

Universidad Católica de Santa María
Facultad de Ciencias y Tecnologías Sociales y
Humanidades
Escuela Profesional de Psicología



**ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN
ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO DE SECUNDARIA.**

Tesis presentada por las bachilleres:

Larrea Almonte Daniela Nykol

Pérez Cayo Karen Zorayma

para optar el título profesional de:

Licenciadas en Psicología

Asesor:

Dr. Martínez Carpio Héctor Emilio

Arequipa – Perú

2021

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

PSICOLOGÍA

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 22 de Mayo del 2021

Dictamen: 003166-C-EPSIC-2021

Visto el borrador del expediente 003166, presentado por:

2014600662 - LARREA ALMONTE DANIELA NYKOL

2014700422 - PEREZ CAYO KAREN ZORAYMA

Titulado:

ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO DE SECUNDARIA

Nuestro dictamen es:

APROBADO

**1741 - MARTINEZ CARPIO HECTOR EMILIO
DICTAMINADOR**



**1903 - DELGADO PALO ROCIO SARA
DICTAMINADOR**



**2603 - PUMA HUACAC ROGER FREDDY
DICTAMINADOR**



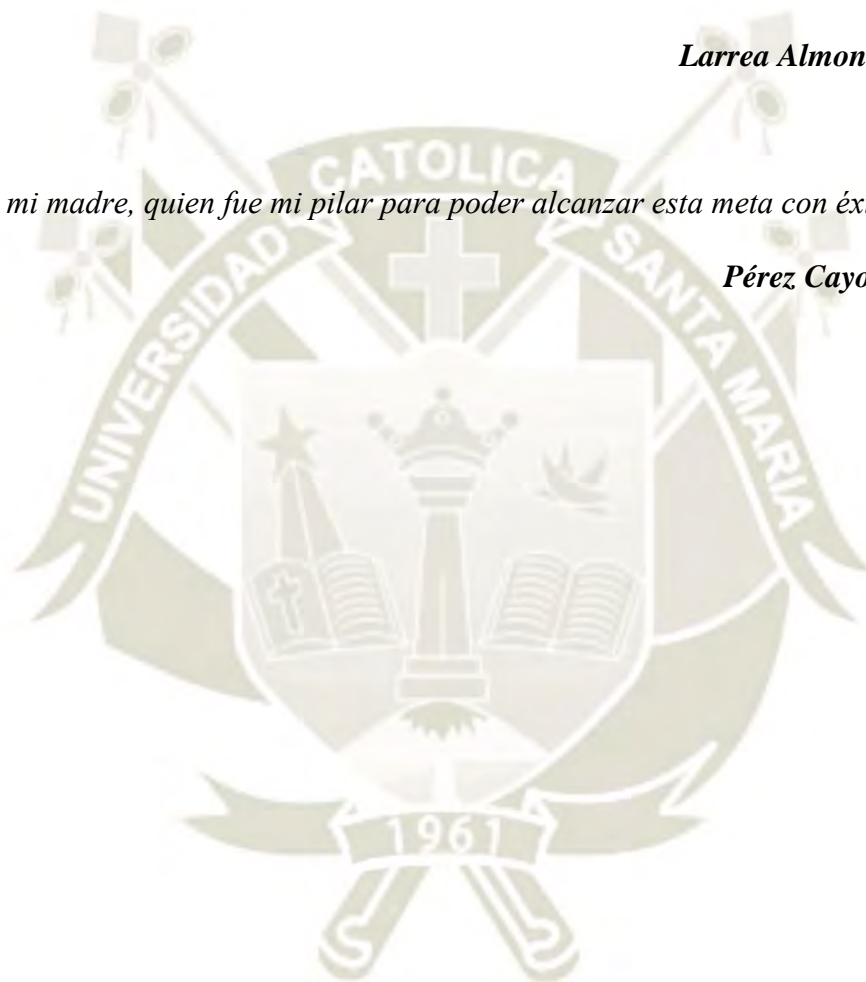
Dedicatoria

A mi mamá Malena, quien sé que desde el cielo me protege y guía en todo momento. Además, a mi familia quienes me han apoyado siempre y quienes me motivan a ser mejor cada día.

Larrea Almonte Daniela Nykol

A mi madre, quien fue mi pilar para poder alcanzar esta meta con éxito y satisfacción.

Pérez Cayo Karen Zorayma



Agradecimiento



Primero que nada, a la vida ya que sin ella no podríamos haber realizado este trabajo, segundo a nuestros padres que fueron nuestro impulso y motivación, tercero, pero no menos importante a nuestros docentes ya que fueron una rica fuente de conocimientos y una maravillosa guía en esta hermosa carrera.

Resumen

El presente estudio se propuso establecer la relación entre los estilos de socialización parental y la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes que cursan el cuarto y quinto grado de educación secundaria. El diseño del estudio fue de tipo no experimental, transeccional, con un nivel de alcance correlacional. Participaron del estudio, un total de 250 estudiantes que asisten a una escuela de gestión privada localizada en la ciudad de Arequipa. Para medir las variables, se empleó la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia ESPA 29 y la adaptación al español del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). El procesamiento de los datos se efectuó por medio del estadístico χ^2 , el cual mostró que existía relación significativa entre el estilo de socialización de la madre y del padre con la inteligencia emocional del estudiante. Asimismo, se identificó que la inteligencia emocional del estudiante correlacionaba directamente con el afecto y diálogo de la madre, e inversamente con la displicencia y coerción física de la madre; de igual manera se encontró que la inteligencia emocional del estudiante correlacionaba directamente con el afecto, diálogo, privación y coerción verbal del padre, e inversamente con la displicencia del padre.

Palabras clave: Estilos de socialización parental, Inteligencia emocional

Abstract

The present study set out to establish the relationship between parental socialization styles and emotional intelligence in a group of students who are in the fourth and fifth grade of secondary school. The study design was non-experimental, transectional, with a level of correlational scope. A total of 250 students who attend a private management school located in the city of Arequipa participated in the study. To measure the variables, the ESPA 29 Scale of Parental Socialization Styles in Adolescence and the Spanish adaptation of the Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) were used. Data processing was carried out using the χ^2 statistic, which showed that there was a significant relationship between the mother's socialization style and the father with the emotional intelligence of the student. Likewise, it was identified that the student's emotional intelligence correlated directly with the affect and dialogue of the mother, and inversely with the indifference, and physical coercion of the mother; similarly, it was found that the student's emotional intelligence correlated directly with affect, dialogue, deprivation and verbal coercion from the father, and inversely with the father's indifference.

Keywords: Parental socialization styles, Emotional intelligence

Índice

| | |
|---------------------|-----|
| Dedicatoria..... | iii |
| Agradecimiento..... | iv |
| Resumen..... | v |
| Abstract..... | vi |

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

| | |
|--------------------------------------------|----|
| Introducción | 2 |
| Problemas o interrogantes..... | 4 |
| VARIABLES | 4 |
| Objetivos..... | 5 |
| Antecedentes Teóricos-Investigativos | 5 |
| Hipótesis | 26 |

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

| | |
|------------------------------------------|----|
| Tipo o diseño de investigación | 28 |
| Técnicas e instrumentos..... | 28 |
| Población y muestra..... | 36 |
| Estrategias de recolección de datos..... | 37 |

Criterios de procesamiento de información 38

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Descripción de los resultados..... 40

Discusión 61

Conclusiones..... 66

Sugerencias 67

Limitaciones..... 68

Referencias..... 69

Anexos 75



Índice de Tablas

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1. Baremos percentiles de la escala de estilos de socialización parental (madre) | 30 |
| Tabla 2. Baremos percentiles de la escala de estilos de socialización parental (padre) | 31 |
| Tabla 3. Análisis de confiabilidad de las escalas del ESPA 29 | 33 |
| Tabla 4. Baremos para las dimensiones y escala general del TMMS 24..... | 35 |
| Tabla 5. Análisis de confiabilidad de la escala general y dimensiones del TMMS-24 | 36 |
| Tabla 6. Estilos de socialización parental (madre y padre) | 40 |
| Tabla 7. Niveles de inteligencia emocional general | 41 |
| Tabla 8. Niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional | 41 |
| Tabla 9. Estilos de socialización de la madre y niveles de inteligencia emocional general | 42 |
| Tabla 10. Estilos de socialización de la madre y niveles de atención emocional | 44 |
| Tabla 11. Estilos de socialización de la madre y niveles de claridad emocional..... | 46 |
| Tabla 12. Estilos de socialización de la madre y niveles de reparación emocional..... | 48 |
| Tabla 13. Estilos de socialización del padre y niveles de inteligencia emocional general | 50 |
| Tabla 14. Estilos de socialización del padre y niveles de atención emocional..... | 52 |
| Tabla 15. Estilos de socialización del padre y niveles de claridad emocional | 53 |
| Tabla 16. Estilos de socialización del padre y niveles de reparación emocional | 55 |
| Tabla 17. Pruebas de normalidad de las variables y sus dimensiones | 57 |
| Tabla 18. Correlación entre aceptación/implicación e inteligencia emocional (madre)..... | 58 |
| Tabla 19. Correlación entre coerción/imposición e inteligencia emocional (madre) | 59 |
| Tabla 20. Correlación entre aceptación/implicación e inteligencia emocional (padre)..... | 59 |
| Tabla 21. Correlación entre coerción/imposición e inteligencia emocional (padre) | 60 |



CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Introducción

Diferentes investigadores se han preocupado por analizar cómo es que el entorno familiar influye sobre la forma en cómo se configura la personalidad de una persona, y de cómo ciertas particularidades del grupo familiar, como por ejemplo, el grado de funcionalidad, el clima familiar, las formas específicas de crianza, así como las características de personalidad de los padres, se relacionan con ciertos aspectos de la personalidad del individuo como son las habilidades sociales, la autoestima, asertividad o la inteligencia emocional.

Arranz (2004) mencionaba que en la familia se generan diversas interacciones entre sus miembros, que debido a su continuidad y significación que obtiene para la persona, son interiorizadas y pasan a ocupar un rol sumamente relevante en el desarrollo de una persona; asimismo el autor hace referencia a que las relaciones intrafamiliares se ven determinadas por diferentes factores de la realidad social. Es muy probable que, en la familia, como primera institución encargada de la socialización de los niños, se adquieran, desarrollen y mantengan las principales formas de interacción que se expresarán en edades adultas, así como también se sienten las bases para los rasgos de personalidad que se estructurarán más adelante.

Musitu y García (2001) mencionaban que la socialización familiar, ha sido considerada como un indicador básico para valorar el bienestar psicosocial de los hijos, y constituye además un constructo teórico fundamental para comprender cómo el comportamiento de un individuo se ajusta y adapta al entorno social donde se desarrolla; por lo que es de esperarse que si el proceso de socialización familiar brinda los recursos sociales de actuación necesarios a los hijos estos estarán en mejor condición de adaptarse a las particularidades de los diferentes contextos sociales en los que se desenvuelva, por el contrario, si este proceso se lleva a cabo de manera inadecuada es probable que genere dificultades en el adolescente al momento de desenvolverse

en la sociedad. Investigaciones han dado cuenta de que cuando los estilos de interacción parental son disfuncionales, se pueden generar problemas en la forma como el individuo interactúa en sociedad; incluso, se ha logrado obtener evidencia de que ciertos estilos parentales podrían llegar a ser indicadores para predecir alguna afección psiquiátrica. (Matalinares et al., 2014)

En la presente investigación se pretendió analizar la relación que el estilo de socialización de los padres tiene con la inteligencia emocional de sus hijos, partiendo de la consideración de que la inteligencia emocional es un componente muy importante al momento en que las personas establecen relaciones con sus pares. (Fragoso, 2015); se ha querido, además, hacer énfasis en el componente intrapersonal, el cual está referido a la capacidad del sujeto respecto a la percepción, comprensión y regulación de sus propios estados emocionales. En este sentido, se ha desarrollado el estudio partiendo de la premisa de que determinados estilos de socialización podrían estar asociados a cómo los adolescentes gestionan sus emociones, así podríamos encontrar que estilos marcados por la coerción y la imposición podrían ocasionar que el adolescente no exprese sus emociones de manera adecuada, y que por el contrario estilos más indulgentes permitan un adecuado desarrollo emocional.

Asimismo, se consideró como población de estudio a adolescentes ya que consideramos que las características socioemocionales de este grupo etario están notablemente influidas por las interacciones que construyen con sus padres, principalmente desde los 15 años debido a su búsqueda de autonomía y los conflictos que se presentan, en torno al aspecto familiar, produciéndose una reorganización de valores, compromisos y entendimiento de las reglas; de ahí que se ha decidido optar primordialmente por los estudiantes que se encuentran cursando el cuarto y quinto grado del nivel secundario.

Problemas o interrogantes

Interrogante general

¿Cómo es la relación entre estilos de socialización parental e inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria?

Interrogantes secundarias

- ¿Cómo es la relación entre los estilos de socialización parental con la dimensión atención a las emociones en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria?
- ¿Cómo es la relación entre los estilos de socialización parental con la dimensión claridad emocional en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria?
- ¿Cómo es la relación entre los estilos de socialización parental con la dimensión reparación emocional en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria?

Variables

Variable 1: Estilos de socialización parental

Definición conceptual: Darling y Steinberg (citados en Matalinares et al., 2014) definieron al estilo parental, considerándolo como un cúmulo de actitudes sobre el infante, que al ser expresadas generan un determinado entorno emocional en donde se concretizan los diferentes comportamientos que caracterizan la relación entre padres e hijos.

Definición operacional: El estilo de socialización se obtiene a partir de las puntuaciones en las dimensiones que conforman la Escala de Socialización Parental en Adolescentes ESPA29.

Variable 2: Inteligencia emocional

Definición conceptual: Salovey y Mayer (citados en Fragoso, 2015) lo definieron como la capacidad que posee un sujeto para ejercer control y regular sus propios sentimientos, y de los demás, para emplearlos como orientadores de su pensamiento y actividad. Este concepto, se

concreta a partir de un variado grupo de características de la personalidad y habilidades, entre las que se incluye la actitud empática, el control del carácter, la resolución de problemas interpersonales, la facilidad para adaptarse, la facilidad para expresar y comprender sentimientos, habilidades sociales, y rasgos que le permitan expresar simpatía, independencia, cordialidad, persistencia, amabilidad y respeto.

Definición operacional: El nivel o grado de inteligencia emocional es obtenido a partir de los puntajes alcanzados en las dimensiones atención emocional, claridad emocional y reparación emocional del TMMS 24.

Objetivos

Objetivo General

Establecer la relación entre estilos de socialización parental e inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria.

Objetivos Específicos

- Identificar la relación entre los estilos de socialización parental con la dimensión atención a las emociones en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria.
- Identificar la relación entre los estilos de socialización parental con la dimensión claridad emocional en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria.
- Identificar la relación entre los estilos de socialización parental con la dimensión reparación emocional en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria.

Antecedentes Teóricos-Investigativos

Según Shaffer y Kipp (2007) los padres influyen en la experiencia y expresión de las emociones autoevaluativas, cuando se pone énfasis en criticar los fracasos, los hijos tienden a mostrar altos niveles de vergüenza y poco orgullo después del éxito; al usar adjetivos

despectivos, el niño tiende a definirse en torno a ellos, efecto que, en la teoría de la comunicación, es conocido como profecía autocumplida (Watzlawick et al., 1991). Por otra parte, como señalan Nardone et al., (2005) cada modelo de familia, alberga y desarrolla entre sus miembros, formas de comunicarse entre sí, de expresar y regular sus emociones.

De esta forma en el ámbito académico, diferentes estudios han intentado encontrar la relación entre ambas variables, los cuales se detallan a continuación.

Rodríguez (2019) realizó una investigación correlacional cuyo propósito fue el determinar la asociación entre estilos de socialización parental e inteligencia emocional. Participaron de esta investigación, 132 adolescentes, varones y mujeres entre los 12 a 17 años. Las variables fueron medidas a través del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On y la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia ESPA 29. Los resultados, analizados por medio del estadístico chi-cuadrado, mostraron que no había relación ($p > .05$) entre la inteligencia emocional con el estilo de socialización paterno, aunque sí se encontró relación significativa ($p < .05$) respecto al estilo parental materno. Adicionalmente, se pudo observar que, cuando las madres empleaban el estilo indulgente, los adolescentes presentaban también un nivel adecuado de inteligencia emocional (56.9%), en tanto que en los casos donde la madre empleaba el estilo negligente, la mayor proporción de adolescentes presentaban también bajos niveles de inteligencia emocional (40.0%).

