seguro de uno mismo y de ser autónomos al momento de la toma de decisiones.

b. Componente interpersonal

Éste consta de las habilidades interpersonales y comprende tres subcomponentes:

- Empatía, referido a la capacidad de percibir, comprender y respetar los sentimientos ajenos.
- Relaciones interpersonales, que consta de la habilidad para iniciar y mantener lazos afectivos satisfactorios, caracterizados por cercanía emocional e intimidad.
- Responsabilidad social, que consta de la habilidad para mostrarse a sí mismo como una persona colaboradora y útil para la sociedad.

c. Componente de adaptabilidad

Este componente permite apreciar si una persona puede adaptarse exitosamente a las demandas del ambiente. Comprende tres subcomponentes:

- Solución de problemas, que implica la capacidad para reconocer y dar soluciones efectivas a los problemas.
- Prueba de la realidad, que es la habilidad ser congruentes entre lo que percibimos y lo que existe en la realidad.
- Flexibilidad, que es la habilidad para adaptar los pensamientos, las emociones y las conductas en situaciones variantes.

d. Componente del manejo del estrés

Comprende dos subcomponentes:

- Tolerancia al estrés, que es la habilidad para sobrellevar y hacer frente a eventos estresantes sin abatirse.
- Control de los impulsos, que es la habilidad para manejar nuestros impulsos y controlar las emociones.

e. Componente del estado de ánimo general

Este componente evalúa la capacidad de disfrutar de la vida, cuál es la perspectiva sobre el futuro, y el sentirse contento de manera general. Comprende dos componentes:

- Felicidad, que es el sentirse satisfecho y disfrutar la vida que se lleva mostrando sentimientos positivos.

- Optimismo, que se refiere a la habilidad para conservar una actitud positiva frente a los problemas y los sentimientos negativos.

Modelo de Goleman

Goleman (1998), propone 5 dimensiones de la competencia emocional:

a. La autoconciencia

Se refiere a la capacidad de tener conciencia de los propios estados internos, recursos e intuiciones. Ésta incluye:

- La conciencia emocional.
- La valoración adecuada de uno mismo.
- La confianza en uno mismo.

b. La autorregulación

Que viene a ser el control de nuestros estados, impulsos y recursos internos. Aquí están incluidos:

- El autocontrol.
- La confiabilidad.
- La integridad.
- La adaptabilidad.
- La innovación.

c. La motivación

Se refiere a las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de nuestros objetivos. Esta competencia incluye:

- La motivación de logro.
- El compromiso.
- El optimismo.

d. La empatía

Es la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas. Aquí se encuentran:

- La comprensión de los demás.
- La orientación hacia el servicio.
- El aprovechamiento de la diversidad.
- La conciencia política.

e. Las habilidades sociales

Consiste en la capacidad para generar respuestas deseables en los otros. Esta competencia comprende:

- La influencia.
- La comunicación.
- El liderazgo.
- La catalización del cambio.
- La resolución de conflictos.
- La colaboración y cooperación.
- Las habilidades de equipo.

Sobre esto, Goleman remarca la importancia de las competencias emocionales sobre las capacidades cognitivas (Goleman, 1998).

2.3.2 El Desarrollo de la inteligencia emocional

Goleman (1995) explica que todos tenemos dos mentes, una racional y otra emocional; es decir, la que piensa y la que siente. La mayor parte del tiempo, ambas trabajan en colaboración uniendo sus conocimientos para ayudarnos a enfrentar el mundo y, normalmente, existe un equilibrio entre ambas. La emoción ayuda a la mente racional a tomar decisiones y la mente racional ajusta las entradas que proceden de las emociones. Sin embargo, cuando surgen las pasiones, este equilibrio se rompe y las emociones se desbordan.

Saarni (1997, citada por Salovey y Sluyter, 1997) indica que, al madurar, adquirimos competencias emocionales que están sujetas al contexto cultural en el que vivimos. Hemos aprendido mensajes culturales acerca del significado de transacciones sociales, relaciones e incluso autodefiniciones. Nuestras relaciones con otros influyen en nuestras emociones y, a su vez, nuestras emociones influyen en nuestras relaciones.

La competencia emocional, según esta autora, es la demostración de la autoeficacia ante interacciones sociales que provocan emociones. Es decir, cómo las personas pueden regular sus emociones y, al mismo tiempo, aplicar simultánea y estratégicamente sus conocimientos sobre éstas y su expresividad emocional al relacionarse con otros. Además, la competencia emocional se integra con conceptos como la simpatía, el autocontrol, la equidad, y el sentido de reciprocidad.

Entonces, para ser realmente una persona emocionalmente competente, se debe tener un sentido moral. Esta competencia emocional se desarrolla principalmente en la familia. Las influencias parentales en las competencias emocionales de los niños consisten en la influencia directa e indirecta. La influencia directa se caracteriza por la intención del padre por influir en la conducta emocional del niño, enseñándole qué es adecuado y qué no lo es. Por otro lado, la influencia indirecta sucede cuando los padres no tienen la intención de influir o modificar la

conducta emocional de sus hijos, pero los niños, al observar sus expresiones emocionales, reciben una influencia indirecta de ellos (Saarni, citada en Salovey & Sluyter, 1997).

Goleman (1996) explica que la apropiación de las habilidades emocionales empieza en la primera infancia. En esta etapa, los niños empiezan a mostrar actitudes de optimismo o de derrotismo. Los que muestran optimismo, son aquellos niños que han sido estimulados en su desarrollo y los que muestran derrotismo, generalmente proceden de hogares donde no han recibido atención o han sido maltratados.

El futuro desempeño de un niño depende de los siguientes ingredientes clave:

- Confianza, que resulta de la sensación de dominar el propio cuerpo y el propio mundo.
- Curiosidad, cuando siente que descubrir algo nuevo es positivo.
- Intencionalidad, que viene a ser el deseo de lograr algo y hacer todo lo posible para conseguirlo.
- Autocontrol.
- Relación, que es la capacidad de relacionarse con otros y comprenderlos.
- Capacidad de comunicarse.
- Cooperación.

Los intercambios que ocurren entre padres e hijos acontecen en un contexto emocional y estas experiencias establecen las bases de su capacidad emocional. Por lo general, los niños que sufren maltrato serán adultos insensibles y podrían maltratar a los demás porque así lo aprendieron (Goleman, 1996).

El descuido emocional puede ocasionar que el niño no desarrolle una adecuada empatía, pero el abuso, el trato cruel, amenazas y humillaciones pueden llegar a mostrar demasiada atención a las emociones de quienes los rodean para tratar de identificar signos que impliquen amenaza y, de adultos mostrarán variabilidad emocional (Goleman, 1995).

2.3.3 Estilos de socialización parental y la Inteligencia Emocional

Weiss (1975, citado por Pérez, Navarro y Cantero, 2012) nos dice que las funciones psicológicas de la familia son facilitar un sentimiento de estabilidad y seguridad personal, y ofrecer sentimientos de capacidad, autoestima y confianza. Asimismo, Steinberg y Sheffields (2001, citado por Pérez et al., 2012) afirman que la calidad de las relaciones familiares se asocia con el ajuste emocional y con la calidad de relaciones que formarán los hijos con sus pares.

Además, Oliva, Parra y Sánchez (1998, citado por Pérez et al., 2012) afirman que las familias que educan a sus hijos mostrando afecto y control favorecerán en ellos sentimientos de confianza y seguridad en sí mismos.

Diferentes estudios han mostrado que, es en el hogar donde se aprenden las habilidades sociales y que, si existen relaciones satisfactorias entre los miembros de una familia, los hijos aprenden a tener adecuadas relaciones con los demás. Estos estudios también señalan que los distintos tipos de estilos parentales influirán en las competencias emocionales de los hijos. En efecto, señalan que los estilos parentales que utilizan una alta aceptación/implicación se relacionan con mejores resultados en el ajuste emocional de los hijos. Es decir, la implicación de los padres con muestras de afecto, apoyo, comunicación y el uso del razonamiento al corregir a los hijos son necesarias para un adecuado ajuste psicológico (Isaza & Henao, 2010; Pérez et al., 2012; Fuentes, García, Gracia & Alarcón, 2015; Trishala y Kiran, 2015).

Steinberg y Silk (2002, citado por Pérez et al., 2012) a su vez, afirman que existen investigaciones que muestran relación entre el estilo parental democrático y un adecuado desarrollo psicológico con altos niveles de autoestima y desarrollo moral; además de mayor interés por su rendimiento académico y menos problemas de conducta.

Del mismo modo, Pérez et al. (2012) señalan que la disciplina familiar basada en razonamientos se relaciona con un progreso de la adaptación, interacción, aceptación de los compañeros, capacidad intelectual y del rendimiento escolar. Sin embargo, lo más adecuado es utilizar el control en la infancia y al inicio de la adolescencia, e ir disminuyéndolo gradualmente en la medida en que el adolescente va interiorizando las enseñanzas, para después sustituir este control por una relación basada en la confianza y la comunicación.

Por otro lado, otros estudios señalan que el estilo parental que aplica más coerción/imposición tiende a inhibir el desarrollo de la autonomía del niño y contribuye a que éste presente dificultades en la regulación emocional y menores habilidades sociales (Iglesias & Romero, 2009; Parvez & Irshad, 2013; Franco et al., 2014; Esteinou, 2015; Gonzales, 2018).

La familia educa a los hijos de forma directa, con las enseñanzas que imparte, y de forma indirecta con el ambiente que establecen. El modelo que más favorece el ajuste social y familiar, la autoestima y la seguridad emocional del niño es el autoritativo o democrático. Los niños necesitan ser criados en un ambiente donde se brinde dirección, cariño y aceptación, pero también límites firmes y donde se enseñen valores (Torío, Peña & Rodríguez, 2008).

Ramírez (2007, citado por Cuervo, 2010) plantea que, en la medida en que aumentan los conflictos matrimoniales y las prácticas inadecuadas de crianza como los castigos no físicos, el afecto negativo, el control autoritario y el énfasis en el logro, aumentan los problemas de conducta en los hijos.

Por otro lado, el apoyo de los padres, las muestras de afecto y las interacciones apropiadas hacia sus hijos son de ayuda para su desarrollo cognitivo y psicosocial. Mientras que los estilos parentales inadecuados se relacionan con factores de riesgo de problemas cognoscitivos o socioafectivos (Cuervo, 2010).

2.4 Definición de términos básicos

2.4.1 Estilos de socialización parental

Estándares de actuación de los padres y los efectos que éstos tendrán para la propia relación paterno-filial y para los integrantes implicados.

2.4.2 Ejes de la socialización

Aceptación/Implicación: Forma de actuación parental que se relaciona positivamente con las muestras parentales de afecto y cariño cuando los hijos se comportan de manera adecuada y, negativamente, con la indiferencia ante esas mismas conductas. A la vez, cuando el comportamiento de los hijos no es adecuado, este estilo se relacionará positivamente con el diálogo y, negativamente, con la displicencia.

Coerción/imposición: Estilo que utilizan los padres cuando los hijos se comportan de manera inadecuada y hace uso de la privación, la coerción verbal o la coerción física.

