

PRÁCTICAS DE CRIANZA RECIBIDOS E INTELIGENCIA EMOCIONAL PERCIBIDA EN ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE BELLO, ANTIOQUIA

ELIANA MARÍA USUGA GALLEGO

Trabajo presentado como requisito para optar al título de Profesional en psicología

Asesora:

Paula Andrea Díez Cardona

Profesional en psicología y magíster en neuropsicología y educación.

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
PSICOLOGÍA
SECCIONAL ANTIOQUIA-CHOCÓ
2019**

Contenido

Resumen	7
Introducción.....	8
Planteamiento del problema	10
Justificación	15
Antecedentes.....	18
Objetivo General.....	23
Objetivos específicos:	23
Marco Teórico	25
Estilos de crianza	25
Estilo autoritario.....	26
El estilo permisivo.....	27
El estilo democrático.....	27
Autoritario- recíproco.....	29
Autoritario- represivo.....	29
Estilo permisivo- indulgente	30
Estilo permisivo - negligente	30
La importancia de lo social en el aprendizaje.....	33

Emociones.....	34
Inteligencia emocional.....	37
Metodología.....	44
Participantes.....	44
Instrumentos.....	47
Procedimiento.....	52
Consideraciones éticas:.....	53
Resultados.....	55
Discusión.....	66
Conclusiones.....	71
Sugerencias.....	73
Referencias.....	74
Anexos.....	77
Anexo A.....	77
Escala de inteligencia emocional TMM-24.....	77
Anexo B.....	78
Escala - Versión padres.....	78
Apéndice A.....	85
Formato de Consentimiento Informado.....	85

Apéndice B 86

Asentimiento informado..... 86

Lista de tablas

Tabla 1. Promedio de notas de los grados quintos	14
Tabla 2. Dimensiones paternas	31
Tabla 3. Caracterización sociodemográfica	45
Tabla 4. Operacionalización de variables sociodemográficas	47
Tabla 5. Categorías de evaluación del instrumento CPC-1	48
Tabla 6. Puntuaciones de las dimensiones de la escala TMMS-24	49
Tabla 7. Dimensiones de la variable estilos de crianza	50
Tabla 8. Dimensiones de la variable Inteligencia emocional	51
Tabla 9. Resultados generales de los estudiantes	58
Tabla 10. Resultados del género femenino	59
Tabla 11. Resultados del género masculino	60
Tabla 12. Estadísticos descriptivos del género femenino	61
Tabla 13. Estadísticas descriptivas del género masculino	61
Tabla 14. Resultados generales de los padres u acudientes	62
Tabla 15. Estadística descriptiva	63
Tabla 16. Correlación de las variables Spearman	64

Lista de figuras

Figura 1. Representación del género estudiantes	55
Figura 2. Distribución de edades estudiantes	56
Figura 3. Representación del género padres o cuidadores	57
Figura 4. Distribución de edades padres o cuidadores	58

Resumen

Actualmente los estilos de crianza y la inteligencia emocional son conceptos que se han venido estudiando por su significado y la influencia que tienen en la relación con el ser humano. La presente investigación tuvo como objetivo establecer la relación entre las prácticas de crianzas recibidas y la inteligencia emocional percibida de estudiantes de quinto grado de una Institución Educativa de Bello. Con una muestra no probabilística de diseño no experimental, de naturaleza descriptiva correlacional y de tipo intencional compuesta por 25 estudiantes y 25 padres/tutores o acudientes para un total de 50 personas. Como instrumento se empleó la escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones **Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)** y para los estilos de crianza se aplicó la escala Inventario de prácticas de crianza (CPC-1 versión padres). Los resultados muestran respecto a las evaluadas puntuaciones altas en las escalas, esto quiere decir que las unidades muestrales se caracterizan por utilizar los principios de la Inteligencia emocional, con alteraciones en la dimensión de atención y un estilo de crianza basado en afecto y control riguroso, con baja puntuación en las técnicas inductivas para la regulación del comportamiento.

Palabras claves: Estilos, Practicas, Crianza, Inteligencia, Emociones, Infante, Desarrollo, Percepción.

Introducción

Cuando se habla de inteligencia se asocia fácilmente a la razón y el pensamiento lógico. Las exigencias del entorno han descripto que para ser competente es necesario hacer uso de lo intelectual, para lograr un proyecto de vida estable y una carrera exitosa. Hoy día se ha comprobado que lo intelectual o también conocido como coeficiente intelectual no es lo único que hace que una persona se desenvuelva adecuadamente en su contexto, es allí donde la palabra inteligencia empieza a tener otras miradas y diferentes definiciones, en la cual se comienza a dar importancia a las emociones en el ser humano. Entendidas como reacciones o respuestas que toda persona experimenta. Las emociones acompañan al ser humano desde que nace hasta la terminación de su ciclo vital y se necesita un adecuado uso para que no afecte o altere el desarrollo integral de la persona. Por tanto, se puede hablar de Inteligencia emocional como la habilidad de controlar y regular las emociones propias como identificar y respetar la de los demás.

Asimismo, se piensa que la familia como núcleo principal promueve herramientas que le permite a la persona desenvolverse en su contexto. Se puede decir que la crianza hace referencia a los cuidados, normas, valores y principios que los padres y/o cuidadores brindan a los hijos, esto tiene una relación significativa en la forma como el infante expresa y controla su estado emocional.

Dicho lo anterior, se tiene en cuenta la opinión expresada del docente de apoyo y el

comité institucional, acerca que los estudiantes de quinto grado de una institución educativa de Bello, Antioquia presentan dificultades frente a la norma, el manejo emocional y el vínculo afectivo. Surgió la necesidad de saber si existía alguna relación significativa entre los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional percibida en dicha población.

Por ende, se establecieron los objetivos de la investigación, como objetivo central se Estableció la relación entre las prácticas de crianzas recibidos y la inteligencia emocional percibida de estudiantes de quinto grado, como específicos, se identificó las prácticas de crianza de los padres y/o cuidadores de los alumnos, después se midieron los rasgos de inteligencia emocional en los estudiados del grado quinto, y por último se correlacionó las prácticas de crianza recibidas y la inteligencia emocional percibida de dichos estudiantes.

También se encontrará toda la estructura de investigación como antecedentes, marco teórico, investigaciones similares que han nutrido las descripciones de las variables de estudio. Asimismo, se encontrará la metodología para el cumplimiento de los objetivos. Por último, el lector podrá encontrar las conclusiones del estudio.

Planteamiento del problema

Las emociones son procesos psicofisiológicos de la conducta que inducen al individuo a actuar. Funcionan como señales o impulsos que indican qué está sucediendo para luego (de forma inmediata) dar una respuesta a una situación. En otras palabras, una emoción es un estado afectivo que se experimenta, una respuesta subjetiva al ambiente que va acompañada con cambios orgánicos (fisiológicos) que son innatos (Córtese s, f). Es decir que dentro de una emoción existen complejos aspectos fisiológicos, sociales y psicológicos.

Las emociones pueden clasificarse en primarias: consideradas como una respuesta universal, que todo individuo indistintamente de su contexto, experimenta desde su nacimiento como es la tristeza, el miedo, la ira, la alegría y la repugnancia. Otras que son condicionadas o adquiridas durante su vivencia (Bericat, 2012).

Como se mencionaba, las emociones al comprender aspectos conductuales (no olvidar los otros aspectos) tienen una función adaptativa en el organismo, un ejemplo de ello pueden ser los estados de supervivencia, ataque, defensa o de reproducción, que son considerados efectos de una coordinada respuesta fisiológica y comportamental. Por tanto, el organismo provee de herramientas indispensables al individuo, para que este pueda desenvolverse en las situaciones de forma adaptativa y funcional (Aguado, 2002).

Como menciona Bard (1928), en las áreas cerebrales encargadas de las emociones se constituye el sistema límbico (situado debajo de la corteza

cerebral y contiene el tálamo, hipotálamo, hipocampo y amígdala) que interactúa junto con la corteza cerebral para tener el control de las propias emociones.

En la actualidad la emoción es un constructo bastante amplio y estudiado por la psicología y otras disciplinas (sociología, antropología, medicina) para entender la función que tiene éste en el ser humano como parte central del comportamiento, en la manera de pensar y actuar. Puesto que no se le daba tanta relevancia durante en el siglo XX, bajo el paradigma positivista. Como se mencionaba anteriormente las emociones tienen un origen innato, que son mediadas por la experiencia, siendo propias de cada persona, es decir, cumple un factor subjetivo y da una respuesta diferente en cada persona con su ambiente (Rodríguez, 2016). La emoción también se ha ligado históricamente con la inteligencia, puesto que antes se creía que las personas inteligentes no sufrían de ningún tipo de comportamiento extraño o trastornos mentales. Se tenía una definición errada de lo que verdaderamente podría ser inteligencia.

Hoy por hoy la inteligencia no es un concepto fácil de definir, ya que genera controversia y no existe una explicación universal al concepto. Sin embargo, por medio de todo su auge se puede llegar a una definición muy general, según Ardila (2011) la inteligencia es “la capacidad que tiene una persona de entender, asimilar, planificar, pensar de modo abstracto, aprender con rapidez, elaborar información y utilizarla para la resolución de problemas” (p. 100). El mismo autor menciona que la inteligencia tiene condiciones genéticas, físicas y otras adquiridas (habilidades) que se forjan por la interacción con su entorno. En otras palabras, los ambientes favorecen el desarrollo de la inteligencia, las habilidades y capacidades según el contexto ambiental y sociocultural en el

que se encuentre. La inteligencia se encuentra en cada persona en mayor o menor grado.

Existe una fuerte relación entre emoción y cognición, lo cual habilita a las personas a adaptarse al medio en el que viven (Salovey & Grewal, 2005). Lo anterior ayuda a comprender mejor la importancia de la inteligencia emocional, definida como esa habilidad que tiene un sujeto de controlar los sentimientos y emociones propias y de los demás, de forma objetiva, el cual pueda interactuar con el entorno de forma receptiva y apropiada.

Por tanto, utilizar las emociones para realizar un razonamiento más eficiente sirve de apoyo para que el individuo sea capaz de resolver problemas y adaptarse al medio en el que se encuentra, y logre un análisis más “inteligente” de su vida emocional (Trujillo, 2005).

