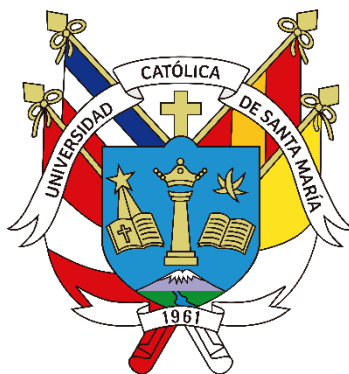


Universidad Católica de Santa María
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades
Escuela Profesional de Psicología



**Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de nivel
secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua**

Tesis presentada por la Bachiller:

Oviedo Romero, Xiomara Ximena

ORCID: 0009-0004-4582-8933

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Asesor:

Mg. Puma Huacac, Roger Freddy

ORCID: 0000-0002-5439-1700

Arequipa- Perú

2025

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

PSICOLOGIA

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 28 de Octubre del 2025

Dictamen: 014053-C-EPSIC-2025

Visto el borrador del expediente 014053, presentado por:

2019245532 - OVIEDO ROMERO XIOMARA XIMENA

Titulado:

**ESTILOS DE CRIANZA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIA
DE UNA I.E PÚBLICA DE LA CIUDAD DE MOQUEGUA**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

Título Profesional/Título de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

LICENCIADO (A) EN PSICOLOGÍA

**29457820 - MARTINEZ CARPIO HECTOR EMILIO
DICTAMINADOR**



**29689357 - QUISPE FLORES LITA MARIANELA
DICTAMINADOR**



**43581141 - CARTAGENA LOPEZ JORGE BRAYAN
DICTAMINADOR**



ESTILOS DE CRIANZA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIA DE UNA I.E PÚBLICA DE LA CIUDAD DE MOQUEGUA

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%	22%	12%	15%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	3%
3	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	3%
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
5	repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet	2%
6	Quenta Yupanqui, Maria Isabel. "Cultura organizacional y bienestar laboral de los colaboradores de la oficina de ejecución e inversiones de la oficina de ejecución e inversiones de la Universidad Nacional del Altiplano – Puno", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	1%
7	repositorio.upla.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	repositorioacademico.upc.edu.pe Fuente de Internet	1%
9	repositorio.unica.edu.ni Fuente de Internet	1%
10	repositorio.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet	

Dedicatoria

A Dios, por ser mi guía y la luz que ha iluminado cada paso de mi camino, por sostenerme en los momentos de debilidad y darme fuerzas para seguir adelante en los momentos más difíciles. Por enseñarme que cada reto es una oportunidad para crecer y que con fe todo es posible.

A mi mamá y papá, pilares de mi vida, por ser mi mayor ejemplo de amor, entrega y perseverancia. Por cada sacrificio silencioso, cada palabra de aliento y por creer en mí incluso cuando yo dudaba. Este logro es tan suyo como mío, porque ha sido forjado con su apoyo incondicional y sus enseñanzas que hoy me acompañan.

A mi hermana, mi compañera de vida y mi mejor amiga. Por su paciencia infinita, por escucharme en mis días difíciles, por sus abrazos cuando no me siento bien y animarme siempre que lo necesito, por celebrarme cada pequeño triunfo y recordarme que siempre hay un motivo para seguir adelante.

Y a mi abuelito, que, aunque no esté físicamente conmigo, sé que me protege y acompaña desde el cielo. Este logro también es tuyo Carlitos, y estoy segura que hoy te sentirías muy orgulloso de mí. Llevo tus enseñanzas y tu amor en cada paso que doy, y aunque no pueda verte, siempre te siento cerca.

Este trabajo no es solo el fruto de mi esfuerzo, sino también el reflejo del amor, la fe y la esperanza que cada uno de ustedes ha sembrado en mí. Hoy, al culminar esta etapa, les entrego este logro como un pedacito de mi corazón, agradecida eternamente por caminar conmigo en este viaje.

Oviedo Romero, Xiomara Ximena

Agradecimientos

A la Institución Educativa Emblemática “Simón Bolívar”, por permitirme llevar a cabo la aplicación de mi investigación en sus instalaciones y por la apertura mostrada durante todo el proceso. Su apoyo y disposición fueron elementos clave para que este trabajo se desarrollara de manera satisfactoria.

A mi asesor de tesis, por su guía, sugerencias y observaciones que enriquecieron este estudio. Su compromiso y profesionalismo fueron un pilar fundamental para que esta investigación lograra cumplir sus objetivos y mantuviera la calidad académica requerida.

A los estudiantes que participaron y colaboraron en la recolección de información, brindando su tiempo y disposición para contribuir al desarrollo de esta tesis.

Y finalmente, a todas las personas que, de manera directa o indirecta, aportaron con su ayuda, apoyo moral o conocimientos, les expreso mi más sincero agradecimiento. Sin su colaboración, este trabajo no hubiera sido posible.

Oviedo Romero, Xiomara Ximena

Resumen

En la actualidad, los adolescentes presentan con frecuencia dificultades en sus relaciones interpersonales y en la gestión de sus emociones, lo que ha generado interés en comprender cómo los estilos de crianza ejercidos por los padres se relacionan con el desarrollo de la inteligencia emocional. La familia, como primer entorno de socialización, desempeñó un papel fundamental en la formación socioemocional de los estudiantes, siendo necesario analizar esta relación en el contexto escolar. La investigación planteó como objetivo principal establecer la relación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública de la ciudad de Moquegua. Para ello, empleó una metodología de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de tipo correlacional y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 195 estudiantes de segundo y tercer grado de secundaria, con edades entre 14 y 15 años. Se aplicaron como instrumentos: la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg y la Escala TMMS-24 para inteligencia emocional. Los resultados evidenciaron que el estilo de crianza predominante fue el autoritativo (71%), seguido por el mixto (18%), el autoritario (6%), el permisivo (5%) y el negligente (1%). Asimismo, se encontró una correlación positiva media y significativa entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional ($Rho = 0.325$; $p < 0.05$), destacando relaciones específicas con la atención, claridad y reparación emocional. En conclusión, los estilos de crianza se relacionaron significativamente con el desarrollo de la inteligencia emocional, confirmando la relevancia del entorno familiar como base de la formación socioemocional en los adolescentes.

Palabras clave: Estilos de crianza, inteligencia emocional, estudiantes.

Abstract

Nowadays, adolescents frequently experience difficulties in interpersonal relationships and managing their emotions, which has generated interest in understanding how parenting styles relate to the development of emotional intelligence. The family, as the primary setting for socialization, played a fundamental role in students' socio-emotional development, making it necessary to analyze this relationship in the school context. The research's primary objective was to establish the relationship between parenting styles and emotional intelligence in secondary school students at a public school in the city of Moquegua. To this end, it employed a quantitative methodology with a non-experimental, correlational, and cross-sectional design. The sample consisted of 195 second- and third-year secondary school students, aged between 14 and 15 years. The instruments used were the Steinberg Parenting Styles Scale and the TMMS-24 Scale for emotional intelligence. The results showed that the predominant parenting style was authoritative (71%), followed by mixed (18%), authoritarian (6%), permissive (5%), and neglectful (1%). A significant, medium-to-medium positive correlation was found between parenting styles and emotional intelligence ($Rho = 0.325$; $p < 0.05$), highlighting specific relationships with attention, clarity, and emotional repair. In conclusion, parenting styles significantly related to the development of emotional intelligence, confirming the importance of the family environment as a foundation for adolescents' socioemotional development.

Keywords: Parenting styles, emotional intelligence, students.

Índice

Dedicatoria	
Agradecimientos	
Resumen	
Abstract	
Introducción.....	1
Capítulo I: Marco Teórico.....	4
Pregunta de investigación.....	4
Variables.....	4
<i>Definición operacional de variables.....</i>	<i>4</i>
Objetivos.....	5
<i>Objetivo General.....</i>	<i>5</i>
<i>Objetivos Específicos.....</i>	<i>5</i>
Antecedentes Teórico-Investigativos.....	6
<i>Familia.....</i>	<i>6</i>
<i>Crianza.....</i>	<i>8</i>
<i>Teorías de los Estilos de Crianza.....</i>	<i>9</i>
<i>Características de los hijos según el tipo de crianza que reciben.....</i>	<i>12</i>
<i>Inteligencia Emocional.....</i>	<i>14</i>
<i>Modelos Teóricos de la Inteligencia Emocional.....</i>	<i>15</i>
<i>Efectos negativos de tener una mala gestión de Inteligencia Emocional en los Adolescentes.....</i>	<i>19</i>
Revisión de Antecedentes Investigativos.....	19
Hipótesis.....	23

Capítulo II: Método.....	24
Diseño de Investigación	24
Instrumentos	24
<i>Estilos de Crianza</i>	24
<i>Inteligencia emocional</i>	26
Participantes.....	28
Procedimiento	28
Consideraciones éticas	29
Análisis de datos	29
Capítulo III: Resultados	30
Resultados.....	30
Discusión	43
Conclusiones.....	49
Sugerencias.....	51
Limitaciones	52
Referencias	54

Índice de tablas

Tabla 1 Coeficiente del Alpha de Cronbach	26
Tabla 2 Confiabilidad de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg	26
Tabla 3 Confiabilidad de la TMMS-24.....	27
Tabla 4 Predominancia de los Estilos de Crianza de Steinberg	30
Tabla 5 Niveles de atención , claridad y reparación emocional	32
Tabla 6 Prueba de Normalidad de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	35
Tabla 7 Relación entre la variable estilos de crianza y la variable inteligencia emocional.....	36
Tabla 8 Relación entre la variable estilos de crianza y la dimensión atención emocional.....	37
Tabla 9 Relación entre la variable estilos de crianza y la dimensión claridad emocional.....	38
Tabla 10 Relación entre la variable estilos de crianza y la dimensión reparación emocional.....	39
Tabla 11 Relación entre las dimensiones de Estilos de crianza y las dimensiones de Inteligencia emocional.....	40

Índice de anexos

Anexo 1. Solicitud dirigida al director de la Institución Educativa.....	60
Anexo 2. Consentimiento Informado.....	61
Anexo 3. Asentimiento Informado para los participantes de la investigación.....	62
Anexo 4. Escala de Estilos de Crianza de L. Steinberg.....	63
Anexo 5. Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).....	65



Introducción

Es alarmante observar que en la actualidad existe un crecimiento de malos hábitos y conductas inadecuadas en los adolescentes; las cuales se pueden ver manifestadas no solo en la escuela, sino también en casa y diversos contextos en la interacción de los mismos con la sociedad que los rodea, trayendo consigo consecuencias a largo plazo tales como, dificultades en sus relaciones interpersonales y poca destreza en el manejo de sus habilidades sociales. Perjudicando de esta manera su desarrollo integral y la manera en la cual el adolescente se enfrenta con sus propios medios a la vida. Así mismo, se presume que la familia puede tener relación en el desarrollo de estos patrones de conducta, ya que al ser el primer entorno en el cual las personas se desarrollan, pueden ir adquiriendo conductas aprendidas de la cultura familiar, las cuales serán reflejadas en el transcurso de su vida frente al mundo globalizado, lo que ha hecho que se tome en consideración el cómo se está dando las relaciones y dinámicas intrafamiliares.

A nivel global, la (OMS, 2020), informa que 1 de cada 2 niños y adolescentes con edades comprendidas entre los 2 y 17 años, son castigados violentamente por sus padres cada año; lo cual trae consigo un mayor riesgo de desarrollar problemas de salud mental, y dificultades en sus relaciones interpersonales, lo cual los hace propensos a manifestar conductas antisociales. Por otro lado, en Perú según (ENARES, 2019), el 80.9% de adolescentes entre los 12 y 17 años de edad fueron víctimas de violencia física y psicológica en sus hogares. Lo cual puede impulsar a sus hijos a huir de casa, vivir en la calle e incluso en casos extremos crear conductas disruptivas o delictivas. Así también, el Observatorio Nacional de la Violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar, evidencia que en el Perú más del 89 % de los hogares, registran violencia familiar dirigida hacia los hijos, teniendo un estilo de crianza autoritario

(MIMP, 2018). Como resultado, los hijos crecen con un constante temor, ansiedad, e inestabilidad emocional con respecto a su accionar, haciendo que este entorno les brinde una percepción distorsionada de cómo deben ser tratados, lo que puede llevar a generar en ellos sentimientos de resentimiento hacia sí mismos o hacia las personas de su entorno, problemas de comunicación, poca destreza en resolución de conflictos, niveles de autoestima bajos, etc., afectando de manera negativa su desenvolvimiento social en la vida adulta, reflejándose por lo general de manera inestable con su entorno.

La familia desde tiempos remotos ha sido conocida como la unidad fundamental de la sociedad y la principal red de apoyo del ser humano, siendo el primer entorno de socialización y convivencia, en el cual, a través de esta, la persona entra en contacto con el medio donde experimentará sus primeras vivencias. A lo largo de los años, el modelo de cómo debe ser una familia ha ido evolucionando, cambios que se han visto influenciados por el contexto social actual en el que se vive o por el proceso evolutivo de sus miembros, dejando atrás la concepción idealizada y retrospectiva de la misma.