Matamet y Nuñez (2018) en una investigación correlacional, se propusieron hallar la asociación entre estilos de socialización parental y la dependencia emocional. Participaron de este estudio, 218 adolescentes que cursaban el quinto año de secundaria. Se empleó como instrumentos de medición, la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia ESPA 29 y el Cuestionario de Dependencia Emocional CDE. El procesamiento de los datos se

efectuó mediante la utilización de la prueba Chi-cuadrado, cuyos resultados evidenciaron relación estadísticamente significativa ($p < .05$) entre ambas variables.

Estremadoyro y Pérez (2018) en un estudio descriptivo correlacional, se propusieron hallar la asociación entre estilos de crianza e inteligencia emocional. Como participantes de esta investigación, se tuvo a 754 estudiantes que cursaban el nivel secundario (367 varones y 387 mujeres) cuyas edades se encontraban comprendidas desde los 12 hasta los 18 años. Como instrumentos de medición se dispuso del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On Ice: NA- Abreviado y la Escala de Estilos de Socialización Parental ESPA 29. Los resultados, analizados mediante la prueba Tau de Goodman y Kruskal, mostraron las variables se relacionaban significativamente ($p < .05$). Asimismo, se logró observar que los sujetos evaluados que refirieron que sus padres hacían uso del estilo autorizativo, también presentaban una elevada inteligencia emocional; mientras que, en los casos donde refirieron que sus padres empleaban el estilo autoritario, se observó un mayor porcentaje de niveles bajos de inteligencia emocional.

Ochoa (2018) en una investigación de tipo descriptivo correlacional, se propuso identificar la correlación entre el estilo parental y la inteligencia emocional. El estudio tuvo como participantes a 400 sujetos que asistían a tres escuelas públicas ubicadas en la ciudad de Arequipa, los mismos que se encontraban cursando el cuarto y quinto de secundaria, de los cuales, la mitad eran varones y la otra mitad mujeres. Para medir las variables se utilizaron la Escala para la evaluación del estilo educativo de padres y madres para adolescentes elaborada por Oliva et al., y el Trait Meta-Mood Scale TMMS-24. Los resultados del estudio mostraron que existía relación directamente proporcional ($r = .358$) y significativa ($p < .05$) entre las variables analizadas.

Quispe y Sevillanos (2018) en un estudio descriptivo correlacional, se propusieron establecer la asociación entre clima familiar y la inteligencia emocional, empleando para ello una muestra de 328 sujetos como participantes, varones y mujeres, que cursaban el nivel secundario. La medición de las variables se realizó por medio de la Escala de Clima Social Familiar FES y el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On Ice. El estudio permitió concluir, mediante la aplicación de la prueba chi-cuadrado, que las variables se relacionaban de forma significativa ($p < .05$).

Triviños (2018) en una investigación descriptiva correlacional, se propuso determinar la asociación entre clima familiar e inteligencia emocional. Para este estudio, participaron 43 sujetos que se encontraban en el nivel secundario. Como instrumentos de medición, se empleó a la Escala de Clima Social Familiar FES y el Inventario de Inteligencia emocional de BarOn. Los datos obtenidos del estudio, analizados por medio del estadístico chi-cuadrado, mostraron relación estadísticamente significativa ($p < .05$) entre las variables, tanto en su escala general, como en sus dimensiones.

Dávila (2017) desarrolló una investigación descriptivo correlacional, donde se propuso hallar la asociación entre inteligencia emocional y estilos de crianza. Como participantes de este estudio, se tuvieron a 164 sujetos que se encontraban cursando el primer grado de educación secundaria. La recopilación de la información se realizó con la ayuda del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn en su forma abreviada de 60 reactivos y la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg. El conjunto de datos obtenidos en el estudio permitió concluir que existía relación estadísticamente significativa ($p < .01$) entre ambas variables.

Huarsaya (2017) en su investigación, de tipo descriptivo correlacional, se propuso establecer la correlación existente entre inteligencia emocional, socialización y la solución de

conflictos, empleando para ello una muestra de 384 sujetos que se encontraban cursando el quinto grado de educación secundaria. En el proceso la recolección de datos se empleó el Inventario de Cociente emocional de Bar-On, la Batería de Socialización BAS 3 y el Cuestionario de Solución de conflictos en escolares. Los datos obtenidos en el estudio permitieron demostrar que la variable inteligencia emocional se relacionaba significativamente con el nivel de socialización ($r=.3262$; $p < .05$) y con la capacidad de solución de conflictos ($r = .3984$; $p < .05$) de los adolescentes.

Ramírez et al. (2015) condujo una investigación que se propuso hallar la asociación entre estilos parentales, inteligencia emocional parental y la inteligencia emocional del hijo. Para ello se utilizó una muestra de 83 niños que cursaban el segundo ciclo de educación infantil, además de 62 madres y 5 padres de familia. Los instrumentos que se emplearon para recopilar la información fueron el Cuestionario sobre estilos parentales de Robinson et al., el Cuestionario de Bar-On y Parker, y la Prueba de Percepción y Valoración de las emociones (PERCERVAL). El estudio concluyó que el estilo parental, guardaba relación con la inteligencia emocional de los padres; siendo que quienes presentaban mayor inteligencia emocional, solían practicar un estilo de crianza democrático, el mismo que se asociaba con mayores medidas de inteligencia emocional en los menores. También se pudo identificar que, según el estilo parental, los niños desarrollaban más ciertas habilidades emocionales, siendo que los menores con mejores habilidades interpersonales, presentaban en su mayoría, madres que empleaban el estilo autoritario.

Moscoso y Vargas (2015) condujeron una investigación descriptiva correlacional, en donde se propusieron identificar la correlación entre estilos de crianza e inteligencia emocional. En dicho estudio, participaron un total de 125 sujetos, estudiantes todos ellos. Para la

cuantificación de las variables, se utilizó la escala de estilos de crianza de Steinberg y el Inventario BarOn ICE NA. Los resultados mostraron que las variables no se relacionaban entre sí en cuanto a la escala total; sin embargo, se encontró correlación directamente proporcional ($p < .05$) de la dimensión compromiso con los factores intrapersonal ($r = .231$) y manejo de estrés ($r = .205$); de la misma manera se pudo identificar correlación inversamente proporcional entre la dimensión control de conducta con los factores interpersonal ($r = -.177$) y adaptabilidad ($r = -.238$).

Marín (2013) condujo una investigación descriptivo-correlacional, que tuvo como propósito la determinación de existencia de relación entre clima familiar e inteligencia emocional. Como participantes para este estudio, se contó con 300 estudiantes, entre hombres y mujeres, cuyas edades abarcaban desde los diez hasta los doce años. Las variables fueron medidas empleando la Escala de Clima Social Familiar FES y el Test Conociendo mis Emociones de Ruiz. El estudio pudo concluir que existía relación significativa entre las variables, tanto para la escala general como en cada una de las dimensiones.

Ruvalcaba et al. (2012) desarrollaron un estudio que se proponía poner a prueba la afirmación de que una mejor inteligencia emocional, se asocia a una mejor comunicación afectiva y al empleo de un estilo parental eficiente. Para este estudio participaron 468 padres de familia mexicanos a quienes se dio a responder un cuestionario sobre datos sociodemográficos, además del Trait Meta Mood Scale (TMMS-24), la Escala de Normas y Exigencias (ENE-P) y la Escala de Afecto versión para padres (EA-P), estos instrumentos tenían como propósito obtener datos sobre la inteligencia emocional, el estilo parental y el tipo de comunicación empelado, respectivamente. El estudio concluyó que las variables se relacionaban entre sí, y además se encontró que las habilidades emocionales y el tipo de comunicación tenían valor predictivo sobre

el estilo parental ejercido, siendo que mejores niveles de los primeros se correspondían con un estilo parental inductivo.

Finalmente, Cassullo (2010) en un estudio descriptivo-exploratorio, se propuso hacer una evaluación de la inteligencia emocional en adolescentes e indagar cómo estos perciben las relaciones con sus padres. Para este propósito, se empleó como participantes a 40 estudiantes de una escuela pública secundaria, localizada en la ciudad de Buenos Aires, lo cuales tenían entre 16 y 20 años. Las variables fueron medidas utilizando el Cuestionario de rasgos de Inteligencia Emocional y el Inventario de la percepción de los hijos acerca de las relaciones con sus padres. El estudio, permitió concluir que, a mayor aceptación mostrada por el padre, mayor era también el bienestar psicológico ($r = .02; p < .01$), habilidades emocionales ($r = .02; p < .01$) y autocontrol ($r = .01; p < .01$) del hijo; de igual manera se observó que a mejor control ejercido por el padre mejor era también las habilidades sociales ($r = .04; p < .01$) del hijo, y a mejor control ejercido por la madre, mejor eran también las habilidades emocionales ($r = .016; p < .01$) del hijo.

Estilos de socialización parental

Musitu y García (2016) han definido a la socialización como un proceso donde los individuos asimilan las normas, valores y creencias, así como las formas de comportamiento, que resultan apropiadas para el entorno social al que pertenecen; a través de este proceso, los sujetos aprenden y desarrollan aquellos comportamientos que el grupo social considera como deseables; es precisamente mediante la adaptación y cumplimiento de dichos códigos, que el individuo logra tener buen funcionamiento social. Se considera como periodos fundamentales en este proceso a las edades tempranas del desarrollo, en donde la familia adquiere un rol importante al momento de transmitir los valores requeridos para lograr un adecuado ajuste de sus miembros.

Los estilos de socialización parental constituyen patrones de actuación de los padres hacia sus hijos, en diversas y variadas situaciones (Espinoza-García, 2020), dichas pautas de comportamiento estructuran estilos de interacción, que debido a la naturaleza de la relación a la cual se refieren se denominan estilos parentales. Por su parte, Darling y Steinberg (1993) lo definen como un cúmulo de actitudes sobre el infante, que al ser expresadas generan un determinado entorno emocional en donde se concretizan los diferentes comportamientos que caracterizan la relación entre padres e hijos. Dentro de este conjunto de comportamientos, están incluidas aquellas conductas que los padres utilizan para hacer ejercicio de sus funciones de paternidad, asimismo, se incluyen los comportamientos menos manifiestos, como gestos, expresiones de afecto, o modificaciones en el tono de voz, las mismas que comunican a los hijos, la predisposición de sus padres.

García et al. (2002) al respecto, indican que un estilo parental, se concibe como un conglomerado de actitudes que el padre manifiesta a su hijo, y que le son comunicadas a este último, a partir de una multiplicidad de formas, originando un entorno emocional, en donde se concretiza el comportamiento específico de los padres. Los comportamientos de los padres ejercen una importante influencia sobre el desarrollo de sus hijos, en la esfera social, emocional y psicológica, siendo que en los casos donde los padres exhiben mayor afecto, los hijos suelen desarrollar mayor autonomía, confianza, y se muestran más colaboradores; por el contrario, en los casos donde el padre ejerce un estilo autoritario, los hijos suelen tener mayores expresiones de ira y agresividad, asimismo; en tanto que en los casos donde los padres denotan rechazo hacia sus hijos, estos últimos suelen presentar mayores problemas de salud mental en edades jóvenes, pudiendo muchos de ellos, extenderse hasta la vida adulta.

En tal sentido, se puede mencionar que el estilo parental adquiere un valor importante, en la medida que influye sobre el aprendizaje de los modos en que un individuo se vinculará con otros en el futuro, formas que a su vez caracterizarán la mayoría de sus contactos sociales. Es importante resaltar también, que de la misma forma que se pueden desarrollar vínculos saludables, también se puede encontrar patrones de relación disfuncionales, que, de no ser atendidas, generarán dificultades en la forma como el individuo interactuará en un escenario social, más aún, se ha logrado identificar que el estilo parental, puede llegar a constituirse como predictor de afección psiquiátrica. (Matalinares et al., 2014)

Estrategias y mecanismo de socialización parental

Constituyen comportamientos que los padres tienden a valorar como deseables y apropiados, los mismos que al ponerse en práctica, garantizan un adecuado proceso de desarrollo de los hijos, y facilitan la integración social de los mismos. Estas estrategias guardan relación con las particularidades de la relación parento-filial (afecto-hostilidad), así como con la calidad de la comunicación (aceptación-rechazo, calor-frialdad, afecto-hostilidad, proximidad-distanciamiento) y los modos empleados para controlar la conducta de los hijos (autonomía-control, flexibilidad-rigidez, permisividad-restricción). Estas variables o dimensiones, al combinarse, dan como resultado estilos educativos particulares. (Torio et al., 2008)

Estas dimensiones han sufrido modificaciones en el tiempo, y actualmente son cuatro los aspectos de mayor relevancia: el grado de afecto, el control ejercido, el nivel de madurez y la calidad de la comunicación. El afecto ha sido definido como una conducta que permite al infante, sentirse cómodo con la presencia del padre, así como aceptado por este; el control se ha definido como la conducta emitida por un padre para dirigir las acciones de los hijos, de una forma que a los padres les resulten deseables; el nivel de madurez, guarda relación con las exigencias y retos

impuestas a los hijos por los padres; y por último, la capacidad de comunicación, está referida a generación de una dinámica que permita transmitir razonablemente el conjunto de normas, así como las decisiones que se toman, partiendo siempre de la consideración del punto de vista particular que puedan tener los demás. (Torio et al., 2008)

Modelo bidimensional de Musitu y García

Musitu y García (2001) elaboraron una propuesta con dos ejes o dimensiones de la socialización parental, el primero de ellos se refiere a grado de aceptación-implicación del padre hacia el hijo, y el otro se refiere al grado coerción-imposición que caracteriza su relación.

La dimensión Aceptación/ implicación está referida a las conductas de los padres que ejercen un refuerzo positivo y afectivo sobre el comportamiento de sus hijos, y guarda relación con el grado de atención que depositan sobre él, cuando este cumple con las expectativas de los padres, o realiza lo que ellos esperaban. De la misma manera, si los hijos se comportan de formas inadecuadas, los padres tenderán ante todo a dialogar con ellos, y de forma razonable intentarán hacerle ver los motivos que llevan a considerar a su conducta como inadecuada, y la necesidad de que el niño modifique dichos comportamientos. Desde esta postura de actuación, lo que se busca es dar el crédito correspondiente cuando los hijos realizan los méritos necesarios, así como modificar las conductas inadecuadas por medio del diálogo y haciendo ejercicio de la razón.

La dimensión Coerción/ imposición comprende el empleo de la coerción verbal y física, así como también de la privación, para conseguir que los hijos se comporten de forma correcta. Esta postura de actuación se basa en la imposición sobre los hijos, sin hacer empleo del diálogo, ni buscando que el niño razone sobre las normas que se valoran como adecuadas.

Frecuentemente, esta forma de socialización, incluye manifestaciones de agresividad, para

conseguir controlar a los hijos; se caracteriza además por la imposición de la autoridad paterna, mediante métodos coercitivos.

A partir de estas dos dimensiones, Musitu & García (2001) proponen cuatro estilos de socialización parental: Autoritario, Autorizativo, Negligente e Indulgente; estos estilos caracterizan la forma particular en cómo el padre interactúa con sus hijos, aunque en la práctica un gran número de padres ejercen características de más de un estilo, o puede mostrar un estilo diferente con cada hijo.

Estilo Autorizativo

Este estilo junto al indulgente, son los mejores comunicadores, se tiene predisposición a aceptar el argumento de los hijos, si bien se hace más uso del razonamiento, a veces también usan la coerción física y verbal. Los hijos que viven bajo este contexto, desarrollan una buena competencia social, autoconcepto y salud mental, de forma general, presentan un ajuste psicológico adecuado.

Estilo Indulgente

Los padres que presentan este estilo, por lo regular suelen manifestar un grado de comunicación bastante fluida con los hijos, fomentan el diálogo para llegar a algún acuerdo ante las discrepancias; este estilo de socialización, contrasta con el autorizativo porque no emplea la coerción/imposición ante un mal comportamiento. Según los autores los hijos que viven en este contexto son quienes más sólidamente hacen suyas las normas del comportamiento social.

Estilo Autoritativo

Este estilo se caracteriza por la confirmación de la autoridad del padre y poca implicación afectiva, los mensajes son de carácter desaprobatorio y unilaterales, por lo regular, casi nunca se ofrecen explicaciones ante lo demandado; los padres pretenden modelar y controlar el

comportamiento de los hijos. Dentro de los efectos que tienen los hijos criados en este contexto están la baja autoestima, poca responsabilidad y resentimiento hacia los padres.

Estilo Negligente

Esta forma de socialización se caracteriza por tener un bajo nivel de afecto, coerción y límites. La supervisión, el control y el cuidado son escasos. Se da un exceso de independencia y responsabilidad a los hijos, tanto en el plano afectivo como material; los padres interactúan de forma muy escasa con sus hijos. Las consecuencias de este estilo de socialización corresponden a la testarudez e impulsividad, los adolescentes con este tipo de hogares en su mayoría puntúan de forma muy baja en casi todos los indicadores de ajuste y desarrollo psicosocial.