La forma en cómo se expresan las emociones depende en gran medida a los cuidados y estrategias dadas por la familia durante la vida. La crianza hace referencia a todos los cuidados brindados que se le dan a un ser humano desde que nace hasta que este se pueda valer por sí solo, la formación se da por parte de los padres o un cuidador significativo, con el fin de transmitirle los conocimientos, valores y actitudes que el padre o cuidador considera útil para la vida del niño. Entre estos cuidados podemos hablar de educación, alimentación, recreación que promueve el desarrollo emocional y social, y a medida que el infante interioriza esos valores y enseñanzas, aprende a regular sus emociones o por el contrario a reprimirlas por temor a ser castigado (Bornstein & Marc, 2007).

Los estilos de crianza tienen un papel fundamental por la contribución de valores y normas, y a la vez los atributos hacen que el niño o a la niña puedan ser considerados un

adulto socialmente integrado en un futuro próximo (Grusec & Goodenow 1994; grusec, Goodenow & kuczynski, 2000; Hoffman, 1990). Se puede deducir que los modelos de crianza (familiares) están implicados y son totalmente esenciales en la autorregulación de la conducta infantil y en el reconocimiento de sus propias emociones y las de los demás.

La investigación se centra en las situaciones presentes de los estudiantes de quinto grado de una Institución educativa en el municipio de Bello (Antioquia), de acuerdo a las opiniones de los directivos del colegio y algunos padres de familia. El cual, ellos afirman que el contexto en el que interactúan los estudiantes ya sea familiar, escolar u otros, se convierten en espacios vulnerables por las exigencias disímiles de cada uno de los entornos donde interactúan. En el ámbito académico, se logra reflejar en los estudiantes un porcentaje alto de desmotivación, empobrecimiento del proyecto de vida, baja autoestima, son víctimas o victimarios de bullying, hostilidad hacia las figuras de autoridad, dificultad en la expresión y manejo de las emociones (agresividad hacia los compañeros, problema en reconocer las emociones del otro, entre otros).

Lo anterior puede estar asociado con las bajas notas académicas (se puede evidenciar en la tabla 1. Promedio de pérdidas) la pérdida escolar, las inasistencias a la escuela, comportamientos desafiantes con los docentes y otros estudiantes. Del mismo modo los directores de grupo expresan que se evidencia la ausencia del acompañamiento de los padres o cuidadores en el proceso escolar de sus hijos, debido a que un porcentaje de ellos no asisten a las reuniones escolares o a las entrega de calificaciones o desempeño, no participan de la escuela de padres, ni tampoco se acercan a ellos (docentes o directivos) a indagar por el desempeño de sus hijos, surgiendo múltiples suposiciones, entre ellas, que

puede existir un vínculo débil de afecto entre padre (cuidador) e hijo. Siguiendo esta línea nace la siguiente pregunta de investigación:

¿Existe relación entre los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de quinto grado de una Institución educativa de Bello, Antioquia?

Tabla 1. Promedio de notas en los grados quintos

Grado	Cantidad de estudiantes	Cantidad de estudiantes reprobando materias	%	Cantidad de estudiantes aprobando materias	%
5º1	44	28	63%	16	37%
5º 2	43	30	69%	13	31%
5º3	42	25	59%	17	41%
Totales	129	83	64%	46	36%

Fuente: Elaboración propia con base a la información suministrada por la institución.

En la presente tabla se identifica que de 129 estudiantes de los grados quintos el 63% reprobó materias, y el 36% aprobó. Son preocupantes las cifras que arroja la institución educativa frente a la pérdida escolar de dichos grados.

Justificación

Los criterios que justificaron el presente estudio fueron la conveniencia y la relevancia social. Fue posible la búsqueda de investigaciones respecto los estilos de crianza e inteligencia emocional que hicieron posible tener una visión más amplia a donde se quería llegar.

De acuerdo con Harter & Muñoz (1999), los estilos de crianza son un factor clave y significativo en la construcción del autoconcepto de los niños. La percepción que tienen los hijos frente las conductas de sus padres, está asociada en la manera como son expresadas sus emociones, actitudes, afectos y la forma de relacionarse con los otros.

Existen muchos estudios sobre los estilos de crianza parentales y la relación con los hijos, destacándose la importancia del vínculo afectivo. Entre estas investigaciones está la de Baumrind (1970) reconocida por identificar tres tipos de estilos educativos: permisivo, autoritario y democrático en la que concluye que de acuerdo al estilo del cuidador existirá una relación equilibrada o no con el infante.

De acuerdo con lo anterior, se propone investigar acerca de los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional percibida de niños y niñas del grado quinto en una Institución Educativa de Bello, Antioquia. Visto que en el análisis previo de investigaciones similares se considera que se han centrado más en la forma cómo se comportan y educan los padres o cuidadores y se considera de gran importancia tener una mirada hacia el infante; conocer no sólo cómo se expresan o se comportan los niños de acuerdo a los estilos

parentales sino mirar si existe alguna relación con la inteligencia emocional, la forma en cómo el niño o niña controla y expresa sus emociones.

Al incluir esta variable (inteligencia emocional) son pocas las investigaciones que se realizan al respecto y es importante aportar nuevas ideas al investigar. Como dice Alegre (2012), La inteligencia emocional se va adquiriendo por medio de la interacción con el otro, y en los niños la interacción más esencial se da con los padres o cuidadores. Es necesario comprender qué es eso de inteligencia emocional para poder fomentarla.

La población que se beneficiará en la presente investigación serán los niños y niñas estudiantes del grado quinto de primaria de una Institución educativa de Bello, Antioquia y sus respectivos padres o cuidadores, dado que si existe relación en las variables a investigar se hará más énfasis en el fortalecimiento del vínculo familiar, se gestionan espacios de acompañamiento psicosocial a las familias; en caminado a las relaciones padre/ cuidador e hijos, así prevenir posibles desequilibrios en las situaciones que demanden en los niños madurez y disciplina o en el reconocimiento y expresión de sus emociones y las de los demás. A nivel social se espera aportar conclusiones válidas y coherentes que respondan a incógnitas que han quedado en investigaciones similares.

De este modo poder estudiar las variables de investigación enfocadas desde el infante, permite conocer mejor qué relación puede tener la crianza brindada en la forma como el infante siente, regula y expresa sus emociones en las situaciones cotidianas. Lo

antedicho facilita un abordaje amplio y no limitado desde la teoría,

dado que se centra en un contexto actual y en las necesidades que presenta una institución educativa. A partir de los datos recolectados a través del método científico, se espera beneficiar a los profesionales de las ciencias sociales y humanas para que puedan crear desde esta perspectiva nuevas formas de intervención que respondan a los hallazgos encontrados.

Antecedentes

En el siguiente apartado se hace una revisión de estudios realizados de tipo correlacional, descriptivo, explicativos, entre otros, sobre los constructos de estilos de crianza e inteligencia emocional. Se muestran trabajos de grado, de posgrado, artículos de revista entre otros. Que permiten un abordaje más amplio de dichos constructos.

Como una revisión documental, en la ciudad de Bogotá, Colombia Cuervo (2009), hace reflexiones sobre la relación que existe entre los estilos de crianza y el desarrollo socioafectivo durante la infancia, teniendo en cuenta investigaciones que ya se habían hecho sobre el tema, buscando evidenciar la importancia del vínculo familiar para fomentar en el desarrollo conductas prosociales positivas, una adecuada autorregulación emocional, asimismo prever problemas de salud mental en la infancia como depresión, agresividad, baja autoestima, entre otras.

También, Richaud, Mesurado, García, Llorca, Lemos y Tur (2013), realizaron en Argentina y España, una investigación que tenía como objetivo “estudiar si el patrón de la relación entre el comportamiento de los padres y el desarrollo socioemocional de los niños se mantiene a través de diferentes contextos socioeconómicos y nacionales” (p. 3) Este estudio arrojó resultados concretos:

1. La agresión y la inestabilidad emocional están relacionados.
2. Las dimensiones de estilos parentales se relacionan diferentemente con la inestabilidad emocional y la agresividad.
4. Los modelos psicológicos que asocian determinados comportamientos parentales con el desarrollo socioemocional de los niños,

permanecen invariantes a través de los estratos económico-sociales y de las culturas nacionales estudiadas. (Richaud et al 2013, p. 3)

Por otra parte, en el año 2007, en la Universidad de Pennsylvania (EE. UU) Bornstein y Marc, como producto de un análisis de estudio sobre investigaciones realizadas de *Estilos parentales y el Desarrollo Social del Niño*, concluyen que a través de estas investigaciones se puede educar y orientar a los padres para lograr un equilibrio apropiado entre la sensibilidad y control. Así conseguir informarse sobre las maneras adecuadas de educación de sus hijos, asimismo establecer desde temprano prácticas efectivas, como tareas de suma importancia para el desenvolvimiento social del niño, como para su correcto desempeño académico.

En la investigación “Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas” realizada por Henao & García (2009), se realiza una asociación entre los estilos de interacción de los padres con el desarrollo emocional de sus hijos e hijas (235 niños y 169 niñas) entre cinco y seis años de edad. El trabajo se centró en las relaciones auténticas de interacción familiar, en la observación de los patrones de personalidad de los padres y el desarrollo emocional de sus hijos, enfocado en el discernimiento emocional, la empatía y regulación. Los autores concluyeron que la acción de los padres es esencial para la formación y desarrollo de los componentes emocionales de los niños, además que el nivel relacional es de acuerdo al estilo de crianza que brinde el padre o la madre para favorecer o debilitar la formación y desarrollo emocional.

En su estudio “Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia”, realizado en España, Ato, Gonzáles y Carranza (2004) comienzan por definir la

autorregulación emocional como “la capacidad de los individuos para modificar su conducta en virtud de las demandas de situaciones específicas” (p, 69). Aseguran que, debido a su probada influencia en el desarrollo de los seres humanos, la regulación emocional ha adquirido un alto interés y que cada vez cobra más fuerza la concepción de que los padres son guías clave en este aspecto del niño.