Cada persona al crear su familia plasma su manera de pensar, sus actitudes y valores, los cuales posteriormente son transmitidos a sus hijos, quienes, mediante su comportamiento frente a la sociedad, reflejarán lo que desde pequeños aprendieron en su hogar. La crianza de los hijos es una de las responsabilidades más importantes y desafiantes que enfrentan los padres en la actualidad. Cada familia posee su propio enfoque en la forma en que cuida, guía y educa a sus hijos, y estos enfoques se conocen como estilos de crianza.

Por lo general, la mayoría de los patrones de comportamiento se adquieren a través de la cultura familiar sobre sus miembros, desde la niñez hasta llegar a la vida adulta. Por tanto, la manera en que los padres forman y educan a sus hijos se verá relacionado con las conductas que posteriormente estos nuevos integrantes de la familia

adoptarán frente a la sociedad; ya sea en la forma de gestionar sus emociones o de relacionarse con sus pares. De tal manera que, si se les proporciona un modelo de crianza positivo y un ambiente familiar adecuado, se estará contribuyendo en el desarrollo de habilidades y de herramientas necesarias por parte del menor para el momento en que comience a entablar vínculos nuevos en su contexto social. Así mismo está comprobado mediante diversos estudios que cuando los padres brindan una educación en donde se complementa la disciplina positiva y la formación de vínculos afectivos, los hijos a futuro tendrán menor incidencia en presentar conductas de riesgo, mejores relaciones interpersonales y un óptimo desarrollo y gestión de sus habilidades.

Por otro lado, en cuanto a la formación del ser humano, la inteligencia emocional, se considera un aspecto relevante y fundamental que lo va acompañar en los aspectos más importantes de su vida, contribuyendo de esta manera en la construcción sólida de su identidad, teniendo relación con la forma en la que los niños y adolescentes desarrollan sus habilidades emocionales y sociales para lograr un adecuado desarrollo personal.

Es por ello, que en esta investigación se desea indagar la relación existente entre los diferentes estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de nivel secundario de una I.E pública de la ciudad de Moquegua, ya que el estudio de ambas variables se presume pueden tener una relación y, por tanto, merecen una atención cuidadosa para comprender mejor cómo pueden moldear el futuro de nuestras generaciones más jóvenes.

Capítulo I: Marco Teórico

Pregunta de investigación

¿Existe relación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundaria de una I.E. Pública de la ciudad de Moquegua?

Variables

V1: Estilos de Crianza

V2: Inteligencia Emocional

Definición operacional de variables

Estilos de crianza

Darling y Steinberg (1993), hicieron referencia a los estilos de crianza como las diversas formas y actitudes que adoptan los padres para educar, guiar y formar a sus hijos a lo largo de su proceso de desarrollo.

La presente variable fue medida utilizando la Escala de Estilo de Crianza de Steinberg, la cual fue diseñada por Lawrence Steinberg (1993), instrumento que se estructura en tres dimensiones centrales: compromiso, autonomía psicológica y control conductual, las cuales permiten analizar de manera integral las prácticas parentales.

Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer tanto nuestras propias emociones como las de los demás, gestionando adecuadamente las mismas en todos los contextos de nuestra vida.

Determinando así la eficacia con la que nos comprendemos y expresamos, entendemos a los demás, nos relacionamos con ellos, y nos adaptamos y enfrentamos las demandas cotidianas del mundo globalizado. (Chango, 2021).

La presente variable fue medida utilizando la Escala rasgo de meta conocimientos sobre estados emocionales Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). La cual es una adaptación realizada por Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. en el 2004 del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48). Este instrumento se divide en tres dimensiones: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional, que permiten evaluar de manera específica las habilidades de percepción, comprensión y regulación de las emociones.

Objetivos

Objetivo General

Establecer la relación que existe entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

Objetivos Específicos

Identificar el estilo de crianza predominante y los niveles de atención, claridad y reparación emocional en los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

Identificar la relación entre los estilos de crianza y la claridad emocional que poseen los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

Identificar la relación entre los estilos de crianza y la atención emocional que poseen los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

Identificar la relación entre los estilos de crianza y la reparación emocional que poseen los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

Antecedentes Teórico-Investigativos

Familia

Definiciones de Familia. La familia se reconoce como la primera unidad de convivencia, responsable de instruir y establecer bases que respalden a los hijos en la formación de su identidad, actuando como mediador entre el individuo y la sociedad. La clave para guiar el comportamiento de los hijos, radica en gran medida en la dinámica familiar que llevaron durante la niñez. Principalmente, son los padres quienes intervienen y ejercen influencia en la vida de sus hijos, desempeñando un papel crucial en su desarrollo emocional y social. En otras palabras, los niños adquieren actitudes, comportamientos y valores que les permiten adaptarse a la sociedad a través de los padres. (Chichizola, S.& Quiroz, C., 2019).

Por otro lado, Osco, T. (2021), citando a Valdez (2007), indican que existe tres perspectivas sobre el concepto de familia. La primera vinculada a la consanguinidad, en la cual se concibe a la familia como todas aquellas personas que comparten lazos de sangre, ya sea que vivan juntas o no bajo el mismo techo; y la segunda ligada a la perspectiva de cohabitación, en la cual la familia se concibe como la agrupación de todos los miembros que comparten un mismo hogar, independientemente de sus lazos parentales. Y finalmente la tercera perspectiva vinculada a los lazos afectivos, considerando la familia personas que mantienen un vínculo de afecto, sin necesidad de tener relación de consanguinidad, parentesco o convivencia bajo el mismo techo.

Funciones de la Familia. La familia posee un papel relevante en el desempeño de distintas funciones que tienen como objetivo contribuir en el bienestar de sus miembros, garantizando la supervivencia de los hijos y junto a ello que se desarrollen físicamente de

manera adecuada, encargándose de la alimentación, vivienda, salud y educación de los mismos; crean un ambiente afectivo seguro, donde se apoyen entre sí y estimulan el desarrollo de competencias y habilidades para afrontar los desafíos que se presenten en la vida diaria.

Así mismo, Martín y Tamayo (2013), si bien es cierto comparten las funciones anteriormente mencionadas, añaden otras dos importantes, tales como el rol que la familia cumple en la procreación y crianza de los hijos; y la formación en valores acorde a la cultura y necesidades de la sociedad para vivir en armonía. Estas funciones cumplen con los aspectos protectores, económicos y afectivos, brindando de esta manera mejores oportunidades para la formación y desarrollo de los mismos.

Tipos de Familia. Antiguamente se creía que una familia únicamente podía ser conformada por mamá, papá e hijos, todos viviendo bajo el mismo techo. Sin embargo, con el pasar de los años, se puede apreciar que la denominación de familia nuclear, ha evolucionado de gran manera, siendo influenciada por distintos factores como el contexto social actual en el que se vive o por el proceso evolutivo de sus miembros, dejando atrás la concepción idealizada y retrospectiva de la misma.

Oscó, T. (2021), citando a Valdés (2007) describe a las siguientes, en relación al funcionamiento y organización de la misma.: familias tradicionales, familias en transición, familias no convencionales, familias monoparentales, familias reconstituidas y familias homoparentales.

Es importante destacar que el modelo de familia nuclear y tradicional está experimentando una notable reducción en todas las culturas a nivel mundial. En la actualidad, se observan familias encabezadas por madres solteras, aquellas con hijos adoptivos, nietos que viven con sus abuelos por la ausencia de sus padres y parejas que optan por la unión libre. Esto otorga a las mujeres un papel destacado tanto en los hogares

como en la sociedad, contribuyendo con mayores ingresos y responsabilidades familiares. En consecuencia, la familia se percibe como un proceso en constante evolución en todos sus aspectos.

Crianza

Generalidades. La crianza es el proceso por el cual los padres moldean el comportamiento de sus hijos desde las primeras etapas de su vida, aportando de esta manera actitudes, valores, principios y conductas que irán convirtiéndose en el cimiento de la identidad del menor y la construcción del ser social que será en un futuro.

Por su parte, Altamirano y Maza (2022), indican que esta se relaciona con las creencias y aspectos de conducta que los padres enseñan a sus hijos, creándose de esta forma un ambiente donde se ve reflejado el comportamiento de los progenitores en los menores, guiando la manera en la que los hijos se desenvuelven a lo largo de su vida.

Así mismo, Vega (2020), comenta que los estilos de crianza comprenden diversas formas, actitudes y conductas asociadas con las características familiares, siendo adoptados por los padres en el ejercicio de su responsabilidad en la educación y guía de sus hijos. Estos estilos proporcionan herramientas para que los hijos enfrenten los desafíos que puedan surgir.

En algunas situaciones, los padres utilizan esquemas de crianza que han recibido, incluso cuando pueden ser inapropiados. Los modelos de comportamiento y patrones adoptados por los cuidadores o progenitores delinean la manera en que educan a los niños durante su crecimiento, la cual está influenciada por los valores, actitudes, conocimientos y creencias del núcleo familiar, contribuyendo a través de estos elementos, en el desarrollo social, personal, la madurez y el fortalecimiento de la autonomía de los hijos, como señalan Jorge y González (2017) y Manjarrés y Hederich (2020).

En contraste a esto, Darling y Steinberg (1993) sostienen que los padres crean un ambiente distintivo en el hogar donde la conducta de los hijos se ve afectada positiva o negativamente por comportamientos orientados hacia objetivos específicos, como los roles desempeñados por las figuras parentales. En este contexto, los progenitores asumen la responsabilidad principal de la protección, el cuidado y la crianza de los niños desde el nacimiento hasta la adolescencia. Así, los padres se convierten en los principales transmisores de hábitos que se transmiten de una generación a otra, desempeñando funciones educativas, sociales, económicas, biológicas, afectivas y de apoyo psicológico (Velarde, 2021).

Con ello, se puede decir que los estilos parentales están influenciados por el entorno cultural en el que se vive y, por tanto, una formación adecuada facilitará un desarrollo óptimo en aspectos familiares, académicos, sociales, personales y laborales, mientras que una formación inapropiada puede resultar en problemas en esas áreas y/o desencadenar alteraciones emocionales, afectando de esta manera el desarrollo socioemocional de los hijos.

Teorías de los Estilos de Crianza

Modelo de Baumrid. Existe una serie de autores que nos hablan de los modelos de crianza, uno de los representantes más tradicionales acerca de esta teoría es Diana Baumrid, la cual realizó una investigación que tuvo como objetivo explicar los efectos en la personalidad de los hijos, producto de los estilos de crianza impuestos por los padres en el hogar. Producto de ello, identificó la presencia de dos categorías en las estrategias empleadas por los padres hacia sus hijos, las cuales son: la aceptación y control parental.

La premisa teórica sugiere que la combinación de estas da lugar a tres maneras distintas de crianza, estableciendo los rasgos de comportamiento identificados en cada una

de ellas y clasificándolas en estilo autoritario, permisivo y autoritativo, siendo los estilos base para las teorías de futuros autores que se mencionaran más adelante.

Modelo de Eleanor Maccoby. Considerando los tres estilos de crianza impartidos por Baumrind (1966), Maccoby argumenta que es necesario agregar un cuarto estilo, indicando que las estrategias de crianza permisiva están asociadas a padres que adoptan un enfoque negligente, proponiendo este cuarto estilo y así una clasificación bidimensional de los patrones de crianza basadas en el afecto/comunicación y control/establecimiento de límites, proponiendo finalmente el Estilo de Crianza Autoritario – Represivo, Permisivo – Indulgente, Permisivo- Negligente y el Autoritativo - Recíproco.

Modelo de Darling y Steinberg (1993). El modelo de Darling y Steinberg (1993) sobre los estilos de crianza, tomó como base las teorías de Baumrind en 1966 y Maccoby en 1983, concordando con los estilos anteriormente propuestos, los cuales enriquecen la comprensión de esta variable y añadiendo el valor agregado de establecer una categoría más diversa que vendría a ser el estilo de crianza mixto, lo que permite identificar las diversas formas de estilos que adoptan los padres en la crianza de niños y adolescentes de una manera mucho más específica. Para ello, tomó en cuenta tres dimensiones tales como:

El compromiso, que tiene que ver con percepción del adolescente respecto a las conductas de sensibilidad, acercamiento emocional, e interés por parte de sus padres, la autonomía psicológica, referida a las formas democráticas para fomentar la autonomía e individualidad en los hijos sin necesidad de llegar a la coerción, y el control conductual, referente al grado en que los padres ejercen control o supervisión sobre el comportamiento de los mismos.

A partir de ello, Velázquez (2020) explica los cinco estilos de crianza que propuso Steinberg en su teoría:

El estilo de crianza Autoritario, el cual es un enfoque que se distingue por ejercer un control excesivo sobre los hijos, hay un nivel de exigencia alto, existe una rigurosa disciplina, priorizando la obediencia y el respeto a la imposición de reglas sin permitir cuestionamientos u objeciones, recurriendo a la fuerza, castigos o intimidación para lograrlo, y se observa una escasa expresión de afecto, lo que reduce la proximidad emocional con los hijos en situaciones que requieren apoyo.