Modelo de autoridad parental de Baumrind

Baumrind (citado en Capano et al., 2016) elaboró una propuesta de tres tipos de estilos, teniendo como premisa fundamental el grado de control ejercido de padres a hijos; estos estilos son el autoritario, el permisivo y el democrático.

La propuesta Baumrind se caracterizó, en primera instancia, porque más allá de solo identificar diferentes dimensiones que a partir de sus combinaciones dieran como resultado un estilo en particular, se propuso desarrollar una única función parental, la que sería el control. Por otro lado, y a efectos de evitar proponer una sola dimensión, en donde el control de los padres se estructura de menor a mayor grado, y de forma lineal, propuso más bien, tres tipos de estilos parentales cualitativamente diferentes. Finalmente, Baumrind, propuso al estilo parental como un constructo global, en donde un determinado aspecto del mismo, influye sobre el hijo, dependiendo de su combinación con otros aspectos, entre estos cabe considerar la ideología, las exigencias y expectativas de madurez, o la utilización de formas específicas de disciplina. (Raya, 2009)

Estilo Autoritario

Quienes ejercen este estilo parental, tienden a valorar más la obediencia del hijo, y con frecuencia emplean el castigo o la imposición por la fuerza. Además, se muestran de acuerdo, respecto a que hijos deban de exhibir un rol de subordinación hacia sus padres, así también restringen considerablemente su grado de autonomía. Los padres que ejercen este estilo se esfuerzan por evaluar, controlar, e influir sobre la conducta de los hijos, apelando a patrones de comportamiento sumamente rígidos. (Jiménez, 2010)

Estilo Permisivo

Quienes hacen uso de este estilo parental suelen dotar a sus hijos de gran autonomía; por lo general, tienden a comportarse de modo afirmativo, aceptando sin mayor conmoción los comportamientos impulsivos de sus hijos. En todo momento, prescinden de emplear el control estricto, la autoridad, restricciones o el castigo; no suelen tener expectativas elevadas respecto al grado de madurez o las responsabilidades que debieran asumir los hijos. (Jiménez, 2010)

Estilo Democrático

Quienes hacen uso de este estilo parental, procuran orientar el comportamiento de su hijo, haciendo uso del razonamiento y la negociación. Dirigen el comportamiento del niño teniendo como principio fundamental la aceptación sus propios derechos y deberes y los de sus hijos, estableciendo una dinámica que el autor denominó “reciprocidad jerárquica”, la cual se entiende como la idea de que cada integrante del grupo familiar tiene derechos y deberes hacia los demás miembros de la familia. (Jiménez, 2010)

Modelo de Maccoby y Martín

Maccoby y Martin realizaron una reformulación de lo propuesto por Baumrind, y establecieron cuatro estilos parentales, constituidos en función de dos componentes:

afecto/comunicación y control/establecimiento de límites. La primera de estas dimensiones, hace referencia al grado de aprobación, aceptación, ayuda y afecto, que los padres muestran hacia los niños. La segunda hace referencia al grado de disciplina que ejercen los progenitores para controlar y supervisar la conducta de los niños. En función de las combinaciones de estos componentes, es que se desprenden cuatro estilos parentales: el autoritario, el permisivo, el democrático y el negligente. (Capano et al., 2016)

Estilo Autoritativo

Este estilo surge de la combinación de un nivel elevado de afecto y comunicación y un elevado nivel también de control y exigencias. Quienes ejercen este estilo, suelen exhibir de forma conjunta, comportamientos de afecto y apoyo, así como determinadas manifestaciones de control y democracia; buscando siempre alentar la independencia y autonomía de los hijos. Suelen mostrar cierto grado de control y exigencia, pero siempre de la mano de manifestaciones de cariño, asimismo suelen asumir posturas abiertas al diálogo y el razonamiento. (Raya, 2009)

Estilo Permisivo

Este estilo se caracteriza por un nivel elevado de afecto y comunicación y un bajo nivel de control y exigencias. Los padres que ejercen este estilo suelen combinar comportamientos de control y exigencia, con una relativa sensibilidad respecto de las necesidades de los hijos, suelen mostrarse indulgentes y rara vez establecen restricciones; tampoco ejercen una autoridad firme frente a sus hijos, y tampoco demandan que estos manifiesten conductas maduras, evitando el enfrentamiento con estos. (Raya, 2009)

Estilo Autoritario

Las particularidades que definen este estilo son un bajo nivel de afecto y comunicación y un elevado nivel de control y exigencias. Quienes practican este estilo, con regularidad combinan

elevados requerimientos de exigencia y control y una pobre demostración de sensibilidad hacia los hijos. No suelen considerar las demandas de sus hijos, se muestran distantes con ellos y poco afectuosos, manifestando mayormente conductas coercitivas y un flujo de comunicación unidireccional. (Raya, 2009)

Estilo Negligente

Este estilo se define a partir del empleo de un bajo nivel de afecto y comunicación y un también bajo nivel de control y exigencias. Los padres que ejercen este estilo presentan una ausencia de demandas hacia el comportamiento de sus hijos, suelen derivar sus funciones paternas a otras figuras de autoridad como la escuela u otros familiares. (Raya, 2009)

Inteligencia Emocional

La emoción se puede definir como un estado de excitación o perturbación originado por el organismo en respuesta a un estímulo o acontecimiento externo; la respuesta puede ser diferente en cada persona a pesar de que sea un mismo estímulo. Este concepto es de carácter multidimensional ya que implica varios estados. Es importante resaltar que la emoción se da a través de tres procesos. Un primer proceso corresponde al procesamiento emocional que hace referencia a la actividad neuronal luego de percibir el estímulo ante el que se realiza una valoración automática (fisiológico). Un segundo proceso corresponde a la experiencia emocional el cual se da de manera consciente (cognitivo), es cuando se tiene comprensión de lo que ocurre. Por último, se tiene a la expresión emocional, que es la manifestación física de la emoción ya sea de forma verbal o no verbal (comportamiento). (Bisquerra, 2014)

Por otra parte, a diferencia de la emoción en la actualidad existe gran controversia acerca del concepto de inteligencia, debido a que torna diferentes significados según el modelo que la

defina teniendo, por ejemplo, el enfoque de aprendizaje, las teorías del desarrollo cognitivo, o las teorías del procesamiento de información, entre otros; asimismo se tiene el debate en cuanto a la forma de medirla. De esta forma, al no existir un consenso, se ha propiciado a que se planteen una serie de alternativas como inteligencia académica, inteligencia práctica, inteligencia social, entre otros. (Bisquerra, 2014)

Bajo este contexto Peter Salovey y John Mayer, en 1990, utilizaron el término de “inteligencia emocional” por primera vez, con el propósito inicial de hacer referencia a la capacidad de un individuo para controlar y regular sus sentimientos y el de los otros, a la vez que los emplea como orientadores de su pensamiento y su actuar. Los autores, partiendo de una perspectiva cognitiva, propusieron un primer modelo sobre el concepto y sus componentes o dimensiones, en donde se integraban tres habilidades específicas: la percepción, apreciación y regulación emocional. Posteriormente, en el año de 1997, realizaron un refinamiento del constructo, pasando de un modelo de tres habilidades a uno de cuatro, las mismas que fueron: la percepción y valoración emocional, facilitación emocional, comprensión emocional, y regulación reflexiva de las emociones. (Fragoso, 2015)

De esta manera, Salovey y Mayer, unen la esfera cognitiva y emocional, y proponen una definición del concepto, la cual enunciaba que la inteligencia emocional comprende la habilidad de un individuo para percibir con exactitud, valorar y expresar una determinada emoción, así como la capacidad de producir sentimientos facilitados por los pensamientos, la habilidad para comprender una determinada emoción, y la capacidad de poder ejercer una regulación adecuada sobre las emociones, de forma tal que se propicie el desarrollo emocional e intelectual.

(Bisquerra, 2014)

Principales modelos de la inteligencia emocional

Son dos, los principales modelos que se han empleado en el abordaje del concepto, por un lado, se tienen los modelos mixtos, los cuales incluyen las teorías de Goleman y Bar-On; y por otro lado tenemos el modelo de habilidad, representado por la propuesta de Salovey y Mayer. (Fragoso, 2015).

Modelos mixtos

Desde esta perspectiva se propone a la inteligencia emocional como el resultado de la correlación de diferentes rasgos de la personalidad, así como habilidades, competencias o disposiciones afectivas. Debido a ello, la crítica más recurrente que se realiza a estas propuestas, es que, al contener una gran amplitud de elementos, los resultados de sus mediciones pueden resultar confusas, y de igual forma las delimitaciones de sus diversas y complejas variables. (Fragoso, 2015)

En los modelos mixtos, la combinación de los diferentes rasgos de personalidad con las capacidades para regular las emociones y automotivarse, dependerán del escenario particular que se desee indagar. (Trujillo & Rivas, 2005)

Modelo de Goleman

Goleman considera que la inteligencia emocional comprende un grupo de aspectos del individuo que colaboran entre sí, para poder dar una adecuada solución a los distintos inconvenientes que surgen en la vida del individuo dentro de la cotidianidad. Dentro de este modelo se consideran cinco aspectos importantes como: el conocimiento de las emociones, su manejo, la automotivación, el reconocimiento de las emociones en los otros y el establecimiento de relaciones interpersonales. (Bisquerra, 2014)

- El conocer las propias emociones. Esta dimensión implica la competencia del autoconocimiento emocional, la cual comprende el dominio de habilidades para la identificación de estímulos internos y el reconocimiento de los efectos que las emociones y sentimientos tienen sobre uno mismo; implica además el ser intuitivo, y el poder hablar espontáneamente de las emociones, así como el poder emplearlas como orientadores de la acción. Tener la incapacidad de poder reconocer las emociones permite que el individuo actúe de manera incontrolada.
- Manejar las emociones. Esta dimensión se encuentra relacionada con el modo en que un individuo gestiona su propio mundo interno, a fin de obtener un beneficio para sí y para los otros; está conformada por capacidades relacionadas al autocontrol emocional, la adaptación, el optimismo, y la orientación a los resultados. El poder suavizar o dosificar la expresión de estados emocionales como la ira, furia, entre otros, permite que las personas mantengan relaciones interpersonales óptimas.
- Motivarse a uno mismo. Según Goleman la emoción y la motivación poseen una vinculación bastante estrecha, siendo que las emociones permiten que se lleven a cabo determinadas acciones. Por ende, un individuo con la capacidad de motivarse a sí mismo, posee también un conocimiento y manejo adecuado de sus emociones.
- Reconocimiento de emociones en los otros. Un aspecto importante dentro de esta dimensión corresponde a la empatía, ya que esta, se basa en la comprensión del estado en que se encuentran las emociones de los demás, y también hace posible las manifestaciones de comportamiento altruista. Las personas que tienen una habilidad empática pueden entablar relaciones de mejor forma y con mayor sintonía, lo cual es de

suma importancia en profesiones que conlleven la ayuda y servicios, como por ejemplo la docencia, las ciencias de la salud, entre otros.

- Establecer relaciones. Esta dimensión corresponde al manejo de las emociones de los demás, se enfoca sobre las habilidades de persuasión e influencia del individuo, y está conformada por capacidades relacionadas a la inspiración de liderazgo, cooperación, trabajo en equipo y manejo adecuado de conflictos.

Si bien la conceptualización de Goleman entorno a la inteligencia emocional es la más conocida, es también la más criticada en el ámbito científico, pero también se le da el reconocimiento en cuanto a su papel de difusión.

Modelo de Bar-On

Según Bar-On la inteligencia socioemocional se refiere a un conjunto de competencias y habilidades que ayudan a determinar la eficacia con la que las personas logran comprenderse entre sí, expresar adecuadamente sus emociones, y enfrentar a las exigencias de la vida diaria. (Fragoso, 2015)

En función de esta definición, BarOn propone un modelo, al cual denominó ESI (Emotional Social Intelligence), donde operacionaliza el concepto a partir de cinco factores:

- Intrapersonal. Factor que esta referido al grado en que una persona logra ser consciente de sus emociones y la forma en cómo las expresa, incluye el dominio de capacidades relacionadas al autoreconocimiento, la autoconciencia, la conducta asertiva, la autonomía y la autoactualización.
- Interpersonal. Factor cuyo elemento fundamental lo constituye la conciencia social y las relaciones interpersonales; abarca un grupo de diferentes capacidades en las relaciones

con los otros, tales como la actitud empática, la responsabilidad social y el desarrollo de interacciones sociales que resulten satisfactorias.

- Manejo del estrés. Factor cuyos elementos fundamentales lo constituyen las habilidades para un adecuado manejo y regulación de los estados emocionales; dentro de este factor se incluye el desarrollo de capacidades vinculadas a una mayor tolerancia del estrés y manejo de los impulsos.
- Adaptabilidad. Factor cuyo aspecto central lo constituye las habilidades asociadas a una adecuada gestión del cambio, en diferentes contextos, y que comprende el desarrollo de competencias dirigidas a la solución de problemas, la asunción de una actitud realista frente a las cosas y la generación de una postura de flexibilidad.
- Humor. Este factor, fue el último componente incluido en el modelo, y está referido a la capacidad de una persona para automotivarse y manejarse en la vida; incluye el desarrollo de competencias como una actitud optimista y la facilidad de expresar un sentimiento de felicidad.

Modelo de Habilidad

En este modelo se considera que las emociones permiten que el individuo pueda adaptarse y resolver dificultades, la inteligencia emocional adquiere un carácter integrador entre las emociones y el razonamiento, es un sistema inteligente que se interrelaciona con otros tipos de inteligencia; asimismo, se cree que la IE es ajena a los rasgos de personalidad. (Fragoso, 2015)

Salovey y Mayer fueron unos de los principales representantes en este modelo; desde su perspectiva, la inteligencia emocional corresponde a una particularidad de la inteligencia social, en donde confluyen diferentes capacidades que permiten realizar una explicación de las

diferencias individuales, respecto a cómo los individuos logran percibir y comprender las emociones. Estas habilidades incluyen la supervisión de los estados emocionales, en uno mismo y en los otros, la habilidad de realizar una adecuada discriminación entre las mismas, y el poder emplear esa información para orientar el propio comportamiento y los pensamientos (Fragoso, 2015)

De esta forma, los autores, consideran que la inteligencia emocional implica cuatro habilidades principales, como son: percepción, facilitación o asimilación, comprensión y regulación emocional. (Fernández & Extremera, 2005)

- La percepción emocional. Constituye la habilidad más básica, la misma que está referida a la capacidad de los sujetos para una adecuada identificación de las emociones y el contenido de las mismas; tanto en la propia persona como en los demás. Implica el poder interpretar el aspecto emocional de las distintas expresiones corporales y características de la voz, el poder discriminar si tiene un carácter de sinceridad u honestidad y también entender los estados fisiológicos y cognitivos que conllevan.
- La facilitación o asimilación emocional. Consiste en el empleo de las emociones en otros procesos cognitivos, tales como creatividad o solución de problemas; en este aspecto se parte del supuesto que las emociones, ayudan a dirigir la atención hacia determinada información permitiendo que se dé prioridad a aquello que es importante y a su vez facilita en las personas su capacidad para tomar decisiones. Los sentimientos se ven implicados en el razonamiento de tal forma que, si estos cambian, las perspectivas sobre un problema o la creatividad también.
- La comprensión emocional. Es una habilidad relacionada al conocimiento del sistema emocional, a la forma en cómo es procesada una determinada emoción en un plano

cognitivo, y de cómo esta ejerce influencia en el razonamiento; esta habilidad incluye la capacidad para realizar una adecuada denominación de las emociones, así como para clasificarlas y categorizarlas; incluye además la capacidad para comprender el significado de emociones relativamente simples y de aquellas de mayor complejidad, así como la forma en que determinados estados emocionales, devienen en otros. Asimismo, se ve implicado un proceso de carácter predictivo y retrospectivo que permite identificar el origen o causas del estado anímico y también, sus futuras secuelas.

- La regulación emocional. Esta dimensión comprende la habilidad de mayor complejidad. Está asociada a la capacidad del individuo para la vivencia de estados emocionales positivos y negativos, además comprende la capacidad de elaborar reflexiones sobre ellos, y elaborar juicios sobre si la información que los acompaña resulta de utilidad. Implica también el poder regular tanto las propias emociones como la de los demás, de esta forma, abarca tanto el aspecto interno del individuo como su mundo exterior o de relaciones interpersonales.

Hipótesis

H_i: Existe relación significativa entre los estilos de socialización parental y el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria.

H₀: No existe relación significativa entre los estilos de socialización parental y el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria.



CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

Tipo o diseño de investigación

El presente estudio fue de tipo correlacional, este tipo de investigaciones se caracterizan porque tienen como propósito principal conocer el grado o nivel de asociación presente entre dos variables, las mismas que se estudian en una muestra y contexto determinados. (Hernández et al., 2014)

El estudio contó con un diseño de tipo no experimental y transeccional; ello, porque las variables no fueron objeto de manipulación alguna, observándose más bien los fenómenos en su contexto natural; asimismo, la recopilación de datos se efectuó una única vez en el tiempo. (Hernández et al., 2014)

Técnicas e instrumentos

Técnica

Para medir las variables estudiadas, se dispuso de la técnica de la encuesta, empleándose a su vez, como instrumentos de recolección a dos cuestionarios. La medición de la primera variable se efectuó con la ayuda de la Escala de Socialización Parental para Adolescentes (ESPA 29), y la medición de la segunda variable se efectuó por medio de la adaptación española del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).

Instrumentos

Instrumento para medir los estilos de socialización parental

Nombre : Escala de estilos de Socialización Parental en la Adolescencia
ESPA 29

Autores : Gonzalo Musitu y José García

Administración : Puede administrarse de forma individual y/o colectiva

Ámbito de aplicación : Adolescentes entre los 12 a 18 años

Duración : Variable, 20 minutos aproximadamente

Finalidad : Evaluar el estilo de socialización empleado por cada uno de los padres

Descripción : La prueba evalúa los estilos parentales en base a dos dimensiones: la primera de ellas denominada Aceptación – implicación, y la segunda, Coerción - imposición. Asimismo, el instrumento cuenta con ocho subescalas: Afecto, Diálogo, Indiferencia y Displicencia, Privación, Coerción Verbal y Coerción Física. La prueba ofrece la posibilidad de categorizar cuatro estilos de socialización parental, los mismos que se determinan en función de las puntuaciones en ambas dimensiones: Autoritario, Autorizativo, Negligente e Indulgentes. (Musitu & García, 2001)

Corrección y calificación

Primeramente, se deben sumar las respuestas de los sujetos a cada subescala considerando los siguientes criterios de valoración que se encuentran en la hoja de respuestas: 1 (*Nunca*); 2 (*Algunas veces*), 3 (*Muchas veces*) y 4 (*Siempre*). La sumatoria se divide por el número que figura en la hoja de respuestas. El cociente obtenido constituye el puntaje directo de cada subescala. Se efectúa este proceso para cada progenitor. La puntuación obtenida se traslada a un cuadro de fórmulas, en donde se procede a hacer los cálculos indicados, tanto para el padre como para la madre. Al realizar esta operación se obtendrán los puntajes directos para cada dimensión, la misma que permitirá obtener la puntuación percentil de los baremos. Obtenidos los percentiles para ambas dimensiones, se procederá a determinar el estilo de socialización para cada uno de los padres. Para este propósito, deben trasladarse los percentiles al eje correspondiente del gráfico que sirve para determinar el estilo correspondiente según el cuadrante donde se intercepten ambas puntuaciones. (Musitu & García, 2001)

Tabla 1

Baremos percentiles de la escala de estilos de socialización parental (madre)

| PC | Aceptación/implicación | | | | | Coerción/imposición | | | |
|-----------|------------------------|----------------|--------------------|---------------------|--------------|---------------------|------------------------|------------------------|--------------|
| | <i>Afecto</i> | <i>Dialogo</i> | <i>Displcencia</i> | <i>Indiferencia</i> | <i>Total</i> | <i>Privación</i> | <i>Coerción verbal</i> | <i>Coerción física</i> | <i>Total</i> |
| 1 | 1.64 | 1.33 | 1.00 | 1.00 | 2.08 | 1.23 | 1.06 | 1.00 | 1.17 |
| 3 | 1.91 | 1.69 | 1.00 | 1.00 | 2.52 | 1.23 | 1.25 | 1.00 | 1.30 |
| 5 | 2.00 | 1.89 | 1.00 | 1.00 | 2.61 | 1.23 | 1.38 | 1.00 | 1.35 |
| 7 | 2.08 | 2.00 | 1.00 | 1.00 | 2.72 | 1.31 | 1.50 | 1.00 | 1.41 |
| 10 | 2.23 | 2.06 | 1.00 | 1.00 | 2.81 | 1.38 | 1.63 | 1.00 | 1.45 |
| 15 | 2.46 | 2.19 | 1.00 | 1.00 | 2.95 | 1.54 | 1.75 | 1.00 | 1.52 |
| 20 | 2.62 | 2.31 | 1.00 | 1.08 | 3.07 | 1.62 | 1.81 | 1.00 | 1.60 |
| 25 | 2.77 | 2.44 | 1.00 | 1.08 | 3.14 | 1.77 | 1.94 | 1.06 | 1.66 |
| 30 | 2.85 | 2.56 | 1.00 | 1.08 | 3.20 | 1.92 | 1.94 | 1.06 | 1.72 |
| 35 | 3.00 | 2.69 | 1.06 | 1.15 | 3.26 | 2.00 | 2.00 | 1.13 | 1.77 |
| 40 | 3.08 | 2.81 | 1.06 | 1.15 | 3.30 | 2.15 | 2.00 | 1.13 | 1.82 |
| 45 | 3.15 | 2.94 | 1.06 | 1.23 | 3.36 | 2.23 | 2.06 | 1.19 | 1.86 |
| 50 | 3.23 | 3.00 | 1.13 | 1.23 | 3.42 | 2.31 | 2.13 | 1.25 | 1.91 |
| 55 | 3.38 | 3.06 | 1.13 | 1.31 | 3.46 | 2.38 | 2.19 | 1.31 | 1.97 |
| 60 | 3.46 | 3.19 | 1.16 | 1.46 | 3.52 | 2.46 | 2.25 | 1.44 | 2.06 |
| 65 | 3.62 | 3.31 | 1.19 | 1.54 | 3.58 | 2.54 | 2.31 | 1.56 | 2.10 |
| 70 | 3.69 | 3.44 | 1.25 | 1.62 | 3.64 | 2.62 | 2.38 | 1.56 | 2.15 |
| 75 | 3.77 | 3.56 | 1.31 | 1.77 | 3.68 | 2.69 | 2.44 | 1.69 | 2.23 |
| 80 | 3.85 | 3.69 | 1.44 | 1.85 | 3.74 | 2.85 | 2.56 | 1.86 | 2.31 |
| 85 | 3.85 | 3.81 | 1.50 | 1.92 | 3.82 | 3.00 | 2.69 | 1.94 | 2.41 |
| 90 | 3.92 | 3.94 | 1.69 | 2.08 | 3.89 | 3.15 | 2.88 | 2.00 | 2.56 |
| 93 | 4.00 | 3.94 | 1.88 | 2.15 | 3.92 | 3.38 | 3.06 | 2.13 | 2.64 |
| 95 | 4.00 | 4.00 | 2.00 | 2.28 | 3.94 | 3.54 | 3.17 | 2.25 | 2.72 |
| 97 | 4.00 | 4.00 | 2.20 | 2.46 | 3.97 | 3.85 | 3.38 | 2.63 | 2.89 |
| 99 | 4.00 | 4.00 | 2.55 | 3.06 | 3.98 | 4.00 | 3.56 | 3.05 | 3.25 |
| <i>N</i> | | | | | 525 | | | | |
| <i>M</i> | 3.1886 | 2.9825 | 1.2365 | 1.4409 | 3.3734 | 2.3007 | 2.1956 | 1.4214 | 1.9726 |
| <i>DE</i> | .63208 | .68066 | .33936 | .46341 | .41529 | .68545 | .50411 | .46438 | .43731 |

Fuente: Jara (2013)

Tabla 2

Baremos percentiles de la escala de estilos de socialización parental (padre)

| PC | Aceptación/implicación | | | | | Coerción/imposición | | | |
|-----------|------------------------|----------------|---------------------|---------------------|--------------|---------------------|------------------------|------------------------|--------------|
| | <i>Afecto</i> | <i>Dialogo</i> | <i>Displicencia</i> | <i>Indiferencia</i> | <i>Total</i> | <i>Privación</i> | <i>Coerción verbal</i> | <i>Coerción física</i> | <i>Total</i> |
| 1 | 1.12 | 1.06 | 1.00 | 1.00 | 1.76 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 1.01 |
| 3 | 1.75 | 1.31 | 1.00 | 1.00 | 2.29 | 1.00 | 1.06 | 1.00 | 1.08 |
| 5 | 1.92 | 1.69 | 1.00 | 1.00 | 2.51 | 1.00 | 1.19 | 1.00 | 1.13 |
| 7 | 2.00 | 1.81 | 1.00 | 1.00 | 2.60 | 1.00 | 1.31 | 1.00 | 1.19 |
| 10 | 2.08 | 1.94 | 1.00 | 1.00 | 2.70 | 1.06 | 1.50 | 1.00 | 1.28 |
| 15 | 2.23 | 2.06 | 1.00 | 1.00 | 2.85 | 1.13 | 1.68 | 1.00 | 1.35 |
| 20 | 2.38 | 2.25 | 1.00 | 1.00 | 2.94 | 1.25 | 1.81 | 1.00 | 1.42 |
| 25 | 2.54 | 2.38 | 1.00 | 1.00 | 3.03 | 1.31 | 1.88 | 1.00 | 1.50 |
| 30 | 2.69 | 2.50 | 1.00 | 1.08 | 3.14 | 1.44 | 1.94 | 1.00 | 1.56 |
| 35 | 2.92 | 2.69 | 1.00 | 1.08 | 3.20 | 1.63 | 2.00 | 1.06 | 1.63 |
| 40 | 2.95 | 2.81 | 1.06 | 1.08 | 3.25 | 1.69 | 2.00 | 1.06 | 1.65 |
| 45 | 3.05 | 2.94 | 1.06 | 1.15 | 3.32 | 1.81 | 2.00 | 1.06 | 1.69 |
| 50 | 3.15 | 3.00 | 1.13 | 1.23 | 3.40 | 1.88 | 2.06 | 1.13 | 1.73 |
| 55 | 3.31 | 3.00 | 1.13 | 1.31 | 3.45 | 1.94 | 2.13 | 1.19 | 1.77 |
| 60 | 3.46 | 3.13 | 1.19 | 1.38 | 3.52 | 2.00 | 2.19 | 1.31 | 1.85 |
| 65 | 3.54 | 3.25 | 1.19 | 1.46 | 3.57 | 2.00 | 2.25 | 1.38 | 1.92 |
| 70 | 3.69 | 3.44 | 1.31 | 1.63 | 3.63 | 2.06 | 2.31 | 1.50 | 1.98 |
| 75 | 3.77 | 3.56 | 1.38 | 1.77 | 3.70 | 2.19 | 2.41 | 1.66 | 2.04 |
| 80 | 3.85 | 3.69 | 1.50 | 1.92 | 3.77 | 2.31 | 2.56 | 1.81 | 2.15 |
| 85 | 3.92 | 3.81 | 1.63 | 2.00 | 3.82 | 2.51 | 2.75 | 1.94 | 2.27 |
| 90 | 4.00 | 3.88 | 1.84 | 2.08 | 3.89 | 2.75 | 2.94 | 2.15 | 2.42 |
| 93 | 4.00 | 3.94 | 2.00 | 2.17 | 3.93 | 2.94 | 3.09 | 2.31 | 2.52 |
| 95 | 4.00 | 4.00 | 2.25 | 2.31 | 3.95 | 3.06 | 3.31 | 2.44 | 2.67 |
| 97 | 4.00 | 4.00 | 2.51 | 2.62 | 4.00 | 3.25 | 3.44 | 2.64 | 2.86 |
| 99 | 4.00 | 4.00 | 2.97 | 3.40 | 4.00 | 3.63 | 3.75 | 3.05 | 3.15 |
| <i>N</i> | | | | | 525 | | | | |
| <i>M</i> | 3.1036 | 2.9218 | 1.2799 | 1.4290 | 3.3291 | 1.8707 | 2.1537 | 1.3912 | 1.8052 |
| <i>DE</i> | .72007 | .73915 | .42501 | .51391 | .47229 | .63559 | .56421 | .51659 | .45199 |

Fuente: Jara (2013)

Validez y confiabilidad

Jara (2013) analizó las propiedades psicométricas de la escala, en un estudio del que participaron un total de 525 sujetos que cursaban el nivel secundario, los mismos que residían en la ciudad de Trujillo. De este estudio se obtuvieron los datos de fiabilidad y validez y se elaboraron los baremos correspondientes.

Jara (2013) determinó la fiabilidad empleando el método de consistencia interna, mediante el cálculo del coeficiente alpha de Cronbach, para las siete subescalas que conforman el instrumento, tanto para las puntuaciones de la madre y el padre. En la subescala de afecto, obtuvo un valor de 0.92 para la madre, 0.94 para el padre; en la subescala de diálogo, obtuvo un valor de 0.94 para la madre, 0.95 para el padre; en la subescala de indiferencia, obtuvo un valor de 0.88 para la madre, 0.92 para el padre; en la subescala de displicencia, obtuvo un valor de 0.88 para la madre, 0.92 para el padre; en la subescala de privación, obtuvo un valor de 0.91 para la madre, 0.91 para el padre; en la subescala de coerción verbal, obtuvo un valor de 0.90 para la madre, 0.92 para el padre; y finalmente en la subescala de coerción física, obtuvo un valor de 0.92 para la madre, 0.94 para el padre.

Para el desarrollo de la presente investigación también se calculó la fiabilidad del instrumento, por medio del coeficiente alfa de Cronbach, cuyos datos se han presentado en la Tabla 3.

Tabla 3

Análisis de confiabilidad de las escalas del ESPA 29

| Escala | Madre (α) | Padre (α) |
|-------------------------------|--------------------|--------------------|
| Aceptación-Implicación | | |
| Afecto | .972 | .973 |
| Dialogo | .969 | .982 |
| Displicencia | .882 | .964 |
| Indiferencia | .948 | .967 |
| Coerción-Imposición | | |
| Privación | .929 | .949 |
| Coerción verbal | .900 | .946 |
| Coerción física | .921 | .936 |

En todos los casos el valor obtenido fue mayor a 0.80, este resultado sugiere que el instrumento presente un buen grado de confiabilidad.

Jara (2013) analizó también la validez de constructo por medio del cálculo de las correlaciones ítem-test, esperando obtener valores por encima de 0.20. Este análisis mostró que para los elementos que conforman la dimensión de aceptación/implicación, las correlaciones obtenidas oscilaban entre .299 y .841, con la salvedad del ítem 25 que pertenece a la subescala displicencia, y cuya correlación obtenida fue de .117; dicho elemento se mantuvo para efectos de no alterar la estructura original de la prueba. En cuanto a los elementos que conforman la dimensión coerción/ imposición, se obtuvieron correlaciones que oscilaron entre .285 y .774.

Instrumento para medir la inteligencia emocional

- Nombre** : Trait Meta-Mood Scale TMMS-24
- Autores** : Fernández et al. (2004). Adaptación al español del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey y Mayer (1995).
- Administración** : Puede administrarse de forma individual y/o colectiva.
- Ámbito de aplicación** : Adolescentes entre los 12 a 17 años
- Duración** : Variable, aproximadamente entre 5 a 10 minutos
- Finalidad** : Evaluación de la inteligencia emocional intrapersonal percibida, a partir de tres dimensiones: atención, claridad y reparación emocional.
- Descripción** : El cuestionario está conformado por 24 ítems, los mismos que poseen un formato de respuesta basado en una escala Likert de cinco puntos, los cuales van desde Nada de acuerdo =1, hasta Totalmente de acuerdo=5. Las preguntas del cuestionario recogen información sobre tres dimensiones: Atención emocional, capacidad para percibir las propias emociones y expresarlas de forma adecuada; Claridad emocional, capacidad para comprender las propias emociones; y Reparación emocional, capacidad para regular adecuadamente las emociones.

Corrección y calificación

Primeramente, se debe realizar la sumatoria de las puntuaciones obtenidas de las respuestas a cada uno de los ítems, tanto para la escala total, como para cada una de las dimensiones que la conforman. Las puntuaciones obtenidas se categorizan según los niveles propuestos por los autores de la adaptación al español.

Tabla 4

Baremos para las dimensiones y escala general del TMMS 24

| | Niveles | | |
|----------------------|----------|----------|---------|
| | Alto | Adecuado | Bajo |
| Escala general | 99 – 120 | 66 – 98 | 65 – 24 |
| Atención emocional | 33 – 40 | 18 – 32 | 8 – 17 |
| Claridad emocional | 36 – 40 | 21 – 35 | 8 – 20 |
| Reparación emocional | 38 – 40 | 23 – 37 | 8 – 22 |

Fuente: Chang (2017)

Validez y confiabilidad

Para la adaptación al español, los autores de la misma realizaron el cálculo del coeficiente alpha de Cronbach para las tres dimensiones que conforman la escala, obteniendo un valor de .90 en atención, .90 en claridad, y .86 en reparación. (Extremera et al., 2004). Por su parte, Espinoza et al. (2015) también realizaron dicho calculo, a partir de un estudio que tuvo como muestra a 349 estudiantes de enfermería en la ciudad de Concepción de Chile; obteniendo un valor de .95 en la escala total, .88 en atención, .89 en claridad, y .86 en reparación. En Perú, Chang (2017) también realizó dicho calculo en una muestra de 100 pacientes ambulatorios; obteniendo un valor de .837 en atención, .866 en claridad y .883 en reparación.