En EE. UU Alegre (2012), investiga la relación entre la labor educativa de las madres y la inteligencia emocional de sus hijos, pues considera que la inteligencia emocional es una facultad humana que tiene fuerte impacto en los componentes de desarrollo del infante, tales como: la influencia de las amistades, el rendimiento escolar, y el ajuste de conducta. También propone que la labor educativa de los padres tiene gran influencia en el desenvolvimiento de la inteligencia emocional del infante. Define el concepto de inteligencia emocional como la habilidad que se tiene de prestar atención, entender y regular las emociones para guiar los pensamientos y conducta (Salovey & Mayer, 1990 citado en Aguirre, 2012). Concluye que la I.E en los niños está más influenciada por estrategias educativas específicas con emociones concretas que por los estilos educativos de las madres.

En España Carrillo, Estévez & Gómez (2018) realizaron una investigación que tenía como objetivo describir las diversas prácticas que conforman los diferentes estilos educativos percibidos y el nivel de inteligencia emocional de los hijos. Como muestra, entrevistaron 249 alumnos entre 9 a 12 años. Los resultados mostraron la relación que tienen los estilos de crianza democráticos en los niveles altos de inteligencia emocional de sus hijos. Por tanto, estas prácticas parecen ser óptimas para el ajuste psicosocial infantil,

aunque se requiere un consenso con otros estudios.

Olarte, Guil, Serrano & Larrán (2014), expresan que en el 1990 nace la inteligencia emocional en un artículo escrito por Peter Salovey y John Mayer, que la definen como: (Salovey, Mayer 1990, citado por Olarte et al 2014) “la capacidad para percibir, expresar las emociones, asimilar las emociones en el pensamiento, comprender y razonar con emoción y regular las emociones en sí mismo y en los demás” (p, 407-08). Consideran que diversas investigaciones se han creado desde el nacimiento de ésta, cómo correlaciones entre inteligencia emocional, bienestar personal y diversas variables de adaptación. En este caso se pretende estudiar el impacto que tiene las sesiones de entrenamiento sobre el clima familiar de una muestra de mujeres gaditanas (hace referencia a una comunidad española), con una doble intención, mejorar el bienestar de las mujeres y que esta mejora beneficie a sus familiares. Los resultados muestran la importancia de trabajar la inteligencia emocional, para mejorar el bienestar personal y familiar.

Si se presenta una comunicación apropiada de tipo afectivo y un estilo parental eficiente, es posible que haya un adecuado proceso en los niveles de inteligencia emocional, esta hipótesis la realiza Ruvalcaba, Gallegos & Robles (2012) en su investigación llamada: Inteligencia emocional en la mejora de los estilos de educativos de padres con hijos en edad escolar, en la universidad Guadalajara, México. Toman como muestra 468 padres de familia y aplican el Trait Meta Mood Scale (TMMS-24) para evaluar la inteligencia emocional percibida, la Escala de Normas y Exigencias (ENE-P) para saber el estilo parental ejercido y por último la Escala de Afecto versión para padres (EA-P) que arroja información sobre el tipo de comunicación que establecen padres e hijos.

Los resultados confirman la hipótesis de investigación, concluyendo que hay una relación entre inteligencia emocional percibida y las variables de comunicación padre e hijo; una comunicación basada respeto y el afecto y la inteligencia emocional de los padres proporciona mejores habilidades emocionales en sus hijos, también se relacionan las variables de educación; A mayor escolaridad hay una adopción de estilo parental inductivo.

Asimismo, Ramírez, Fernando & Sainz (2015), en la Universidad de Murcia, España, realizaron una investigación de tipo correlacional, basada en la observación. La cual tuvo como propósito ver cómo la variable de inteligencia emocional de los niños se relaciona con otra variable como lo estilos parentales e inteligencia emocional de los padres. Lo anterior tiene similitud a las investigaciones anteriores, deduciendo que un cuidador sensible y atento a las señales del infante genera un ambiente de respeto y afecto, induciendo en un estilo parental democrático con apropiadas competencias sociales y de afrontamiento (Baumrind, 1978 citado en Ramírez, Fernando & Sainz 2015) fomenta una alta inteligencia emocional, es decir que la inteligencia emocional del cuidador, proporciona una adecuada regulación de las emociones en el niño basada en la minimización del estrés y aceptación.

A modo de conclusión general, se encontró que existe una relación significativa entre las variables a investigar en el presente estudio, es decir, la familia, cuidadores, etc. lo cual pueden tener una influencia en la inteligencia emocional y otras habilidades sociales de los niños y niñas.

Objetivo General

Establecer la relación entre las prácticas de crianzas recibidos y la inteligencia emocional percibida de estudiantes de quinto grado de una Institución Educativa de Bello.

Objetivos específicos:

- Identificar las prácticas de crianza de los padres y/o cuidadores de los estudiantes del grado quinto de una institución educativa de Bello.
- Medir los rasgos de inteligencia emocional en los estudiantes del grado quinto de una institución educativa de Bello.
- Correlacionar las prácticas de crianza recibidas y la inteligencia emocional percibida de los estudiantes.

Hipótesis de trabajo

1. Los niños presentan bajos niveles de Inteligencia emocional
2. El apoyo afectivo es bajo y la regulación del comportamiento está basada en el castigo
3. Los padres presentan dificultades en la orientación y regulación del comportamiento de sus hijos.
4. Existe relación significativa entre los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional percibida de estudiantes de quinto grado de una institución educativa de Bello,

Antioquia.

Hipótesis nula: Hernández, A. (2014). Asevera que “la hipótesis nula es el reverso de la hipótesis de investigación, sirve para refutar o negar” (p.114).

1. Los niños no presentan bajos niveles de Inteligencia emocional.
2. El apoyo afectivo no es bajo y la regulación de comportamiento no está basado en el castigo.
3. Los padres no presentan dificultades en la orientación y regulación del comportamiento de sus hijos.
4. No existe relación significativa entre los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional percibida de estudiantes de quinto grado de una institución educativa de Bello, Antioquia

Marco Teórico

Estilos de crianza

Según la Real Academia Española (2001) “La palabra crianza deriva de creare, que significa nutrir y alimentar al niño, orientar, instruir y dirigir.” (párr.1). Crianza hace referencia también a aquellos cuidados brindados que se le dan a un ser vivo hasta que éste se pueda valer por sí solo, entre estos cuidados se puede hablar de educación, alimentación, promover un desarrollo emocional y social; no hay un solo estilo de crianza, ésta depende de los padres o figuras cuidadoras que estén a cargo. Como dice Gubbins (2004), No se puede negar lo fundamental que es el núcleo familiar en el ser humano para un desarrollo integral y la forma cómo desde la relación familiar se brindan herramientas necesarias para enfrentar situaciones y solucionar dificultades cotidianas.

Los estilos educativos parentales han sido un tema de gran interés y su estudio ha llevado a conocer cuáles son las prácticas de crianza utilizadas por los padres en la interacción con sus hijos y que consecuencias trae con sigo. A través de esto surgen diferentes modelos paternos que involucran aspectos como el control, el diálogo y el afecto. En esta relación se comprenden diferentes estilos educativos (Torio, Peña & Rodríguez, 2008). Uno de los modelos más elaborados y representativos es la teoría de Diana Baumrind (1991) conocida por identificar tres tipos de estilos parentales; autoritario, permisivo y democrático. A través de dos dimensiones básicas parentales: control /

vigilancia que los padres ejercen sobre el comportamiento de sus hijos, y comunicación / afecto que les brindan.

La autora siguió por muchos años la tradición Lewiniana del estudio sobre los grupos, abordando temas como la variable de autoridad en grupos de disputa; dedicó más de treinta años a investigar sobre la socialización familiar y su teoría se convirtió en un referente esencial en el modelo de apoyo (sostén, protección) y control de los padres (Baumrind 1991 citado en Guallpa & Loja, 2015). Por consiguiente, Baumrind (1991) se enfatizó en conocer qué estilos de crianza afectan de alguna manera el desarrollo del niño, de manera que es necesario comprender que no todas las formas de crianza son beneficiosas y adecuadas para el infante.

Baumrind (1991) se interesó por descubrir si los estilos parentales tienen correlación con ciertas características, habilidades, capacidades en el proceso de formación del infante. A continuación, se definirá cada estilo según la autora:

Estilo autoritario

Los padres o cuidadores tienen una figura de mandato y firmeza, exigen constantemente obediencia, donde se cumpla lo que ellos dicen, siendo rígidos y controladores. Esto hace que el niño posea bajo control sobre su vida, debido a que no se establece una comunicación cálida con él, su opinión no es considerada por el padre y tampoco responden a sus necesidades Baumrind (1991) citado por Guallpa & Loja (2015). Lo anterior puede causar repercusiones en los niños como tener una figura pasiva, sumisa,

etapas de rebeldía, ser inseguros y conformistas, entre otros.

El estilo permisivo

Los padres le proporcionan al niño un alto grado de libertad donde pueda hacer lo que desee sin un establecimiento de límites o reglas. Los infantes pueden crecer sin comprender que la sociedad les fijará una serie de normas para regular su conducta, esto puede causar una frustración en él por no poder o querer aceptar lo que le imponen ya que no lo adquirió Baumrind (1991) citado por Guallpa & Loja (2015). Lo anterior puede generar que en el infante no acepte la norma, sea desobediente e inseguro.

El estilo democrático

Existe una relación abierta, flexible entre padres/cuidador e hijos donde se conversa y se llegan a acuerdos, las figuras parentales son sensibles a las necesidades de los niños, existe una relación entre la norma, la comunicación y el afecto, que promueve al infante ser más seguro de sí mismo, logre establecer mejores relaciones con los demás, ser espontáneo, creativo, entre otros Baumrind (1991) citado por Guallpa & Loja (2015).

En la misma vía, los estilos de crianza se relacionan con la normatividad que siguen los padres frente al comportamiento de los hijos siendo portadores de significaciones sociales. Cada cultura provee las pautas de crianza de sus niños (Bocanegra, 2007). Las pautas de crianza son las normas que los padres o cuidadores instauran en su hogar con el fin de inculcar al infante una educación adecuada. También se refiere al cuidado integral

que el niño requiere para el desarrollo de las habilidades sociales, emocionales, actitudes y creencias adquiridas desde el cuidador. La crianza constituye la base sobre la que el ser humano forma su identidad. (Eraso, Bravo & Delgado, 2006).