El estilo de crianza Permisivo, es una modalidad de crianza en la cual los padres muestran poca disciplina y no intervienen en la modulación del comportamiento de sus hijos. En el ámbito familiar, no se establecen normas específicas, existe un mínimo nivel de exigencia, permitiendo que los hijos tomen decisiones sin solicitar permiso. Los padres demuestran un alto nivel de afecto, evitan las confrontaciones cuando los hijos se resisten a obedecer. Esto puede resultar en la posibilidad de que el hijo experimente dificultades conductuales y académicas, ya que carece de tolerancia a la frustración.

En el estilo de crianza Autoritativo, los padres que aplican este enfoque de crianza si bien es cierto, buscan un comportamiento adecuado en sus hijos, al mismo tiempo, se esfuerzan por promover su desarrollo y crecimiento en un entorno positivo y de afectividad, los padres brindan apoyo a sus hijos en sus decisiones y se les da la oportunidad para expresar sus ideas. Este estilo incorpora disciplina, apoyo y afecto de manera equilibrada, implementándose normas y reglas, reconociendo el cumplimiento de las mismas, así como aplicando castigos de manera proporcionada y prudente. Por lo que existe una coherencia en el equilibrio entre exigencias, recompensas y castigos, todo ello mediante el asertividad.

El estilo de crianza Negligente, se caracteriza por la escasa participación de los progenitores en su rol parental, ya que están más enfocados en sus propias actividades que

en la crianza de los hijos. Existe un completo desinterés por parte de ellos en este proceso, y en el hogar no se establecen normas ni se expresan muestras de afecto.

Finalmente, el estilo de crianza Mixto, se presenta cuando los padres aplican una mezcla de diversos estilos de crianza mencionados anteriormente, lo que crea confusión en el hijo al no poder anticipar las reacciones de los padres frente a conductas específicas que puedan presentarse. Esta imprevisibilidad resulta en la manifestación de inseguridad, rebeldía y falta de estabilidad por parte del menor.

Características de los hijos según el tipo de crianza que reciben.

Características de los hijos de padres autoritarios. Los padres son estrictos, demandantes y severos en la gestión del comportamiento de sus hijos, estableciendo numerosas reglas y exigiendo obediencia y autoridad. La imposición de este estilo de crianza obstaculiza la adopción de conductas sociales adecuadas, dado que la obediencia se fundamenta en el miedo y el uso del castigo como método para controlar la conducta de los menores. en vez del asertividad o el afecto. Por tanto, los hijos criados en estos contextos tienden a ser introvertidos, irritables, susceptibles al estrés, ansiosos, con miedo a expresar sus ideas, pueden presentar cambios de humor repentinos, suelen manifestar insatisfacción, falta de perseverancia y motivación en la consecución de metas, escasa comunicación y afecto, baja autoestima y tendencia a la infelicidad. A partir de lo mencionado, Estremadoyro y Pérez (2018), refieren que este enfoque es el que más impacta de manera negativa en la socialización del niño, provocando carencias en la autonomía personal, la competencia social, la autoestima y la creatividad del mismo.

Características de los hijos de padres permisivos. A diferencia de estilo autoritario, aquí si bien es cierto los padres muestran afecto, carecen de impartir límites firmes a sus hijos, dejándolos por lo general hacer lo que quieren, no supervisan de cerca las actividades que realizan, ni les exigen un comportamiento adecuado según las

circunstancias. Como resultado, los menores tienden a ser impulsivos, carecen de dirección, son rebeldes, presentan bajo autocontrol, y tienen escasa motivación para lograr el éxito personal, debido a la falta de responsabilidades en su vida. Lo cual puede resultar en efectos negativos en la socialización, dificultades para lograr independencia, conductas agresivas, inseguros, con bajo nivel de madurez, así como con conflictos al asumir las responsabilidades que le corresponden. Estremadoyro y Pérez (2018), citando a (Jiménez, 2010).

Características de los hijos de padres autoritativos. Este estilo es el más favorable para la crianza de los hijos. Aquí los padres expresan cariño y brindan apoyo al niño, al mismo tiempo que establecen límites claros, pero sin necesidad de usar la agresión o coerción. Buscando de esta manera controlar el comportamiento de sus hijos mediante reglas, el razonamiento, la escucha activa y comunicación asertiva. Como resultado de ello, los hijos suelen ser personas con un adecuado autocontrol de impulsos, amables, comunicativos, con una mejor autonomía, y una mayor predisposición al éxito.

Características de los hijos de padres negligentes. Aquí, los padres al mostrar indiferencia, ser poco accesibles y ausentes afectivamente en la vida de sus hijos, forman niños que tienen a mostrar mayor terquedad, suelen experimentar baja autoestima, escasa confianza en sí mismos, comportamiento impulsivo, falta de ambición, actitudes ofensivas frente a los demás, y a veces buscan modelos inapropiados para sustituir a los padres negligentes. Estremadoyro y Pérez (2018), citando a Musitu y García, (2004), indican que, como resultado de ello, los hijos presentan una mayor tendencia hacia la agresividad y la participación en actividades delictivas, así como mayor predisposición a presentar problemas relacionados con el consumo de alcohol y otras drogas.

Inteligencia Emocional

Definiciones de Inteligencia emocional. La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer tanto nuestras propias emociones como las de los demás, gestionando adecuadamente las mismas en todos los contextos de nuestra vida. Estas determinan la eficacia con la que nos comprendemos y expresamos, entendemos a los demás, nos relacionamos con ellos, y nos adaptamos y enfrentamos las demandas cotidianas del mundo globalizado. (Chango, 2021).

Así mismo, Altamirano y Maza (2022), citando a Epstein (2001) sostiene que la inteligencia emocional se presenta en el individuo a través de diversas competencias, como la capacidad de adaptarse a los cambios, apreciar y aceptar puntos de vista distintos al propio, una auto aceptación positiva y la habilidad de reflexionar sobre sus acciones, facilitando al individuo establecer relaciones interpersonales positivas.

Por otro lado, Castro y Tarrillo (2019) describen la inteligencia emocional como un elemento que influye en la capacidad del individuo para autoanalizarse, gestionarse y expresarse de manera que pueda establecer relaciones positivas con otros miembros de su entorno, adaptándose y enfrentando las demandas del mundo globalizado en el que se desenvuelve. Cabe resaltar que no todas las personas tienen el mismo nivel de gestión de sus habilidades socioemocionales, unas pueden tener mejor manejo de sus destrezas que otras para adaptarse a las exigencias de su entorno, como la habilidad para interactuar de manera efectiva con sus semejantes, ser empático frente a los demás, comunicarse asertivamente en la resolución de conflictos, trabaja en equipo y tener un buen nivel de autoconfianza y motivación frente sus metas. Todo esto es crucial tanto en entornos familiares como en el ámbito escolar, laboral, comunitario y social. Esta competencia se desarrolla desde los primeros años de vida y perdura hasta la edad adulta, influyendo en diversas facetas del desarrollo a lo largo de la misma.

Principios de la Inteligencia Emocional. Con todo lo anteriormente mencionado y los aportes de los distintos autores referente a la definición de inteligencia emocional, Elías et. Al (1999) rescata de ello cinco principios básicos sobre los cuales se sustenta esta variable y que se pueden presentar en el entorno familiar, escolar y social.

- El primer principio referente a la capacidad de tomar consciencia e identificar nuestros propios sentimientos y los de los demás (autoconciencia emocional).
- El segundo, ligado a capacidad que tiene la persona para ser empático frente a su entorno y con ello aceptar los distintos puntos de vista que se puedan presentar (conciencia social).
- El tercero, manifiesta la capacidad de regular nuestras emociones y controlar nuestros impulsos sobre todos en situaciones estresantes para nosotros, afrontándolos de manera positiva y mediante el asertividad (control de impulsos)
- El cuarto, referente a la capacidad para trazar metas que traigan cosas positivas a la vida y junto a ello las estrategias para cumplirlas, teniendo la confianza en sí mismos y motivación de poder lograrlas (autonomía emocional).
- Finalmente, el quinto, que hace referencia a las habilidades y destrezas que tienen las personas para relacionarse positivamente con su entorno social (habilidades sociales).

Modelos Teóricos de la Inteligencia Emocional.

Modelo de Goleman. Goleman categoriza la inteligencia emocional en cinco elementos descritos por Altamirano y Meza (2022).

- Entendimiento emocional de uno mismo. Este aspecto es esencial para la inteligencia emocional ya que contribuye a la identificación espontánea de las propias emociones y a la conciencia de las mismas.

- Autorregulación. Este componente capacita al individuo para gestionar y ajustar sus emociones de manera adecuada en cada situación.
- Motivación. Facilita el logro de metas establecidas previamente al proporcionar un impulso para alcanzar los propósitos definidos.
- Empatía. Se refiere a la habilidad de identificar necesidades, las emociones, y perspectivas de los demás, permitiendo comprender y actuar de manera asertiva para mantener relaciones saludables.
- Habilidades sociales. Incluye las competencias sociales aplicadas en la construcción de conexiones con otros individuos en el entorno.

Modelo de Petrides y Furnhan. Petrides y Frunham al igual que Goleman comparte que los 5 elementos anteriormente descritos son clave para la inteligencia emocional. Sin embargo, las habilidades sociales las clasifica no como conjunto, sino de manera separada, incorporando en su modelo las siguientes:

- Adaptabilidad. Se manifiesta en personas que son receptivas al cambio y capaces de ajustarse a diferentes circunstancias y situaciones que se les puede presentar.
- Asertividad. La capacidad de proteger y hacer valer los propios derechos de manera clara y respetuosa, sin llegar a la agresividad.
- Habilidades de relación. Competencia para cultivar y mantener relaciones saludables con los demás, donde la comunicación y escucha activa son puntos clave.
- Competencia social. Se evidencia en la habilidad para colaborar eficazmente en equipos, aplicando destrezas sociales de manera efectiva.
- Manejo de estrés. Capacidad para gestionar las presiones y tensiones que se presentan en el día a día y en todos los ámbitos de la vida de manera efectiva.
- Y, por otro lado, propuso otros tres factores detallados a continuación:

- Expresión emocional. La capacidad de expresar de manera fácil los sentimientos y emociones a los demás.
- Autoestima. La persona demuestra confianza en las habilidades que posee, actuando de manera eficaz y teniendo una valoración positiva de sí mismo.
- Felicidad. Sentimiento de satisfacción y estar en conformidad con la vida que se lleva.
- Actitud Optimista. Mantener un enfoque positivo frente a las situaciones que enfrenta el individuo.

Modelo de Baron. Osco, T. (2021), citando a Urgiza 2001, comentan que este autor destaca en su modelo la habilidad que tienen las personas para interactuar con su entorno, definiendo la inteligencia emocional como un conjunto de factores sociales y personales que facilitan la adaptación al entorno. Esta teoría se vincula con la capacidad de un individuo para desempeñar eficientemente una tarea y en el proceso que esto conlleva.

Además, examinó las competencias del individuo en relación con el éxito, y a diferencia de Goleman y Petrides y Furnham, este agrupó las competencias anteriormente mencionadas en cinco componentes que constituyen este conocimiento para abordar las demandas de la vida.

- Componente Intrapersonal. Implica la conciencia interna y expresión emocional.
- Componente Interpersonal. Se refiere a las habilidades sociales y destrezas desarrolladas a través de la interacción con el entorno.
- Componente de Adaptabilidad. Pertenece al ámbito interpersonal y abarca las habilidades desarrolladas en la práctica y entorno social para adaptarse al mismo.
- Componente de Manejo del estrés. Involucra competencias dirigidas al control y regulación efectiva de las emociones en situaciones estresantes y de tensión emocional.

- Componente del Estado de Ánimo en General. Incluye la capacidad de disfrutar la vida, mantener una perspectiva optimista hacia el futuro y experimentar satisfacción por cómo te va en la vida.

Modelo de Salovey y Mayer (1997). Indican que la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de gestionar sentimientos y emociones, discernir entre ellos, y emplear este conocimiento para guiar los propios pensamientos y acciones, abarcando de esta manera la destreza para poder percibir y expresar emociones con precisión; la capacidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento; sosteniendo que la inteligencia emocional influye en el desarrollo emocional y cognitivo, ya que a través de ella se logra la autorregulación tanto personal como en la relación con el entorno; así como la percepción y asimilación de las emociones.

Estos autores conceptualizan el desarrollo de la inteligencia emocional como la continua adquisición de competencias que son identificadas en uno mismo y en los demás. De tal manera que este procesamiento de la información facilita la expresión adecuada de las emociones y las convierte en facilitadoras del pensamiento. Así mismo, Atamirano, J; Maza, P.; Smith, C & Castillo, L. (2020) comentan que este modelo teórico reconoce las emociones positivas como herramientas que facilitan la afrontación de conflictos que exigen un esfuerzo cognitivo, como la reestructuración y el razonamiento inductivo. Por otro lado, la tristeza, categorizada como una emoción, juega un papel en la generación de pensamientos deductivos, la identificación de errores y la resolución de conflictos que requieren un procesamiento lógico de la información.

Finalmente, los autores manifiestan que una buena gestión de la inteligencia emocional se puede lograr si el individuo cuenta con estas tres competencias:

- Atención Emocional, que evalúa la capacidad que tiene la persona para la percepción y expresión adecuada de sus propias emociones.

- Claridad Emocional, que percibe la comprensión que tiene la persona sobre sus estados emocionales propiamente dichos.
- Reparación Emocional, que mide la habilidad que posee la persona para regular dichos estados emociones de manera óptima.