En el desarrollo del presente estudio, también se calculó la fiabilidad del cuestionario, por medio del coeficiente alfa de Cronbach, los datos obtenidos de ese análisis, se exponen en la Tabla 5.

Tabla 5*Análisis de confiabilidad de la escala general y dimensiones del TMMS-24*

| | N° ítems | α de Cronbach |
|------------------------|----------|----------------------|
| Inteligencia emocional | 24 | .922 |
| Atención | 8 | .838 |
| Claridad | 8 | .908 |
| Reparación | 8 | .876 |

Para la validez del instrumento Espinoza et al. (2015) efectuaron un análisis factorial exploratorio del cuestionario. Los estadísticos de prueba KMO y esfericidad indicaron la pertinencia de dicho análisis, en el cual, se encontraron saturaciones por encima de 0.3 para todos los ítems y que además se determinó la presencia de tres factores, los mismos que lograban explicar hasta el 56.6% de la varianza total de la escala. Por su parte, Chang (2017), efectuó la validación del cuestionario por medio del juicio de diez expertos, quienes coincidieron en la validez de contenido del instrumento. Chang efectuó también, el análisis de correlación ítem-test, encontrando correlaciones que oscilaban entre 0.455 y 0.703, todas por encima del valor de 0.3 sugerido.

Población

La población para el estudio la conformaron los estudiantes que cursaban el cuarto y quinto grado de educación secundaria en el Colegio Mayor Mendel, institución mixta de gestión privada, ubicada en el distrito y provincia de Arequipa. Los mismos suman en número 250 alumnos (118 de cuarto y 132 de quinto).

Muestra

Para la presente investigación se empleó un muestreo por conveniencia, en el cual se incluyó a la población en su totalidad, considerando además el que cubrieran con los siguientes criterios:

Criterios de inclusión

- Estudiantes hombres y mujeres de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Colegio Mayor Mendel.
- Estudiantes que decidieron participar voluntariamente del estudio.

Criterios de exclusión

- Estudiantes hombres y mujeres de primero, segundo o tercero de secundaria de la Institución Educativa Colegio Mayor Mendel.
- Estudiantes cuyos instrumentos no hayan sido respondidos de forma adecuada o se encuentren incompletos.

Estrategias de recolección de datos

1. Primero se estableció contacto con el director del colegio, con la finalidad de poder exponer la naturaleza y objetivos del estudio, y solicitar la autorización correspondiente para la aplicación de los cuestionarios a los alumnos.
2. Al obtener una respuesta afirmativa, se procedió a realizar las coordinaciones con los tutores de cada sección, para establecer la forma en cómo se recopilarían los datos.
3. Todo el proceso de recopilación de información, se efectuó de forma virtual, por lo que se tuvo que digitalizar los instrumentos de evaluación, brindando las instrucciones para el correcto llenado de las pruebas.

4. Al culminarse el proceso de aplicación de los instrumentos, se continuó la calificación de los cuestionarios, siguiendo las indicaciones respectivas para cada uno de ellos. De esta manera se obtuvieron los datos para cada variable.
5. Al culminarse la calificación de los cuestionarios, se estructuró la información obtenida, la matriz de datos y seguidamente se realizó el análisis estadístico.

Criterios de procesamiento de información

1. El análisis estadístico de los datos obtenidos, se efectuó con el soporte del Paquete Estadístico para Ciencias Sociales SPSS versión 25.
2. Primeramente, se efectuó un análisis descriptivo, para lo cual se elaboraron tablas de distribución de frecuencias y porcentajes, en donde se pudo determinar los estilos de socialización y los niveles de inteligencia que se presentaban con mayor frecuencia.
3. Seguidamente se efectuó un análisis de la distribución normal de los datos, a fin de verificar si estos se ajustaban o no a la distribución normal, y poder determinar la idoneidad de aplicar una prueba paramétrica o no paramétrica para analizar el grado de correlación entre las variables.
4. Finalmente, se efectuó el análisis inferencial, el cual, comprendido un análisis de la dependencia entre variables, el mismo que se determinó con el cálculo del estadístico χ^2 , para los estilos de socialización y los niveles de inteligencia emocional. Asimismo, se calcularon las correlaciones entre las subescalas del ESPA29 y las puntuaciones del TMMS 24, empleándose el coeficiente rho de Spearman.



CAPÍTULO III

RESULTADOS

Descripción de los resultados

Tabla 6

Estilos de socialización parental (madre y padre)

| | Madre | | Padre | |
|--------------|------------|------------|------------|------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Autorizativo | 43 | 17.2 | 32 | 12.8 |
| Indulgente | 83 | 33.2 | 60 | 24.0 |
| Autoritario | 43 | 17.2 | 43 | 17.2 |
| Negligente | 81 | 32.4 | 115 | 46.0 |
| Total | 250 | 100.0 | 250 | 100.0 |

La Tabla 6 muestra la distribución por frecuencia absoluta y porcentual de los estilos de socialización referidos por los estudiantes para cada uno de sus padres. Se aprecia que el 17.2% de las madres emplea un estilo autorizativo, frente a un 12.8% de los padres que hace empleo de este estilo. También se observa que el 33.2% de las madres emplea un estilo indulgente, frente al 24% de los padres que emplea este estilo. Se aprecia también que el 17.2% de las madres y de los padres emplea un estilo autoritario. Finalmente se aprecia que el 32.4% de las madres emplea un estilo negligente, frente a un 46% de los padres que emplean este estilo.

En el caso de las madres, los estilos de socialización más empleados son el indulgente y el negligente, aunque ninguno de ellos alcanza una clara mayoría; en cuanto a los padres, el estilo más empleado es el negligente seguido del indulgente. Los estilos autorizativo y autoritario son los menos empleados tanto por las madres como por los padres.

Tabla 7

Niveles de inteligencia emocional general

| | Frecuencia | Porcentaje |
|----------|------------|------------|
| Baja | 51 | 20.4 |
| Adecuada | 175 | 70.0 |
| Alta | 24 | 9.6 |
| Total | 250 | 100.0 |

La Tabla 7 expone la distribución por frecuencias absolutas y porcentuales de los niveles de inteligencia emocional general. Se puede apreciar que una clara mayoría (70%) posee una adecuada inteligencia emocional; seguido del 20.4%, que posee una baja inteligencia emocional, siendo el menor porcentaje (9.6%) quienes poseen una alta inteligencia emocional.

Tabla 8

Niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional

| | Atención | | Claridad | | Reparación | |
|----------|----------|-------|----------|-------|------------|-------|
| | f | % | f | % | f | % |
| Baja | 51 | 20.4 | 99 | 39.6 | 69 | 27.6 |
| Adecuada | 175 | 70.0 | 151 | 60.4 | 153 | 61.2 |
| Alta | 24 | 9.6 | 0 | 0.0 | 28 | 11.2 |
| Total | 250 | 100.0 | 250 | 100.0 | 250 | 100.0 |

Se puede observar en la Tabla 8, que más de la mitad de los estudiantes presenta niveles adecuados de atención (70%), claridad (60.4%) y reparación emocional (61.2%). Le siguen en proporción aquellos que presentan niveles bajos en cada una de las dimensiones mencionadas; y solo se observa que en el caso de las dimensiones atención y reparación emocional se encuentran estudiantes con niveles altos.

Tabla 9

Estilos de socialización de la madre y niveles de inteligencia emocional general

| | | Inteligencia emocional | | | Total |
|--------------|---------------------------------------------|------------------------|----------|-------|-------|
| | | Baja | Adecuada | Alta | |
| Autorizativo | Recuento | 4 | 35 | 4 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 9.3 | 81.4 | 9.3 | 100.0 |
| | % dentro de Inteligencia emocional | 4.3 | 24.8 | 25.0 | 17.2 |
| Indulgente | Recuento | 24 | 51 | 8 | 83 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 28.9 | 61.4 | 9.6 | 100.0 |
| | % dentro de Inteligencia emocional | 25.8 | 36.2 | 50.0 | 33.2 |
| Autoritario | Recuento | 31 | 12 | 0 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 72.1 | 27.9 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Inteligencia emocional | 33.3 | 8.5 | 0.0 | 17.2 |
| Negligente | Recuento | 34 | 43 | 4 | 81 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 42.0 | 53.1 | 4.9 | 100.0 |
| | % dentro de Inteligencia emocional | 36.6 | 30.5 | 25.0 | 32.4 |
| Total | Recuento | 93 | 141 | 16 | 250 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 37.2 | 56.4 | 6.4 | 100.0 |
| | % dentro de Inteligencia emocional | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

$\chi^2 = 41.531; p = .000$

La Tabla 9 muestra los resultados de la prueba estadística Chi-cuadrado, en donde se observa un nivel de significancia menor al 0.05; este dato es indicador de que las variables se relacionan de forma significativa.

Al analizar los porcentajes dentro de los estilos de socialización se puede observar que en los casos donde las madres emplean un estilo autorizativo, indulgente o negligente, la mayoría de estudiantes (más del 50%) presenta niveles adecuados de inteligencia emocional, a diferencia de quienes hacen empleo del estilo autoritario, donde la mayoría presenta niveles bajos, sin

embargo se debe de desatacar que, si bien en los casos donde la madre emplea el estilo negligente, la mayoría de estudiantes presenta niveles adecuados de inteligencia emocional, le sigue una importante proporción de estudiantes con niveles bajos de dicha variable.

Al analizar los porcentajes dentro de los niveles de inteligencia emocional, resalta que aquellos casos donde los adolescentes exhiben niveles altos de inteligencia emocional, la madre emplea un estilo indulgente; por otro lado, en los casos de los estudiantes con niveles adecuados de inteligencia emocional, si bien no hay una clara mayoría respecto al estilo de la madre, resalta que el menor porcentaje de estilos lo ocupan quienes emplean el estilo autoritario; circunstancia que también se repite en el caso de quienes presentan niveles bajos de inteligencia emocional, pero con el estilo autoritativo.

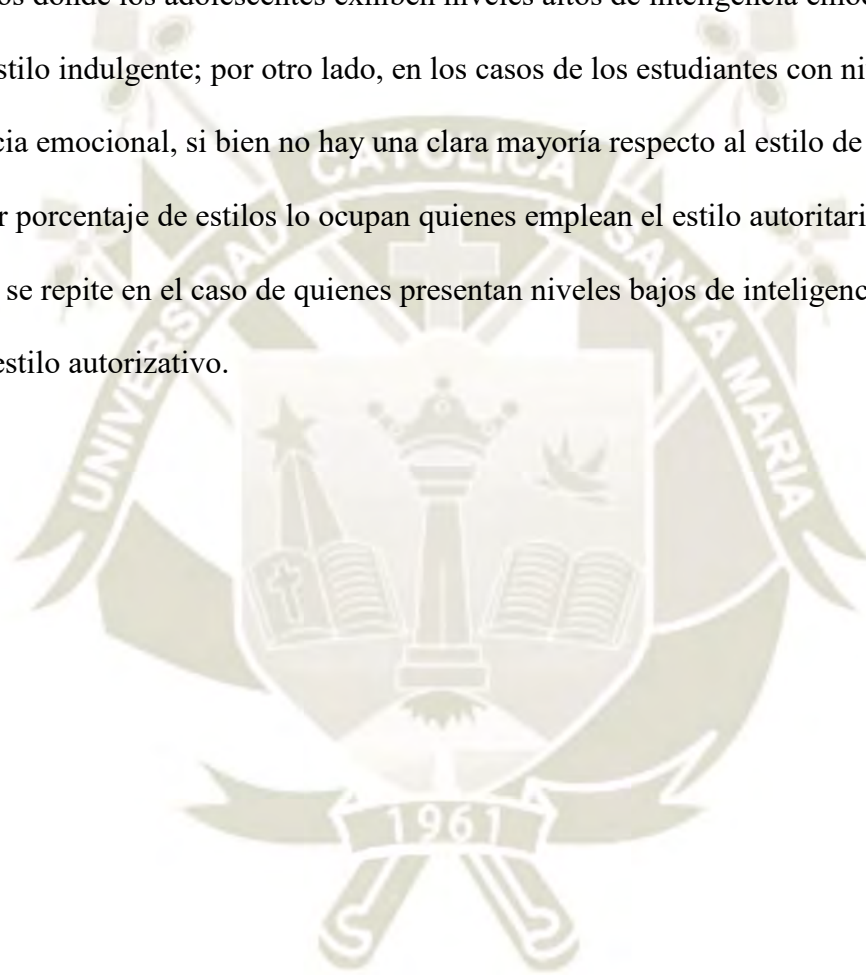


Tabla 10

Estilos de socialización de la madre y niveles de atención emocional

| | | Atención emocional | | | Total |
|--------------|---------------------------------------------|--------------------|----------|-------|-------|
| | | Baja | Adecuada | Alta | |
| Autorizativo | Recuento | 16 | 27 | 0 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 37.2 | 62.8 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Atención emocional | 31.4 | 15.4 | 0.0 | 17.2 |
| Indulgente | Recuento | 8 | 63 | 12 | 83 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 9.6 | 75.9 | 14.5 | 100.0 |
| | % dentro de Atención emocional | 15.7 | 36.0 | 50.0 | 33.2 |
| Autoritario | Recuento | 12 | 31 | 0 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 27.9 | 72.1 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Atención emocional | 23.5 | 17.7 | 0.0 | 17.2 |
| Negligente | Recuento | 15 | 54 | 12 | 81 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 18.5 | 66.7 | 14.8 | 100.0 |
| | % dentro de Atención emocional | 29.4 | 30.9 | 50.0 | 32.4 |
| Total | Recuento | 51 | 175 | 24 | 250 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 20.4 | 70.0 | 9.6 | 100.0 |
| | % dentro de Atención emocional | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

$\chi^2 = 25.475; p = .000$

La Tabla 10 muestra los resultados de la prueba estadística Chi-cuadrado, en donde se observa un nivel de significancia menor al 0.05; este dato es indicador de que las variables se relacionan de forma significativa.

Al analizar los porcentajes dentro de los estilos de socialización resalta que, en todos los casos, la mayoría de estudiantes (más del 50%) presenta niveles adecuados de Atención emocional, sin embargo, en los casos de las madres que emplean los estilos autorizativo y autoritario, no se encontró ningún estudiante con niveles altos de Atención emocional.

Al analizar los porcentajes dentro de los niveles de Atención emocional, resalta que en los casos de los estudiantes con niveles altos de Atención emocional, se distribuyen equitativamente las madres que emplean los estilos negligente e indulgente; en los casos de los estudiantes con niveles adecuados de Atención emocional, no se observa una clara mayoría en los estilos de socialización, pero predominan el estilo indulgente; en el caso de los estudiantes con niveles bajos de Atención emocional, los estilos de socialización aparecen más dispersos.



Tabla 11

Estilos de socialización de la madre y niveles de claridad emocional

| | | Claridad emocional | | | Total |
|--------------|---------------------------------------------|--------------------|----------|------|-------|
| | | Baja | Adecuada | Alta | |
| Autorizativo | Recuento | 8 | 35 | 0 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 18.6 | 81.4 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Claridad emocional | 8.1 | 23.2 | 0.0 | 17.2 |
| Indulgente | Recuento | 23 | 60 | 0 | 83 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 27.7 | 72.3 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Claridad emocional | 23.2 | 39.7 | 0.0 | 33.2 |
| Autoritario | Recuento | 31 | 12 | 0 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 72.1 | 27.9 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Claridad emocional | 31.3 | 7.9 | 0.0 | 17.2 |
| Negligente | Recuento | 37 | 44 | 0 | 81 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 45.7 | 54.3 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Claridad emocional | 37.4 | 29.1 | 0.0 | 32.4 |
| Total | Recuento | 99 | 151 | 0 | 250 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 39.6 | 60.4 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Claridad emocional | 100.0 | 100.0 | 0.0 | 100.0 |

$$\chi^2 = 33.062; p = .000$$

La Tabla 11 muestra los resultados de la prueba estadística Chi-cuadrado, en donde se observa un nivel de significancia menor al 0.05; este dato es indicador de que las variables se relacionan de forma significativa.