Recopilando la teoría de Baumrind y siguiendo sus pasos con respecto a las variables paternas básicas: control/vigilancia, comunicación/ afecto, los autores Maccoby y Martin (1980), procuran calcular los estilos parentales de acuerdo a las dos dimensiones parecidas a la de Diana Baumrind, Estudian las variables de afecto y control de las dimensiones control/ exigencia, afecto/sensibilidad que el padre o cuidador tiene frente a las exigencias del infante.

Como lo afirma Guallpa & Loja (2015) el comportamiento de las figuras parentales y el ambiente sociocultural donde se encuentra el niño le brinda unos modelos básicos que le facilitan desarrollar su identidad, permitiéndole comprender y desenvolverse en la vida social. De acuerdo a lo anterior, el propósito de los autores Maccoby y Martin (1990) era conocer cómo puede afectar la crianza parental en el desarrollo del niño. Al transcurso de sus investigaciones sobre el tema introdujeron un cuarto estilo de crianza que se dio por medio de la combinación de las dimensiones control/ fijación de límites y afecto/comunicación, el cuarto el estilo fue llamado Negligente- **indiferente**, conformado por padres o cuidadores que no se vinculan afectivamente con la hija o hijo y tampoco establecen normas o límites a su comportamiento.

Maccoby y Martin (1980) citado por Jiménez (2010), en su estudio estilos educativos parentales, describe las características de cada uno de los estilos parentales

utilizados:

Autoritario- recíproco

Se establecen un control fuerte, firme y explicable en los momentos que se requieran como ejercicio consciente y responsable de la autoridad y liderazgo parental. Asimismo, hay una implicación basada en el amor y el cariño; atendiendo a las necesidades de los hijos, de forma recíproca, donde se presenta una comunicación basada en el respeto, bidireccional y abierta. Por tanto, se pretende que tanto del lado de los padres como del lado de los hijos se reconocen y se acepten sus derechos y deberes (Jiménez, 2010).

Esta forma de comportamiento de los padres, hacen que los niños interioricen valores, principios, competencias sociales, crezcan emocionalmente, presenten una estima alta y un autoconcepto sólido y positivo, por último, presente una relación equilibrada entre la heteronomía y la autonomía (Jiménez, 2010).

Autoritario- represivo

Se establecen un control fuerte, firme y rígido, hay una autoridad bastante marcada en los padres, se basa en impartir reglas y castigos exagerados, en los cuales el niño debe obedecer y tiene una baja posibilidad de dialogar y expresar lo que siente y piensa, no hay una disponibilidad a las necesidades del infante (Maccoby y Martin 1980 citado por Jiménez, 2010). La comunicación se da por una sola vía, cerrada e impuesta, centrada en la figura parental como los únicos que poseen el poder para decir que se debe o no hacer.

Estos comportamientos de las figuras cuidadoras, pueden generar en el niño dificultades en su autoestima, autoconcepto, autocontrol, autonomía, ser obedientes a todo

lo que le piden, sumisos, dificultades en las relaciones sociales.

Estilo permisivo- indulgente

Está basado en la tolerancia frente a los comportamientos e impulsos de los hijos, poca exigencia de los padres y control laxo, no se presenta una figura paterna autoritaria, el cual no se establecen normas estrictas o límites, se está dispuesto a seguir los deseos o caprichos del infante. Hay un alto grado de preocupación y compromiso, la relación se basa en el afecto, el respeto y tolerancia. Se atiende a las necesidades del niño y hay un acompañamiento constante (Maccoby y Martin 1980 citado por Jiménez, 2010).

Estos estilos de crianza permiten la autonomía, autoestima y relacionarse socialmente. Sin embargo, a este estilo no promover la norma y el establecimiento de ciertos límites puede causar dificultades en controlar los impulsos (autodominio) de forma recurrente.

Estilo permisivo - negligente

En el presente estilo educativo la figura paterna se encuentra ausente casi en todas sus dimensiones, no hay una figura de autoridad, no se establecen normas o límites a los comportamientos e impulsos de los hijos o hijas. La exigencia es baja o nula, hay un control laxo. Se presenta un escaso vínculo afectivo en la relación padres e hijo, despreocupación por el cuidado y la formación educativa del infante. Bajo compromisos y

atención, se deja en su totalidad que el niño haga lo que quiera y en ocasiones se deja al cuidado de un tercero. Los niños poseen gran cantidad de objetos materiales (Maccoby y Martin 1980 citado por Jiménez, 2010).

Los niños de padres con estos estilos de crianza pueden presentar escaso control de los impulsos, dificultades en su identidad, autoconcepto negativo, ser muy vulnerables e insensibles, problemas de conducta y trastornos psicológicos, dificultades escolares, problemas en seguir la norma.

A continuación, se expondrá el cuadro de Jiménez (2010) que sintetiza en su investigación los estilos educativos propuestos por Maccoby y Martin, de acuerdo a las dimensiones paternas.

Tabla 2.

Dimensiones paternas Maccoby y Martin (1980).

	Reciprocidad. Implicación afectiva	No reciprocidad. No implicación afectiva
control fuerte	Autoritario – Recíproco	Autoritario – Represivo
control laxo	Permisivo – Indulgente	Permisivo - Negligente

Jiménez, M. (2010). Estilos educativos parentales y su implicación en diferentes trastornos. [Grafica]

Los estilos de crianza parentales son la forma como el padre y la madre reaccionan

y responden a las necesidades del infante, la manera cómo sienten y expresan las emociones (Gottman, 2006). Las actitudes, pensamientos, sentimientos, emociones y los comportamientos son un conjunto que les permiten a los padres relacionarse y brindar una crianza a sus hijos. Dichos estilos son esenciales porque son la forma como interactúan los padres con sus hijos, formando un vínculo afectivo sólido, que permita una formación y desarrollo integral de sus componentes emocionales y con base a esto el niño se sentirá de una manera determinada, por lo tanto, podrá relacionarse socialmente y va generando su propio modo de interpretar el mundo.

Baumrind (1991) hace hincapié que la atención y el cuidado a los niños es fundamental y más en edades escolares, la exigencia parental, un control fuerte y flexible, promueve al infante madurez y competencia que no se logra con estilos rígidos, donde aplica el castigo y la obediencia, o alto grado de sobreprotección (Jiménez, 2010).

Nadie parece poner en duda que la familia es el contexto de crianza más importante o uno de los más esenciales en los primeros años de vida, donde se adquieren las primeras habilidades y los primeros hábitos que permitirán conquistar la autonomía y las conductas cruciales para la vida (Bornstein, 2002; Torio, 2003). De ahí se considera relevante tener en cuenta que los niños deben ser formados con afecto y una comunicación adecuada, también fomentar la importancia del cumplimiento a las normas, así, habrá un equilibrio entre lo que es el cariño y como debe ser la conducta en sociedad. Se deben apoyar en el aprendizaje, evitando castigos físicos y psicológicos, de manera que estos pueden ser una causa de que ciertos comportamientos afectan el desarrollo del infante.

La importancia de lo social en el aprendizaje

Las prácticas de crianza son entendidas como esas nociones, acciones aprendidas sobre la manera como se debe formar a los hijos. Estas acciones familiares contribuyen a inculcar unos valores, normas y modelos de comportamiento que promueven el crecimiento del infante y su desarrollo psicosocial (Bocanegra, 2007). Es decir que la familia como contexto primario es la que socializa al niño permitiéndole interiorizar los elementos básicos de la cultura y desarrollar las bases de su personalidad; cada familia asume los estilos de crianza. Dependiendo de sus características, dinámica y factores contextuales, así como los recursos y apoyos, entre otros (Pérez, 2010).

Lo anterior coincide con lo que planteó Vygotsky (1979), en su teoría sociocultural, el cual se centraba en que la cultura promueve el desarrollo cognitivo individual, es decir que los niños desarrollan su aprendizaje por medio de la interacción con los otros. A través de una adecuada estimulación van adquiriendo habilidades en el proceso lógico y estrategias para desenvolverse y adaptarse en los diferentes contextos, de igual modo la teoría sociocultural también estudia cómo las actitudes, valores sociales e ideologías culturales inciden en los procesos de desarrollo y aprendizaje.

El proceso de aprendizaje social en el individuo, y en este caso, el del infante es fundamental porque permite integrarse en sociedad, desarrollar sus habilidades y destrezas, facilitar el trabajo colaborativo, entre otras; por medio de la interacción con los

otros se aprende a convivir, a relacionarse, identificarse y diferenciarse. Tal como dice Albert Bandura (1986), “(...) El aprendizaje es un proceso cognitivo que tiene lugar en un contexto social y ocurre puramente a través de la observación o la instrucción directa (p.102). También alude Bandura (1998), que gran parte de lo que un individuo aprende es por medio de lo social.

Emociones

Definir las emociones es algo complejo por la cantidad de posturas que se tiene frente al concepto. Sin embargo, las más aceptadas son las siguientes: La emoción es considerada una respuesta fisiológica al ambiente que se activa cuando detecta algún peligro o amenaza, busca los recursos disponibles para hacerle frente a la situación. Es una experiencia subjetiva, que puede ser expresada desde lo corporal, y lo no verbal (Fernández, Abascal & Palmero, 1999). Las emociones son mecanismos que ayudan al individuo a reaccionar rápidamente, consideradas como impulsos para actuar, cada expresión emocional provoca algo distinto y por ende se da una respuesta diferente a cada situación.

Así mismo dependiendo de la situación, el contexto, del aprendizaje que tenga la persona se experimenta la emoción. No todas las emociones son innatas ni tampoco consideradas solo respuestas ante el peligro o amenaza. También pueden ser adquiridas mediante la relación con el ambiente.

Brody (1999:15) citado por Bericat (2012), afirma que:

Las emociones como sistemas motivacionales con componentes fisiológicos,

conductuales, experienciales y cognitivos, que tienen una valencia positiva o negativa (sentirse bien o mal), que varían en intensidad, y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar (p.2).