Efectos negativos de tener una mala gestión de Inteligencia Emocional en los Adolescentes.

Oscó, T. (2021), citando a Goleman (1995), comentan que pueden existir diversas circunstancias por las cuales una persona no tiene una adecuada gestión de sus emociones, las cuales pueden traer consigo múltiples consecuencias negativas a futuro en la vida de la persona, como diversas problemáticas sociales, aislamiento del entorno social que puede generar emociones de insatisfacción con la vida, soledad, y con ello una disminución en la autonomía; ansiedad y depresión, lo que trae consigo sentimientos negativos como culpabilidad y con ello una escasa autoestima; niveles reducidos de atención y concentración, lo que puede afectar negativamente el rendimiento académico; manifestación de conductas inapropiadas, como comportamiento delictivo, uso de la violencia en las relaciones interpersonales, consumo de sustancias nocivas como las drogas y el alcohol, entre otras; lo cual es perjudicial para el desarrollo integral de la persona.

Revisión de Antecedentes Investigativos

Dentro de este contexto, diferentes investigadores han puesto su interés en estudiar la relación existente entre ambas variables.

Es así como, Estremadoyro (2018) realizó un estudio el cual tuvo como objetivo comprobar la relación entre estilos de crianza e inteligencia emocional en adolescentes del grupo Bryce; como resultado, se notó que el estilo parental autoritativo mostró el mayor porcentaje de alta inteligencia emocional, mientras que el estilo negligente y autoritario obtuvieron el mayor porcentaje de baja inteligencia emocional, observándose de esta

manera una correlación estadísticamente significativa entre los estilos de crianza de los padres y la inteligencia emocional.

Pozo, Yopez, Cabascango y Pillajo (2019) realizaron un estudio sobre los estilos de crianza y competencias emocionales en infantes; encontrando que existe una relación significativa entre ambas variables. Indicando de esta manera que a medida que los padres desarrollen sus habilidades parentales mientras exista un mayor nivel de competencia parental, habrá y un mejor manejo en la capacidad de los niños para gestionar sus emociones de manera efectiva.

Chichizola y Quiroz (2019), quienes investigaron si existía una relación entre los estilos de crianza percibidos y la inteligencia emocional en 407 niños escolares con edades comprendidas entre 11 y 13 años de edad de Instituciones Educativas públicas y privadas, obtuvieron como resultados correlaciones significativas de los Estilos de Crianza y la Inteligencia Emocional con sus dimensiones respectivas en cada variable, en las cuales prevaleció un estilo de crianza autoritativo de los padres, seguidos por el estilo permisivo e indulgente. Así también se encontró diferencias significativas entre los estilos de crianza mixto e indulgente con las dimensiones de la inteligencia emocional. Llegando a la conclusión que los estilos de crianza autoritativo y mixto al ser los más adecuados, se relacionan con mejores puntajes en las tres dimensiones de la inteligencia emocional en contraste a los estilos de crianza autoritario, negligente y permisivo que son los estilos inadecuados de crianza.

Del Carpio (2020) llevó a cabo un estudio con el propósito de determinar la relación existente entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N.º 2058 – Independencia. Los resultados evidenciaron una correlación positiva de magnitud moderada entre ambas variables, lo que confirma la existencia de una relación significativa

entre los estilos parentales y el desarrollo de la inteligencia emocional en los escolares. Asimismo, se observó que tanto el estilo autoritativo como el autoritario mostraron una correlación positiva, aunque de nivel bajo, con la inteligencia emocional. En contraste, los estilos permisivo e indiferente presentaron una correlación positiva de nivel moderado con dicha variable.

Oscó, T. (2021) , realizaron una investigación de tipo descriptiva - correlacional cuyo objetivo fue determinar la relación entre los Estilos de Crianza y la Inteligencia Emocional en adolescentes del primer al quinto grado del nivel secundaria del Centro Educativo Nacional N° 2026 “San Diego” del distrito de San Martín de Porres de Lima Metropolitana, evidenciándose en los resultados que existe una relación significativa entre las variables estilos de crianza e inteligencia emocional respecto a las dimensiones Compromiso y Autonomía de los estilos de crianza. Así mismo, se encontró relaciones asociativas entre los Estilos Autoritativos y Estilos Negligentes con las puntuaciones de la inteligencia emocional. Se concluye que, los estilos de crianza se relacionan con la inteligencia emocional, contribuyendo de manera indirecta en el desarrollo de los adolescentes.

Tairo (2021) llevó a cabo un estudio cuyo propósito fue determinar la relación existente entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en adolescentes de primero a quinto grado de educación secundaria del Centro Educativo Nacional N.º 2026 “San Diego”, ubicado en el distrito de San Martín de Porres, Lima Metropolitana. Los resultados evidenciaron relaciones significativas entre las dimensiones de los estilos de crianza y los componentes de la inteligencia emocional. Sin embargo, en el análisis descriptivo se identificaron subgrupos con niveles no óptimos de inteligencia emocional, a pesar de contar con estilos parentales considerados favorables, lo que sugiere que la eficacia de dichos estilos puede variar según factores externos al entorno familiar.

Huaman (2023) plantea un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre los estilos de crianza e inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “Juan Pablo Vizcardo y Guzmán Zea”, 2022, donde se obtuvo como resultado que hay una correlación significativa entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional. Además, se observa una prevalencia de padres con estilos autoritativos y autoritarios, siendo el estilo autoritativo el más favorable y beneficioso para el aprendizaje, formación y desarrollo.

En contraste a las investigaciones anteriormente mencionadas, Aragón (2025) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la I.E. 51015 San Francisco de Borja – Cusco. Dicho estudio mostró una correlación positiva y significativa, aunque baja, entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional. En la cual el 90,2 % de los estudiantes presentó un nivel adecuado de inteligencia emocional, sin embargo, el estilo de crianza predominante fue el autoritario, lo que indica que pueden existir otros factores que influyan en mayor medida en el desarrollo de la inteligencia emocional de la población estudiada.

Horna y Saona (2025) realizaron una investigación en 169 estudiantes de 4° y 5° año de educación secundaria de una institución educativa de Huarmaca, en la cual el propósito del estudio fue analizar la relación existente entre la inteligencia emocional y los estilos de crianza. Los hallazgos no evidenciaron una relación significativa entre ambas variables, lo que indica que otros factores como las experiencias escolares, las relaciones entre pares, el contexto cultural o las particularidades individuales de los adolescentes podrían influir en mayor medida en el desarrollo de la inteligencia emocional que los estilos de crianza.

Hipótesis

Existe relación significativa entre los estilos de crianza y el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.



Capítulo II: Método

Diseño de Investigación

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo y corresponde a un diseño no experimental, de corte transversal, ya que no se hará una manipulación deliberada de las variables y se recolectará los datos en un único momento y lugar. Además, es de tipo correlacional, puesto que nos permite conocer el grado de relación existente entre las variables existentes. (Hernández et al., 2018).

Instrumentos

Se utilizaron dos cuestionarios escritos como herramientas para recopilar los datos pertinentes; el primero destinado a evaluar los estilos de crianza y el segundo destinado a medir el nivel de inteligencia emocional. Ambos cuestionarios fueron auto informes, los cuales se validaron previamente en investigaciones anteriores.

Estilos de Crianza

Para medir esta variable, se utilizó la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg, la cual fue elaborada por Lawrence Steinberg y estuvo diseñada para identificar los estilos de crianza empleados por los padres, teniendo los estilos autoritativo, autoritario, permisivo y negligente como base teórica. La prueba está dirigida a adolescentes o estudiantes de edades comprendidas entre los 11 y 19 años y puede aplicarse de manera individual o colectiva. Así mismo, el inventario consta de 22 afirmaciones con un formato de escala Likert, distribuidos en tres escalas que abarcan los aspectos fundamentales de la crianza en adolescentes tales como el compromiso que evalúa la percepción del adolescente respecto a las conductas de sensibilidad, acercamiento emocional, e interés por parte de sus padres; la autonomía psicológica, que evalúa el nivel en que los padres usan formas democráticas para fomentar la autonomía e individualidad en los hijos sin necesidad de llegar a la

coerción, y el control conductual que evalúa el nivel en que el adolescente percibe el grado en que sus padres ejercen control o supervisión sobre su comportamiento.

Las dos primeras escalas, mostraron cuatro opciones de respuesta, donde “muy en desacuerdo” se puntúa como 1 y “muy en de acuerdo” como 4, mientras que la escala de control conductual presenta dos preguntas con siete opciones de respuesta y seis preguntas con tres opciones.

La calificación de las tres escalas fue de manera individual, en el caso de la escala de compromiso y autonomía las puntuaciones oscilan entre 9 y 36, siendo 9 la mínima y 36 la máxima, mientras que, en la escala de Control Conductual, 8 es la puntuación mínima y 32 la máxima. Posterior a esto se procedió a ubicar estas puntuaciones de acuerdo a los baremos correspondientes para poder dar con el estilo de crianza predominante, obteniendo el estilo autoritario, permisivo, autoritativo o negligente según sea el caso.

Así mismo, en cuanto a sus propiedades psicométricas, estudios previos aplicados en estudiantes de secundaria en Perú, mostraron que el instrumento reportó un índice de validez de 0.80 y una confiabilidad de $\alpha = 0.93$, lo que confirma una adecuada aplicabilidad en el ámbito peruano.

Por otro lado, al aplicar el instrumento a la muestra objetivo, se tomó en cuenta el coeficiente del Alpha de Cronbach para determinar el nivel de confiabilidad del mismo (Hernández y Mendoza, 2014). Los datos obtenidos se ingresaron en el software SPSS, y tras el procesamiento se obtuvo el siguiente resultado:

Tabla 1*Coefficiente del Alpha de Cronbach*

Rangos	Magnitud
>0.90	Excelente
0.80 – 0.89	Bueno
0.70 – 0.79	Aceptable
0.60 – 0.69	Cuestionable
0.50 – 0.59	Pobre
< 0.50	Inaceptable

Tabla 2*Confiabilidad de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg*

Variable	Alfa de Cronbach	Nro. de elementos
Estilos de crianza	0.825	26

Nota. Resultados extraídos del software estadístico SPSS.

En la tabla 2, el análisis de confiabilidad mediante el coeficiente Alpha de Cronbach mostró que el instrumento aplicado para medir los estilos de crianza presentó una confiabilidad buena (0.825), lo cual indica que posee una adecuada consistencia interna para el contexto de estudio.

Inteligencia emocional

Para esta variable se utilizó como instrumento la Escala rasgo de meta conocimientos sobre estados emocionales TMMS-24 (2004): Dicha escala es una adaptación realizada por Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. en el 2004 del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) propuesta por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai en 1995 y estuvo diseñada para identificar la habilidad que posee la persona para lograr ser consciente de sus propias emociones y su capacidad para la regulación de las mismas. La prueba está dirigida a personas desde los 12 años en adelante y se puede

aplicar de forma individual o colectiva. Así mismo, el inventario constó de 24 afirmaciones con un formato de escala Likert, con 5 opciones de respuestas, donde “nada de acuerdo” se puntúa como 1 y “totalmente de acuerdo” se puntúa como 5, todas ellas distribuidas en tres dimensiones tales como la Atención Emocional, Claridad Emocional y la Reparación Emocional. Cada escala constó de 8 ítems y se calificaron de manera independiente sumando las puntuaciones que se obtuvo en cada una de ellas, donde las puntuaciones oscilan entre 8 y 40, siendo 8 la puntuación mínima y 40 la máxima. Una vez ello, se procedió a transformar estas puntuaciones directas a los centiles correspondientes utilizando los baremos del manual. Cabe resaltar que el instrumento mide el nivel de inteligencia emocional por dimensiones, mas no se obtiene un resultado de manera global.

En cuanto a su validez y confiabilidad, ha mostrado tener muy buenas propiedades psicométricas. En investigaciones peruanas recientes, el instrumento mostró niveles en relación a la consistencia interna mayores a 0.85 en sus tres dimensiones, obteniendo así un Alfa de Conbrach de 0.93 de manera general, 0.89 en Atención Emocional, 0.87 en Claridad de Sentimientos y 0.87 en Reparación Emocional, así como un Alfa Ordinal de 0.94 y una validez de 0.93.

Así mismo, al aplicar la TMMS-24 a la muestra objetivo de la investigación, se tomó en cuenta el coeficiente del Alpha de Cronbach para determinar el nivel de confiabilidad del mismo, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 3*Confiabilidad de la TMMS-24*

Variable	Alfa de Cronbach	Nro. de elementos
Inteligencia emocional	0.917	24

En la tabla 3, el análisis de confiabilidad mediante el coeficiente Alpha de Cronbach mostró que el instrumento aplicado para medir inteligencia emocional tiene una confiabilidad excelente (0.917), indicando alta consistencia interna y por ende mantiene una alta estabilidad y precisión en el contexto de los estudiantes de Moquegua.

Participantes

Para la presente investigación se contó con una población de 195 estudiantes entre hombres y mujeres de una Institución Pública de la ciudad de Moquegua.