Para analizar este apartado es importante mencionar que ningún estudiante alcanzó un nivel alto de Claridad emocional, dicho ello, resalta que en el caso donde las madres emplean el estilo autorizativo o negligente, la mayoría de estudiantes (más del 50%) presenta niveles adecuados de Claridad emocional; al contrario de las madres que emplean el estilo autoritario

donde la mayoría de estudiantes presenta niveles bajos de Claridad emocional, en el caso de las madres que emplean el estilo negligente, solo hay una diferencia de 8.6 puntos porcentuales entre los estudiantes con niveles bajos y adecuados de Claridad emocional.

Al analizar los porcentajes dentro de los niveles de Claridad emocional, en los casos de los estudiantes que presentan niveles adecuados o bajos en dicha dimensión, no se observa una mayoría respecto a los estilos de socialización, aunque en los estudiantes con niveles adecuados de Claridad emocional el porcentaje más alto lo ocupa el estilo indulgente, y el porcentaje más bajo el estilo autoritario; de forma similar, en los casos de estudiantes con baja Claridad emocional, el mayor porcentaje se corresponde con el estilo autoritario, y el porcentaje más bajo el estilo autorizativo.

Tabla 12

Estilos de socialización de la madre y niveles de reparación emocional

| | | Reparación emocional | | | Total |
|--------------|---------------------------------------------|----------------------|----------|-------|-------|
| | | Baja | Adecuada | Alta | |
| Autorizativo | Recuento | 4 | 31 | 8 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 9.3 | 72.1 | 18.6 | 100.0 |
| | % dentro de Reparación emocional | 5.8 | 20.3 | 28.6 | 17.2 |
| Indulgente | Recuento | 16 | 55 | 12 | 83 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 19.3 | 66.3 | 14.5 | 100.0 |
| | % dentro de Reparación emocional | 23.2 | 35.9 | 42.9 | 33.2 |
| Autoritario | Recuento | 23 | 12 | 8 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 53.5 | 27.9 | 18.6 | 100.0 |
| | % dentro de Reparación emocional | 33.3 | 7.8 | 28.6 | 17.2 |
| Negligente | Recuento | 26 | 55 | 0 | 81 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 32.1 | 67.9 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Reparación emocional | 37.7 | 35.9 | 0.0 | 32.4 |
| Total | Recuento | 69 | 153 | 28 | 250 |
| | % dentro de Estilo de socialización (madre) | 27.6 | 61.2 | 11.2 | 100.0 |
| | % dentro de Reparación emocional | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

$\chi^2 = 41.967; p = .000$

La Tabla 12 muestra los resultados de la prueba estadística Chi-cuadrado, en donde se observa un nivel de significancia menor al 0.05; este dato es indicador de que las variables se relacionan de forma significativa.

Al analizar los porcentajes por estilos de socialización, se puede apreciar que en los casos donde la madre practica un estilo autorizativo, indulgente o negligente, la mayoría de estudiantes (más del 50%) presenta niveles adecuados de reparación emocional, a diferencia de los casos en que la madre practica un estilo autoritario, donde la mayoría presenta niveles bajos de reparación

emocional; se debe destacar también que en los casos donde la madre practica el estilo negligente, ningún estudiantes presenta niveles altos de reparación emocional.

Al analizar los resultados por niveles de reparación emocional, si bien no se encuentra una clara mayoría respecto al estilo empleado por la madre, hay algunos estilos que se presentan con mayor frecuencia, así por ejemplo en los casos de los estudiantes con un nivel alto de reparación emocional, el porcentaje más alto corresponde a las madres que practican un estilo indulgente; en el caso de los estudiantes con niveles adecuados de reparación emocional, los porcentajes más altos se corresponden con quienes practican los estilos indulgente y negligente; y en los casos de los estudiantes con niveles bajos de reparación emocional, el porcentaje más alto se corresponde con la madres que practican el estilo negligente.

Tabla 13

Estilos de socialización del padre y niveles de inteligencia emocional general

| | | Inteligencia emocional | | | Total |
|--------------|---------------------------------------------|------------------------|----------|-------|-------|
| | | Baja | Adecuada | Alta | |
| Autorizativo | Recuento | 4 | 24 | 4 | 32 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 12.5 | 75.0 | 12.5 | 100.0 |
| | % dentro de Inteligencia emocional | 4.3 | 17.0 | 25.0 | 12.8 |
| Indulgente | Recuento | 24 | 28 | 8 | 60 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 40.0 | 46.7 | 13.3 | 100.0 |
| | % dentro de Inteligencia emocional | 25.8 | 19.9 | 50.0 | 24.0 |
| Autoritario | Recuento | 15 | 28 | 0 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 34.9 | 65.1 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Inteligencia emocional | 16.1 | 19.9 | 0.0 | 17.2 |
| Negligente | Recuento | 50 | 61 | 4 | 115 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 43.5 | 53.0 | 3.5 | 100.0 |
| | % dentro de Inteligencia emocional | 53.8 | 43.3 | 25.0 | 46.0 |
| Total | Recuento | 93 | 141 | 16 | 250 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 37.2 | 56.4 | 6.4 | 100.0 |
| | % dentro de Inteligencia emocional | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

$$\chi^2 = 21.088; p = .002$$

La Tabla 13 muestra los resultados de la prueba estadística Chi-cuadrado, en donde se observa un nivel de significancia menor al 0.05; este dato es indicador de que las variables se relacionan de forma significativa.

Al analizar los porcentajes por estilos de socialización se puede apreciar que en los casos donde se emplea el estilo autorizativo, autoritario o negligente, la mayoría de estudiantes (más del 50%) presenta niveles adecuados de inteligencia emocional, aunque el caso del estilo negligente, solo hay 9.5 puntos porcentuales con respecto a la segunda proporción más alta, que

serían los estudiantes con niveles bajos. Respecto a los padres que practican el estilo indulgente, no hay una mayoría clara, pero el mayor porcentaje se corresponde con los estudiantes con niveles adecuados de inteligencia emocional, aunque solo separado de 6.7 puntos porcentuales de quienes presentan un nivel bajo de la variable.

Al observar los porcentajes por niveles de inteligencia emocional general, resalta que en los casos de los estudiantes con niveles altos, la mitad de los padres emplea un estilo indulgente, sin que haya ninguno que emplee el estilo autoritario; en los casos de los estudiantes con niveles adecuados de inteligencia emocional no hay una mayoría, pero el estilo con mayor frecuencia se corresponde al negligente, situación que se repite en los casos de los estudiantes con niveles bajos de la variable, resaltando además que el estilo autorizativo representa un porcentaje muy bajo.

Tabla 14

Estilos de socialización del padre y niveles de atención emocional

| | | Atención emocional | | | Total |
|--------------|---------------------------------------------|--------------------|----------|-------|-------|
| | | Baja | Adecuada | Alta | |
| Autorizativo | Recuento | 4 | 24 | 4 | 32 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 12.5 | 75.0 | 12.5 | 100.0 |
| | % dentro de Atención emocional | 7.8 | 13.7 | 16.7 | 12.8 |
| Indulgente | Recuento | 12 | 40 | 8 | 60 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 20.0 | 66.7 | 13.3 | 100.0 |
| | % dentro de Atención emocional | 23.5 | 22.9 | 33.3 | 24.0 |
| Autoritario | Recuento | 12 | 31 | 0 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 27.9 | 72.1 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Atención emocional | 23.5 | 17.7 | 0.0 | 17.2 |
| Negligente | Recuento | 23 | 80 | 12 | 115 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 20.0 | 69.6 | 10.4 | 100.0 |
| | % dentro de Atención emocional | 45.1 | 45.7 | 50.0 | 46.0 |
| Total | Recuento | 51 | 175 | 24 | 250 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 20.4 | 70.0 | 9.6 | 100.0 |
| | % dentro de Atención emocional | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

$\chi^2 = 7.783; p = .254$

La Tabla 14 muestra los resultados de la prueba estadística Chi-cuadrado, en donde se observa un nivel de significancia mayor al 0.05; este dato es indicador de que las variables no presentan relación de forma significativa. Se puede apreciar que, en cuanto a los estilos de socialización, la mayoría de estudiantes alcanza niveles adecuados de Atención emocional, mientras que, en los niveles de Atención emocional, el mayor porcentaje se corresponde con el estilo negligente, sin que haya ningún estudiante con alta Atención emocional, cuyo padre emplee el estilo autoritario.

Tabla 15

Estilos de socialización del padre y niveles de claridad emocional

| | | Claridad emocional | | | Total |
|--------------|---------------------------------------------|--------------------|----------|------|-------|
| | | Baja | Adecuada | Alta | |
| Autorizativo | Recuento | 8 | 24 | 0 | 32 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 25.0 | 75.0 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Claridad emocional | 8.1 | 15.9 | 0.0 | 12.8 |
| Indulgente | Recuento | 20 | 40 | 0 | 60 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 33.3 | 66.7 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Claridad emocional | 20.2 | 26.5 | 0.0 | 24.0 |
| Autoritario | Recuento | 15 | 28 | 0 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 34.9 | 65.1 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Claridad emocional | 15.2 | 18.5 | 0.0 | 17.2 |
| Negligente | Recuento | 56 | 59 | 0 | 115 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 48.7 | 51.3 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Claridad emocional | 56.6 | 39.1 | 0.0 | 46,0 |
| Total | Recuento | 99 | 151 | 0 | 250 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 39.6 | 60.4 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Claridad emocional | 100.0 | 100.0 | 0.0 | 100.0 |

$$\chi^2 = 8.215; p = .042$$

La Tabla 15 muestra los resultados de la prueba estadística Chi-cuadrado, en donde se observa un nivel de significancia menor al 0.05; este dato es indicador de que las variables se relacionan de forma significativa.

Es importante, para el análisis de este apartado, mencionar que ningún estudiante alcanzó un nivel alto de Claridad emocional, dicho ello, se puede apreciar con respecto a los porcentajes dentro de socialización que en todos los casos la mayoría presenta niveles adecuados en dicha dimensión, aunque es importante resaltar también que en el caso de los padres que practican el

estilo negligente solo hay una diferencia de 2.6 puntos porcentuales con los estudiantes que presentan niveles bajos de Claridad emocional.

Al analizar los porcentajes por niveles de Claridad emocional, se aprecia que, en los casos de los estudiantes con niveles bajos de Claridad emocional, la mayoría de sus padres práctica el estilo indulgente, resalta también que un porcentaje muy bajo emplea el estilo autorizativo; en los casos de los estudiantes con niveles adecuados de Claridad emocional, no se parecía una mayoría diferenciada, pero el estilo de socialización negligente fue el más frecuente.



Tabla 16

Estilos de socialización del padre y niveles de reparación emocional

| | | Reparación emocional | | | Total |
|--------------|---------------------------------------------|----------------------|----------|-------|-------|
| | | Baja | Adecuada | Alta | |
| Autorizativo | Recuento | 0 | 32 | 0 | 32 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 0.0 | 100.0 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Reparación emocional | 0.0 | 20.9 | 0.0 | 12.8 |
| Indulgente | Recuento | 16 | 32 | 12 | 60 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 26.7 | 53.3 | 20.0 | 100.0 |
| | % dentro de Reparación emocional | 23.2 | 20.9 | 42.9 | 24.0 |
| Autoritario | Recuento | 11 | 16 | 16 | 43 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 25.6 | 37.2 | 37.2 | 100.0 |
| | % dentro de Reparación emocional | 15.9 | 10.5 | 57.1 | 17.2 |
| Negligente | Recuento | 42 | 73 | 0 | 115 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 36.5 | 63.5 | 0.0 | 100.0 |
| | % dentro de Reparación emocional | 60.9 | 47.7 | 0.0 | 46.0 |
| Total | Recuento | 69 | 153 | 28 | 250 |
| | % dentro de Estilo de socialización (padre) | 27.6 | 61.2 | 11.2 | 100.0 |
| | % dentro de Reparación emocional | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

$$\chi^2 = 71.435; p = .000$$

La Tabla 16 muestra los resultados de la prueba estadística Chi-cuadrado, en donde se observa un nivel de significancia menor al 0.05; este dato es indicador de que las variables se relacionan de forma significativa.

Al analizar los porcentajes por estilos de socialización resalta que en los casos donde el padre emplea el estilo autorizativo, la totalidad de los estudiantes presenta niveles adecuados de reparación emocional; en los casos donde el padre practica el estilo indulgente o negligente, la mayoría de estudiantes presenta niveles adecuados de reparación emocional; en cuanto a los

padres que emplean el estilo autoritario, no se aprecia una mayoría diferenciada con respecto a los niveles de reparación emocional.

Al analizar los porcentajes por niveles de reparación emocional, se puede apreciar que en los casos de los estudiantes con niveles altos en dicha dimensión, sus padres emplean únicamente los estilos indulgente y autoritario, siendo este último la mayoría; en los casos de los estudiantes con niveles adecuados de reparación emocional, no se encuentra una mayoría diferenciada, pero el estilo más frecuente fue el negligente; finalmente en los casos de los estudiantes con niveles bajos, la mayoría de padres emplea el estilo negligente, resaltando además que ninguno emplea el estilo autoritativo.

Para realizar un análisis más detallado respecto de cómo es la relación entre las variables de estudio, se han correlacionado las puntuaciones de las subescalas del ESPA 29 con las puntuaciones totales y por dimensiones del TMMS 24. Previo a este análisis se ha determinado si el conjunto de datos se distribuye en una curva normal, a fin de determinar si se habría de emplear el coeficiente r de Pearson (distribución normal de los datos) o el coeficiente Rho de Spearman (distribución no normal de los datos) para establecer las correlaciones. Para el análisis de normalidad se empleó la prueba Kolmogorov-Smirnov, cuyo uso se recomienda en muestra con un tamaño mayor a 50 sujetos, encontrándose que los niveles de significancia hallados fueron en todos los casos menores al 0.05; estos resultados indican que se debe rechazar la hipótesis nula que establece que no hay diferencia entre la distribución de los datos y la distribución de normal, y se debe de aceptar la hipótesis alterna que sostiene que existen diferencias entre la distribución normal y la distribución de los datos. Dado que no se cumple el criterio de normalidad para ninguna de las variables y sus correspondientes dimensiones, se

determinó el empleo del coeficiente Rho de Spearman para analizar las correlaciones. Los resultados obtenidos en las pruebas de normalidad se exponen en la Tabla 17, que se muestra a continuación.

Tabla 17

Pruebas de normalidad de las variables y sus dimensiones

| | Kolmogorov-Sminov | | |
|---------------------------------------|-------------------|-----|-----------------------------|
| | Estadístico | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
| Aceptación/implicación (madre) | | | |
| Afecto | .137 | 250 | .000 |
| Diálogo | .137 | 250 | .000 |
| Displicencia | .283 | 250 | .000 |
| Indiferencia | .190 | 250 | .000 |
| Coerción/imposición (madre) | | | |
| Privación | .087 | 250 | .000 |
| Coerción verbal | .090 | 250 | .000 |
| Coerción física | .321 | 250 | .000 |
| Aceptación/implicación (padre) | | | |
| Afecto | .090 | 250 | .000 |
| Diálogo | .134 | 250 | .000 |
| Displicencia | .263 | 250 | .000 |
| Indiferencia | .229 | 250 | .000 |
| Coerción/imposición (padre) | | | |
| Privación | .192 | 250 | .000 |
| Coerción verbal | .115 | 250 | .000 |
| Coerción física | .452 | 250 | .000 |
| Inteligencia emocional | | | |
| Atención emocional | .119 | 250 | .000 |
| Claridad emocional | .108 | 250 | .000 |
| Reparación emocional | .089 | 250 | .000 |

Tabla 18

Correlación entre aceptación/implicación e inteligencia emocional (madre)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|---------------------------|---------------|---------------|----------------|--------------|--------|--------|--------|---|
| 1. Afecto | - | | | | | | | |
| 2. Diálogo | .769** | - | | | | | | |
| 3. Displicencia | -.492** | -.506** | - | | | | | |
| 4. Indiferencia | -.725** | -.514** | .534** | - | | | | |
| 5. Inteligencia emocional | .370** | .447** | -.264** | -.116 | - | | | |
| 6. Atención emocional | .201** | .248** | -.016 | -.079 | .688** | - | | |
| 7. Claridad emocional | .328** | .390** | -.302** | -.114 | .882** | .414** | - | |
| 8. Reparación emocional | .347** | .431** | -.291** | -.073 | .856** | .379** | .701** | - |

*Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$*

Se puede observar en la Tabla 18 las correlaciones entre las subescalas que conforman la dimensión aceptación-implicación del estilo de socialización de la madre y las puntuaciones de inteligencia emocional total y sus dimensiones.

Se puede apreciar que las subescalas afecto y diálogo correlacionan directa y significativamente con la inteligencia emocional total y sus tres dimensiones, siendo la dimensión que tiene los valores más altos, la de reparación emocional. Por el contrario, la subescala displicencia, correlaciona inversa y significativamente con la inteligencia emocional total y las dimensiones claridad y reparación, en el caso de la subescala indiferencia, no se encuentra relación significativa con ninguna de las dimensiones, ni la escala total de la inteligencia emocional.