Actualmente se clasifican las emociones en primarias y secundarias. Las primarias o básicas son consideradas como elementales, innatas, biológicas, que toda persona independientemente del contexto donde se encuentren pueden vivirlas y son totalmente identificables. Este planteamiento es originado por Ekman (1992), quien definió que las emociones no son establecidas por la cultura, sino que son universales de carácter biológico y que pueden reconocerse por medio de la expresión facial.

Las emociones básicas están conformadas por la ira, miedo, tristeza, asco, felicidad sorpresa. Tienen una duración corta en la persona y no hay lugar alguno donde no se exprese de una determinada manera las anteriores emociones. Esto quiere decir que las emociones primarias no tienen un carácter cultural, sino fisiológico, que hacen parte de la esencia humana (Vivas, Gallego, González, 2007). Las emociones secundarias pueden tener una mezcla de las primarias, pero estas corresponden más al entorno, siendo reguladas y adquiridas por lo social y cultural. A la vez pueden clasificarse en hostilidad, ansiedad, amor y cariño (Bericat, 2012).

Aunque hay muchos autores que clasifican y buscan darles una tipología a las emociones no se ha llegado a un consenso y como dice Goleman (1995) citado por Vivas et

al (2007) declara que: “La verdad es que en este terreno no hay respuestas claras y el debate científico sobre la clasificación de las emociones aún se halla sobre el tapete” (p.23).

Aunque no haya un consenso frente a la clasificación de las emociones, si se puede tener acierto que las emociones son propias de cada persona, que pueden ser innatas, evolutivas, biológicas y otras adquiridas por la experiencia, en el entorno donde se desenvuelve. Del mismo modo cumplen con un factor de adaptación. No se puede dejar de tener relación con las emociones o evitar sentir las, sin embargo, lo que sí se puede es aprender a manejarlas y regularlas (Greco, Morelato, Ison, s. f).

Asociando lo anterior mencionado con la variable de estilos de crianza parental se puede decir que: Las emociones pueden considerarse como positivas que cumplen con un propósito de protección, evolución (placer, tranquilidad) o negativas que son emociones de defensa contra la amenaza (miedo, tristeza). Esas reacciones emocionales hacen parte de un proceso de adaptación y supervivencia. En el niño, el contexto familiar es esencial en este proceso, porque brinda herramientas que facilitan o dificultan la expresión emocional, es decir que inciden en la forma como son afrontadas sus emociones (Ostrosky & Vélez, 2013).

Por tanto, es importante decir que los cambios repentinos en la interacción familiar pueden afectar los estilos parentales y la forma en cómo lo recibe o lo percibe el infante. Los conflictos que enfrentan los tutores diariamente y el estrés experimentado debido a las funciones relacionadas con la crianza, pueden influir en las características de los niños y en su ajuste emocional. Es claro que el cuidado que se debe tener con los niños no es fácil y

que es un proceso que va exigiendo un poco más a medida que ellos van creciendo.

Adicional a esto, es primordial crear estrategias para que los niños tengan un mayor control de sus emociones y que no los afecte de manera tan considerable los cambios antes mencionados en el entorno y más aún en el ambiente familiar:

Ato, González y Carranza (2004) aseguran que:

(...) El uso de la función simbólica, como la imitación o el juego, supone una estrategia aún más sofisticada al servicio de la regulación emocional. El repertorio de estrategias de auto tranquilización simbólica se expande con la adquisición del lenguaje. Las habilidades lingüísticas pueden ayudar al niño a manifestar sus sentimientos, a obtener feedback verbal sobre la regulación apropiada, y a pensar y escuchar sobre cómo manejar las emociones (...) (p, 71).

Como se mencionó anteriormente la adquisición de ciertas habilidades permiten al niño reconocer, y expresar lo que siente, para operar de manera favorable frente a las situaciones que pueden causarle malestar, tanto físico como emocional en su vida, evitando igualmente, dificultades o deterioro en su comportamiento y en los diferentes ámbitos en los que el infante se desenvuelve.

Inteligencia emocional

Para comprender mejor cómo surge el concepto inteligencia emocional, es necesario

exponer un poco a qué se refiere el concepto de inteligencia, de modo general hace alusión a la capacidad o habilidad que tiene una persona de entender, asimilar, planificar, pensar de modo abstracto, aprender con rapidez, elaborar información y utilizarla para la resolución de problemas (Ardila, 2011). Sin embargo, definir claramente la variable de inteligencia resulta bastante complejo, y por tanto ha causado un gran contraste a la hora de investigar. La inteligencia para Binet (1905) (citado en Ardila, 2011) “se refiere cualidades formales como la memoria, la percepción, la atención y el intelecto. La inteligencia según él se caracteriza por comprensión, invención, dirección y censura” (p.99).

En un periodo más reciente Sternberg (1985) (citado en Pérez, 2008), expresa que la inteligencia no debe tener un enfoque solo psicométrico (medible), sino tener una definición más amplia orientada hacia un enfoque cognitivo. En concreto la inteligencia para dicho autor, se refiere a cómo una persona logra adaptarse, a los diferentes cambios de la vida. Por tanto, Sternberg (1985) (citado en Pérez, 2008) expone que la inteligencia no tiene una sola mirada, sino que se compone de tres características “Componencial, Experiencial, y Contextual (Inteligencia Analítica, Creativa y Práctica)” (p.7).

Lo antedicho da pie a hablar de inteligencia emocional que hace referencia al autocontrol y manejo de las propias emociones independiente del contexto donde se desenvuelve el individuo. Este concepto nace o es nombrado concretamente en 1990 por Salovey y Mayer. Ellos consideran, que una persona se adapta mejor al entorno y resuelve adecuadamente sus dificultades, si comprende y reconoce sus propias emociones y le da un uso adecuado a la emoción en el pensamiento, para la acción (Fernández, 2005). Salovey y Mayer (1990) definen la Inteligencia emocional como la habilidad que tiene una persona

para comprender los sentimientos y emociones propias y la de los otros, también la posibilidad de manejarlas y controlarlas (Salovey et al 1990, citado por Ardila, 2011).

Hay que mencionar, además que la inteligencia emocional fue popularizada por Daniel Goleman (1995) en su libro “La Inteligencia Emocional”, ha demostrado que la inteligencia no es sólo lo racional (CI) sino que también se compone de lo emocional; ser consciente de lo que se siente. Goleman (1995), asegura que la inteligencia emocional tiene que ver:

(..) Con la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último —pero no. por ello, menos importante—, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (p.25-26).

Conforme con lo anterior el coeficiente intelectual no sería lo único que garantiza que una persona se desenvuelva adecuadamente en su contexto, alcance sus proyectos y obtenga un mejor puesto laboral. Se ha comprobado que personas que tienen un alto coeficiente intelectual (que sobrepasa la media) y tienen un desarrollo emocional bajo, suelen no gobernar sus sentimientos, carecer de una autorregulación y control de sus emociones, dejándose llevar por la emoción, causando grandes problemas a nivel social y personal. En cambio, si el individuo es capaz de reconocer y controlar lo que siente, sin importar el CI que tenga, sabrá darle explicación a lo que siente, gobernar sus emociones, para así obtener una mejor comprensión de sí mismo, de su actuar, y logran relacionarse

efectivamente con su entorno (Goleman, 1995).

Es necesario aclarar que no se pretende desprestigiar la inteligencia intelectual o refutar su relevancia en el campo académico o laboral. Sin embargo, no se puede olvidar otros conceptos fundamentales como lo emocional, y es necesario darle ese grado de relevancia como se le da normalmente a lo intelectual. Del mismo modo Goleman (1995), afirma que: “La inteligencia emocional puede resultar tan decisiva —y, en ocasiones, incluso más— que el CI” (p.26). Las dos inteligencias (intelectual, emocional) son indispensables para la persona y es esencial que ambas funciones tanto la razón y la emoción trabajen de la mano (Goleman, 1995).

En efecto la inteligencia emocional contribuye al bienestar subjetivo, entendida como habilidad personal de conocer, regular las emociones propias, respetando y comprendiendo la de los otros. Goleman (1995), Sustenta que la inteligencia emocional consta de unas características o principios esenciales que la conforman, las cuales son las siguientes:

Conciencia emocional: Capacidad o habilidad de identificar, reconocer las emociones propias y la de los demás (Goleman, 1995)

Control emocional: Habilidad de manejar adecuadamente los sentimientos, controlas las emociones perturbadoras, estados de ánimo y expresión emocional (Goleman, 1995)

Empatía: consta de entender qué pasa con la otra persona, comprender su situación, sincronizar con los demás, respetar y tolerar sus estados de ánimo (Goleman, 1995).

Por otro lado, Gardner (1993), Considera que definir la inteligencia como la capacidad intelectual, de ejecutar y procesar información, es reducir y limitar su concepto. Asegura que la inteligencia no está compuesta de una sola vía (CI), por el contrario, comprende un amplio abanico de habilidades y destrezas que permiten a la persona desarrollarse individual y socialmente. Este amplio abanico lo denominó inteligencias múltiples (Gardner 1993, citado por Goleman, 1995). Se contemplan 7 inteligencias, aunque Gardner (1993) aclara que su clasificación no es determinante, es decir que el número 7 es un número tentativa, dado a que las destrezas y capacidades individuales no tienen un límite o una clasificación radical (Gardner 1993, citado por Goleman 1995).

Gardner (1993) citado por Ardila (2011) clasifica las inteligencias de la siguiente manera:

Inteligencia lógico-matemática, que permite resolver problemas de lógica y matemática. Es la concepción clásica de inteligencia.

Inteligencia lingüística, que es la capacidad de usar las palabras y los conceptos verbales de manera apropiada.

Inteligencia musical. Es el talento para reconocer y ejecutar melodías y armonías musicales.

Inteligencia espacial. Es la capacidad de distinguir el espacio, las formas, figuras y sus relaciones en tres dimensiones.

Inteligencia intrapersonal. Es la capacidad de entendernos a nosotros mismos, nuestras motivaciones y nuestras emociones.

Inteligencia interpersonal o social. Es la capacidad de entender a los demás con empatía.