Las características de la muestra fueron adolescentes de nivel secundario con edades comprendidas entre 14 y 15 años que cursaron los grados de segundo y tercero de secundaria. En relación a los criterios de exclusión, se excluyeron aquellos estudiantes que no estuvieron dentro del rango de edades establecido, es decir, entre 14 a 15 años y a los estudiantes que respondieron las encuestas de manera incompleta.

Procedimiento

Para poder llevar a cabo este estudio, se presentó un oficio al director de la institución educativa, solicitando el permiso correspondiente para la ejecución de la investigación. Una vez obtenida la autorización por parte del director, se procedió a coordinar con el personal encargado y docentes de aula del nivel secundario para poder establecer un cronograma con las fechas tentativas en las cuales se acudió a la I.E para la recolección de datos. Los instrumentos se administraron de manera grupal, en un lapso de dos semanas con la participación de los estudiantes de 14 y 15 años en sus aulas respectivas, para lo cual se les brindó un consentimiento informado previamente. Cabe resaltar que todo ello se realizó en las horas de tutoría a fin de no perjudicar a los estudiantes en el desarrollo de sus otras clases y actividades curriculares.

Al momento de la aplicación de las pruebas, se proporcionaron las instrucciones claras para completar ambos cuestionarios, enfatizando en que cada cuestionario era de forma anónima y en la confidencialidad que se tendría con cada una de las respuestas que los estudiantes brindaron, para que de esta manera sean lo más sinceros posibles al responder y se pueda mitigar la posibilidad de respuestas falsas por parte de ellos. El proceso de aplicación tuvo una duración de 40 minutos y una vez obtenidas todas las encuestas, se llevó a cabo el descarte de las encuestas no completadas o con respuestas sin responder.

Consideraciones éticas

Los resultados de la investigación se fundamentaron en las bases éticas de la investigación científica, asegurando de esta manera la confidencialidad respectiva de cada uno de los datos obtenidos. Así mismo, se le presentó a cada uno de los participantes el asentimiento informado correspondiente y el consentimiento informado respectivo a los apoderados de los mismos. Por otro lado, se trabajó bajo los principios del código ético de psicólogos y el código ético de APA.

Análisis de datos

Una vez obtenidos los datos de cada uno de los instrumentos, se procedió a realizar la parte estadística, para lo cual en primer lugar se hizo el vaciado, codificación y sistematización de los mismos en una hoja de cálculo de Excel y posterior a ello, fueron exportados y se procesaron con ayuda del programa estadístico SPSS.

Se utilizaron pruebas no paramétricas para señalar la asociación de las variables y estadísticos descriptivos para dar resumen de las distintas variables sociodemográficas que se utilizaron en la investigación.

Capítulo III: Resultados

Resultados

Para identificar el estilo de crianza predominante en los estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Pública de la ciudad de Moquegua, se aplicó el instrumento de la Escala de Steinberg a una población total de 195 estudiantes, conformada por varones y mujeres. La muestra estuvo compuesta por adolescentes de segundo y tercer grado de secundaria, con edades comprendidas entre 14 y 15 años. Los resultados obtenidos fueron procesados mediante el software estadístico Microsoft Excel, arrojando los siguientes datos:

Tabla 4

Predominancia de los Estilos de Crianza de Steinberg

Estilo de Crianza de Steinberg	En mujeres de 14 años		En mujeres de 15 años		En varones de 14 años		En varones de 15 años		Sumatoria Total		
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
	Autoritativo	29	74%	34	61%	30	73%	45	76%	138	71%
Mixto	7	18%	14	25%	7	17%	7	12%	35	18%	
Autoritario	3	8%	6	11%	1	2%	1	2%	11	6%	
Permisivo	0	0%	2	4%	2	5%	5	8%	9	5%	
Negligente	0	0%	0	0%	1	2%	1	2%	2	1%	
									Total	195	100%

Nota: F: Frecuencia; %: Porcentaje

Los resultados de la Tabla 4, reflejan que el estilo de crianza autoritativo es el predominante entre los adolescentes evaluados, con un 71% de la muestra total que percibe a sus padres o cuidadores bajo este perfil.

La prevalencia de este estilo, similar tanto en mujeres como en varones y en los grupos etarios de 14 y 15 años, sugiere que la mayoría de los jóvenes experimentan un ambiente familiar que promueve el desarrollo equilibrado de sus capacidades sociales y emocionales, en un contexto de comunicación bidireccional y normas claras, aspectos que la teoría considera fundamentales para un adecuado ajuste psicosocial y académico. La presencia del estilo mixto en un 18% de los casos indica que algunas familias manifiestan una combinación de características parentales, lo cual puede ser una respuesta a las complejidades del desarrollo adolescente o a la adaptación de las estrategias educativas frente a las necesidades cambiantes del joven.

Por otro lado, los estilos autoritario, permisivo y negligente se presentan en porcentajes menores, aunque significativos, con un 6%, 5% y 1% respectivamente. Estos estilos han sido identificados en la literatura como asociados a mayores riesgos psicosociales, debido a la rigidez excesiva, la falta de supervisión o el desapego parental. En particular, el estilo autoritario, que predomina más entre las adolescentes mujeres de 15 años, se caracteriza por el uso de normas rígidas y control coercitivo, aspectos que podrían afectar negativamente la apertura y comunicación familiar, limitando el desarrollo de la autonomía y la autoestima. Los estilos permisivo y negligente, observados mayormente en varones de 15 años, reflejan una baja exigencia y supervisión, lo que podría conllevar a problemas en la regulación del comportamiento y en la adaptación social. A pesar de que estas diferencias por sexo y edad no alcanzan significancia estadística, la literatura y los modelos teóricos de Steinberg indican que las variaciones en la percepción del estilo de crianza pueden estar relacionadas a factores contextuales, socioeconómicos y culturales, así como por las características propias del desarrollo adolescente, como la búsqueda de autonomía y la resistencia a la autoridad. Así mismo, factores como la limitada presencia de los padres por motivos laborales, y las tensiones propias del contexto escolar podrían

influir en que los estilos de crianza, aunque adecuados en intención, no siempre se apliquen de manera constante o efectiva.

Para determinar la relación entre las variables de estudio, se inició con la evaluación de la distribución de los datos mediante una prueba de normalidad. Este paso fue fundamental para seleccionar el método estadístico adecuado para el análisis posterior. Dado que el tamaño de la muestra fue de 195 estudiantes, superando el umbral de 50 datos, se optó por aplicar la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov, la cual resultó apropiada para muestras grandes. Esta prueba permitió verificar si los datos seguían una distribución normal, requisito indispensable para el uso de pruebas paramétricas. En función de los resultados obtenidos en esta prueba, se determinó si se emplearon métodos estadísticos paramétricos o no paramétricos para analizar la relación entre las variables estudiadas.

Tabla 5

Niveles de atención, claridad y reparación emocional

Dimensión	Categoría	Mujeres de 14 años		Mujeres de 15 años		Varones de 14 años		Varones de 15 años		Sumatoria Total
		F	%	F	%	F	%	F	%	
Atención emocional	Presta poca atención	20	51%	27	48%	18	44%	2	49%	94
	Adecuada atención	19	49%	26	46%	15	37%	2	44%	86
	Presta demasiada atención	0	0%	3	5%	8	20%	4	7%	15
Claridad emocional	Debe mejorar su claridad emocional	26	67%	32	57%	23	56%	3	58%	115
	Adecuada claridad emocional	10	26%	21	38%	11	27%	2	39%	65
	Excelente claridad emocional	3	8%	3	5%	7	17%	2	3%	15

Reparación emocional	Debe mejorar su reparación de las emociones	13	33%	13	23	11	27%	1	31%	55
	Adecuada reparación de las emociones	17	44%	31	55	18	44%	3	51%	96
	Excelente reparación de las emociones	9	23%	12	21	12	29%	1	19%	44

Nota: F: Frecuencia; %: Porcentaje

Los resultados de la Tabla 5, evidencian que, en la dimensión de atención emocional, el 51% de mujeres de 14 años, el 48% de mujeres de 15 años, el 44% de varones de 14 años y el 49% de varones de 15 años prestan poca atención a sus sentimientos, lo que indica una baja conciencia emocional en casi la mitad de los estudiantes. En tanto un 0% de mujeres de 14 años, el 5% de mujeres de 15 años, el 20% de varones de 14 años y el 7% de varones de 15 años presentan una atención excesiva, lo cual puede asociarse con una posible tendencia a la rumia emocional. En la categoría de atención adecuada, se encuentra el 49% de mujeres de 14 años, el 46% de mujeres de 15 años, el 37% de varones de 14 años y el 44% de varones de 15 años, evidenciando que menos de la mitad de los estudiantes mantiene una atención equilibrada a sus emociones.

En cuanto a la claridad emocional, el 67% de mujeres de 14 años, el 57% de mujeres de 15 años, el 56% de varones de 14 años y el 58% de varones de 15 años necesitan mejorar en esta dimensión, lo que refleja dificultades para comprender y definir sus emociones con precisión. Solo el 8% de mujeres de 14 años, el 5% de mujeres de 15 años, el 17% de varones de 14 años y el 3% de varones de 15 años muestran una claridad emocional excelente, mientras que un 26%, 38%, 27% y 39% respectivamente, presentan una claridad adecuada.

Respecto a la reparación emocional, el 33% de mujeres de 14 años, el 23% de mujeres de 15 años, el 27% de varones de 14 años y el 31% de varones de 15 años requieren mejorar esta habilidad, mientras que el 44%, 55%, 44% y 51% respectivamente,

cuentan con una reparación emocional adecuada. Finalmente, un 23% de mujeres de 14 años, 21% de mujeres de 15 años, 29% de varones de 14 años y 19% de varones de 15 años alcanzan un nivel excelente en la regulación emocional.

Los resultados obtenidos en esta muestra muestran un patrón que se alinea estrechamente con los fundamentos teóricos y empíricos del manual TMMS-24. La inteligencia emocional, entendida como un equilibrio dinámico entre la atención, la claridad y la reparación emocional, se revela aquí como un constructo vulnerable en estos adolescentes. La elevada proporción de estudiantes que presta poca atención a sus emociones oscila entre el 44% y 51% según sexo y edad, lo cual indica una posible desconexión con sus estados internos. Esta baja atención no debe interpretarse simplemente como una falta de interés, sino como una dificultad para identificar y aceptar emociones, que es el primer paso hacia una regulación emocional saludable.

De manera complementaria, la prevalencia aún mayor de dificultades en la claridad emocional con porcentajes que alcanzan hasta el 67% en mujeres de 14 años revela que, incluso cuando los adolescentes pueden detectar sus emociones, muchos carecen de las herramientas cognitivas para comprenderlas y diferenciarlas con precisión. La baja proporción de estudiantes con claridad emocional excelente (entre 3% y 17%) sugiere que el desarrollo de esta competencia aún está en fases iniciales en la mayoría de la muestra.

En cuanto a la reparación emocional, aunque la mayoría presenta un nivel adecuado o incluso excelente, el hecho de que entre el 23% y el 33% requiera mejorar esta capacidad indica que un segmento importante aún no domina estrategias eficaces para regular sus emociones de manera efectiva. Este aspecto es crítico, pues la reparación emocional permite a los adolescentes no solo manejar episodios emocionales adversos, sino también recuperarse y mantener un bienestar psicológico sostenible.

Tabla 6

Prueba de Normalidad de Kolmogórov-Smirnov para una muestra

		Estilos de Crianza	Inteligencia emocional	Atención emocional	Claridad emocional	Reparación emocional
N		195	195	195	195	195
Parámetros normales ^{a,b}	Media	84,8308	74,6205	23,8308	23,1026	27,6872
	Desv. Desviación	11,54717	18,59912	7,45689	7,57027	7,61033
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,066	,041	,066	,053	,068
	Positivo	,051	,041	,066	,053	,053
	Negativo	-,066	-,039	-,048	-,038	-,068
Estadístico de prueba		,066	,041	,066	,053	,068
Sig. asintótica(bilateral)		,039 ^c	,200 ^c	,036	,200	,027

Nota: Resultados del análisis inferencial del software SPSS.

Como se puede apreciar en la tabla 6, dado que en la prueba de normalidad los Estilos de Crianza, la Atención emocional y Reparación emocional, no presentan distribución normal ($p < 0.05$), mientras que otras, como Inteligencia emocional y Claridad emocional, sí la cumplen ($p \geq 0.05$), se concluye que los datos no provienen de una distribución normal. Por ello, se empleó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman. De tal manera que se analizaron la relación entre las variables y dimensiones de acuerdo a los rangos del coeficiente y con ello se procedió a determinar si la hipótesis general formulada es correcta o nula como se presenta a continuación:

- *Ha*: Existe relación significativa entre los estilos de crianza y el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

- H_0 : No existe relación significativa entre los estilos de crianza y el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

Regla de decisión:

Sig. < 0.05, se acepta la H_a y se rechaza la H_0 .

Sig. \geq 0.05, se rechaza la H_a y se acepta la H_0 .

Tabla 7

Relación entre la variable estilos de crianza y la variable inteligencia emocional

			Estilos de crianza	Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Estilos de Crianza	Coefficiente de correlación	1	0,325
		Sig. (bilateral)	.	0,000
	N		195	195
	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	0,325	1
Sig. (bilateral)		0,000	.	
N		195	195	

Nota: Resultados de la prueba de hipótesis realizada en el software SPSS.