2.4.3 Tipologías de la socialización parental

Estilo Autorizativo

Padres que muestran altos niveles de afecto y de control.

Estilo Indulgente

Padres con alto nivel de afecto y bajo nivel de control y exigencia.

Estilo Autoritario

Padres con bajo nivel de afecto y alto nivel de control.

Estilo Negligente

Padres que muestran bajos niveles tanto de afecto como de control.

2.4.4 Inteligencia emocional

Es el Conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que tienen influencia en la habilidad del sujeto para adaptarse y afrontar las demandas del medio (Bar-On, 1997).

2.4.5 Escalas de la inteligencia emocional

Intrapersonal

Conocimiento emocional de sí mismo.

Interpersonal

Mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias.

Adaptabilidad

Flexibilidad y efectividad en el manejo de los cambios.

Manejo del estrés

Tolerancia a la tensión y control de impulsos.

Estado de ánimo general

Apreciación positiva sobre las cosas o eventos.

2.4.6 Adolescencia

Periodo de transición en el desarrollo que se inicia entre los 10 y los 13 años y culmina entre los 18 y los 22 años (Santrock, 2004).

CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Supuestos científicos básicos

La familia cumple un rol determinante en el proceso de socialización; se encarga de la enseñanza de la cultura, valores, costumbres, normas sociales, roles y fuentes de significado. Las prácticas parentales de socialización varían y la manera en que los padres interactúen con sus hijos influirá en el desarrollo de sus competencias emocionales. Es decir, el contexto interpersonal en el que se encuentran los niños influye en la manera en que desarrollan estas habilidades ya que son aprendidas mediante la interacción que tienen con las personas que los rodean. En efecto, la construcción del apego y las relaciones que demuestran apoyo son importantes para comenzar a manifestar estas competencias (Bar-On et al., 2007).

El uso del diálogo y muestras de afecto y cariño se relaciona con un mejor ajuste emocional, mientras que el uso del control psicológico, la disciplina inconsistente y la disciplina severa está relacionado con problemas de comportamiento internalizantes y externalizantes, bajo bienestar emocional y bajo comportamiento prosocial (Alegre, 2011).

Entonces, se parte del supuesto de que el desarrollo de la inteligencia emocional es sensible a las influencias ambientales y, en el caso de los niños, las interacciones significativas se dan con los padres (Alegre, 2011). Asimismo, los distintos estilos de socialización parental, producirán diferentes efectos en el desarrollo emocional de los hijos y en su ajuste social y psicológico (Musitu y García, 2001).

3.2 Hipótesis

3.2.1 General

Existe relación entre los estilos de socialización parental y los niveles de inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.

3.2.2 Específicas

- Existe relación entre la dimensión Aceptación/Implicación con respecto a la madre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Existe relación entre las subdimensiones afecto, indiferencia, diálogo y displicencia de Aceptación/Implicación con respecto a la madre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Existe relación entre la dimensión Coerción/Imposición con respecto a la madre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Existe relación entre las subdimensiones coerción verbal, coerción física y privación de Coerción/Imposición con respecto a la madre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Existe relación entre la dimensión Aceptación/Implicación con respecto al padre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Existe relación entre las subdimensiones afecto, indiferencia, diálogo y displicencia de Aceptación/Implicación con respecto al padre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Existe relación entre la dimensión Coerción/Imposición con respecto al padre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.

- Existe relación entre las subdimensiones coerción verbal, coerción física y privación de Coerción/Imposición con respecto al padre y la inteligencia emocional en adolescentes de educación secundaria de Lima.

3.3 Variables de estudio

- **Inteligencia emocional:** Medida a través del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn I-CE: NA, en Niños y Adolescentes.
- **Estilos de socialización parental del padre y de la madre:** Medidos a través de la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia ESPA29.

Variables a controlar:

- La aplicación de la prueba es en horas de la mañana.
- Instrumentos aplicados a alumnos que hayan firmado el consentimiento.
- Las instrucciones de las pruebas expresadas de la misma forma para todos los alumnos.
- Formato de presentación de los cuestionarios visible y claro para los evaluados.
- Tipo de centro educativo, uno particular y el otro estatal.

CAPÍTULO IV: MÉTODO

4.1 Diseño de investigación

El presente estudio es de tipo no experimental que cuenta con un diseño transversal correlacional y descriptivo ya que no se controlaron las variables, sino que se observan en su entorno natural para poder analizarlas. Además, es correlacional porque se tiene el fin de describir la relación entre los estilos de socialización parental percibidos por los estudiantes y su inteligencia emocional. Por otro lado, es de corte transversal dado que la recolección de datos se da en un tiempo único (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

4.2 Población de estudio

La población se conformó por adolescentes de ambos sexos de 2do, 3ro, 4to y 5to de educación secundaria de dos centros educativos, uno particular y otro estatal.

4.3 Muestra de investigación

La muestra está conformada por 104 adolescentes entre 13 y 17 años de edad ($M = 14.5$, $DE = 1.1$), siendo 47 varones (45%) y 57 mujeres (55%) que cursan el 2do, 3ro, 4to y 5to de secundaria (21%, 33%, 28% y 18%, respectivamente) de dos centros educativos, uno privado (54%), ubicado en el distrito de La Molina y el otro público (46%), ubicado en el distrito de San Martín. Respecto a la composición familiar, la mayoría refirió vivir con ambos padres, 62%, mientras que un 32% vivía con la madre, pero no con el padre, y un 6% con el padre, pero no con la madre. De estos casos, hubo 17 participantes que refirieron solo el estilo de uno de los padres, sea solo de la madre y no del padre ($n = 16$) o del padre y no de la

madre ($n = 1$). De esta manera, la muestra total incluyó 87 casos (83.7%) que viven con ambos padres y 17 casos (16.3%) en que reportaron el estilo de solo uno de los padres. El método de muestreo fue no probabilístico de tipo intencional, de acuerdo a las siguientes consideraciones:

Criterios de inclusión:

- Edades que se comprendieron entre los 13 y 17 años.
- Ambos sexos.
- Estudiantes matriculados en 2do, 3ro, 4to y 5to de secundaria.
- Estudiantes que acepten participar del estudio y firmen la autorización correspondiente.

Criterios de exclusión:

- Alumnos con edades mayores a 18 años y menores de 12 años.
- Estudiantes que desestimen participar.
- Estudiantes que hayan obtenido resultados inconsistentes en el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.4.1 Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn I-CE: NA, en Niños y Adolescentes

A. Ficha técnica

Nombre : EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory

Autor : Reuven Bar-On.

Adaptación Peruana : Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares.

Aplicación : Niños y adolescentes entre 7 y 18 años.

Significación : Evaluación de las habilidades emocionales y sociales.

Tipificación : Baremos peruanos

B. Características

El BarOn ICE: NA está conformado por 60 ítems que se distribuyen en 8 escalas. Emplea una escala de tipo Likert con las alternativas: “muy rara vez”, “rara vez”, “a menudo” y “muy a menudo”. Las puntuaciones elevadas demuestran alta inteligencia emocional y social.

Las mediciones contenidas en el ICE: NA - Forma completa son las siguientes:

- Inteligencia emocional total
- Interpersonal
- Intrapersonal
- Adaptabilidad
- Manejo del estrés
- Estado de ánimo general
- Impresión positiva
- Índice de inconsistencia

C. Administración y calificación

El inventario completo puede ser desarrollado de 25 a 30 minutos. La calificación puede realizarse en forma computarizada o usando el formato bajo la forma de lápiz y papel. Debido a que la forma computarizada permite la transformación de puntajes directos en puntuaciones de escalas de manera objetiva, no se requieren de claves ni el uso de tablas normativas convencionales.

D. Interpretación

Los puntajes estándares mayores a 110 identifican niveles por encima del promedio de la inteligencia emocional, mientras que los puntajes de escalas que son inferiores a 90 identifican los niveles por debajo del promedio. Las respuestas por encima de 10 en el índice de inconsistencia indican respuestas al azar.

Por otro lado, el manual de la prueba provee la siguiente interpretación de los puntajes de inteligencia emocional:

- Deficiente: 69 o menos
- Muy bajo: 70 a 79
- Bajo: 80 a 89
- Adecuado: 90 a 109
- Alto: 110 a 119
- Muy alto: 120 a 129
- Excelente: 130 a más

En el presente estudio, para realizar los análisis estadísticos correspondientes a los objetivos de la investigación, se utilizó sólo tres niveles de inteligencia emocional: Bajo (89 o menos), Adecuado (90 a 109) y alto (110 o más).

E. Validez

La validación se enfocó en la validez de constructo del inventario y en la multidimensionalidad de las escalas; concluyendo que este instrumento posee suficiente validez de constructo.

F. Confiabilidad

Respecto a la confiabilidad de las puntuaciones del BarOn en los participantes de este estudio, se encontró un coeficiente alfa de Cronbach alto (.81), lo cual indica que la prueba es confiable. Si bien hubo algunos ítems con correlaciones ítem-test menores a .20 (ver Anexo 15), se decidió mantenerlos porque su eliminación no resulta en un incremento del valor alfa de Cronbach.

4.4.2 Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29)

A. Ficha técnica

Nombre: Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29)

Autores: Gonzalo Musitu Ochoa y José Fernando García Pérez.

Aplicación: Adolescentes de 10 a 18 años.

Duración: 20 minutos aproximadamente.

Finalidad: Evaluación del estilo de socialización de cada padre.

Material: Manual y ejemplar autocorregible.

B. Características

Este instrumento se ha elaborado para evaluar los estilos de socialización tanto del padre como de la madre en 29 situaciones, de donde se tiene una medida general para cada una de las dimensiones de Aceptación/ Implicación y Coerción/Imposición. Con los resultados en ambas dimensiones se identifica el tipo de estilo de socialización de cada padre como autoritativo, indulgente, autoritario o negligente. Además, se pueden tener valores más específicos de estos estilos en las subescalas de cada dimensión. La dimensión Aceptación/Implicación posee las subescalas de afecto,

indiferencia, diálogo y displicencia; mientras que en la de Coerción/Imposición se encuentran las subescalas de coerción verbal, coerción física y privación.

C. Administración y calificación

La escala sigue el modelo planteado por Likert y las puntuaciones que se utilizan van de 1 hasta 4; donde 1 es igual a Nunca; 2 es igual a Algunas veces; 3 es igual a Muchas veces; 4 es igual a Siempre.

Para este estudio, se realizó la categorización de los estilos de socialización parental de acuerdo con lo indicado en el manual de la prueba. Específicamente, los estilos de socialización parental se obtienen de acuerdo con los niveles Aceptación/Implicación y de Coerción/Imposición, de la siguiente manera:

Autoritario: Baja Implicación/Aceptación y Alta Coerción/Imposición.

Autorizativo: Alta Implicación/Aceptación & Alta Coerción/Imposición.

Negligente: Baja Implicación/Aceptación y Baja Coerción/Imposición.

Indulgente: Alta Implicación/Aceptación y Baja Coerción/Imposición.