Inteligencia corporal-kinestésica. Es la capacidad de controlar y coordinar los movimientos del cuerpo y expresar sentimientos por medio de esos movimientos. (p. 99)

La inteligencia interpersonal de la que Gardner (1993), es una de las más fundamentadas porque consiste en cómo una persona se relaciona con su entorno, como sincroniza con el otro, se coloca en su lugar, reconoce el sentimiento y la emoción ajena. Lo anterior implica que un individuo tenga un autoconcepto positivo, se conozca, comprenda que es y qué puede hacer por el otro (Gardner, 1993 citado por Goleman, 1995).

Por tanto, la inteligencia puede verse como un concepto multidimensional que abarca tanto la razón, lo intelectual como la emoción. Ambas son indispensables para el ser humano y es necesario que trabajen para un mismo fin. Cuando una persona logra comprender y regular lo que siente, piensa y dice, y así mismo lo reconoce en el otro, está reflejando su desarrollo emocional y su CI (sea la media o más de la media) pasa a un segundo plano siendo necesario, pero no lo más fundamental para el ser humano (Goleman, 1995).

Abordando las perspectivas de los anteriores autores frente al concepto de inteligencia emocional, se ha llegado a una conclusión interesante. El sistema educativo que abarca tanto la escuela, los estudiantes como los acudientes se ha preocupado por formar jóvenes capacitados, aptos para la sociedad como la vida laboral, sin embargo, se ha enfocado poco en la parte individual, subjetiva de la persona. La habilidad emocional se va adquiriendo a lo largo de la existencia, empero es fundamental que se fomente a partir del inicio de la vida (Goleman, 1995).

Es necesario explicar que los autores Petrides y Furnham, (2001) consideran que la inteligencia emocional es un conjunto de rasgos de la personalidad que le permiten al sujeto tener información para la resolución de los problemas. Los mismos autores aseveran que la inteligencia emocional entendida como rasgo hace referencia a:

(...) Competencias socioemocionales, motivacionales y las habilidades cognitivas. Las competencias, destrezas personales, emocionales y sociales favorecen las estrategias de afrontamiento y condicionan nuestra eficacia para comprender y relacionarnos con los demás (P. 44 – 45).

Finalmente se puede decir que el entorno familiar, la relación padre/cuidador e hijo es de gran relevancia en el crecimiento personal del infante, debido a que les permite tener una referencia para sus estrategias de afrontamiento y el desarrollo de sus competencias emocionales.

Metodología

Diseño, tipo y nivel

El presente trabajo corresponde a una investigación cuantitativa, de diseño no experimental, debido a que no se manipulan ni se someten a prueba ninguna de las variables, de naturaleza descriptiva correlacional, teniendo como propósito conocer la posible relación entre las variables establecidas en el estudio: Estilos de Crianza recibidos y la expresión de la inteligencia emocional en la muestra.

Como asevera Hernández (2014) “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.92). Por tanto, este alcance buscó describir en detalle las variables que se sometieron a evaluación y asimismo se buscó la posible relación entre dichas variables. Como lo expresa el mismo autor “los estudios correlacionales tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (93).

Participantes

La muestra se encontró conformada por 25 estudiantes del grado quinto de una institución educativa de Bello y sus respectivos acudientes escolares, para una muestra total de 50 personas. Se realizó un muestreo no probabilístico a conveniencia que como

menciona Sampieri (2014), son los casos a los cuales se tiene acceso. Este mismo autor refiere que el muestreo no probabilístico es también llamado muestra dirigida, tiene como propósito no tomar al azar o generalizar la muestra en términos de probabilidad, sino que se elige de manera intencional de acuerdo al propósito del investigador.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes que oscilan entre las edades de 12 a 13 años.
- Estudiantes matriculados en el grado quinto de una Institución Educativa de Bello, Antioquia.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que tengan diagnósticos psicológicos o neuropsicológicos que puedan interferir en los resultados del instrumento de Inteligencia emocional.

Tabla 3.

Caracterización sociodemográfica de los estudiantes

Estudiantes	Edad	Sexo	Estrato
E1	12	Femenino	2
E2	12	Femenina	2
E3	12	Femenina	1
E4	12	Femenina	2
E5	12	Femenina	2
E6	12	Femenina	2
E7	12	Femenina	2

E8	12	Femenina	1
E9	12	Femenina	3
E10	12	Femenina	2
E10	12	Femenina	2
E11	12	Femenina	2
E12	12	Masculino	2
E13	12	Masculino	1
E14	12	Masculino	2
E15	12	Masculino	2
E16	12	Masculino	2
E17	12	Masculino	2
E18	12	Masculino	3
E19	12	Masculino	3
E20	13	Masculino	2
E21	12	Masculino	2
E22	12	Masculino	2
E23	13	Masculino	2
E24	13	Masculino	2
E25	12	Masculino	2

En la presente tabla muestra la cantidad de estudiantes que hicieron parte de la investigación. El cual, la mayoría de los participantes están entre los 12 años.

Tabla 4.

Operacionalización de variables sociodemográfica

Variable	Definición	Operacionalización	Escala
Sexo	Características biológicas existentes que clasifican y diferencian a los hombres y las mujeres por medio de sus genitales. (Gómez, 1995 citado por Escobar et al, 2016).	Masculino (1) Femenino (2)	Cualitativa
Acudiente	Persona o tutor responsable de un o más estudiantes.	Madre (1) Padre (2) Abuela (3) Abuelo (4) Hermana (5) Hermano (6) Tía (7) Tío (8) Otro (9)	Cualitativa

Instrumentos

Se llevará a cabo la aplicación del Inventario de prácticas de crianza (CPC-1 versión padres) creado por Aguirre (2010). Es un instrumento que mide dos dimensiones importantes de la crianza: apoyo afectivo y control de comportamiento. Es de fácil aplicación su objetivo es arrojar el perfil de crianza que utiliza los padres o cuidadores con sus hijos. Está compuesto por 120 ítems, 80 de ellos son de la dimensión de apoyo afectivo, dentro de estas están las categorías de: Expresión afectiva, Orientación afectiva,

Involucramiento y prácticas de cuidado, los 40 ítems restantes hacen parte de la dimensión regulación de comportamiento, tiene como categorías: Técnicas de sensibilización, técnicas de inducción. Por último, tiene una estructura de respuesta tipo escala Likert con tres opciones de respuesta: “siempre”, “algunas veces” o “nunca”.

A continuación, se expondrá el cuadro de Aguirre (2010) (citado en Aguirre, 2012) que sintetiza las categorías de evaluación del inventario (CPC-1):

Tabla 5.

Categorías de Evaluación del instrumento (puntuaciones)

Categorías/ escalas		Rango del porcentaje		
		directo		
		Bajo	Medio	Alto
	Expresiones de afecto	0-19	20-31	32-40
Dimensión apoyo afectivo	Orientación Positiva	0-19	20-31	32-40
	Involucramiento	0-19	20-31	32-40
	Prácticas de cuidados	0-19	20-31	32-40
Dimensión regulación de comportamiento	Sensibilización	0-19	20-31	32-40
	Inducción	0-19	20-31	32-40

Fuente: Aguirre, A (2012). Validez del inventario de prácticas de crianza (cpc-1 versión padres) en un padres madres y cuidadores de la ciudad de Bogotá. [Grafica] recuperado de:
<http://repositorio.iberamericana.edu.co/bitstream/001/594/1/Validez%20del%20inventario%20de%20pr%C3%A1cticas%20de%20crianza%20%28CPC-1%20versi%C3%B3n%20padres%29%20en%20un%20padres%20madres%20y%20cuidadores%20de%20la%20ciudad%20de%20Bogot%C3%A1.pdf>

Así mismo se aplicará la escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), de Fernández et al. (2004), como una versión adaptada de la prueba psicométrica TMMS de Salovey et al. (1995). Es una medida de autoinforme, en la que la persona evaluada muestra la apreciación de sus propias capacidades emocionales. Evalúa la inteligencia emocional percibida, de acuerdo a tres dimensiones; Atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional. Consta de 24 ítems puntuados con una escala tipo Likert de cinco puntos de 1 “nada de acuerdo” a 5 “totalmente de acuerdo”. Presenta un coeficiente de fiabilidad, alfa cronbach, encontrado por Fernández et al (2004), de .90. La prueba tiene una duración aproximada de 5 minutos.

A continuación, se expondrá el cuadro de Fernández et al. (2004) donde se calculan las puntuaciones finales de la escala, de acuerdo a las dimensiones de estudio.

Tabla 6.

Puntuaciones de las dimensiones de la escala TMMS-24

	Hombre	Mujer
Atención a los sentimientos	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 21	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 24
	Adecuada atención 22 a 32	Adecuada percepción 25 a 35
	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención >33	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > >36
	Hombre	Mujer

Claridad emocional	Debe mejorar su claridad emocional < 25	Debe mejorar su claridad emocional < 23
	Adecuada claridad emocional 26 a 35	Adecuada claridad emocional 24 a 34
	Excelente claridad emocional >36	Excelente claridad emocional >35

	Hombre	Mujer
Reparación de las emociones	Debe mejorar su reparación de las emociones : < 23	Debe mejorar su reparación de las emociones: < 23
	Adecuada reparación de las emociones: 24 a 35	Adecuada reparación de las emociones: 24 a 34
	Excelente reparación de las emociones >36	Excelente reparación de las emociones > 35

Fuente: Fernández, P., Extremera, N. & Ramos, N. (2004). Escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones [Grafica] <http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/TMMS24%20con%20referencias.pdf>

Es fundamental informar que las confiabilidades de las puntuaciones de las pruebas son de un alfa de conbrach por encima de 0,65 para las subcategorías del inventario de crianza y para las subcategorías de la prueba inteligencia es de .90.

Caracterización de variables

Tabla 7.