En la tabla 7, el resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de 0.325, lo que indica que existe una *correlación positiva media* entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral (Sig. = 0.000 < 0.05). En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; se concluye así, que: Existe relación significativa entre los estilos de crianza y el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

Desde un punto de vista psicológico, este hallazgo refleja que los entornos familiares caracterizados por afecto, comunicación y límites claros facilitan la adquisición de habilidades emocionales como la autorregulación y la empatía. No obstante, el valor medio de la correlación sugiere que intervienen también otros factores externos que pueden potenciar o limitar el desarrollo emocional. Así, la crianza adecuada representa un factor protector, pero no garantiza por sí sola un nivel óptimo de inteligencia emocional.

Tabla 8

Relación entre la variable estilos de crianza y la dimensión atención emocional

			Estilos de crianza	Atención emocional
Rho de Spearman	Estilos de crianza	Coefficiente de correlación	1	0.310
		Sig. (bilateral)	.	0.000
		N	195	195
	Atención emocional	Coefficiente de correlación	0.310	1
		Sig. (bilateral)	0.000	.
		N	195	195

Nota: Resultados de la prueba de hipótesis realizada en el software SPSS.

En la tabla 8, el resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de 0.310, lo que indica que existe una *correlación positiva media* entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral ($\text{Sig.} = 0.000 < 0.05$). Esto significa que los adolescentes con relaciones familiares basadas en el afecto, la comunicación y establecimiento de normas claras tienden a reconocer mejor sus emociones y las de los demás. Sin embargo, la presencia de estudiantes con niveles bajos en esta dimensión revela que otros factores contextuales como pueden ser la ausencia emocional de los padres, la sobreexposición a la tecnología o la carga académica escolar, pueden estar reduciendo los espacios de diálogo y reflexión emocional. En consecuencia, la familia cumple un rol importante, pero su

impacto depende del contexto cotidiano en que se desenvuelven los estudiantes. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; concluyendo así, que: Existe relación significativa entre los estilos de crianza y la atención emocional que poseen los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

Tabla 9

Relación entre la variable estilos de crianza y la dimensión claridad emocional

			Estilos de crianza	Claridad emocional
Rho de Spearman	Estilos de crianza	Coefficiente de correlación	1	0.218
		Sig. (bilateral)	.	0.002
		N	195	195
	Claridad emocional	Coefficiente de correlación	0.218	1
		Sig. (bilateral)	0.002	.
		N	195	195

Nota: Resultados de la prueba de hipótesis realizada en el software SPSS.

En la tabla 9, el resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de 0.218, lo que indica que existe una *correlación positiva media* entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral ($\text{Sig.} = 0.002 < 0.05$). Este hallazgo sugiere que, si bien la crianza puede contribuir a la comprensión y diferenciación de las emociones, existen factores externos que disminuyen su efecto. En algunos hogares, la escasa comunicación emocional o la falta de tiempo de los padres impide que los adolescentes aprendan a reflexionar sobre lo que sienten. Además, los conflictos entre pares y la falta de educación emocional en la escuela también pueden limitar el desarrollo de esta habilidad. Por tanto, la claridad emocional puede depender tanto del entorno familiar como también de del apoyo institucional y o medio social en el que el adolescente se desenvuelva. En ese

sentido, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; se concluye así, que: Existe relación significativa entre los estilos de crianza y la claridad emocional que poseen los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

Tabla 10

Relación entre la variable estilos de crianza y la dimensión reparación emocional

		Estilos de Crianza	Reparación emocional
Rho de Spearman	Estilos de crianza	Coeficiente de correlación	1
		Sig. (bilateral)	.000
		N	195
	Reparación emocional	Coeficiente de correlación	0.285
		Sig. (bilateral)	.000
		N	195

Nota: Resultados de la prueba de hipótesis realizada en el software SPSS.

En la tabla 10, el resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de 0.285, lo que indica que existe una *correlación positiva media* entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral (Sig. = 0.000 < 0.05). Esto significa que los adolescentes que perciben un entorno familiar cálido y equilibrado presentan mayor capacidad para regular sus emociones, recuperarse de experiencias negativas y mantener una actitud adaptativa. No obstante, un grupo de estudiantes muestra dificultades en esta dimensión, lo cual podría explicarse por niveles elevados de estrés familiar o académico, o limitado acompañamiento afectivo. En consecuencia, aunque los estilos de crianza adecuados fortalecen la regulación emocional, su eficacia depende de la estabilidad del contexto familiar y educativo.

En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; se concluye así, que: Existe relación significativa entre los estilos de crianza y la reparación emocional que poseen los estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua.

Tabla 11

Relación entre las dimensiones de Estilos de crianza y las dimensiones de Inteligencia emocional

Correlación	Dimensiones Estilos de Crianza	Coef./Sig.	Dimensiones Inteligencia Emocional		
			Reparación emocional	Atención emocional	Claridad emocional
Rho de Spearman	Compromiso	Coeficiente de correlación	,262**	,340**	,380**
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
		N	195	195	195
	Autonomía psicológica	Coeficiente de correlación	-,012	-,046	-,148*
		Sig. (bilateral)	,870	,525	,040
		N	195	195	195
	Control conductual	Coeficiente de correlación	,160*	,080	,046
		Sig. (bilateral)	,025	,264	,524
		N	195	195	195

En la tabla 11, al analizar la relación entre las dimensiones de los estilos de crianza y las dimensiones de la inteligencia emocional, la dimensión compromiso presenta correlaciones positivas y significativas con reparación emocional ($\rho = 0.262$; $p < 0.01$), atención emocional ($\rho = 0.340$; $p < 0.01$) y claridad emocional ($\rho = 0.380$; $p < 0.01$). Esto indica que, a mayor percepción de cercanía, interés y sensibilidad por parte de los padres, los adolescentes tienden a prestar más atención a lo que sienten, comprender mejor sus estados emocionales y utilizar estrategias más adaptativas para regularlos. En términos de estilos de crianza, este patrón se asocia principalmente al estilo autoritativo, en el que el

afecto y la comunicación son ejes centrales; en este contexto, los hijos se sienten emocionalmente validados, lo que favorece que identifiquen, nombren y reparen sus emociones de manera más madura. Por el contrario, en entornos más propios de estilos autoritarios o negligentes, donde el compromiso es bajo, es esperable que los adolescentes muestren mayores dificultades para comprender lo que sienten y regular sus reacciones, lo que ayuda a explicar los casos con niveles bajos de inteligencia emocional encontrados en la muestra.

En cuanto a la autonomía psicológica, no se halló relación significativa con la reparación emocional ($\rho = -0.012$; $p = 0.870$) ni con la atención emocional ($\rho = -0.046$; $p = 0.525$), pero sí una correlación negativa, baja y significativa con la claridad emocional ($\rho = -0.148$; $p = 0.040$). Este resultado sugiere que, en este grupo de estudiantes, el modo en que se está ejerciendo la autonomía no necesariamente se traduce en una mejor comprensión de las emociones, sino que, en algunos casos, puede ir acompañada de cierta confusión emocional. Una posible lectura psicológica es que algunos adolescentes perciben una autonomía más cercana al dejar hacer propio estilos permisivos o mixtos, es decir, libertad sin suficiente guía emocional ni espacios de diálogo. En esos contextos, los hijos pueden sentir que “deciden solos”, pero sin contar con modelos claros para interpretar lo que sienten, lo que puede derivar en dificultades para organizar y comprender sus estados afectivos.

Respecto al control conductual, se evidencia una correlación positiva baja y significativa con la reparación emocional ($\rho = 0.160$; $p = 0.025$), mientras que no se encuentran asociaciones significativas con la atención emocional ($\rho = 0.080$; $p = 0.264$) ni con la claridad emocional ($\rho = 0.046$; $p = 0.524$). Este resultado indica que la supervisión y el establecimiento de límites por parte de los padres contribuyen, en cierta medida, a que los adolescentes puedan regular mejor sus emociones y recuperarse frente a experiencias negativas, probablemente porque las normas claras y coherentes proporcionan un marco de

seguridad que facilita el autocontrol. Sin embargo, el control por sí solo no garantiza que los hijos presten atención a sus emociones ni que las comprendan en profundidad; para que ello ocurra, el control conductual debe ir acompañado de compromiso afectivo y comunicación, como ocurre en el estilo autoritativo. Cuando el control se ejerce sin afecto, como en el estilo autoritario, puede generar obediencia basada en el miedo, pero no necesariamente un desarrollo saludable de la inteligencia emocional.

En conjunto, estas correlaciones refuerzan la idea de que no es un único componente aislado el que explica la inteligencia emocional, sino la combinación de compromiso, autonomía psicológica y control conductual la que define el impacto global de los estilos de crianza. En la medida en que estos tres elementos se articulan de forma equilibrada, tal como plantea el estilo autoritativo, se favorece un mayor desarrollo de la atención, la claridad y la reparación emocional. En cambio, configuraciones propias de estilos autoritarios (alto control y bajo compromiso), permisivos (alto afecto, pero bajo control) o negligentes (bajo compromiso, baja autonomía real y bajo control) se asocian con un desarrollo más fragmentado de la inteligencia emocional, donde pueden aparecer dificultades específicas en alguna de sus dimensiones, tal como se aprecia en los subgrupos de estudiantes con niveles bajos o medios en atención, claridad o reparación emocional.

Discusión

El presente estudio se propuso analizar la relación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa pública de la ciudad de Moquegua. A partir del análisis estadístico de los datos recolectados, los resultados evidenciaron una correlación positiva media entre ambas variables, lo cual permitió confirmar la hipótesis general planteada. Este hallazgo resulta coherente con diversas investigaciones previas (Estremadoyro, 2018; Chichizola & Quiroz, 2019), las cuales sostienen que los estilos parentales, especialmente los más autoritativos, favorecen el desarrollo adecuado de las habilidades emocionales en los adolescentes.

La predominancia del estilo de crianza autoritativo, reportada en el 71% de la muestra, constituye un aspecto altamente relevante. Este hallazgo es consistente con la literatura presentada por Darling y Steinberg (1993), los cuales definen que este estilo se caracteriza por la combinación equilibrada entre la afectividad, el control conductual y la promoción de la autonomía, lo que genera un entorno familiar propicio para el desarrollo emocional saludable de los hijos. Así, los adolescentes que crecen en contextos donde se sienten escuchados y valorados, pero también guiados y estructurados, tienen más posibilidades de adquirir herramientas para identificar, comprender y regular sus emociones de manera efectiva. Estos resultados coinciden con lo reportado por Pozo et al. (2019), quienes encontraron que las prácticas de crianza autoritativas están asociadas con mayores niveles de competencia emocional.

No obstante, a pesar de la alta frecuencia del estilo autoritativo, se evidenciaron deficiencias notorias en algunas dimensiones de la inteligencia emocional.

Específicamente, en la dimensión de atención emocional, una proporción considerable de los adolescentes mostró bajos niveles, con aproximadamente el 44% al 51% de ellos, reportando dificultades para prestar atención a sus emociones. Esta situación

es preocupante, ya que la atención emocional representa el primer paso en el proceso de autorregulación afectiva. Desde la psicología, esto refleja que muchos adolescentes aún no han consolidado sus habilidades emocionales, indispensables para el manejo adaptativo de sus estados emocionales (Salovey & Mayer, 1997; Goleman, 1995). Según Fernández-Berrocal y Extremera (2004), cuando las personas no reconocen o ignoran sus estados emocionales, es más probable que experimenten reacciones impulsivas frente a situaciones cotidianas, limitando de esta manera la capacidad de autorreflexión emocional y el aumento de respuestas emocionales automáticas o mal gestionadas.

La escasa atención emocional puede deberse a múltiples factores. Aunque el estilo de crianza autoritativo suele favorecer el desarrollo emocional, no necesariamente implica una práctica explícita de educación emocional dentro del hogar. Es decir, los padres pueden establecer normas y mostrar afecto, pero sin necesariamente fomentar conversaciones profundas sobre las emociones o proporcionar un lenguaje emocional adecuado. A ello se suma la presencia de factores contextuales como la carga académica, el estrés social, la falta de programas educativos sistemáticos sobre inteligencia emocional en el entorno escolar, entre otros factores que pueden dificultar aún más el desarrollo de esta habilidad clave. En un estudio similar, Tairo (2021) encontró subgrupos de adolescentes con niveles bajos de atención emocional a pesar de percibir estilos parentales favorables, señalando que factores externos, como el entorno escolar o la dinámica familiar, pueden modificar los efectos de la crianza.

En cuanto a la claridad emocional, los resultados indican que más del 50% de los estudiantes necesita mejorar esta dimensión. Esto significa que, aunque algunos adolescentes pueden ser conscientes de que están experimentando una emoción, tienen dificultades para comprenderla, nombrarla correctamente o identificar su causa. Esta falta de claridad puede generar ambigüedad interna, confusión afectiva, estados emocionales

desorganizados y malestar psicológico, incrementando la vulnerabilidad a trastornos emocionales, afectando de esta manera no solo a nivel personal, sino también en su desempeño académico, así como sus relaciones interpersonales. De acuerdo con Salovey y Mayer (1997), una baja claridad emocional disminuye la capacidad de tomar decisiones adecuadas, ya que las emociones mal entendidas pueden sesgar el juicio o impedir respuestas adaptativas ante conflictos.