Tabla 19

Correlación entre coerción/imposición e inteligencia emocional (madre)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---------------------------|--------|--------|---------|--------|--------|--------|---|
| 1. Privación | - | | | | | | |
| 2. Coerción verbal | .476** | - | | | | | |
| 3. Coerción física | .318** | .378** | - | | | | |
| 4. Inteligencia emocional | .001 | -.108 | -.154* | - | | | |
| 5. Atención emocional | -.056 | -.117 | -.043 | .688** | - | | |
| 6. Claridad emocional | .042 | -.067 | -.101 | .882** | .414** | - | |
| 7. Reparación emocional | -.001 | -.064 | -.171** | .856** | .379** | .701** | - |

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$

Se puede observar en la Tabla 19 las correlaciones entre las subescalas de la dimensión coerción-imposición del estilo de socialización de la madre y las puntuaciones de inteligencia emocional total y sus dimensiones. Se puede apreciar que solo la subescala de coerción física correlaciona significativamente con la inteligencia emocional total y la dimensión reparación, dicha correlación es además inversa y de grado muy débil.

Tabla 20

Correlación entre aceptación/implicación e inteligencia emocional (padre)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|---------------------------|---------|---------|---------|-------|--------|--------|--------|---|
| 1. Afecto | - | | | | | | | |
| 2. Diálogo | .822** | - | | | | | | |
| 3. Displicencia | -.482** | -.551** | - | | | | | |
| 4. Indiferencia | -.363** | -.358** | .532** | - | | | | |
| 5. Inteligencia emocional | .337** | .342** | -.270** | -.095 | - | | | |
| 6. Atención emocional | .219** | .202** | -.034 | -.063 | .688** | - | | |
| 7. Claridad emocional | .285** | .313** | -.426** | -.111 | .882** | .414** | - | |
| 8. Reparación emocional | .304** | .332** | -.192** | -.066 | .856** | .379** | .701** | - |

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$

Se puede observar en la Tabla 20 las correlaciones entre las subescalas de la dimensión aceptación-implicación del estilo de socialización del padre y las puntuaciones de inteligencia emocional total y sus dimensiones. Se aprecia que las subescalas afecto y diálogo correlacionan directa y significativamente con la inteligencia emocional total y sus dimensiones, siendo la dimensión con valores más altos, la de reparación. La subescala displicencia muestra correlación inversa y significativa con la inteligencia emocional total y las dimensiones reparación y claridad, siendo esta última la que obtuvo un valor más elevado. Finalmente, la subescala indiferencia no correlaciona significativamente con ninguna medida de inteligencia emocional.

Tabla 21

Correlación entre coerción/imposición e inteligencia emocional (padre)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---------------------------|--------|--------|-------|--------|--------|--------|---|
| 1. Privación | - | | | | | | |
| 2. Coerción verbal | .663** | - | | | | | |
| 3. Coerción física | .404** | .408** | - | | | | |
| 4. Inteligencia emocional | .161* | .179** | -.022 | - | | | |
| 5. Atención emocional | .007 | -.023 | -.117 | .688** | - | | |
| 6. Claridad emocional | .223** | .249** | .084 | .882** | .414** | - | |
| 7. Reparación emocional | .163** | .197** | -.004 | .856** | .379** | .701** | - |

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$

Se puede observar en la Tabla 21 las correlaciones entre las subescalas de la dimensión coerción-imposición del estilo de socialización del padre y las puntuaciones de inteligencia emocional total y sus dimensiones. Se aprecia que las subescalas privación y coerción verbal correlaciona directa y significativamente con la inteligencia emocional total y las dimensiones claridad y reparación, aunque el nivel de correlación es muy bajo, la subescala coerción física no correlaciona significativamente con ninguna dimensión ni con la inteligencia emocional total.

Discusión

Los datos que se obtuvieron y fueron analizados en el presente estudio han permitido demostrar que los estilos de socialización del padre y de la madre se relacionan de forma significativa con los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes, confirmándose de esta manera la hipótesis propuesta. Resultados similares fueron hallados por otros investigadores en el ámbito local, así por ejemplo Rodríguez (2019) quien, en una muestra de 132 adolescentes, encontró que el estilo de socialización de la madre se relacionaba de forma significativa con la inteligencia emocional del adolescente, sin embargo, no pudo confirmar que dicha asociación exista respecto del con el estilo empleado por el padre. Otro estudio similar fue el realizado por Matamet y Nuñez (2018) quienes, en una muestra de 218 adolescentes, encontraron que el estilo de socialización parental se relacionaba de forma significativa con el nivel de dependencia emocional de los adolescentes. De la misma manera Estremadoyro y Pérez (2018), en un estudio del que participaron 754 adolescentes, encontró relación significativa entre las mismas variables empleadas en el presente estudio. De igual manera, Ochoa (2018), en un estudio del que participaron 400 estudiantes también encontró relación significativa entre las variables.

En el ámbito nacional, otros estudios, como el realizado por Dávila (2017), con 164 estudiantes de Trujillo que cursaban el primer año de secundaria, encontró que los estilos de crianza se relacionaban de forma significativa con la inteligencia emocional. De la misma manera Moscoso y Vargas (2015), en un estudio del que participaron 125 adolescentes de la ciudad de Cajamarca, encontraron relación significativa entre las mismas variables que del estudio de Dávila. En el ámbito internacional, una investigación desarrollada por Cassullo (2010), de la que participaron 40 estudiantes de la ciudad de Buenos Aires, encontró relación entre inteligencia emocional y estilos parentales, siendo que la aceptación mostrada por el padre,

correlacionaba significativamente con el bienestar psicológico, las habilidades emocionales y el autocontrol de los hijos; en dicho estudio también se encontró relación entre control del padre y habilidades sociales del hijo, y el control de la madre y habilidades emocionales del hijo. Otros estudios sugieren también la asociación entre las características familiares y la inteligencia emocional, como la investigación desarrollada por Quispe y Sevillanos (2018), de la que participaron 328 sujetos que cursaban el nivel secundario en la ciudad de Arequipa, y en donde encontró que el clima familiar se relacionaba de forma significativa con la inteligencia emocional, idénticos resultados fueron hallados en el estudio de Triviños (2018), del que participaron 43 estudiantes de la ciudad del Cusco, y en el estudio de Marín (2013), del que participaron 300 estudiantes de la ciudad de Lima. Otras investigaciones han vinculado también las características de socialización con la inteligencia emocional, por ejemplo, el estudio realizado por Huarsaya (2017), en el que participaron 384 estudiantes y donde se pudo identificar que la inteligencia emocional guardaba relación significativa con el grado de socialización del adolescente, así como su capacidad para la solución de conflictos.

Los estudios hasta aquí presentados confirman la hipótesis propuesta en el presente estudio, adicionalmente el análisis de las tablas cruzadas muestra diferenciaciones en cuanto a los estilos de socialización práctica por el padre y la inteligencia emocional del hijo, así podemos observar que, en caso de la madre, los estilos que favorecen la inteligencia emocional son el autoritativo y el indulgente, siendo el estilo autoritario el que se asocia más a niveles bajos de inteligencia emocional. En cuanto al padre, se aprecia que el estilo autoritativo es el que más se asocia con niveles adecuados de inteligencia emocional. En general, se puede mencionar que los estilos de socialización de ambos padres podrían facilitar o dificultar el desarrollo de ciertos

componentes de la inteligencia emocional, aunque en general se observa que es el estilo autoritario el que más desfavorece desarrollar dicha capacidad.

Un primer análisis de los datos se realizó con las variables categóricas ofrecidas por los instrumentos, es decir, los estilos de socialización predominantes, tanto para el padre como para la madre, y los niveles de inteligencia emocional y sus respectivas dimensiones; para este propósito se empleó el estadístico Chi-cuadrado cuyo resultado depende de la discrepancia entre la frecuencia observada y la frecuencia esperada, este punto es muy importante a ser considerado al momento de interpretar las tablas, ya que podría parecer que los niveles de inteligencia emocional son favorecidos por ciertos estilos de socialización, cuando en realidad solo se observa una correspondencia entre las proporciones totales, que para el caso de los niveles de inteligencia emocional y sus dimensiones predomina un nivel adecuado en la muestra, observándose porcentajes por encima del 60% en esta categoría; de ahí que al momento de analizar las tablas cruzadas resulten más relevante identificar los casos con una elevada proporción de niveles bajos o altos de inteligencia emocional en función del estilo parental analizado, o donde el nivel adecuado sea muy elevado; así por ejemplo se aprecia que en general el estilo autoritativo favorecería el desarrollo de la inteligencia emocional, mientras que los estilos autoritario y negligente parecen dificultarlo; estos datos pueden explicarse porque el estilo autoritativo se caracteriza por un elevado nivel de aceptación e implicación, lo que se traduce en una comunicación fluida y muestras de afecto hacia los hijos, lo que ofrecería un mejor clima a los adolescentes para la expresión emocional, pero también este estilo se caracteriza por el uso de la coerción e imposición, algo que de la mano de un buen nivel de comunicación y afecto, puede servir como regulador del comportamiento, en circunstancias en que resulte pertinente emplearlo, algo que a la larga puede influir en como el hijo regula su

expresión emocional, tomando como modelo el actuar del padre, caracterizado por mostrar apertura al diálogo y al afecto, pero también rigor cuando la situación lo requiere. Por otro lado vemos que los estilos autoritario y negligente se caracterizan por niveles bajos de aceptación e implicación, lo cual se traduce en dificultad para establecer un diálogo fluido con el hijo y con escasas muestras de afecto, además de cierto grado de indiferencia hacia el comportamiento de los mismos; esto del lado de una elevada coerción e imposición, como en el caso del estilo autoritario, generaría un clima de relaciones donde el adolescente no podría expresar con confianza sus sentimientos y emociones y en donde el actuar del padre se base únicamente en ejercer castigos físico o verbales a sus comportamiento; en el caso del estilo negligente, por otra parte, se estaría observando un patrón general de desvinculación de los padres con el hijo, quizás generando en este último la sensación de no sentirse valorado.

Datos similares se observa con las dimensiones de inteligencia emocional, solo que en el caso de los estilos de socialización del padre y la dimensión atención emocional no se encontró relación significativa; estos datos indican por un lado que ningún estilo en particular favorecería el desarrollo de la atención emocional; el que si se haya encontrado relación con los estilos de la madre puede explicarse por cierta diferencias culturales, que le atribuyen a la madre un comportamiento más afectuoso y condescendiente; mientras que al padre un comportamiento emocional más sobrio y mayor rigor en la disciplina; ello también puede explicar porque se encontraron porcentajes de inteligencia emocional más bajos en cuanto al estilo autoritario de la madre que con respecto al padre.

Para un mejor análisis se calcularon también las correlaciones con las puntuaciones de las subescalas de socialización, las puntuaciones de la inteligencia emocional y sus dimensiones; pudiéndose observar que en cuanto a las subescalas que conforman la dimensión aceptación-

implicación el afecto y diálogo mostrado por ambos padres correlaciona positiva y significativamente con la inteligencia emocional y sus dimensiones, y la displicencia de ambos padres correlaciona negativa y significativamente con la inteligencia emocional y las dimensiones claridad y reparación, la subescala indiferencia no correlacionan de forma significativa con ninguna de las medidas de inteligencia emocional; estos datos sugieren que a mayor afecto y diálogo de los padres mayor inteligencia emocional del adolescente; y que a mayor displicencia de los padres menor inteligencia emocional. En cuanto a las subescalas que conforman la dimensión coerción –imposición, solo se halló correlación inversa entre la coerción física de la madre y la inteligencia emocional total y la dimensión de reparación emocional, y se halló también correlación directa entre la privación y coerción verbal del padre con la inteligencia emocional total y las dimensiones claridad y reparación, lo cual indica que a mayor coerción física de la madre menor inteligencia emocional del adolescente, y que a mayor privación o coerción verbal del padre mayor inteligencia emocional del adolescente, si bien estos últimos datos pueden resultar contradictorios y poco coherentes, pueden también ser un indicador de que no necesariamente una actitud completamente afectuosa del padre ayuda a una mejor inteligencia emocional, sino que también comportamientos de rigor la favorecerían, al hacer que el adolescente desarrolle recursos personales para hacerle frente, ya que un componente importante de la inteligencia emocional, es precisamente la regulación emocional en condiciones no necesariamente idóneas. Otro aspecto a considerar es que el grado de fuerza de muchos de los valores de los coeficientes de correlación se ubica en una categoría débil o muy débil, lo cual dificulta el poder hacer conclusiones sobre una posible influencia de una variable sobre la otra, particularmente con las subescalas de coerción-imposición, ya que en las subescalas de aceptación-implicación se encontraron valores un poco más altos.

Conclusiones

Primera: Se determinó que existe relación significativa entre el nivel de inteligencia emocional general de los estudiantes y los estilos de socialización de la madre y del padre.

Segunda: Se halló relación significativa entre el nivel atención emocional de los estudiantes y los estilos de socialización de la madre; pero no con el del padre.

Tercera: Se halló relación significativa entre el nivel de claridad emocional de los estudiantes y los estilos de socialización de la madre y el del padre.

Cuarta: Se halló relación significativa entre el nivel de reparación emocional de los estudiantes y los estilos de socialización de la madre y el del padre.

Quinta: Existe correlación directa y significativa entre el afecto y el diálogo de la madre con la inteligencia emocional del estudiante y sus tres dimensiones; asimismo existe correlación inversa y significativa entre la displicencia de la madre y la inteligencia emocional total y las dimensiones claridad y reparación, y correlación inversa y significativa entre la coerción física de la madre con la inteligencia emocional total y la dimensión reparación.

Sexta: Existe correlación directa y significativa entre el afecto y diálogo del padre con la inteligencia emocional del estudiante y sus tres dimensiones; correlación directa y significativa entre la privación y coerción verbal del padre con la inteligencia emocional total y las dimensiones claridad y reparación, y correlación inversa y significativa entre la displicencia del padre con la inteligencia emocional total y las dimensiones claridad y reparación.

Sugerencias

Primera: A la institución educativa, realizar actividades que permitan mejorar la forma en cómo se relacionan padres e hijos, fomentando aquellos comportamientos vinculados al diálogo y la expresión de afecto. (Jara, 2013)

Segunda: A la institución educativa, realizar actividades con los alumnos que les permitan mejorar las habilidades relacionadas a una buena inteligencia emocional.

Tercera: Para futuras investigaciones, realizar indagaciones más específicas de cómo ciertas características de los padres influirían en la personalidad de los hijos, ya que el emplear solo cuatro categorías impide visualizar cualidades singulares de los padres.

Cuarta: Para futuras investigaciones, indagar acerca de cómo los hijos experimentan las diferentes formas de relación con sus padres, por medio de técnicas que permitan una información más amplia.

Limitaciones

Primera: Dificultades para la recolección de datos debido a las circunstancias originadas por el estado de emergencia sanitaria en el país, lo cual obligó a que dicha actividad se realice de forma virtual.

Segunda: El instrumento de socialización parental solo ofrece cuatro categorías para calificar a los padres, lo cual impide visualizar características singulares, ya que los datos no parecen confirmar que exista un estilo que privilegie el desarrollo de la inteligencia emocional o que lo limite. Existiendo probablemente más factores a considerar.

Tercera: La muestra del estudio se circunscribe a una institución educativa en particular, por lo que se debe de tener cuidado al tratar de generalizar los datos, ya que la muestra de estudio tampoco es demasiado amplia.

Cuarta: El estudio tuvo un alcance correlacional, por lo que se debe tener cuidado de hacer interpretaciones que busquen establecer relaciones causales de una variable sobre la otra.