D. Validez

La validez teórica del instrumento de estilos de socialización fue contrastada empíricamente a través del análisis factorial, para la versión original de la escala. Los resultados muestran que es un instrumento válido para evaluar con un rigor aceptable.

En el Perú, Jarrín (2011) realizó la validez de contenido mediante el “juicio de expertos” con una lista de nueve jueces de docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, especialistas en temas familiares.

E. Confiabilidad

Respecto a la confiabilidad de la escala ESPA29, se realizaron los análisis tanto para la versión madre (ESPA29-Madre) como para la versión padre (ESPA29-Padre).

Para la versión sobre los estilos de socialización de la *madre*, la dimensión Aceptación/Implicación obtuvo un alfa de Cronbach de .76, mientras que la dimensión Coerción/Imposición obtuvo un .94, lo cual indica que la versión ESPA29-Madre es confiable. Además, se calculó los coeficientes alfa de Cronbach de cada subescala del ESPA29-Madre, resultando ser todos altos. Para las cuatro subescalas que componen la dimensión Aceptación/Implicación del ESPA29-Madre, los coeficientes fueron: .95 para Afecto (Anexo 1), .93 para Indiferencia (Anexo 2), .96 para Diálogo (Anexo 3) y .90 para Displuencia (Anexo 4). Para las restantes tres subescalas que componen la dimensión Coerción/Imposición del ESPA29-Madre, los coeficientes fueron: .93 para Coerción Verbal (Anexo 5), .94 para Coerción Física (Anexo 6) y .93 para Privación (Anexo 7).

Para la versión de los estilos de socialización del *padre*, la dimensión Aceptación/Implicación obtuvo un alfa de Cronbach de .83, mientras que la dimensión Coerción/Imposición obtuvo un .95, lo cual indica que la versión ESPA29-Padre también es confiable. Igualmente, se calculó los coeficientes alfa de Cronbach de cada subescala del ESPA29-Padre, resultando también ser todos altos. Para las cuatro subescalas que componen la dimensión Aceptación/Implicación del ESPA29-Padre, los coeficientes fueron: .96 para Afecto (Anexo 8), .95 para Indiferencia (Anexo 9), .96 para Diálogo (Anexo 10) y .88 para Displuencia (Anexo 11). Para las restantes tres subescalas que componen la dimensión Coerción/Imposición del ESPA29-Padre, los coeficientes fueron: .92 para Coerción Verbal (Anexo 12), .95 para Coerción Física (Anexo 13) y .93 para Privación (Anexo 14).

En suma, los resultados del análisis de confiabilidad sugieren que la escala ESPA29 es confiable, tanto la versión ESPA29-Madre como la versión ESPA29-Padre.

4.5 Procedimientos para la recolección de datos

Inicialmente, se realizó la solicitud para la realización de la investigación en ambos colegios. Posteriormente, se explicó a los alumnos de qué se trataba la investigación y se les preguntó si desean participar de ella. A los alumnos que sí deseaban participar, se les entregó los consentimientos informados correspondientes para que sean firmados. Además, se les explicó que las evaluaciones eran confidenciales y ninguna persona ajena a la investigación tendría acceso a ellas. Al tener los consentimientos firmados, se coordinó con la Dirección y coordinadora la disponibilidad de los alumnos. Acto seguido, se aplicaron las pruebas en los salones de clase de cada sección.

4.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Inicialmente se determinan los estilos de socialización parental mediante la conversión a centiles y su ubicación en los cuadrantes de estilos correspondientes, luego, para los niveles de inteligencia emocional se considera como nivel bajo, medio y alto a valores de inteligencia emocional menores a 90, entre 90 y 110, y mayores a 110, respectivamente. Con los estilos y niveles obtenidos se realiza el análisis inferencial de asociación de variables mediante el estadístico de chi cuadrado (χ^2), tomándose en cuenta la medida del tamaño del efecto para estos procediendo a la V de Cramer. Los criterios para valorar el tamaño del efecto son los de Cohen (1998) que considera a valores pequeño, moderado y grande a los valores de V que se encuentra entre .10 y .30, .30 y .50, y mayores a .50, respectivamente.

Para el análisis inferencial de la correlación entre variables, correspondientes a los objetivos específicos de investigación, previamente se realiza la prueba inferencial de

normalidad mediante la prueba de significancia estadística de Kolgomorov-Smirnov. Según este procedimiento se determina por pruebas no paramétricas, correspondiendo en este caso a la prueba de significancia estadística de correlación con el coeficiente de correlación de Spearman (r_s). La valoración de tamaño del efecto se realiza de acuerdo con los criterios de Cohen (1998), los que son de .10 a .30 pequeño, de .30 a .50 moderado, y mayores de .050 como grande.

El software usado para los procedimientos estadísticos descriptivos e inferenciales fue el IBM SPSS Statistics 24.

CAPÍTULO V: RESULTADOS

5.1 Presentación de datos generales

En el tipo de socialización con respecto a la madre se tiene que el mayor porcentaje se da de tipo autorizativo (42%) seguido del indulgente (26%) como se observa en la tabla 1.

Tabla 1
Porcentaje de tipos de socialización con respecto a la madre

Tipo de socialización	Porcentaje
Autorizativo	42%
Autoritario	18%
Indulgente	26%
Negligente	14%

Con respecto al tipo de socialización referente al padre se tiene que el mayor porcentaje se da de tipo autorizativo (31%) seguido del indulgente (25%) y el negligente (24%) como se observa en la tabla 2.

Tabla 2
Porcentaje de tipos de socialización con respecto al padre

Tipo de socialización	Porcentaje
Autorizativo	31%
Autoritario	20%
Indulgente	25%
Negligente	24%

En inteligencia emocional, en la tabla 3 se tiene que el mayor porcentaje de sujetos, 66%, se encuentra en el nivel promedio, luego el 29% se encuentra en el nivel bajo.

Tabla 3
Porcentaje de niveles de inteligencia emocional

Tipo de socialización	Porcentaje
Bajo	29%
Promedio	66%
Alto	5%

5.2 Presentación y análisis de datos

5.2.1 Análisis de distribuciones para la determinación de estadísticos inferenciales.

Previo a los análisis inferenciales correspondientes a los análisis de relación entre variables, se realizó el análisis de normalidad de las distribuciones poblacionales. Para ello se usó la prueba de bondad de ajuste de Kolgomorov-Smirnov con la corrección de Lilliefors para contrastar la hipótesis de distribuciones poblaciones normales. Los resultados para la mayoría de variables de estudio resultaron ser estadísticamente significativos, tal como se muestra en la tabla 4, por lo que se concluye por el uso de estadísticos inferenciales no paramétricos. De acuerdo con este procedimiento se usará el test de significancia estadística de la correlación con el coeficiente de correlación de Spearman.

Tabla 4
Análisis inferencial de normalidad para las dimensiones y subdimensiones de estudio

Variable	K-S	<i>P</i>
Estilo de socialización parental con respecto a la madre		
Aceptación/Implicación	.125	.002
Diálogo	.137	<.001
Afecto	.139	<.001
Displicencia	.271	<.001
Indiferencia	.219	<.001
Coerción/Imposición	.080	.200*

Coerción verbal	.073	.200*
Coerción física	.317	<.001
Privación	.109	.012
Estilo de socialización parental con respecto al padre		
Aceptación/Implicación	.117	.005
Diálogo	.115	.006
Afecto	.130	.001
Displicencia	.229	<.001
Indiferencia	.188	<.001
Coerción/Imposición	.064	.200*
Coerción verbal	.051	.200*
Coerción física	.364	<.001
Privación	.106	.017
Inteligencia emocional		
Intrapersonal	.094	.056
Interpersonal	.066	.200*
Manejo del estrés	.105	.019
Adaptabilidad	.085	.169
Animogeneral	.121	.003
Cociente emocional total	.051	.200*

*. Límite inferior de valor de significancia estadística

5.2.2 Relación entre los estilos de socialización parental y los niveles de inteligencia emocional

El análisis de la asociación entre los estilos de socialización parental con respecto a la madre y los niveles de inteligencia emocional indica que existe asociación pequeña ($V = .27$) de acuerdo con Cohen (1988), pero esta asociación es estadísticamente no significativa $\chi^2 = 6.03$, $p = .110$. En la tabla 5 se muestra los valores observados de frecuencia entre los estilos y niveles de estas variables.

Tabla 5

Tabla de contingencia entre los estilos de socialización parental con respecto a la madre y los niveles de inteligencia emocional

Estilos	Niveles de inteligencia emocional		
	Baja	Medio y alta	Total*
Autorizativo	9	34	43
Autoritario	9	9	18
Indulgente	6	21	27
Negligente	5	10	15
Total	29	74	103

$\chi^2 = 6.03, p = .110.$

*Del total de la muestra un sujeto no reporta información de la madre.

El análisis de la asociación entre los estilos de socialización parental con respecto al padre y los niveles de inteligencia emocional indica que existe asociación, siendo esta pequeña ($V = .27$) de acuerdo con Cohen (1988), pero esta asociación es estadísticamente no significativa $\chi^2 = 4.17, p = .243$. En la tabla 6 se tienen los valores observados de frecuencia entre los estilos y niveles de estas variables.

Tabla 6

Tabla de contingencia entre los estilos de socialización parental con respecto al padre y los niveles de inteligencia emocional

Estilos	Niveles de inteligencia emocional		
	Baja	Medio y alta	Total*
Autorizativo	5	22	27
Autoritario	8	10	18
Indulgente	5	17	22
Negligente	7	14	21
Total	25	63	88

$\chi^2 = 4.17, p = .243.$

*Del total de la muestra 16 sujetos no reportaron información sobre el padre.

5.2.3 Relación entre las dimensiones y subdimensiones de Aceptación/Implicación y Coerción/Imposición con respecto a la madre y la inteligencia emocional

El análisis de la relación entre la dimensión de Aceptación/Implicación con respecto a la madre y el cociente emocional es moderada y estadísticamente significativa, $r_s = .35$, $p < .001$. Además, se observan relaciones moderadas con las dimensiones de inteligencia emocional de ánimo general, $r_s = .47$, $p < .001$, e interpersonal, $r_s = .31$, $p < .001$. También, estas relaciones son pequeñas y estadísticamente significativas con intrapersonal, $r_s = .26$, $p = .009$ y adaptabilidad, $r_s = .24$, $p = .016$. Sin embargo, se encontró relación significativa e inversa con la dimensión de manejo del estrés, $r_s = -.26$, $p = .008$.