Además, la claridad emocional parece estar influida por la existencia de estilos parentales mixtos, presentes en el 18% de los casos. En estos hogares, los adolescentes pueden recibir mensajes contradictorios, reglas inconsistentes o cambios frecuentes en la forma de educar, lo que genera inestabilidad emocional. Como señalan autores como Velarde (2021), los entornos impredecibles dificultan el aprendizaje emocional, ya que los menores no logran establecer patrones claros sobre cómo deben sentirse o actuar ante determinadas situaciones.

Por otro lado, los resultados más positivos se observaron en la dimensión de reparación emocional, donde más del 70% de los adolescentes mostró niveles adecuados o excelentes. Esto sugiere que a pesar de las dificultades para identificar y comprender sus emociones, una gran parte de los estudiantes posee estrategias efectivas para manejarlas y regularlas, especialmente en contextos difíciles. Esta competencia emocional es esencial para la resiliencia y el bienestar psicológico, ya que permite disminuir la intensidad de los estados afectivos negativos y recuperar el equilibrio emocional después de una experiencia desafiante. No obstante, no debe pasarse por alto que un tercio de los adolescentes aún presenta dificultades en esta dimensión, lo que refuerza la idea de que, aunque los estilos de crianza se relacionan significativamente, no son los únicos determinantes. Factores individuales, como la personalidad, el temperamento o las experiencias previas, así como

el contexto escolar y social, también pueden incidir en el desarrollo de estas capacidades emocionales.

De acuerdo con Goleman (1995), la reparación emocional es una de las habilidades más complejas, ya que implica tanto autorregulación como toma de perspectiva y flexibilidad cognitiva. Sin embargo, esto no es suficiente si las otras dimensiones no están igual de desarrolladas, ya que, como señalan Salovey y Mayer (1997), la regulación emocional depende en gran medida de la percepción clara de los estados emocionales.

El manual TMMS-24 enfatiza que un desequilibrio en cualquiera de estas dimensiones puede impactar negativamente en la salud mental, afectando áreas como la sintomatología ansiosa, depresiva, y el funcionamiento social y académico. En particular, la combinación de baja atención y baja claridad emocional observada en esta población puede predisponer a respuestas emocionales disfuncionales, dificultando la resolución de problemas y el manejo adecuado del estrés. Por otro lado, la regulación emocional relativamente más desarrollada, aunque positiva, no es suficiente para compensar las deficiencias en las otras dimensiones, ya que como señalan Salovey y Mayer (1997), sin una percepción clara y consciente de las emociones, las estrategias de reparación pueden ser aplicadas de manera ineficaz.

El análisis estadístico, mediante la prueba de Rho de Spearman, confirmó la existencia de una correlación positiva media entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional ($r = 0.325$). Aunque no se trata de una correlación elevada, su significancia estadística permite afirmar que existe una relación directa y relevante entre ambas variables, rechazando de esta manera la hipótesis nula y aceptando la hipótesis alterna.

Este hallazgo refuerza la necesidad de promover entornos familiares saludables, basados en el afecto, la comunicación y la disciplina positiva, como pilares fundamentales para la educación emocional de los adolescentes.

Además, la relación fue significativa también en las dimensiones específicas: atención emocional ($r = 0.310$), claridad emocional ($r = 0.218$) y reparación emocional ($r = 0.289$). La magnitud de estos coeficientes, aunque varía, confirma que un estilo parental equilibrado y afectivo incide positivamente en cada uno de los componentes de la inteligencia emocional. Esta evidencia empírica valida los modelos teóricos de Steinberg (1993) y Mayer y Salovey (1997), y resalta la importancia de la crianza como factor modulador del desarrollo emocional durante la adolescencia. Sin embargo, la existencia de niveles bajos de inteligencia emocional en parte de la muestra, a pesar de la predominancia de estilos parentales adecuados, demuestra que la familia no es el único agente formador. La presencia limitada de los padres, el nivel socioeconómico medio o bajo y las demandas del contexto educativo actúan como factores que contribuyen en la eficacia del estilo de crianza. Este hallazgo coincide con investigaciones reportadas por Tairo (2021), Aragón (2025) y Horna y Saona (2025), quienes sostienen que las experiencias escolares, las condiciones culturales y las circunstancias personales de los adolescentes determinan en gran medida su desarrollo emocional. Por tanto, el fortalecimiento de la inteligencia emocional requiere de una colaboración activa entre familia y escuela, donde se promueva la educación socioemocional, la comunicación afectiva y el acompañamiento psicológico como parte esencial del proceso educativo.

De cara al futuro, se sugiere desarrollar investigaciones longitudinales que permitan observar la evolución de la inteligencia emocional en función de los cambios en el estilo parental, así como estudios cualitativos que profundicen en las experiencias subjetivas de los adolescentes respecto a sus relaciones familiares.

En cuanto a las implicancias prácticas, los hallazgos de este estudio resaltan la importancia de intervenir en el ámbito familiar desde una perspectiva preventiva y educativa. Es esencial diseñar programas de orientación a padres que promuevan estilos de crianza autoritativos, reforzando habilidades como la empatía, la escucha activa y la gestión emocional. Asimismo, las instituciones educativas deben asumir un rol protagónico en la formación emocional de los estudiantes, incorporando contenidos socioemocionales en la malla curricular y promoviendo espacios de contención emocional a través de tutorías, consejería escolar y dinámicas grupales.

Finalmente, se concluye que los estilos de crianza tienen una relación significativa sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en adolescentes. La crianza afectiva, estructurada y democrática no solo favorece el ajuste emocional individual, sino que también fortalece el bienestar psicosocial, la convivencia escolar y la adaptación social. Por tanto, el fortalecimiento de las prácticas parentales positivas y la integración de la educación emocional en todos los niveles del sistema educativo deben ser considerados como pilares estratégicos para el desarrollo integral de las nuevas generaciones.

Conclusiones

Primera. Se confirmó la existencia de una relación significativa media entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundaria de la institución educativa pública de Moquegua. Así mismo, los resultados obtenidos permiten afirmar que las dimensiones de los estilos de crianza mantienen relaciones diferenciadas con los componentes de la inteligencia emocional. La dimensión compromiso fue la única que mostró relaciones positivas y estadísticamente significativas con la reparación, atención y claridad emocional. Por otro lado, la autonomía psicológica no presentó relación significativa con la reparación emocional, ni con la atención emocional, pero sí una correlación negativa, baja y significativa con la claridad emocional. Finalmente, el control conductual, presentó una correlación positiva baja y significativa con la reparación emocional, mientras que no se encontraron relaciones significativas con la atención, ni con la claridad emocional.

Segunda. El estilo de crianza autoritativo fue el predominante en la muestra, seguido en menor proporción por los estilos mixto, autoritario, permisivo y negligente. Lo que refleja un predominio de prácticas parentales caracterizadas por normas claras acompañadas de apoyo y afecto percibidas por los estudiantes, convirtiéndolo en el patrón de crianza más representativo. Al mismo tiempo, la presencia de los demás estilos, evidencia la diversidad de formas de interacción familiar en la población estudiada, lo que permite reconocer distintos contextos en los que los adolescentes se desenvuelven. Por otro lado, pese a la predominancia de un estilo autoritativo de crianza, la mayoría de estudiantes presento niveles bajos de atención y claridad emocional, pero un adecuado nivel de reparación emocional.

Tercera. En relación con la atención emocional, se encontró una correlación positiva media con los estilos de crianza, confirmando que las prácticas parentales se

relacionan con la capacidad de los adolescentes para identificar y reconocer sus emociones, constituyéndose de esta manera en un factor que favorece el nivel de conciencia emocional en la población estudiada.

Cuarta. Respecto a la claridad emocional, se identificó una correlación positiva media con los estilos de crianza, lo que demuestra que estas prácticas contribuyen, aunque de manera moderada, a que los adolescentes logren comprender y diferenciar lo que sienten.

Quinta. Se observó una correlación positiva media entre los estilos de crianza y la reparación emocional, lo cual evidencia que las prácticas parentales percibidas afectan la capacidad de los adolescentes para regular sus emociones y mantener el equilibrio emocional frente a situaciones adversas, lo que favorece a una mejor capacidad de resiliencia y estrategias de afrontamiento de forma adaptativa en la mayoría de la muestra.

Sugerencias

Primera. Dado que se encontró una relación positiva entre estilos de crianza e inteligencia emocional, se sugiere a la institución educativa implementar programas de formación socioemocional que integren a psicólogos, docentes y padres de familia, con el fin de fortalecer las competencias emocionales de los adolescentes y a su vez la construcción de un entorno familiar y escolar saludable.

Segunda. Se recomienda que, a través del área de psicología o tutoría, la institución organice escuela de padres donde se brinden talleres y charlas orientadas a reforzar prácticas de crianza basadas en el afecto, la comunicación y la disciplina positiva, con el fin de consolidar el estilo autoritativo y reducir la presencia de estilos de crianza menos favorecedores.

Tercera. Se sugiere incorporar en las horas de tutoría espacios grupales donde se realicen actividades prácticas orientadas a favorecer la escucha activa, el reconocimiento y expresión emocional en los estudiantes, con el fin de potenciar la capacidad de los adolescentes para atender y dar valor a sus estados emocionales, así como capacitar a los docentes en estrategias de acompañamiento emocional dentro del aula.

Cuarta. Se propone a la institución educativa incorporar un programa de educación socioemocional con talleres que faciliten la identificación, comprensión y diferenciación de las emociones en los adolescentes.

Quinta. Se sugiere incluir en el plan de tutoría talleres de resiliencia, regulación emocional, manejo del estrés y resolución de conflictos, contribuyendo así a que los estudiantes logren un manejo más adaptativo de sus emociones frente a situaciones adversas.

Limitaciones

A pesar de los aportes alcanzados, es necesario reconocer una serie de limitaciones metodológicas que condicionaron el desarrollo del presente estudio y que deben ser consideradas al momento de interpretar sus resultados:

Primera. El diseño de investigación adoptado fue no experimental, transversal y correlacional. Si bien este enfoque permitió identificar asociaciones significativas entre las variables en un momento determinado, no brinda la posibilidad de establecer relaciones causales, ni observar cambios en el tiempo. En consecuencia, no es posible afirmar que los estilos de crianza generen directamente determinados niveles de inteligencia emocional, sino únicamente describir tendencias de correlación en la muestra estudiada.

Segunda. Al haber empleado únicamente un enfoque cuantitativo, los resultados se basan en mediciones estadísticas, lo cual no permitió el poder profundizar en las percepciones subjetivas o experiencias de los estudiantes. La ausencia de técnicas cualitativas, como entrevistas o grupos focales, limitó una comprensión más integral y contextualizada del fenómeno estudiado.

Tercera. La técnica de recolección de datos se basó en cuestionarios autoaplicados, lo que representa una limitación metodológica frecuente en estudios de este tipo. En particular al abordar temáticas sensibles como los estilos de crianza percibidos por los estudiantes, pudiendo inducir sesgos de deseabilidad social. Es decir, algunos adolescentes pudieron responder de acuerdo a lo que consideraban socialmente aceptable más que a lo que experimentan realmente en sus hogares, afectando parcialmente la autenticidad de las respuestas

Cuarta. La investigación se aplicó a una muestra de 195 estudiantes de 14 a 15 años pertenecientes a una única institución pública de Moquegua, así mismo, la selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico, lo que limita la

representatividad de la muestra. Por tanto, restringe la generalización de los resultados obtenidos a otros contextos educativos, edades o instituciones privadas.

Quinta. Debido a la dinámica institucional y a la programación de actividades propias de la institución educativa, no fue posible aplicar los cuestionarios a la totalidad de los estudiantes de 14 y 15 años previstos en la población inicial. Esto derivó en una reducción de la muestra respecto a lo planificado. Sin embargo, la cantidad de estudiantes participantes resultó estadísticamente suficiente para cumplir con los objetivos de la investigación, lo que permitió mantener la validez de los análisis realizados.

Sexta. El estudio se centró únicamente en dos variables, mas no contempló el uso de variables contextuales como el nivel socioeconómico, la presencia de conflictos intrafamiliares, la estructura familiar o el grado de apoyo social percibido. Al no ser incluidas por razones de delimitación del objeto de estudio, podrían tener un peso considerable en la inteligencia emocional de los adolescentes y, en futuras investigaciones, su incorporación enriquecería la comprensión integral del fenómeno.