Dimensiones de la variable estilos de crianza

Dimensiones	Significado	Subcategorías	Descripción de sub escalas	Ítems que lo evalúa
-------------	-------------	---------------	----------------------------	---------------------

Apoyo Afectivo o Prácticas responsivas	Es el afecto y aceptación recibida a través de manifestaciones de cariño y proyección (Aguirre, 2010).	Expresión de Afecto	Expresiones emocionales que los padres le brindan a sus hijos (Aguirre, 2010).	1-20
		Orientación Positiva	Acciones que permitan orientar y fortalecer el desarrollo del infante (Aguirre, 2010).	21-40
		Involucramiento	Participación, atención e interés que los padres le demuestran a los comportamientos de sus hijos (Aguirre, 2010).	41-60
		Prácticas de Cuidado	Se reconoce, se atiende y se satisfacen las necesidades primarias del niño (Aguirre, 2010).	61-80
Regulación de comportamiento	Control de comportamiento y establecimiento de reglas razonables para que el niño tenga una conducta esperada y obediente (Aguirre, 2010).	Técnicas de sensibilización	Acciones que conducen al castigo físico o psicológico para mantener control. (Aguirre, 2010).	81-100
		Técnicas de inducción	Acciones que conducen del niño (Aguirre, 2010).	101-120

Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento IPC-Versión, Aguirre (2010).

Tabla 8.

Dimensiones de la variable Inteligencia emocional

Dimensiones	Significado	Descripción	Ítems
Atención emocional	Percepción emoción	Capacidad de sentir las propias emociones y expresarlas de forma adecuada (Fernández et al 2004).	1-8
Claridad emocional	Comprensión emoción	Habilidad de comprender los propios estados de ánimo, donde se da cuenta de lo que siente (Fernández et al 2004).	9-16
Reparación emocional	Regulación emocional	Capacidad de controlar y autorregular la emoción. Tener control las emociones y no permitir que sean ellas las que controlen el sentir y actual de la persona (Fernández et al 2004).	17-24

Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento TMMS-24, Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004).

Procedimiento

La participación en la investigación se realizó de forma voluntaria con la autorización del rector y los docentes de apoyo de la Institución Educativa. Se le hizo entrega a cada estudiante que cumplía con los requisitos para la investigación, un consentimiento informado, que se encargaría de dar a conocer al sujeto de manera clara, oportuna y completa el proceso y la finalidad que tiene la investigación, de la cual sería partícipe. El día de la aplicación de la prueba, los participantes entregaron el consentimiento informado totalmente diligenciado y firmado por los padres o acudientes a

cargo. Una vez los padres autorizaron a través del consentimiento informado, se les entregó a los niños un asentimiento con la finalidad de explicarle más detalladamente su participación y el objetivo de la investigación. Posterior a eso los instrumentos se aplicaron de manera colectiva.

Plan de análisis

Para analizar los resultados obtenidos de la muestra, se trabajó con el paquete Excel EZAnalyze. Con lo anterior, se hicieron los estadísticos descriptivos para cada variable.

Consideraciones éticas:

La Ley 1090 del 2006 es establecida por el Gobierno colombiano, con el objetivo de regular y vigilar el ejercicio de la psicología en el país. En dicha ley reposa el Código Deontológico y Bioético del psicólogo en Colombia, que de acuerdo con la Resolución N° 8430, 1993, es el que decreta las normas para la investigación en el campo de la salud.

Esta investigación contempla y vela por los principios de confidencialidad, el uso adecuado de la publicación y utilización de los instrumentos de evaluación, la integridad, bienestar y el respeto por los derechos de las personas evaluadas; teniendo claridad con las normas y estándares profesionales. De la misma manera se preserva el rigor ético, y metodológico en la utilización de las pruebas psicométricas, se explica con claridad el propósito de la investigación y las personas que la conforman son participantes voluntarios. (Congreso de la República de Colombia, 2006).

Se hace uso del consentimiento informado como una herramienta para que la persona en su estado de conciencia y de forma libre autorice el seguimiento de la

investigación, con su participación y disposición. Así mismo, se utilizó un asentimiento informado para los estudiantes. Se hace hincapié que la participación conlleva un riesgo mínimo para la salud y bienestar de los involucrados. De igual forma si se presenta una resistencia durante el proceso de las pruebas, la persona es totalmente libre para decidir retirarse sin ninguna resistencia. (Congreso de la República de Colombia, 2006).

Resultados

El tamaño total de la muestra fue de 50 personas, 25 fueron estudiantes del grado quinto de primaria y 25 padres familia o acudientes de una institución educativa pública del Municipio de Bello, Antioquia.

Se incluye la gráfica que muestra el análisis de frecuencia de los estudiantes evaluados

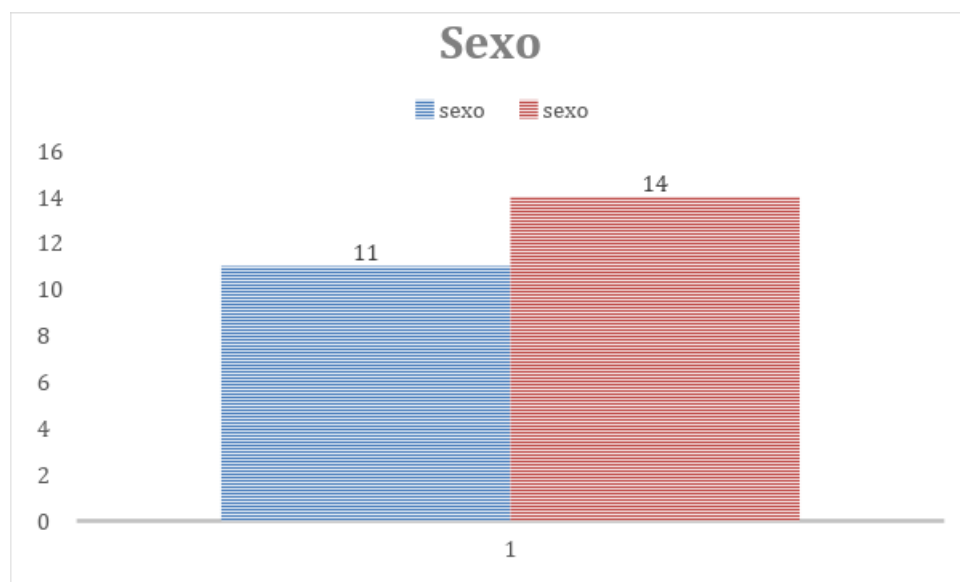


Figura 1. Representación del sexo

De acuerdo a la figura 1. Se evaluaron 11 niñas que equivalen 44% de la muestra y 14 niños que serían el 56% restante para un total de 100%. Se evidencia que, a comparación de las niñas, los niños tuvieron mayor participación en la investigación.

Del mismo modo se incluye la representación del rango de edades de los estudiantes participantes

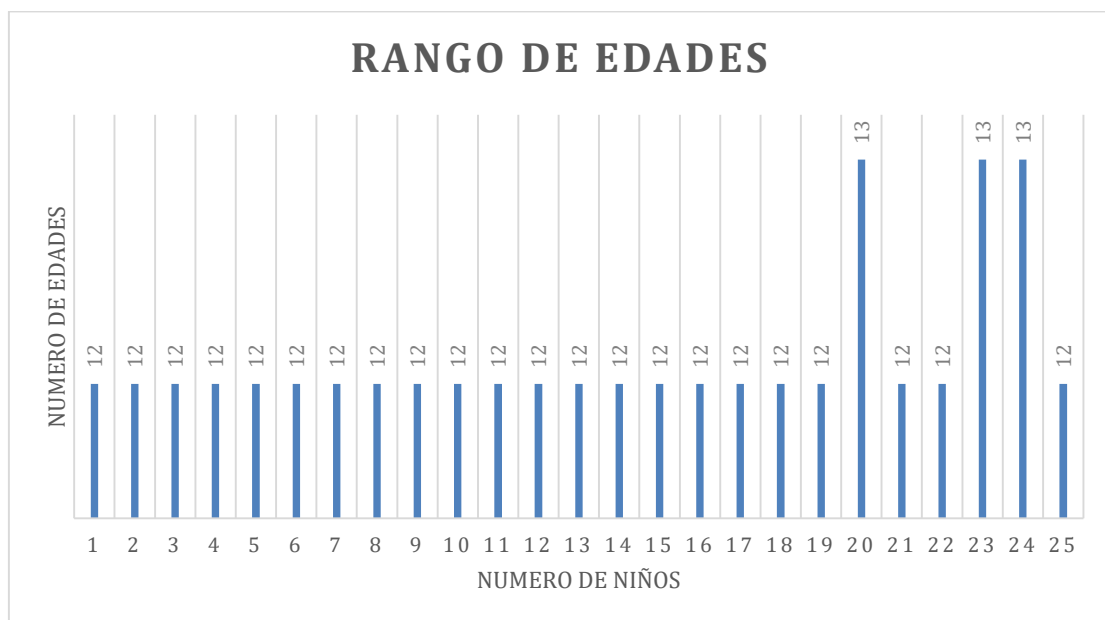


Figura 2. Distribución de edades

Se presentan dos frecuencias de edades en los estudiantes 12 y 13 años, siendo la de 12 años la más común y significativa con un porcentaje de 88% y la de 13 años con un porcentaje de 12% siendo la más baja.

A continuación, se muestra una gráfica del Análisis de frecuencia de los padres o acudientes evaluados

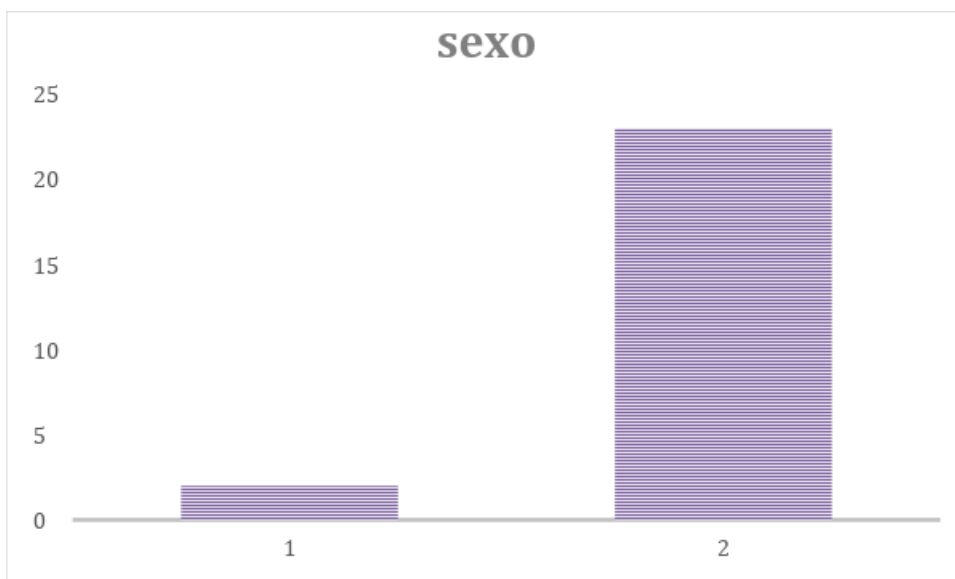


Figura 3. Representación del sexo

Se evaluaron 23 mujeres que equivalen al 92% de la muestra y 2 hombres que serían el 8% restante para un total de 100%. Se identifica mayor participación por parte de las mujeres.