En cuanto a las subdimensiones de Aceptación/Implicación con respecto a la madre y el cociente de inteligencia emocional, tal como se observa en la tabla 7, se tiene relaciones moderadas de la subdimensión de diálogo con interpersonal, $r_s = .31$, $p < .001$, y ánimo general, $r_s = .43$, $p < .001$; pequeñas en intrapersonal, $r_s = .29$, $p = .003$ y adaptabilidad, $r_s = .23$, $p = .019$; y con manejo del estrés la relación es pequeña, inversa y estadísticamente no significativa, $r_s = -.17$, $p = .090$. De la misma forma, la subdimensión de afecto tiene una relación moderada con la dimensión de ánimo general, $r_s = .47$, $p < .001$ y pequeña con las dimensiones Intrapersonal, Interpersonal y Adaptabilidad. En la subdimensión de displicencia, la relación moderada se da en manejo del estrés, $r_s = .38$, $p < .001$ y se encontraron relaciones pequeñas e inversas con las dimensiones de Intrapersonal y Ánimo General. Finalmente, con la subdimensión de indiferencia, la relación es moderada e inversa con ánimo general, $r_s = -.34$, $p < .001$; mientras que muestra relación pequeña con manejo del estrés.

El análisis de la relación entre la dimensión de Coerción/Imposición con respecto a la madre y el cociente emocional es trivial y estadísticamente no significativa, $r_s = .07$, $p = .454$. Además, se observan relaciones también triviales con las otras dimensiones de inteligencia

emocional, a excepción de la dimensión de interpersonal, donde la relación es pequeña y estadísticamente significativa, $r_s = .21, p = .037$.

En cuanto a las subdimensiones de Coerción/Imposición con respecto a la madre y el cociente de inteligencia emocional, tal como se observa en la tabla 7, la subdimensión de coerción verbal presenta relaciones estadísticamente no significativas con intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y ánimo general. De igual modo, la subdimensión de coerción física muestra relaciones estadísticamente no significativas con las dimensiones de la inteligencia emocional. Finalmente, la subdimensión de privación tiene relación pequeña pero estadísticamente significativa con interpersonal, $r_s = .23, p = .018$.

Tabla 7

Correlaciones de Spearman de las dimensiones y subdimensiones de Aceptación/Implicación y Coerción/Imposición con respecto a la madre con inteligencia emocional

Medición	Intrapersonal	Interpersonal	Manejo del estrés	Adaptabilidad	Ánimo General	Cociente emocional
Aceptación/Implicación	.26**	.31***	-.26**	.24*	.47***	.35***
Diálogo	.29**	.31***	-.17	.23*	.43***	.38***
Afecto	.25*	.29**	-.19	.23*	.44***	.34***
Displicencia	-.21*	-.18	.38***	-.15	-.22*	-.13
Indiferencia	-.14	-.13	.28**	-.07	-.34***	-.15
Coerción/Imposición	-.10	.21*	.10	-.02	.01	.07
Coerción verbal	-.18	.12	.18	-.03	.00	.05
Coerción Física	-.13	.16	.06	-.08	-.04	.00
Privación	.07	.23*	-.02	.01	.05	.12

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

5.2.4 Relación entre las dimensiones y subdimensiones de Aceptación/Implicación y Coerción/Imposición con respecto al padre y la inteligencia emocional

El análisis de la relación entre la dimensión de Aceptación/Implicación con respecto al padre y el cociente emocional es pequeño y estadísticamente significativo, $r_s = .26$, $p = .015$. Además, se observa relación moderada con la dimensión de inteligencia emocional de ánimo general, $r_s = .37$, $p < .001$. Asimismo, muestra relación pequeña con interpersonal, $r_s = .24$, $p = .025$.

En cuanto a las subdimensiones de Aceptación/Implicación con respecto al padre y el cociente de inteligencia emocional, tal como se visualiza en la Tabla 8, existe relación moderada entre la subdimensión de diálogo y la dimensión de ánimo general, $r_s = .38$, $p < .001$, mientras que la relación es pequeña con interpersonal, $r_s = .22$, $p < .042$. De la misma forma, la subdimensión de afecto tiene una relación moderada con ánimo general, $r_s = .34$, $p < .001$ y pequeña con interpersonal y adaptabilidad. En la subdimensión de displicencia, la relación moderada se da con manejo del estrés, $r_s = .31$, $p = .004$. Finalmente, con la subdimensión de indiferencia, la relación es pequeña e inversa con la dimensión de ánimo general.

El análisis de la relación entre la dimensión de Coerción/Imposición con respecto al padre y el cociente emocional es trivial y estadísticamente no significativa, $r_s = -.08$, $p = .479$.

En cuanto a las subdimensiones de Coerción/Imposición con respecto al padre y el cociente de inteligencia emocional, tal como se observa en la tabla 8, se halló relación pequeña, inversa y estadísticamente significativa entre la subdimensión de coerción verbal y ánimo general, $r_s = -.23$, $p = .032$. No se encontraron otras relaciones significativas entre esta subdimensión y las demás dimensiones de inteligencia emocional. Referente a la subdimensión de coerción física, existe relación pequeña, estadísticamente significativa e inversa con adaptabilidad. Tampoco se encontraron relaciones significativas entre esta

subdimensión y las demás dimensiones de la inteligencia emocional. En la subdimensión de privación, las relaciones con las dimensiones de la inteligencia emocional son estadísticamente no significativas.

Tabla 8

Correlaciones de Spearman de las dimensiones y subdimensiones de Aceptación/Implicación y Coerción/Imposición con respecto al padre con inteligencia emocional

Medición	Intrapersonal	Interpersonal	Manejo del estrés	Adaptabilidad	Ánimo General	Cociente emocional
Aceptación/Implicación	.07	.24*	-.08	.20	.37***	.26*
Diálogo	.11	.22*	.01	.16	.38***	.30**
Afecto	.03	.23*	-.01	.23*	.34***	.25*
Displicencia	-.06	-.15	.31**	-.06	-.19	-.07
Indiferencia	.00	-.09	.15	-.09	-.23*	-.09
Coerción/Imposición	-.13	.10	.07	-.12	-.20	-.08
Coerción verbal	-.18	.01	.10	-.11	-.23*	-.12
Coerción física	-.19	-.09	.03	-.27*	-.15	-.20
Privación	-.09	.08	.04	-.12	-.17	-.07

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

5.3 Discusión de resultados

Este estudio se enfocó en conocer si los estilos de socialización parental tienen relación con los niveles de inteligencia emocional en los adolescentes de educación secundaria de Lima y cómo es esta relación.

Los resultados de esta investigación muestran que la mayor proporción de los evaluados presenta una inteligencia emocional Promedio, tal como se muestra en la tabla 3. Esto revela un adecuado reconocimiento y expresión de sus emociones; así como adecuada capacidad para relacionarse con otros. Esto supone una ventaja para adaptarse a los cambios de la vida y para mantener relaciones interpersonales satisfactorias (Bar-On, Maree y Elias, 2007).

Con respecto a los datos recogidos sobre el estilo de socialización de la madre, los resultados muestran que el mayor porcentaje de los evaluados percibe este estilo parental como autorizativo; luego, se presentan el estilo indulgente, el autoritario y, por último, el negligente, tal como se ve en la Tabla 1. Con referencia al padre, los resultados arrojaron que la mayoría de los evaluados perciben el estilo de su padre como autorizativo, seguido del indulgente, el negligente y el autoritario (Tabla 2). Cada uno de estos estilos tiene ciertos efectos en los hijos. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que, al ser una tipología, se habla de una simplificación; y que no existen los tipos puros, sino que existe una consistencia en la forma en que los padres utilizan sus estrategias. Es decir, se habla de estilos de socialización predominantes (Musitu & García, 2001).

Respecto a la hipótesis general, que plantea la existencia de una relación entre los estilos de socialización parental y los niveles de inteligencia emocional en adolescentes estudiantes de educación secundaria de Lima, los resultados muestran que existe asociación estadísticamente no significativa entre los estilos de socialización parental con respecto a la madre y el padre y los niveles de inteligencia emocional, por lo que se rechaza la hipótesis, tal como se ve en las tablas 5 y 6. Este resultado discrepa con estudios previos que indican una asociación positiva entre la percepción de los estilos parentales y la inteligencia emocional (Sadat & Ali, 2011). Asimismo, otros estudios confirman la relación entre los estilos de crianza y la madurez emocional de los adolescentes (Trishala y Kiran, 2015).

El motivo de estos resultados puede estar relacionado con la influencia de otros factores como el ambiente familiar, el nivel socioeconómico, el contexto escolar, las relaciones con otros familiares y amistades, el contexto cultural, etc.

Por otra parte, Alegre (2012) refiere que la inteligencia emocional podría estar más relacionada con las prácticas parentales específicas que con un grupo amplio de estas prácticas.

Por otra parte, en cuanto a las hipótesis específicas, que plantean una relación entre las dimensiones y subdimensiones de los estilos de socialización parental, tanto del padre como de la madre, y la inteligencia emocional; se hallaron relaciones significativas entre la dimensión de Aceptación/Implicación y el cociente emocional; así como, relaciones significativas entre las subdimensiones de Diálogo y de afecto y el cociente emocional, tal como se ve en la tabla 7 y 8.

Entonces, se tiene que, con respecto a la madre, existe relación moderada y estadísticamente significativa entre la dimensión Aceptación/Implicación y la inteligencia emocional (Tabla 7). También, se observaron relaciones moderadas entre la dimensión Aceptación/Implicación y las dimensiones de Inteligencia Emocional de Ánimo general e Interpersonal. Estos resultados son similares a los hallados por Abdollahi et al. (2013) donde se encontró que las prácticas que involucran el alto cuidado de los hijos, se relacionan positivamente con la inteligencia emocional de los adolescentes. Por otro lado, existen relaciones pequeñas y significativas con las dimensiones Intrapersonal y Adaptabilidad.

Lo anterior se infiere debido a otros estudios (Guerrero, 2014) que relacionan la variable de clima social familiar con las escalas de la inteligencia emocional, Interpersonal, Manejo del Estrés, Adaptabilidad y Ánimo General. Además, se ha encontrado que el estilo democrático se relaciona en mayor medida con la inteligencia emocional de los niños (Ramírez-Lucas et al., 2015). Sin embargo, se encontró relación pequeña e inversa entre la

dimensión de Aceptación/Implicación y la dimensión Manejo del estrés de la inteligencia emocional. Este resultado podría estar relacionado a otros hallazgos donde la aplicación de una baja disciplina haría que los padres perciban mayor ansiedad, depresión y reactividad emocional en sus hijos (Franco et al., 2014), por lo que estos autores infieren que, la falta de afecto o apoyo emocional y la escasez de disciplina influyen en el desarrollo social de los niños.

Con respecto a las subdimensiones de Aceptación/Implicación de la madre y el cociente de Inteligencia Emocional, tal como se ve en la Tabla 7, se tiene que existen relaciones moderadas y estadísticamente significativas entre la subdimensión de Diálogo con las dimensiones de Interpersonal y Ánimo general. También, se encontraron relaciones pequeñas entre esta subdimensión con las dimensiones de Intrapersonal y adaptabilidad. Asimismo, la subdimensión de afecto presentó una relación moderada y estadísticamente significativa con Ánimo general y relaciones pequeñas con las dimensiones de Intrapersonal, Interpersonal y adaptabilidad.