Referencias

- Arranz, E. (2004). *Familia y desarrollo psicológico*. Pearson Educación.
- Bisquerra, R. (2014). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.
- Capano, A., Gonzáles, M., & Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de Psicología*, 34(2), 413-444.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v34n2/a09v34n2.pdf>
- Cassullo, G. (2010). Inteligencia emocional en adolescentes y su relación con estilos parentales percibidos. *II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR* (págs. 250-253). Buenos Aires: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-031/311.pdf>
- Chang, M.-L. (2017). *Relación entre la inteligencia emocional y respuesta al estrés en pacientes ambulatorios del servicio de psicología de una clínica de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia].
<http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/818>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting Style as a Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
https://www.researchgate.net/publication/232493813_Parenting_Style_as_Context_An_Integrative_Model
- Dávila, L. (2017). *Inteligencia emocional y estilos de crianza en una institución educativa de Chiclayo* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán].
<http://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/4618>

- Espinoza, M., Sanhueza, O., Ramírez, n., & Saéz, K. (2015). Validacion de constructo y confiabilidad de la escala de inteligencia emocional en estudiantes de enfermería. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 23(1), 139-147.
https://www.scielo.br/pdf/rlae/v23n1/es_0104-1169-rlae-23-01-00139.pdf
- Espinoza-García, A. (2020). Estilos de socialización parental en una muestra de adolescentes chilenos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(1), 46-51.
<https://www.revistapcna.com/sites/default/files/1748-2.pdf>
- Estremadoyro, K., & Pérez, W. (2018). *Estilos de crianza parental e inteligencia emocional en adolescentes* [Tesis de licenciatura. Universidad Católica de Santa María].
<http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/UCSM/8410/76.0373.PS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Extremera, N., Fernández, P., & Mestre, J. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 209-228.
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80536203.pdf>
- Fernández, & Extremera. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>
- Fragoso, L. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿Un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110-125.
<https://www.redalyc.org/pdf/2991/299138522006.pdf>
- García, M., Lendínz, J., & Pelegrina, S. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de Psicología*, 33(1), 79-96.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=259828>

- Hernández , R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). McGraw Hill Education.
- Huarsaya, S. (2017). *Relación entre la inteligencia emocional, socialización y sus efectos en la solución de conflictos en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales de la región puno 2015* [Tesis doctoral, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez]. <http://repositorio.uancv.edu.pe/handle/UANCV/1359>
- Jara, K. (2013). Propiedades psicométricas de la escala de estilos de socialización parental en estudiantes de secundaria. *Revista de Psicología de la Universidad Cesar Vallejo*, 15(2), 194-207.
- Jiménez, M. (2010). *Estilos Educativos Parentales y su implicancia en diferentes transtornos*. <http://www.fapacealmeria.es/wp-content/uploads/2016/12/ESTILOS-EDUCATIVOS.pdf>
- Marín, M. (2013). *Clima familiar y su relación con la inteligencia emocional en los alumnos de educación secundaria de la institución educativa 'Nicolás Copérnico' de la UGEL 05 de Lima, 2012* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/13647>
- Matalinares, M., Raymundo, O., & Baca, D. (2014). Propiedades psicométricas de la Escala de Estilos Parentales (MOPS). *Persona*(17), 95-121. <http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/291/279>
- Matamet, S., & Núñez, C. (2018). *Estilos de socialización parental y dependencia emocional en adolescentes de 5to de secundaria* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Santa María]. <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/7864>

Molero, & Esteban, S. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de psicología*, 30(1), 11-30.

<https://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>

Moscoso, S., & Vargas, C. (2015). *Estilos de crianza y niveles de inteligencia emocional en adolescentes del nivel de secundaria del colegio "Hno. Victorino Elorz Goicoechea" de la ciudad de Cajamarca – 2015* [Tesis de maestría, Universidad Privada Antonio

Guillermo Urrelo]. <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/180>

Musitu, G., & García, F. (2001). *Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA 29)*. TEA Ediciones, S.A.

Musitu, G., & García, F. (2016). La evaluación de la socialización familiar: ESPA 29. *Padres y Maestros*(367), 60-66. http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/ESPA29_7126-15491-1-SM.pdf

Nardone, G., Giannotti, E., & Rocchi, R. (2005). *Modelos de familia: conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Herder.

<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Modelos%20de%20Familia.%20Conocer%20y%20resolver%20los%20problemas%20entre%20padres%20e%20hijos%20-%20Nardone.pdf>

Ochoa, A. (2018). *Estilo Parental e Inteligencia Emocional Intrapersonal en Adolescentes de Instituciones Educativas Públicas de la UGEL Arequipa Norte, Arequipa, 2017* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín].

<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6460>

Quispe, L., & Sevillanos, Y. (2018). *Clima socio familiar e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en las instituciones educativas públicas del distrito de*

Mariano Melgar [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín].

<http://190.119.145.154/handle/UNSA/6094>

Ramírez, A., Ferrando, M., & Sainz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales y la inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2º ciclo de educación infantil? *Acción Psicológica*, 12(1), 65-78.

<http://scielo.isciii.es/pdf/acp/v12n1/articulo7.pdf>

Raya, A. (2009). *Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia* [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba].

<https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/2351>

Rodríguez, K. (2019). *Estilos de socialización parental e inteligencia emocional en estudiantes adolescentes del Colegio Mixto Santa Clara, Arequipa - Perú 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Santa María].

<http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/8921>

Ruvalcaba, N., Gallegos, J., Robles, F., Morales, A., & Gonzáles, N. (2012). Inteligencia emocional en la mejora de los estilos educativos de padres con hijos en edad escolar.

Salud y Sociedad, 3(3), 283-291. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/salsoc/v3n3/3n3a04.pdf>

Shaffer, & Kipp. (2007). *Psicología del Desarrollo. Infancia y Adolescencia*. Cengage Learning.

Torio, S., Peña, J., & Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales: revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la Educación*(20), 151-178.

https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/71805/Estilos_educativos_parentales_revisi%00n_b.pdf;jsessionid=BD6ACB8638D56CE163FBD48434807877?sequence=1

Triviños, R. (2018). *Clima familiar e inteligencia emocional en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Emblemático Mixto Santo Tomás. Chumbivilcas - Cusco* [Tesis

de maestría, Universidad César Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/34001>

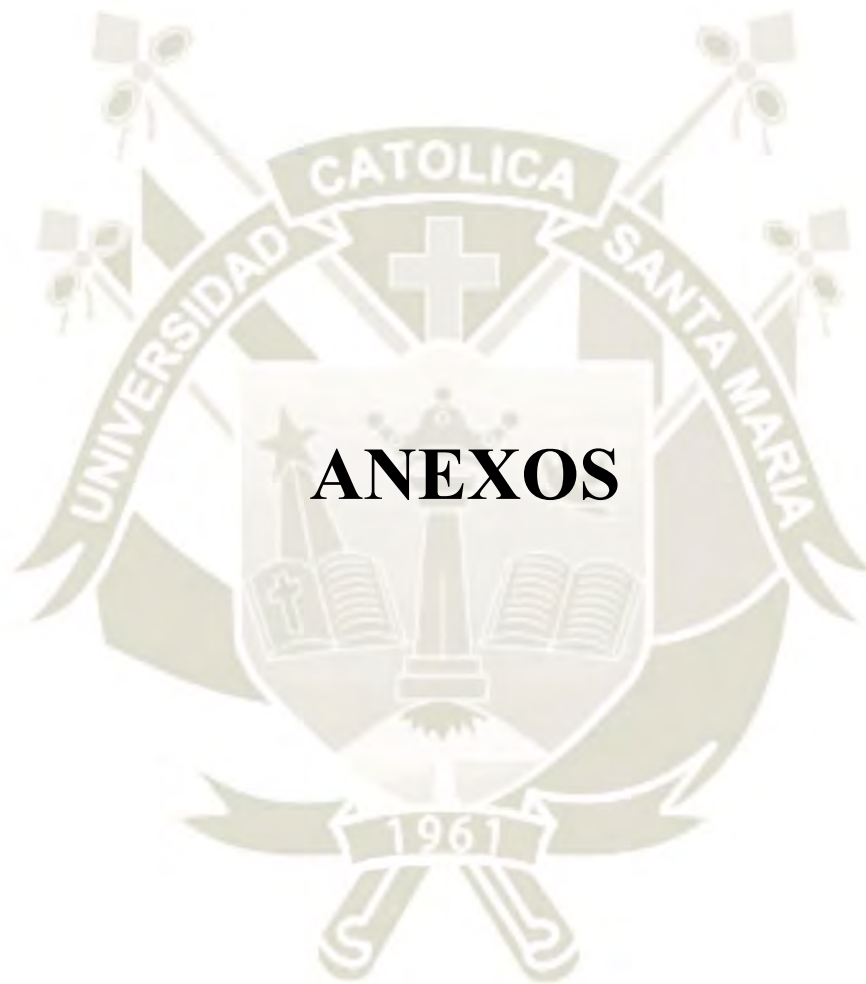
Trujillo, M., & Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional.

INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales, 15(25), 9-24.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81802502>

Watzlawick, P., Bavelas, J., & Jackson, D. (1991). *Teoría de la comunicación humana*. Herder.





Matriz de operacionalización

| Variables | Dimensiones | Subdimensiones | Indicadores | Ítems | Tipo de variable | |
|-----------------------------------|------------------------|---------------------|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|--|
| Estilos de socialización parental | Aceptación/implicación | Afecto | El padre/madre muestra cariño | 1, 3, 5, 7, 10, 14, 16, 18, 22, 23, 24, 27, 28 del ESPA 29 | | |
| | | Dialogo | El padre/madre habla con el hijo | 2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29 del ESPA 29 | Nominal Estilo Autoritario | |
| | | Indiferencia | El padre/madre se muestra indiferente con el hijo | 1, 3, 5, 7, 10, 14, 16, 18, 22, 23, 24, 27, 28 del ESPA 29 | Estilo Autorizativo | |
| | | Displicencia | Al padre /madre le da igual lo que hace su hijo | 2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29 del ESPA 29 | Negligente Estilo Indulgente | |
| | | Coerción/imposición | Privación | El padre/madre priva de algo al hijo | 2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29 del ESPA 29 | |

| | | | | |
|------------------------|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| | Coerción verbal | El padre/madre habla con el hijo | 2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29 del ESPA 29 | |
| | Coerción física | El padre/madre golpea al hijo | 2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29 del ESPA 29 | |
| | Atención a los sentimientos | Capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 del TMMS 24 | |
| Inteligencia emocional | Claridad emocional | Percepción que se tiene sobre la comprensión de los propios estados emocionales | 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 del TMMS 24 | Ordinal Nivel Bajo Nivel Adecuado Nivel Alto |
| | Reparación de las emociones | Capacidad percibida para regular los propios estados emocionales de forma correcta. | 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 del TMMS 24 | |

TMMS 24

Nombre: _____

Edad: _____ Sexo: [V] [M] Fecha: ____/____/____ Grado: _____

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y luego indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con un círculo la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

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

| | | Nada de acuerdo | Algo de acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|---|-------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Presto mucha atención a cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|----|---------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 9 | Tengo claros mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | Casi siempre sé cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21 | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22 | Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento que se me pase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ESPA 29

A continuación, encontrarás una serie de situaciones que pueden tener lugar en tu familia. Estas situaciones se refieren a 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 crees que responde mejor a la situación que tú vives en tu casa

EJEMPLO

Cuestión

| MADRE | | | | PADRE | | | |
|-------------------|------------------------|----|-------------------|------------------------|--|--|--|
| Me muestra cariño | Se muestra indiferente | E1 | Me muestra cariño | Se muestra indiferente | | | |
| 1 2 3 4 | 1 2 3 4 | 3 | 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 tu recoges la mesa
- Has contestado 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 orgullo de ti, te da un beso, un abrazo o cualquier 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 razona porque no debes volverlo hacer
- LE DA IGUAL: Significa que sabe lo que has hecho, y aunque considere que no es adecuado no te dice nada, supones 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 cualquier objeto
- ME PRIVA DE ALGO: Es cuando te quita algo que normalmente te concede, como puede ser retirarte la paga del fin de semana, o darte menos de lo normal como castigo; dejarte sin ver televisión durante un tiempo; impedirte de salir de la casa encerrándote en tu habitación, o cosas parecidas

Veras que las situaciones que pueden suceder en tu familia se encuentran en el centro de la página. En primer lugar, deberás leer cada situación y contestar en el bloque de la derecha, destinado a las reacciones que tiene tu PADRE.

Cuando acabes de valorar las reacciones de tu padre a todas las situaciones, deberás volver a leer las situaciones y contestar en el bloque de la izquierda, destinado a las reacciones que producen en tu MADRE. Es muy importante que sigas este orden y que las valoraciones que hagas de tu MADRE sean independientes de las que has hecho de tu PADRE.

SI TIENEN ALGUNA DUDA, CONSULTE CON EL RESPONSABLE ANTES DE EMPEZAR

MI MADRE

NUNCA: 1 ALGUNAS VECES: 2

MUCHAS VECES: 3

SIEMPRE: 4

| | | | | | | |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1 | Si obedezco las cosas que me mandan | Me muestra cariño 1 2 3 4 | Se muestra indiferente 1 2 3 4 | | | |
| 2 | Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio | Le da igual 1 2 3 4 | 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 |
| 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 | Me priva de algo 1 2 3 4 | Habla conmigo 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 | Habla conmigo 1 2 3 4 | Le da igual 1 2 3 4 | Me riñe 1 2 3 4 |
| 7 | Si me porto bien en casa y no lo interrumpo en sus actividades | Se muestra indiferente 1 2 3 4 | Me muestra cariño 1 2 3 4 | | | |
| 8 | Si se entera 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 | Le da igual 1 2 3 4 | Me riñe 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 riñe 1 2 3 4 | Me pega 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 algún sitio, sin pedirle permiso a nadie | 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 | Me pega 1 2 3 4 |
| 12 | Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión | Me pega 1 2 3 4 | 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 |
| 13 | Si algún profesor le ice que me porto mal en clase | 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 | 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 pega 1 2 3 4 | Me priva de algo 1 2 3 4 | Habla conmigo 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 llego tarde a casa | 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 | Me priva de algo 1 2 3 4 |
| 18 | Si ordeno y cuido las cosas en mi casa | Se muestra indiferente | Me muestra cariño | | | |

| | | | | | | |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| | | 1 2 3 4 | 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 | Me pega 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 | Le da igual 1 2 3 4 | Me riñe 1 2 3 4 |
| 21 | Cuando no como los alimentos que se 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 | Le da igual 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 los deberes 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 futbol | Le da igual 1 2 3 4 | 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 |
| 26 | Si soy desobediente | 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 | 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 llego 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 | Me pega 1 2 3 4 |

DIAL. /16 PD1

AFEC. /13 PD2

DISPL. /16 PD3

INDF. /13 PD4

C.FIS. /16 PD5

PRIV. /16 PD6

C.VE. /16 PD7

MI PADRE

NUNCA: 1 ALGUNAS VECES: 2

MUCHAS VECES: 3

SIEMPRE: 4

| | | | | | | |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1 | Si obedezco las cosas que me mandan | Me muestra cariño 1 2 3 4 | Se muestra indiferente 1 2 3 4 | | | |
| 2 | Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio | Le da igual 1 2 3 4 | 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 |
| 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 | Me priva de algo 1 2 3 4 | Habla conmigo 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 | Habla conmigo 1 2 3 4 | Le da igual 1 2 3 4 | Me riñe 1 2 3 4 |
| 7 | Si me porto bien en casa y no lo interrumpo en sus actividades | Se muestra indiferente 1 2 3 4 | Me muestra cariño 1 2 3 4 | | | |
| 8 | Si se entera 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 | Le da igual 1 2 3 4 | Me riñe 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 riñe 1 2 3 4 | Me pega 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 algún sitio, sin pedirle permiso a nadie | 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 | Me pega 1 2 3 4 |
| 12 | Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo viendo televisión | Me pega 1 2 3 4 | 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 |
| 13 | Si algún profesor le ice que me porto mal en clase | 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 | 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 pega 1 2 3 4 | Me priva de algo 1 2 3 4 | Habla conmigo 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 llego tarde a casa | 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 | Me priva de algo 1 2 3 4 |
| 18 | Si ordeno y cuido las cosas en mi casa | Se muestra indiferente | Me muestra cariño | | | |

| | | | | | | |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| | | 1 2 3 4 | 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 | Me pega 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 | Le da igual 1 2 3 4 | Me riñe 1 2 3 4 |
| 21 | Cuando no como los alimentos que se 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 | Le da igual 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 los deberes 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 futbol | Le da igual 1 2 3 4 | 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 |
| 26 | Si soy desobediente | 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 | 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 llego 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 | Me pega 1 2 3 4 |

DIAL. /16 PD1

AFEC. /13 PD2

DISPL. /16 PD3

INDF. /13 PD4

C.FIS. /16 PD5

PRIV. /16 PD6

C.VE. /16 PD7

MADRE

ACEPTACION – IMPLICACION

$$PD = \frac{10 + \frac{PD1}{4} + \frac{PD2}{4} - \frac{PD3}{4} - \frac{PD4}{4}}{4} = [] \quad []$$

COERCION – IMPOSICION

$$PD = \frac{PD5}{3} + \frac{PD6}{3} + \frac{PD7}{3} = [] \quad []$$

PADRE

ACEPTACION – IMPLICACION

$$PD = \frac{10 + \frac{PD1}{4} + \frac{PD2}{4} - \frac{PD3}{4} - \frac{PD4}{4}}{4} = [] \quad []$$

COERCION – IMPOSICION

$$PD = \frac{PD5}{3} + \frac{PD6}{3} + \frac{PD7}{3} = [] \quad []$$