Referencias

- Altamirano, J. & Maza, P. (2022). *Inteligencia emocional asociada a estilos de crianza en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E.E “Juan Manuel Iturregui” – Lambayeque* [Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología]. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Recuperado en:
https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/10321/Altamirano_Olano_Jheny_Noelita%20y%20Maza_Serrato_Paula_Alexandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alvarado, F. & Santisteban, B. (2021). *Estilos de crianza e inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa estatal- La Victoria, 2021*. [Tesis para obtener el Título Profesional de licenciadas en Psicología]. Recuperado en: <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/10339>
- Ancalla, Y. & Mori, M. (2022). *Inteligencia emocional y estilos de crianza en estudiantes de secundaria de lima* [Tesis para obtener el Grado Académico de Maestra en Psicología Con mención en Diagnóstico e Intervención Psicoeducativa]. Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Recuperado en:
<https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/1004>
- Aragón, L. (2025). *Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de la I.E. 51015 San Francisco de Borja – Cusco*. [Tesis para obtener el Título Profesional de licenciadas en Psicología]. Universidad Continental. Recuperado en : <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/17907>
- Baumrind, D. (1978). *Parental Disciplinary Patterns and Social Competence in Children*. *Youth & Society*, 9(3), 239– 267. DOI :
<https://doi.org/10.1177/0044118X7800900302>

- Carhuavilca, D (2009). *Violencia Familiar en el Perú: Mitos y Realidades*. INEI
<https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/violencia-familiar-mitos-realidades.pdf>
- Castro, E. & Tarrillo, E (2019). *Inteligencia Emocional en los ingresantes del periodo 2017-I de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo*. [Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología]. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Recuperado en: <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/4005>
- Chango, J (2021). *Estilos de crianza parental y el desarrollo de la inteligencia emocional en las/los estudiantes del tercer y cuarto año de la escuela particular de educación básica “Albert Einstein” del cantón Pillaro de la provincia de Tungurahua*. [Tesis para obtener el Título de Psicóloga Educativa y Orientadora Vocacional]. Universidad Técnica de Ambato. Recuperado en:
<https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/32362>
- Chichizola, S.& Quiroz, C. (2019). *Estilos de crianza percibidos e inteligencia emocional en estudiantes escolares*. [Tesis para obtener el Título profesional de Licenciado en Psicología]. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Recuperado en:
<https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/625492>
- Cruz, D. & Bedia, G. (2022). *Estilos de crianza y la dependencia emocional en Estudiantes universitarios de una universidad privada de Arequipa*. [Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología]. Universidad Católica de Santa María. Recuperado en :
<https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/12218>
- Darling, N, y Steinberg, L. (1993). *Parenting style as context: An integrative Model*. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-49. Recuperado en: <https://pepparent.org/wp->

content/uploads/2014/01/Parenting-style-as-context-An-integrative-model-1993.pdf

Del Carpio, F. P. (2020). *Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes del V ciclo de primaria de la Institución Educativa 2058 – Independencia, 2020* [Tesis de grado de Maestra en Psicología]. Universidad César Vallejo. Recuperado en: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48734>

Estremadoyro, K. & Pérez, W (2018). *Estilos de Crianza Parental e Inteligencia Emocional en Adolescentes*. [Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Psicología]. Universidad Católica de Santa María. Recuperado en : <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/8410>

Fandiño, J. & Roque, M (2022). Estilos parentales e inteligencia emocional en adolescentes. En J. Sanchez (Ed.) *Investigación, Desarrollo e Innovación en Salud* (pp.129-151) SedUnac. Recuperado en: <http://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/11254/1197/LIBRO%20Investigaci%C3%B3n%20desarrollo%20e%20innovaci%C3%B3n%20en%20salud.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=129>

Franco, F. & Tinta, G (2022). *Estilos de crianza parental y sintomatología psicopatológica en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Andina del Cusco, 2021*. [Tesis para obtener el Grado Académico de Licenciada en Psicología]. Universidad Andina de Cusco. Recuperado en: <https://repositorio.uandina.edu.pe/handle/20.500.12557/4980>

Galvez, F. & Rivera, J. (2023). *Validez y Confiabilidad del TMMS-24 en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria I.E San José, Chiclayo 2021*. [Tesis para obtener el Grado Académico de Licenciado en Estadística]. Universidad Nacional Pedro

Ruiz Gallo. Recuperado en:

<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/12056>

Hernandez, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta McGraw- Hill Interamericana de España.

Horna, R., & Saona, D. (2025). *Inteligencia emocional y estilos de crianza en estudiantes de secundaria de Huarmaca*. [Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciadas en Psicología]. Universidad Nacional de Piura. Recuperado en:

<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/14257>

Huaman (2023). *Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de la Institución educativa Juan Pablo Vizcardo y Guzmán Zea, 2022*. [Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología]. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Recuperado en:

<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/11674>

Jorge, E. & González, M. (2017). *Estilos de crianza parental: una revisión teórica*.

Informes Psicológicos 17(2), 39-66. DOI:

<http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>

Larrea, D. & Pérez, K. (2021). *Estilos de socialización parental e inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria*. [Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Psicología]. Recuperado en:

<https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/11426>

Magallanes, C. (2021). *Inteligencia emocional y estilos de crianza de padres de familia en I.E Inicial 154, Ate – 2021*. [Tesis para obtener el grado académico de Maestra en Psicología Educativa]. Universidad Cesar Vallejo. Recuperado en:

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68523/Magallanes_MC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Manjarrés, D & Hederich, C. (2020). *Permanencias y transformaciones de los estilos parentales en la crianza de personas con discapacidad*. CES Psicología, 13(2), 61–84. DOI: <https://doi.org/10.21615/cesp.13.2.5>
- Martin, M. & Tamayo, M. (2013). *Funciones básicas de la familia. Reflexiones para la orientación psicológica educativa*. EduSol, 13(44), 60-71. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748683007.pdf>
- Observatorio Nacional de la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar (2018). *Boletín Los niños, niñas y adolescentes: población vulnerable al maltrato y al abuso*. Recuperado en: <https://observatoriovioencia.pe/ninez-vulnerable-al-maltrato/>
- Ochoa, A. (2018). *Estilo Parental e Inteligencia Emocional Intrapersonal en Adolescentes de Instituciones Educativas Públicas de la UGEL Arequipa Norte, Arequipa, 2017* [Tesis de Maestría]. Recuperado en: <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6460/PSMoccrac.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Oliva, A.; Antolín, L; Pertegal, M.; Ríos, M. & Parra, A. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Recuperado en : <https://imagenysalud14.files.wordpress.com/2014/12/instrumentos-evaluacic3b3n-desarrollo-positivo-adolescente.pdf>
- Osco, T. (2021). *Estilos de crianza e inteligencia emocional en adolescentes del nivel secundaria de un centro educativo nacional de Lima Metropolitana*. [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con mención en psicología clínica]. Universidad Nacional Federico Villareal. Recuperado en:

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RUNF_97752862cad9b9acd820135231ddf591/Details

Pozo, M.; Yépez, E.; Cabascango, K., Pinta, S. & Pillajo, A. (2019). *Primera infancia: estudio relacional de estilos de crianza y desarrollo de competencias emocionales*.

CienciAmérica 8(2), DOI: <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v8i2.232>

Tairo, K. (2021). Estilos de crianza e inteligencia emocional en adolescentes del nivel secundaria de un Centro Educativo Nacional De Lima Metropolitana [Tesis para optar el grado de licenciado en psicología], Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima. Recuperado en:

<https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/5483/UNFV-%20TAIRO%20OSCCO%20KEVIN%20TITULO%20PROFESIONAL%202021.pdf?sequence=3>

Vega, M. (2020). *Estilos de Crianza Parental en el Rendimiento Académico*. Podium (37), 89-106. Recuperado en : <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/podium/n37/2588-0969-podium-37-89.pdf>

Velásquez, M. (2020). *Estilos De Crianza: Una Revisión Teórica*. [Tesis para obtener el grado académico de Bachiller en Psicología] Universidad Señor del Sipán. Recuperado en: <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/7286>

Villavicencio, C., Romero, M. Criollo, M. & Peñaloza, W. (2018). *Discapacidad y familia: Desgaste Emocional*. *Academo, Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*. 5(1), 89-98. Recuperado en : http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2414-89382018000100089

Anexos

Anexo 1. Solicitud dirigida al director de la Institución Educativa

“AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO”

Moquegua, 04 de noviembre del 2024

OFICIO N° - 2024 - UCSM

Señor (a):

Félix Manuel Asque Condori

Director de la I.E Simón Bolívar.

Presente

De mi especial consideración:

Me es grato dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y a su vez solicitar su autorización y apoyo para poder realizar mi trabajo de investigación que tiene como denominación “Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua”; en su institución educativa. Dicha investigación busca cumplir con el objetivo de establecer la relación que existe entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundaria. El estudio estará a cargo por mi persona Xiomara Ximena Oviedo Romero, identificada con DNI 73004293, Bachiller en Psicología de la Universidad Católica de Santa María a fin de poder realizar con ello mi tesis para obtener el Título profesional de Licenciada en Psicología.

Agradeciendo por anticipado a la presente le reitero mis saludos cordiales.

Atentamente

Xiomara Ximena Oviedo Romero
Bachiller en Psicología de la
UCSM

Anexo 2. Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre de familia, lo saludo cordialmente y a su vez solicito por medio del presente su autorización para la participación de su menor hijo(a) en la investigación:

“Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua”; el cual tiene como fin establecer la relación que existe entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundaria. Dicho estudio estará a cargo por mi persona Xiomara Ximena Oviedo Romero, Bachiller en Psicología de la Universidad Católica de Santa María.

Cabe resaltar que la aplicación de los dos instrumentos será de manera anónima y toda la información recopilada se encontrará bajo estricta confidencialidad y serán utilizados únicamente como fines académicos.

Por consiguiente y teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto:

Yo:.....,padre/madre del estudiante:
....., autorizo que mi menor hijo/a participe de la investigación : “Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua”

Firma del apoderado

DNI:

Anexo 3. Asentimiento Informado para los participantes de la investigación

ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimados estudiantes, los saludo cordialmente y a su vez solicito por medio del presente su autorización para la participación en la investigación: “Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua”; el cual tiene como fin establecer la relación que existe entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundaria. Dicho estudio estará a cargo por mi persona Xiomara Ximena Oviedo Romero, Bachiller en Psicología de la Universidad Católica de Santa María.

De acceder a participar en la investigación, se le brindará dos encuestas, las cuales deberá llenar. Cabe resaltar que la aplicación de los dos instrumentos será de manera anónima y toda la información recopilada se encontrará bajo estricta confidencialidad y serán utilizados únicamente como fines académicos.

De tener alguna duda acerca del proyecto o al momento del desarrollo de las encuestas, puede hacer las preguntas que crea necesarias en cualquier momento durante su participación en el estudio.

Por consiguiente y teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto:

Yo:, de manera voluntaria autorizo participar en la investigación: “Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de nivel secundaria de una I.E Pública de la ciudad de Moquegua”

Firma del participante

Anexo 4. Escala de Estilos de Crianza de L. Steinberg

A continuación, encontrará algunas afirmaciones. Lea atentamente cada frase y luego marque la respuesta que más se aproxime según sea su caso. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

1	Muy en desacuerdo	2	Algo en desacuerdo	3	Algo de acuerdo	4	Muy de acuerdo
----------	--------------------------	----------	---------------------------	----------	------------------------	----------	-----------------------

N°	ITEMS	1	2	3	4
1.	Puedo contar con la ayuda de mis padres si tengo algún tipo de problema.				
2.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos.				
3.	Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga.				
4.	Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo, y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno.				
5.	Mis padres me animan para que piense por mí mismo.				
6.	Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida "difícil".				
7.	Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo.				
8.	Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas.				
9.	Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué.				
10.	Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como, "lo comprenderás mejor cuando seas mayor".				
11.	Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme.				
12.	Mis padres no me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer.				
13.	Mis padres conocen quiénes son mis amigos.				
14.	Mis padres actúan de una manera fría y poco amigable si yo hago algo que no les gusta.				
15.	Mis padres dan de su tiempo para hablar conmigo.				
16.	Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen sentir culpable.				
17.	En mi familia hacemos cosas para divertirnos o pasarla bien juntos.				
18.	Mis padres no me dejan hacer algo o estar con ellos cuando hago algo que a ellos no les gusta.				

1	Tan tarde como yo decida	5	8:00p.m. a 8:59p.m.
2	11:00p.m. a más	6	Antes de las 8:00p.m
3	10:00p.m. a 10:59p.m	7	No estoy permitido
4	9:00p.m. a 9:59p.m.		

N°	ITEMS	1	2	3	4	5	6	7
19.	En una semana normal, ¿Cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa de LUNES A JUEVES?							
20.	En una semana normal, ¿Cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa en un viernes o sábado por la noche?							

1:	No tratan	2:	Tratan un poco	3:	Tratan bastante
-----------	------------------	-----------	-----------------------	-----------	------------------------

N°	ITEMS	1	2	3
21.A	¿Qué tanto tus padres TRATAN de saber dónde vas en la noche?			
21.B	¿Qué tanto tus padres TRATAN de saber lo que haces con tu tiempo libre?			
21.C	¿Qué tanto tus padres TRATAN de saber dónde estás mayormente, en las tardes después del colegio?			

1:	No saben	2:	Saben un poco	3:	Saben bastante
-----------	-----------------	-----------	----------------------	-----------	-----------------------

N°	ITEMS	1	2	3
22.A	¿Qué tanto tus padres REALMENTE saben dónde vas en la noche?			
22.B	¿Qué tanto tus padres REALMENTE saben lo que haces con tu tiempo libre?			
22.C	¿Qué tanto tus padres REALMENTE saben dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?			

Anexo 5. Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)

ESCALA RASGO DE META CONOCIMIENTOS SOBRE ESTADOS

EMOCIONALES TRAIT META-MOOD SCALE (TMMS-24)

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. Marque la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

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