Estos hallazgos coinciden con otros estudios realizados con variables similares como las habilidades sociales y la muestra de afecto de los padres (Franco et al., 2014); la resiliencia, que se relaciona con el cuidado materno y paterno (Canales, 2018); la habilidad de autonomía, la cual se relaciona con el estilo asertivo de los padres (Aguirre, 2010); y el desarrollo de la empatía en los niños, el cual se asocia con las expresiones de afecto e involucramiento de los padres en las actividades de sus hijos (Aguirre, 2010).

Los resultados del análisis de la subdimensión de displicencia y el manejo del estrés arrojaron una relación moderada y estadísticamente significativa con respecto a ambos padres. Lo cual no concuerda con previos estudios que indican que los padres que aplican una baja disciplina perciben más hiperactividad, mayor conducta agresiva, mayor reactividad emocional, menores habilidades sociales, retraimiento y ansiedad (Franco et al., 2014). Sin

embargo, también se observaron relaciones pequeñas, pero inversas entre Displacencia y las dimensiones de Ánimo General e Intrapersonal, coincidiendo con estudios similares que encontraron relación entre las prácticas parentales que involucran la orientación positiva están relacionadas con el desarrollo de la empatía (Aguirre, 2010). Por último, se halló relación moderada e inversa entre la subdimensión de Indiferencia y la dimensión de ánimo general.

Esto podría deberse a que el poco cuidado de los padres conlleva a que los hijos tengan una baja capacidad para afrontar emociones negativas (Olivo, 2012). Sin embargo, también se halló que existe relación pequeña, pero estadísticamente significativa entre la subdimensión de Indiferencia y la dimensión de Manejo del estrés. Lo que difiere de estudios que muestran que el cuidado y la sobreprotección se relacionan con la capacidad de inteligencia emocional (Abdollahi et al., 2013).

Los resultados también mostraron que no existe relación significativa entre la dimensión coerción/imposición de la madre y el padre y el cociente de inteligencia emocional (Tabla 7 y 8). Lo mismo sucedió con los resultados de esta dimensión referente a la madre y las dimensiones de la inteligencia emocional, con excepción de la dimensión interpersonal que arrojó una relación pequeña, pero significativa (Tabla 7). Con respecto a las subdimensiones de Coerción/Imposición referente a la madre y las dimensiones del cociente de inteligencia emocional, se encontró que, únicamente, la subdimensión de Privación muestra relación pequeña y estadísticamente significativa con la dimensión de Interpersonal.

Estos resultados difieren de los hallazgos que muestran que los hijos de padres autoritarios se caracterizan por presentar dificultades para interactuar con otros (Isaza & Henao, 2010). Sin embargo, la dimensión de Coerción/Imposición y la subdimensión de Privación son variables más específicas, no como el estilo autoritario que implica más conductas. Además, es probable que otros factores hayan influido en este resultado.

Los resultados referentes al padre, arrojan que existe relación pequeña y estadísticamente significativa entre la dimensión Aceptación/Implicación y el cociente emocional, tal como se ve en la Tabla 8. Además, existe una relación moderada entre esta dimensión y la dimensión de inteligencia emocional llamada Ánimo General. Asimismo, existen relaciones pequeñas y estadísticamente significativas con la dimensión de Interpersonal. Estos resultados son consistentes con los resultados obtenidos anteriormente (Sadat & Ali, 2011; Nastasa & Sala, 2012; Gardarias, 2013; Ramírez-Lucas et al., 2015).

Con respecto a las subdimensiones de Aceptación/Implicación referente al padre existe relación moderada entre la subdimensión de Diálogo y la dimensión de Ánimo General; además, existe relación pequeña entre Diálogo e Interpersonal. Igualmente, existe una relación moderada entre la subdimensión de Afecto y Ánimo General; así como, relaciones pequeñas con Interpersonal y Adaptabilidad. Esto concuerda con hallazgos anteriores que informan que mientras más equilibrados se encuentren los estilos de interacción por parte de los padres, mayor será la capacidad de los niños para socializar, conversar, manejar los sentimientos y relacionarse con los adultos (Isaza & Henao, 2010). Asimismo, estos resultados coinciden con los obtenidos en la escala referente a la madre y otros estudios similares (Abdollahi et al., 2013; Aguirre, 2010), tal como se observa en la tabla 8.

En cuanto a las subdimensiones de Coerción/Imposición y el cociente de inteligencia emocional, existe relación pequeña e inversa entre la subdimensión de Coerción Verbal y Ánimo general. Este resultado tendría que ver con los resultados obtenidos sobre el bajo nivel de cuidado materno y paterno y la baja capacidad para afrontar emociones negativas (Olivo, 2012). Además, la subdimensión de Coerción Física mostró relación pequeña e inversa con Adaptabilidad, lo que se podría relacionar con estudios que informan sobre el maltrato y su relación con procesos cognitivos básicos alterados (memoria, atención y aprendizaje) y las

funciones afectivas (gestión de las emociones y procesamiento de información afectiva y social) (Del Águila-Escobedo, 2015). Por otro lado, la subdimensión de Privación no arrojó relaciones estadísticamente significativas con ninguna de las dimensiones en inteligencia emocional (Tabla 8).

De acuerdo con los hallazgos de este estudio, existe relación pequeña y estadísticamente no significativa entre los niveles de inteligencia emocional y los tipos de socialización parental. Sin embargo, se halló que la inteligencia emocional se relaciona en mayor grado con la dimensión de Aceptación/Implicación y las subdimensiones de Diálogo y Afecto. De acuerdo con estos resultados, se infiere que las relaciones entre los padres y sus hijos deben basarse en manifestaciones de aprobación y aceptación, en muestras de afecto y en recurrir al diálogo y al razonamiento, sin dejar de lado la disciplina.

Estos hallazgos pueden ayudar a comprender mejor la importancia del estudio de los estilos de socialización parental y su relación con la inteligencia emocional; además, señalan la necesidad de promover prácticas relacionadas con las subdimensiones de Aceptación/Implicación ya que, como muestran otros estudios, las prácticas que involucran la coerción y la imposición son comunes en la sociedad (Sauceda-García, Olivo-Gutiérrez, Gutiérrez & Maldonado-Durán, 2006).

CAPÍTULO VI: RESUMEN Y CONCLUSIONES

6.1 Resumen del estudio

El objetivo del presente estudio consistió en investigar la relación entre los estilos de socialización parental y la inteligencia emocional en adolescentes estudiantes de educación secundaria de dos colegios de Lima, uno privado (54%) y el otro público (46%). La muestra consistió en 104 estudiantes adolescentes (de 13 a 17 años). Los resultados arrojaron que existe asociación estadísticamente no significativa entre los estilos de socialización parental del padre y la madre y los niveles de inteligencia emocional. Además, se encontró que existe relación moderada y estadísticamente significativa entre la dimensión de Aceptación/Implicación referente a la madre y el cociente emocional; así como relación pequeña y estadísticamente significativa entre la dimensión Aceptación/Implicación del padre y el cociente emocional.

6.2 Conclusiones

De acuerdo con los resultados descritos anteriormente, a continuación, se listan las correspondientes conclusiones:

- Los estilos de socialización más utilizados con respecto a la madre es el autoritativo, seguido del estilo indulgente, el autoritario y el negligente.
- Los estilos de socialización más utilizados con respecto al padre es el autoritativo, seguido del indulgente, el negligente y el autoritario.
- El mayor porcentaje de sujetos posee un nivel Promedio de inteligencia emocional, seguido del nivel bajo y el alto.

- Los resultados arrojan asociación estadísticamente no significativa entre los estilos parentales (Autorizativo, Autoritario, Indulgente, Negligente) del padre y la madre y los niveles de inteligencia emocional (bajo, promedio, alto) de los alumnos adolescentes de educación secundaria de Lima.
- Con respecto al análisis de las correlaciones entre la dimensión de Aceptación/Implicación referente a la madre y la Inteligencia Emocional, existe relación moderada y significativa entre éstas.
- Con respecto al análisis de las correlaciones entre las subdimensiones de Aceptación/Implicación referente a la madre y la inteligencia emocional, existe relación entre la subdimensión de Diálogo y las dimensiones de Interpersonal, Ánimo General, Intrapersonal y Adaptabilidad de la inteligencia emocional. Además, existe relación entre la subdimensión de Afecto y las dimensiones de Ánimo General, Intrapersonal, Interpersonal y Adaptabilidad. Asimismo, existe relación entre la subdimensión de Displicencia y la dimensión de Manejo del Estrés; como también, relaciones inversas entre Displicencia y las dimensiones de Ánimo General e Intrapersonal. Por otra parte, existe relación entre la subdimensión de Indiferencia y Manejo del Estrés; así como relación inversa entre Indiferencia y la dimensión de Ánimo General.
- Con respecto al análisis de las correlaciones entre la dimensión de Coerción/Imposición referente a la madre y la inteligencia emocional, no existe relación significativa entre éstas.
- Con respecto al análisis de las correlaciones entre las subdimensiones de Coerción/Imposición referente a la madre y la inteligencia emocional, existe relación entre la subdimensión de Privación y la dimensión de Interpersonal de la inteligencia emocional.

- Con respecto al análisis de las correlaciones entre la dimensión de Aceptación/Implicación referente al padre y la Inteligencia Emocional, existe relación significativa entre éstas.
- Con respecto al análisis de las correlaciones entre las subdimensiones de Aceptación/Implicación referente al padre y la inteligencia emocional, existe relación entre la subdimensión de Diálogo y las dimensiones de Interpersonal y Ánimo General de la inteligencia emocional. Además, existe relación entre la subdimensión de Afecto y las dimensiones de Ánimo General, Interpersonal y Adaptabilidad. Asimismo, existe relación entre la subdimensión de Displicencia y la dimensión de Manejo del Estrés. Por otro lado, existe relación inversa entre la subdimensión de Indiferencia y la dimensión de Ánimo General.
- Con respecto al análisis de las correlaciones entre la dimensión de Coerción/Imposición referente al padre y la inteligencia emocional, no existe relación significativa entre éstas.
- Con respecto al análisis de las correlaciones entre las subdimensiones de Coerción/Imposición referente al padre y la inteligencia emocional, existe relación inversa entre la subdimensión de Coerción Verbal y la dimensión de Ánimo General. Además, existe relación inversa entre la subdimensión de Coerción Física y Adaptabilidad.

6.3 Recomendaciones

- Extender las investigaciones sobre las variables de este estudio, incluyendo una muestra más amplia, con el fin de conocer los factores que podrían intervenir en el desarrollo de la inteligencia emocional.

- Utilizar otros instrumentos de medición de las variables para poder comparar los hallazgos.
- Añadir otras variables relacionadas con rasgos de personalidad de los padres en próximos estudios.
- Además de la información proporcionada por los adolescentes, se recomienda complementarla con fuentes de información provista por los padres.
- Ampliar la investigación utilizando una muestra con participantes de otras ciudades del Perú.

REFERENCIAS

- Abdollahi, A., Talib, M., & Motalebi, S. (2013). Perceived parenting styles and emotional intelligence among Iranian boy students. *Asian Journal of Social Sciences & Humanities*, 2(3), 28-53.
- Aguirre, A. M. (2010). *Prácticas de crianza y su relación con rasgos resilientes de niños y niñas*. (Tesis de Maestría en Psicología). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Alegre, A. (2011). Parenting Styles and Children's Emotional Intelligence: What do we know? *The Family Journal*, 19(1), 56-62. doi: 10.1177/1066480710387486
- Alegre, A. (2012). Is there a relation between mothers' parenting styles and children's trait emotional intelligence? *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 5-34.
- Bar-On, R., Maree, J. G., & Elias, M. J. (2007). *Educating people to be emotionally intelligent*. Westport, CT: Praeger.
- Bernaola, L. A. (2008). *Estudio correlacional entre estilos de crianza e indefensión aprendida en estudiantes del quinto y sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 2013 "Asociación Policial" S.M.P.-2007*. (Tesis de Licenciatura en Enfermería). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Canales, V. G. (2018). *Estilos parentales y resiliencia en adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Lima Metropolitana*. (Tesis de Licenciatura en Psicología con mención en Psicología Clínica). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

- Cárdenas, K. (2013). *Asociación entre estilos de socialización parental y habilidades sociales del adolescente en una institución educativa nacional – V.M.T.* (Tesis de Licenciatura en Enfermería). Escuela de Enfermería Padre Luis Tezza, Lima, Perú.
- Carretero, M., Marchesi, A., y Palacios, J. (1995). *Psicología evolutiva 2. Desarrollo cognitivo y social del niño.* Madrid: Alianza Psicología.
- Castillo, R. (2014). *Reporte del tamaño del efecto en los artículos de tres revistas de psicología peruanas en los años 2008 al 2012.* (Tesis de Licenciatura en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2 ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Revista Diversitas-Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121.
- De Haro, J. (2014). *El papel de la inteligencia general, la personalidad y la inteligencia emocional en el éxito profesional al inicio de la carrera.* (Tesis Doctoral por compendio de publicaciones). Universidad de Alicante, Alicante, España.
- Del Águila-Escobedo, A. (2015). Violencia y estrés infantil: ¿está en juego nuestro futuro? *Acta Méd. Peruana*, 32(2), 71-83.
- Espinoza, C., y Panta, C. (2014). Estilos de socialización parental y asertividad en las estudiantes de cuarto año de secundaria de una institución educativa. *Revista Científica PAIAN*, 5(1).
- Esteinou, R. (2015). Autonomía adolescente y apoyo y control parental en familias indígenas mexicanas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 749-766.
- Estévez, E., Jiménez, T., y Musitu, G. (2007). *Relaciones entre padres e hijos adolescentes.* Valencia, España: Nau Llibres.

- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: Evidencia empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa Universidad Autónoma de Baja California* (6), (002).
- Flores, G. (2017). *Relación entre inteligencia emocional con el desempeño docente en aula del I ciclo, semestre 2012-II, de la Facultad de Educación UNMSM-Lima*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Franco, N., Pérez, M. A., y De Dios, M. J. (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 1(2), 149-156.
- Fuentes, M., García, F., Gracia, E., y Alarcón, A. (2015). Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 117-138.
- Gardarias, A. (2013). *Estilos Educativos Familiares y sus efectos en el desarrollo de hábitos y habilidades de autonomía*. (Tesis de Maestría en Psicología de la Educación e Intervención) Universidade Fernando Pessoa, Oporto, Portugal.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Ed. Kairós.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence. Why It Can Matter More Than IQ*. Londres, Inglaterra: Bloomsbury Publishing.
- Goleman, D. (1998). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Ed. Kairós.
- Gonzales, C. M. (2018). *Historia vincular y regulación emocional en adolescentes de 16 a 20 años*. (Tesis de Licenciatura en Psicología con mención en Psicología Clínica). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- González, P. (2017). *Estilos parentales disfuncionales y rasgos de personalidad según el Modelo de los cinco factores en estudiantes de una universidad privada de Lima*

- Metropolitana*. (Tesis de Licenciatura en Psicología). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Guerrero, Y. (2014). *Clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas públicas de ventanilla*. (Tesis de Maestría en Psicología con mención en Psicología Educativa). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Henao, G. C., y García, M. C. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud* 7(2), 785-802.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta edición). DF, México: McGraw Hill.
- Herranz, P., y Sierra, P. (2013). *Psicología Evolutiva I. Volumen 2: Desarrollo social*. Madrid, España: UNED.
- Iglesias, B., y Romero, E. (2009). Estilos parentales percibidos, psicopatología y personalidad en la adolescencia. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(2), 63-77.
- Isaza, L., y Henao, G. C. (2010). El desempeño en habilidades sociales en niños, de dos y tres años de edad y su relación con los estilos de interacción parental. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1051-1076.
- Jarrín, O. (2011). *Estilos de socialización padre-hijo desde edades tempranas y la comunicación de su orientación sexual al padre por adolescentes varones homosexuales*. (Tesis de licenciatura en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M., y Ortiz, M. (2008). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid, España: Pirámide.
- Mariscal, S., Giménez-Dasí, M., Carriedo, N., y Corral, A. (2009). *El desarrollo psicológico a lo largo de la vida*. Madrid, España: McGraw-HILL.

- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). "What is Emotional Intelligence?", en Salovey, P. y D. Sluyter: *Emotional Development and Emotional Intelligence*. Nueva York, Estados Unidos: Basic Books.
- Muñoz, J. (2014). *Sabiduría emocional y social. Protocolo de intervención social mediante la Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Ed. Bosch.
- Musitu, G., y García, F. (2001). *Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia*. Madrid, España: TEA ediciones.
- Muthén, B. O., & Kaplan, D. (1985). A comparison of some methodologies for the factor analysis of non-normal Likert variables. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38(2), 171–189.
- Nastasa, L., & Sala, K. (2012). Adolescents' emotional intelligence and parental styles. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33(2012), 478-482.
- Olivo, D. (2012). *Ansiedad y estilos parentales en un grupo de adolescentes de Lima Metropolitana*. (Tesis de licenciatura en Psicología con mención en Psicología Clínica). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Parvez, S., y Irshad, E. (2013). Parenting style of socially anxious and non-anxious students. *FWU Journal of Social Sciences*, 7(1), 47-51.
- Pérez, N., Navarro, I., y Cantero, M. (2012). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*. Alicante, España: Editorial Club Universitario.
- Purizaca, M. (2012). *Estilos educativos parentales y autoestima en alumnos de quinto ciclo de primaria de una institución educativa del Callao*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima Perú.

- Quintana, A., Montgomery, W., Malaver, C., Ruiz, G., García, N., y Moras, E. (2013). Estilos de crianza y empatía en adolescentes implicados en ciberbullying. *Revista IIPSI*, 16(2), 61-87.
- Ramírez-Lucas, A., Ferrando, M., y Sainz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales y la Inteligencia Emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2do ciclo de educación infantil? *Acción Psicológica*, 12(1), 65-78.
- Ruiz, C. (2004). El papel de la familia en la transmisión sociocultural y de la salud mental. *Red Nómadas Revista científica de ciencia sociales y jurídicas*, 9, 2004, (enero-junio).
- Saarni, C. (1997). Emotional competence and self-regulation in childhood. En Salovey, P. y D. Sluyter: *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: Basic Books. 35-66.
- Sadat, M., & Ali, M. (2011). The relation of perceived parenting with emotional intelligence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30(2011), 231-235.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211. doi: 0.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Salovey, P., Brackett, M., & Mayer, J. (2007). *Emotional Intelligence: Key Readings on the Mayer and Salovey Model*. New York: Ed. Dude Publishing.
- Sánchez, E. M., Zapata K. J., León, M. J., y Fabián, E. M. (2008). Crianza y consumo de drogas en una población de adolescentes de un suburbio de Lima Ciudad. *Rev. Enferm. Herediana*, 01(1), 57-61.
- Santrock, J. (2004). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. 9a. ed. Madrid: McGraw-Hill.
- Sauceda-García, J., Olivo-Gutiérrez, N., Gutiérrez, J., y Maldonado-Durán, J. (2006). El castigo físico en la crianza de los hijos: Un estudio comparativo. *Bol. Med. Hosp. Infant. Mex.*, 63(6), 382-388.

- Steinberg, L. D., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development, 63*(5), 1266–1281.
- Tabachnick, B. G., & Fidel, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Torío, S., Peña, J., y Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 20*, 151-178.
- Trishala, M., y Kiran, S. (2015). Impact of perceived parenting styles on the emotional maturity among adolescents. *Indian Journal of Health and Wellbeing, 6*(2), 212-215.
- Ugarriza, N., y Pajares L. (2003). *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes*. Lima, Perú: Libro Amigo.
- Ugarriza, N., y Pajares 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.
- Valdés, A. A. (2007). *Familia y Desarrollo. Intervenciones en Terapia Familiar*. México D.F, México: Manual Moderno.

ANEXOS

FICHA DE DATOS

NOMBRE: _____

EDAD: _____ GRADO: _____ HOMBRE () MUJER()

COLEGIO: _____ FECHA: _____

Marca con una X con quienes vives actualmente:

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Papá ()- Mamá ()- Abuelo ()- Abuela ()- Pareja de mi padre ()- Pareja de mi madre() | <ul style="list-style-type: none">- Tío ()- Tía ()- Primos ()- Hermanos () Número de hermanos: _____ |
|--|---|

ESPA 29

A continuación, encontrarás una serie de situaciones que pueden tener lugar en tu familia. Estas situaciones se refieren a las formas en que tus padres responden cuando tú haces algo. Lee atentamente las situaciones y contesta a cada una de ellas con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas, lo que más vale es la sinceridad.

Las puntuaciones que vas a utilizar van de 1 hasta 4, así:

- el 1 es igual a **NUNCA**
- el 2 es igual a **ALGUNAS VECES**
- el 3 es igual a **MUCHAS VECES**
- el 4 es igual a **SIEMPRE**

Utiliza aquella puntuación que tú creas que responde mejor a la situación que tú vives en tu casa.

Ejemplo:

	Mi Padre	
	Me muestra cariño	Se muestra indiferente
Si arreglo la mesa	1 2 3 4	1 2 3 4

- Has contestado rodeando el número 3 en el apartado “Me muestra cariño”, que quiere decir que tu padre te muestra cariño MUCHAS VECES cuando tú recoges la mesa.
- Has contestado rodeando el número 2 en el apartado “Se muestra indiferente”, que quiere decir que tu padre ALGUNAS VECES se muestra indiferente cuando tú recoges la mesa.

Para cada una de las situaciones que te planteamos valora estos aspectos:

- ❖ **ME MUESTRA CARIÑO:** Quiere decir, que te felicita, te dice que lo has hecho muy bien, que está muy orgulloso de ti, te da un beso, un abrazo, o cualquier otra muestra de cariño.
- ❖ **SE MUESTRA INDIFERENTE:** Quiere decir, que aunque hagas las cosas bien, no se preocupa mucho de ti ni de lo que haces.
- ❖ **HABLA CONMIGO:** Cuando haces algo que no está bien, te hace pensar en tu comportamiento y te ayuda a razonar por qué no debes volver a hacerlo.
- ❖ **LE DA IGUAL:** Significa que sabe lo que has hecho, y aunque considere que no es adecuado no te dice nada. Supone que es normal que actúes así.
- ❖ **ME RIÑE:** Quiere decir que te riñe por las cosas que están mal hechas.
- ❖ **ME PEGA:** Quiere decir que te golpea o te pega con la mano o con cualquier objeto.
- ❖ **ME PRIVA DE ALGO:** Es cuando te quita algo que normalmente te concede, como puede ser dejarte sin ver la televisión durante un tiempo, impedirte salir de la casa, no darte propina, etc.

SI TIENES ALGUNA DUDA, CONSULTA CON EL RESPONSABLE ANTES DE EMPEZAR

1	2	3	4
NUNCA	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE

MI PADRE...						
		Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
1	Si obedezco las cosas que me manda	Le da igual 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
2	Si no estudio o no quiero hacer las tareas que me mandan en el colegio	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
3	Si viene alguien a visitarnos a casa y me porto bien	Me riñe 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
4	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
5	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con buenas calificaciones	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
6	Si estoy sucio y descuidado	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
7	Si me porto bien en casa y no le interrumpo en sus actividades	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
8	Si se entera de que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
9	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
10	Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada, sin retraso	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
11	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
12	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo viendo la televisión	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
13	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
14	Si cuido mis cosas y ando limpio y aseado	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4
15	Si digo una mentira y me descubren	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra indiferente 1 2 3 4

1	2	3	4
NUNCA	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE

MI MADRE...				
	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
1	Si obedezco las cosas que me manda	Me muestra indiferente 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
2	Si no estudio o no quiero hacer las tareas que me mandan en el colegio	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
3	Si viene alguien a visitarnos a casa y me porto bien	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4	
4	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4
5	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con buenas calificaciones	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4	
6	Si estoy sucio y descuidado	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4
7	Si me porto bien en casa y no le interrumpo en sus actividades	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4	
8	Si se entera de que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4
9	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
10	Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada, sin retraso	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4	
11	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4
12	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo viendo la televisión	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4
13	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4
14	Si cuido mis cosas y ando limpio y aseado	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4	
15	Si digo una mentira y me descubren	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4

1	2	3	4
NUNCA	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE

MI MADRE...					
	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
16	Si respeto los horarios establecidos en mi casa	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4		
17	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y luego tarde a casa por la noche	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4
18	Si ordeno y cuido las cosas en mi casa	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4		
19	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4
20	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4
21	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
22	Si mis amigos o cualquier persona le comunican que soy buen compañero	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4		
23	Si habla con alguno de mis profesores y recibe algún informe del colegio diciendo que me porto bien	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4		
24	Si estudio lo necesario y hago las tareas y trabajos que me mandan en clase	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4		
25	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
26	Si soy desobediente	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
27	Si como todos los alimentos que me sirven en la mesa	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4		
28	Si no falto nunca a clase y luego todos los días puntual	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4		
29	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4

POR FAVOR, COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO A TODAS LAS PREGUNTAS. MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN.

Nelly Ugarriza Chávez / Liz Pajares Del Aguila

ANEXOS

Nombre : _____ Edad: _____ Sexo: _____
 Colegio : _____ Estatal () Particular ()
 Grado : _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA

Adaptado por
 Nelly Ugarriza Chávez
 Liz Pajares Del Aguila

**INSTRUCCIONES**

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 mí mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé como 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

Nelly Ugarriza Chávez / Liz Pajares Del Aguila

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
24.	1	2	3	4
25.	1	2	3	4
26.	1	2	3	4
27.	1	2	3	4
28.	1	2	3	4
29.	1	2	3	4
30.	1	2	3	4
31.	1	2	3	4
32.	1	2	3	4
33.	1	2	3	4
34.	1	2	3	4
35.	1	2	3	4
36.	1	2	3	4
37.	1	2	3	4
38.	1	2	3	4
39.	1	2	3	4
40.	1	2	3	4
41.	1	2	3	4
42.	1	2	3	4
43.	1	2	3	4
44.	1	2	3	4
45.	1	2	3	4
46.	1	2	3	4
47.	1	2	3	4
48.	1	2	3	4
49.	1	2	3	4
50.	1	2	3	4
51.	1	2	3	4
52.	1	2	3	4
53.	1	2	3	4
54.	1	2	3	4
55.	1	2	3	4
56.	1	2	3	4
57.	1	2	3	4
58.	1	2	3	4
59.	1	2	3	4
60.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.

Anexos

Anexo 1. Correlaciones ítem-test para la subescala Afecto del ESPA29-Madre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
1.1	Si obedezco las cosas que me manda me muestra cariño	0.77	0.948
3.2	Si viene alguien a visitarnos a casa y me porto bien me muestra cariño	0.75	0.948
5.1	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con buenas calificaciones me muestra cariño	0.63	0.951
7.2	Si me porto bien en casa y no le interrumpo en sus actividades me muestra cariño	0.76	0.948
10.1	Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada, sin retraso me muestra cariño	0.78	0.948
14.2	Si cuido mis cosas y ando limpio y aseado me muestra cariño	0.81	0.947
16.1	Si respeto los horarios establecidos en mi casa me muestra cariño	0.83	0.946
18.2	Si ordeno y cuido las cosas en mi casa me muestra cariño	0.74	0.949
22.1	Si mis amigos o cualquier persona le comunican que soy buen compañero me muestra cariño	0.74	0.949
23.2	Si habla con alguno de mis profesores y recibe algún informe del colegio diciendo que me porto bien me muestra cariño	0.72	0.949
24.1	Si estudio lo necesario y hago los deberes y trabajos que me mandan en clase me muestra cariño	0.82	0.946
27.2	Si como todos los alimentos que me sirven en la mesa me muestra cariño	0.76	0.948
28.1	Si no falto nunca a clase y llego todos los días puntual me muestra cariño	0.77	0.948

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .95. $N = 103$.

Anexo 2. Correlaciones ítem-test para la subescala Indiferencia del ESPA29-Madre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
1.2	Si obedezco las cosas que me manda se muestra indiferente	0.77	0.948
3.1	Si viene alguien a visitarnos a casa y me porto bien se muestra indiferente	0.75	0.948
5.2	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con buenas calificaciones se muestra indiferente	0.63	0.951
7.1	Si me porto bien en casa y no le interrumpo en sus actividades se muestra indiferente	0.76	0.948
10.2	Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada, sin retraso se muestra indiferente	0.78	0.948
14.1	Si cuido mis cosas y ando limpio y aseado se muestra indiferente	0.81	0.947
16.2	Si respeto los horarios establecidos en mi casa se muestra indiferente	0.83	0.946
18.1	Si ordeno y cuido las cosas en mi casa se muestra indiferente	0.74	0.949
22.2	Si mis amigos o cualquier persona le comunican que soy buen compañero se muestra indiferente	0.74	0.949
23.1	Si habla con alguno de mis profesores y recibe algún informe del colegio diciendo que me porto bien se muestra indiferente	0.72	0.949
24.2	Si estudio lo necesario y hago los deberes y trabajos que me mandan en clase se muestra indiferente	0.82	0.946
27.1	Si como todos los alimentos que me sirven en la mesa se muestra indiferente	0.76	0.948
28.2	Si no falto nunca a clase y llego todos los días puntual se muestra indiferente	0.77	0.948

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .93. $N = 103$.

Anexo 3. Correlaciones ítem-test para la subescala Diálogo del ESPA29-Madre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2.5	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio habla conmigo	0.77	0.957
4.4	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa habla conmigo	0.77	0.957
6.3	Si estoy sucio y descuidado habla conmigo	0.66	0.959
8.2	Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle habla conmigo	0.77	0.957
9.1	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado habla conmigo	0.78	0.957
11.2	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie habla conmigo	0.75	0.958
12.3	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo viendo televisión habla conmigo	0.71	0.958
13.4	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase habla conmigo	0.85	0.956
15.5	Si digo una mentira y me descubren habla conmigo	0.82	0.957
17.1	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa habla conmigo	0.81	0.957
19.2	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos habla conmigo	0.74	0.958
20.3	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido habla conmigo	0.79	0.957
21.4	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa habla conmigo	0.75	0.958
25.5	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol habla conmigo	0.71	0.958
26.1	Si soy desobediente habla conmigo	0.75	0.958
29.2	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto habla conmigo	0.73	0.958

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .96. $N = 102$.

Anexo 4. Correlaciones ítem-test para la subescala Displícencia del ESPA29-Madre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2.1	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio le da igual	0.76	0.874
4.5	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa le da igual	0.52	0.883
6.4	Si estoy sucio y descuidado le da igual	0.59	0.880
8.3	Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle le da igual	0.69	0.877
9.2	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado le da igual	0.57	0.882
11.3	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie le da igual	0.40	0.887
12.4	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión le da igual	0.50	0.884
13.5	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase le da igual	0.69	0.876
15.1	Si digo una mentira y me descubren le da igual	0.36	0.888
17.2	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa le da igual	0.65	0.878
19.3	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos le da igual	0.54	0.883
20.4	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido le da igual	0.55	0.882
21.5	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa le da igual	0.65	0.877
25.1	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol le da igual	0.18	0.901
26.2	Si soy desobediente le da igual	0.67	0.877
29.3	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto le da igual	0.57	0.881

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .90. En negritas: correlaciones menores a .30. $N = 102$.

Anexo 5. Correlaciones ítem-test para la subescala Coerción Verbal del ESPA29-Madre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2.2	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio me riñe	0.68	0.909
4.1	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa me riñe	0.69	0.908
6.5	Si estoy sucio y descuidado me riñe	0.64	0.910
8.4	Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle me riñe	0.76	0.906
9.3	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado me riñe	0.65	0.909
11.4	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie me riñe	0.71	0.908
12.5	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión me riñe	0.65	0.910
13.1	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase me riñe	0.80	0.905
15.2	Si digo una mentira y me descubren me riñe	0.67	0.909
17.3	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa me riñe	0.67	0.909
19.4	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos me riñe	0.32	0.936
20.5	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido me riñe	0.70	0.908
21.1	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa me riñe	0.60	0.911
25.2	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol me riñe	0.51	0.913
26.3	Si soy desobediente me riñe	0.69	0.908
29.4	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto me riñe	0.61	0.911

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .93. $N = 102$.

Anexo 6. Correlaciones ítem-test para la subescala Coerción Física del ESPA29-Madre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2.3	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio me pega	0.82	0.930
4.2	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa me pega	0.80	0.930
6.1	Si estoy sucio y descuidado me pega	0.43	0.938
8.5	Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle me pega	0.60	0.935
9.4	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado me pega	0.62	0.934
11.5	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie me pega	0.79	0.930
12.1	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión me pega	0.55	0.936
13.2	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase me pega	0.76	0.931
15.3	Si digo una mentira y me descubren me pega	0.73	0.932
17.4	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa me pega	0.76	0.931
19.5	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos me pega	0.72	0.932
20.1	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido me pega	0.68	0.933
21.2	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa me pega	0.52	0.936
25.3	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol me pega	0.63	0.935
26.4	Si soy desobediente me pega	0.72	0.934
29.5	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto me pega	0.80	0.930

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .94. $N = 102$.

Anexo 7. Correlaciones ítem-test para la subescala Privación del ESPA29-Madre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2.4	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio me priva de algo	0.66	0.927
4.3	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa me priva de algo	0.70	0.926
6.2	Si estoy sucio y descuidado me priva de algo	0.50	0.931
8.1	Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle me priva de algo	0.46	0.932
9.5	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado me priva de algo	0.57	0.930
11.1	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie me priva de algo	0.63	0.928
12.2	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión me priva de algo	0.77	0.924
13.3	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase me priva de algo	0.76	0.924
15.4	Si digo una mentira y me descubren me priva de algo	0.77	0.924
17.5	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa me priva de algo	0.77	0.924
19.1	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos me priva de algo	0.60	0.929
20.2	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido me priva de algo	0.69	0.926
21.3	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa me priva de algo	0.67	0.927
25.4	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol me priva de algo	0.50	0.931
26.5	Si soy desobediente me priva de algo	0.69	0.926
29.1	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto me priva de algo	0.72	0.925

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .93. $N = 102$.

Anexo 8. Correlaciones ítem-test para la subescala Afecto del ESPA29-Padre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
1.1	Si obedezco las cosas que me manda me muestra cariño	0.81	0.956
3.2	Si viene alguien a visitarnos a casa y me porto bien me muestra cariño	0.78	0.956
5.1	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con buenas calificaciones me muestra cariño	0.73	0.958
7.2	Si me porto bien en casa y no le interrumpo en sus actividades me muestra cariño	0.79	0.956
10.1	Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada, sin retraso me muestra cariño	0.78	0.957
14.2	Si cuido mis cosas y ando limpio y aseado me muestra cariño	0.83	0.955
16.1	Si respeto los horarios establecidos en mi casa me muestra cariño	0.85	0.955
18.2	Si ordeno y cuido las cosas en mi casa me muestra cariño	0.76	0.957
22.1	Si mis amigos o cualquier persona le comunican que soy buen compañero me muestra cariño	0.80	0.956
23.2	Si habla con alguno de mis profesores y recibe algún informe del colegio diciendo que me porto bien me muestra cariño	0.77	0.957
24.1	Si estudio lo necesario y hago los deberes y trabajos que me mandan en clase me muestra cariño	0.77	0.957
27.2	Si como todos los alimentos que me sirven en la mesa me muestra cariño	0.75	0.958
28.1	Si no falto nunca a clase y llego todos los días puntual me muestra cariño	0.82	0.956

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .96. $N = 87$.

Anexo 9. Correlaciones ítem-test para la subescala Indiferencia del ESPA29-Padre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
1.2	Si obedezco las cosas que me manda se muestra indiferente	0.75	0.938
3.1	Si viene alguien a visitarnos a casa y me porto bien se muestra indiferente	0.75	0.937
5.2	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con buenas calificaciones se muestra indiferente	0.56	0.943
7.1	Si me porto bien en casa y no le interrumpo en sus actividades se muestra indiferente	0.70	0.939
10.2	Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada, sin retraso se muestra indiferente	0.81	0.935
14.1	Si cuido mis cosas y ando limpio y aseado se muestra indiferente	0.75	0.938
16.2	Si respeto los horarios establecidos en mi casa se muestra indiferente	0.79	0.936
18.1	Si ordeno y cuido las cosas en mi casa se muestra indiferente	0.75	0.938
22.2	Si mis amigos o cualquier persona le comunican que soy buen compañero se muestra indiferente	0.82	0.936
23.1	Si habla con alguno de mis profesores y recibe algún informe del colegio diciendo que me porto bien se muestra indiferente	0.68	0.940
24.2	Si estudio lo necesario y hago los deberes y trabajos que me mandan en clase se muestra indiferente	0.74	0.938
27.1	Si como todos los alimentos que me sirven en la mesa se muestra indiferente	0.66	0.941
28.2	Si no falto nunca a clase y llego todos los días puntual se muestra indiferente	0.75	0.938

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .95. $N = 87$.

Anexo 10. Correlaciones ítem-test para la subescala Diálogo del ESPA29-Padre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2.5	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio habla conmigo	0.71	0.955
4.4	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa habla conmigo	0.65	0.956
6.3	Si estoy sucio y descuidado habla conmigo	0.67	0.955
8.2	Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle habla conmigo	0.82	0.953
9.1	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado habla conmigo	0.70	0.955
11.2	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie habla conmigo	0.77	0.954
12.3	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión habla conmigo	0.75	0.954
13.4	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase habla conmigo	0.79	0.953
15.5	Si digo una mentira y me descubren habla conmigo	0.84	0.952
17.1	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa habla conmigo	0.71	0.955
19.2	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos habla conmigo	0.79	0.953
20.3	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido habla conmigo	0.77	0.954
21.4	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa habla conmigo	0.69	0.955
25.5	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol habla conmigo	0.70	0.955
26.1	Si soy desobediente habla conmigo	0.78	0.954
29.2	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto habla conmigo	0.80	0.953

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .96. $N = 88$.

Anexo 11. Correlaciones ítem-test para la subescala Displcencia del ESPA29-Padre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2.1	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio le da igual	0.42	0.863
4.5	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa le da igual	0.54	0.857
6.4	Si estoy sucio y descuidado le da igual	0.45	0.862
8.3	Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle le da igual	0.55	0.857
9.2	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado le da igual	0.45	0.864
11.3	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie le da igual	0.51	0.859
12.4	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión le da igual	0.54	0.857
13.5	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase le da igual	0.62	0.854
15.1	Si digo una mentira y me descubren le da igual	0.60	0.857
17.2	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa le da igual	0.58	0.856
19.3	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos le da igual	0.76	0.845
20.4	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido le da igual	0.55	0.857
21.5	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa le da igual	0.46	0.863
25.1	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol le da igual	0.24	0.872
26.2	Si soy desobediente le da igual	0.59	0.859
29.3	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto le da igual	0.38	0.866

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .88. En negritas: correlaciones menores a .30. $N = 88$.

Anexo 12. Correlaciones ítem-test para la subescala Coerción Verbal del ESPA29-Padre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2.2	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio me riñe	0.63	0.914
4.1	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa me riñe	0.59	0.915
6.5	Si estoy sucio y descuidado me riñe	0.53	0.916
8.4	Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle me riñe	0.60	0.915
9.3	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado me riñe	0.67	0.912
11.4	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie me riñe	0.66	0.913
12.5	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión me riñe	0.69	0.912
13.1	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase me riñe	0.63	0.914
15.2	Si digo una mentira y me descubren me riñe	0.69	0.912
17.3	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa me riñe	0.62	0.914
19.4	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos me riñe	0.59	0.915
20.5	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido me riñe	0.58	0.915
21.1	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa me riñe	0.45	0.919
25.2	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol me riñe	0.55	0.916
26.3	Si soy desobediente me riñe	0.72	0.911
29.4	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto me riñe	0.65	0.913

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .92. $N = 88$.

Anexo 13. Correlaciones ítem-test para la subescala Coerción Física del ESPA29-Padre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2.3	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio me pega	0.80	0.941
4.2	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa me pega	0.70	0.943
6.1	Si estoy sucio y descuidado me pega	0.54	0.946
8.5	Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle me pega	0.76	0.941
9.4	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado me pega	0.68	0.943
11.5	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie me pega	0.78	0.941
12.1	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión me pega	0.67	0.944
13.2	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase me pega	0.78	0.941
15.3	Si digo una mentira y me descubren me pega	0.79	0.940
17.4	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa me pega	0.76	0.942
19.5	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos me pega	0.77	0.941
20.1	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido me pega	0.61	0.945
21.2	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa me pega	0.71	0.943
25.3	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol me pega	0.60	0.946
26.4	Si soy desobediente me pega	0.73	0.943
29.5	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto me pega	0.85	0.940

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .95. $N = 88$.

Anexo 14. Correlaciones ítem-test para la subescala Privación del ESPA29-Padre.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2.4	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio me priva de algo	0.59	0.928
4.3	Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa me priva de algo	0.74	0.925
6.2	Si estoy sucio y descuidado me priva de algo	0.55	0.929
8.1	Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle me priva de algo	0.55	0.929
9.5	Si traigo a casa la libreta de notas al final del bimestre con algún curso jalado me priva de algo	0.60	0.929
11.1	Si me voy de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie me priva de algo	0.67	0.927
12.2	Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión me priva de algo	0.58	0.929
13.3	Si algún profesor le dice que me porto mal en clase me priva de algo	0.72	0.925
15.4	Si digo una mentira y me descubren me priva de algo	0.78	0.923
17.5	Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa me priva de algo	0.81	0.922
19.1	Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos me priva de algo	0.51	0.930
20.2	Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido me priva de algo	0.60	0.928
21.3	Cuando no como los alimentos que me sirven en la mesa me priva de algo	0.72	0.925
25.4	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol me priva de algo	0.58	0.929
26.5	Si soy desobediente me priva de algo	0.78	0.923
29.1	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto me priva de algo	0.63	0.927

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .93. $N = 88$.

Anexo 15. Correlaciones ítem-test de la escala BarOn.

Ítem	Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	0.33	0.799
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	0.14	0.805
5. Me importa lo que les sucede a las personas.	0.50	0.793
6. Me es difícil controlar mi cólera.	-0.17	0.815
7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	0.30	0.800
10. Sé cómo se sienten las personas.	0.50	0.794
11. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	0.25	0.801
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	0.26	0.801
14. Soy capaz de respetar a los demás.	0.48	0.796
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	0.17	0.805
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	0.32	0.799
17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	0.43	0.795
20. Tener amigos es importante.	0.32	0.799
21. Peleo con la gente.	0.01	0.808
22. Puedo comprender preguntas difíciles.	0.39	0.797
24. Intento no herir los sentimientos de las personas.	0.27	0.801
25. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	0.38	0.797
26. Tengo mal genio.	0.07	0.807
28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	0.15	0.806
30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	0.55	0.793
31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	0.33	0.799
34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	0.50	0.794
35. Me molesto fácilmente.	0.01	0.810
36. Me agrada hacer cosas para los demás.	0.38	0.797
38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	0.47	0.795
39. Demoro en molestarme.	0.15	0.806
41. Hago amigos fácilmente.	0.41	0.795
43. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	0.31	0.800
44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	0.37	0.798
45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	0.28	0.801
46. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	-0.10	0.814
48. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	0.57	0.792
49. Par mí es difícil esperar mi turno.	0.12	0.805
51. Me agradan mis amigos.	0.45	0.795
53. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	0.09	0.808
54. Me disgusto fácilmente.	0.11	0.806
55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	0.28	0.801
57. Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	0.45	0.795
58. Cuando me molesto actúo sin pensar.	0.13	0.806
59. Sé cuándo la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	0.39	0.797

Nota. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .81. En negritas, valores menores a .20. $N = 104$.