Asimismo, se muestra el rango por edades de los acudientes participantes

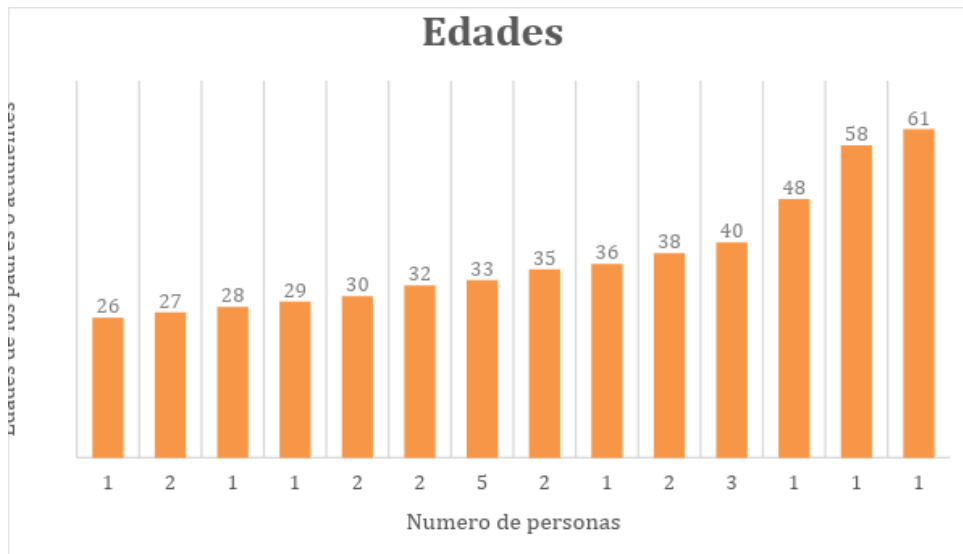


Figura.4 Distribución de edades

La frecuencia de edades entre 27 a 40 años fue la más significativa, mientras que las edades 26,28, 29,36,48, 58 y 61 años fueron los porcentajes más bajos, debido a que solo se evidenció una unidad muestra por cada rango de edad.

Estadísticos descriptivos de las variables

Tabla 9.

Resultados generales de la prueba IE, de los estudiantes

Estudiantes	Atención EM		Claridad EM		Reparación EM	
	PD	PC	PD	PC	PD	PC

E1	21	20	26	45	23	25
E2	31	60	27	50	36	85
E3	21	20	23	35	28	50
E4	23	30	28	55	34	75
E5	34	75	29	60	23	25
E6	21	20	15	5	29	55
E7	12	5	21	25	12	5
E8	25	35	23	35	33	75
E9	18	10	38	90	37	90
E10	11	5	13	5	12	5
E11	31	65	35	85	37	90
E12	25	40	28	45	31	60
E13	28	55	30	55	34	75
E14	17	10	25	30	38	90
E15	32	75	30	55	15	5
E16	27	50	21	15	26	25
E17	35	85	30	52	35	80
E18	23	35	27	40	24	20
E19	28	55	30	55	28	40
E20	27	50	26	35	29	45
E21	32	75	21	15	28	40
E22	22	30	18	10	25	20
E23	24	35	26	35	26	25
E24	31	70	31	60	38	90
E25	24	35	34	75	32	65

De acuerdo con la tabla anterior se describe de forma general los resultados obtenidos los estudiantes evaluados en cada una de las tres dimensiones que existen en la escala de la expresión, manejo y reconocimiento de las emociones.

A continuación, se presentan los resultados discriminados por género, debido a que las puntuaciones tienen diferente corte para cada grupo:

Tabla 10.

Resultados del género femenino.

Estudian tes	AE	CE	RE
-------------------------	-----------	-----------	-----------

E1	20	45	25
E2	60	50	85
E3	20	35	50
E4	30	55	75
E5	75	60	25
E6	20	5	55
E7	5	25	5
E8	35	35	75
E9	10	90	90
E10	5	5	5
E11	65	85	90

Tabla 11.

Resultados del género masculino.

Estudiante	AE	CE	RE
E1	40	45	60
E2	55	55	75
E3	10	30	90
E4	75	55	5
E5	50	15	25
E6	85	52	80
E7	35	40	20
E8	55	55	40
E9	50	35	45
E10	75	15	40
E11	30	10	20
E12	35	35	25
E13	70	60	90
E14	35	75	65

Estadísticos descriptivos de las variables

Se hace un análisis de la variable inteligencia emocional, como se mencionaba

anteriormente las puntuaciones tienen diferente corte para cada grupo

Tabla 12.

Estadísticos descriptivos de resultados del género femenino.

	AE	CE	RE
Media:	31,3	44,5	52,7
Desv. Están:	24,7	27,8	33,0
Mínimo:	5,0	5,0	5,0
Máximo:	75,0	90,0	90,0

De acuerdo a los resultados de la escala de inteligencia emocional se puede observar que la media para el grupo femenino fue de 31,36 en atención emocional, 44,55 en claridad emocional y una media de 52,73 en reparación emocional. Desde la calificación estándar de la prueba (expuesta en la escala descrita en el diseño metodológico) se obtuvieron puntuaciones altas en las tres dimensiones. Esto quiere decir, que el grupo femenino presta una adecuada percepción de los sentimientos, una adecuada claridad emocional y una excelente reparación de las emociones.

Tabla 13.

Estadísticos descriptivos de resultados del género masculino.

	AE	CE	RE
Media:	50,0	41,2	48,5
Desv. Están:	20,9	19,1	28,1
Mínimo:	10,0	10,0	5,0
Máximo:	85,0	75,0	90,0

Los resultados de la prueba indican que para el grupo masculino la media fue de 50,00 en atención emocional, 41,21 en claridad emocional y 48,57 en reparación

emocional. La calificación estándar de la prueba arroja puntuaciones altas en las tres dimensiones. Sin embargo, en atención emocional (AE) su puntuación es demasiado alta. Vale decir, que el grupo masculino presta una adecuada claridad emocional y una excelente reparación de las emociones. No obstante, al prestar demasiada atención a los sentimientos puede generar un obstáculo a la hora de tomar decisiones o tener postura racional. Como asevera Fernández, Extremera y Ramos (2004) “(...) si la atención tiene una puntuación 33 en adelante, se debe mejorar, debido a que prestan demasiada atención los sentimientos” (P.149).

A continuación, se presenta los resultados globales de la variable Estilos de crianza:

Tabla 14.

Resultados generales de los padres o cuidadores

Padres	APOYO AFECTIVO				REGULACIÓN COMPTO	
	EX. AFEC	ORIEN	INV.	PRACT.	TEC. SENSI	TEC. INDU
P1	38	40	35	38	40	4
P2	39	39	39	38	40	9
P3	31	27	28	32	34	15
P4	38	39	37	40	40	11
P5	28	31	29	37	37	12
P6	36	35	32	37	39	14
P7	31	22	16	26	27	13
P8	29	30	29	30	33	5
P9	24	27	23	34	30	11
P10	28	26	26	28	32	11
P11	38	40	37	39	38	2
P12	38	40	40	39	39	7
P13	33	37	34	34	40	2
P14	34	33	31	33	32	11
P15	25	36	37	31	40	15
P16	38	40	37	37	34	11

P17	37	36	31	38	37	6
P18	36	34	36	34	31	5
P19	34	32	28	29	34	15
P20	28	37	35	40	35	7
P21	34	35	31	32	33	11
P22	37	33	29	27	31	12
P23	34	37	34	38	37	9
P24	34	37	38	34	38	8
P25	37	39	35	33	35	13

Del mismo modo, se exponen los resultados obtenidos por los padres de familia o acudientes en las dos dimensiones con sus respectivas subcategorías.

Tabla 15.

Estadística descriptiva de la variable Estilos de crianza

	EX. AFEC	ORIE N	INV.	PRA CT.	TEC. SENSI	TEC. INDU
Mean:	33,56	34,48	32,28	34,32	35,44	9,56
Std. Dev:	4,41	4,98	5,52	4,18	3,72	3,93
Minimum Value:	24,00	22,00	16,00	26,00	27,00	2,00
Maximum Value:	39,00	40,00	40,00	40,00	40,00	15,00

Conforme con los resultados de la escala Estilos de Crianza en la dimensión de apoyo afectivo se puede evidenciar que la media fue para la expresión afectiva de 33.56, en orientación positiva la media fue de 34.48, en involucramiento la media fue de 32.20 y en prácticas de cuidado se obtuvo una media de 34.32. Respecto a la dimensión de Regulación de Comportamiento la media para la técnica de sensibilización fue de 35.44 y para técnicas

de inducción la media fue de 9.56. Lo anterior indica que desde las puntuaciones estándares de la prueba (observar en el diseño metodológico, Tabla 5) arrojan valoraciones altas, exceptuando la técnica de inducción que arroja una puntuación “muy baja” denominada así por la misma prueba. Lo anterior quiere decir, que los padres hacen poco uso de las explicaciones de los actos y las consecuencias para orientar el comportamiento de sus hijos.

A continuación, se presentará la correlación de las variables de estudio

Tabla16.

Correlación de las variables Spearman

	AE	CE	RE	EX. AFEC	ORIEN	INV.	PRACT.	TEC. SENSI	TEC. INDU
AE	1								
<i>N</i>	-								
<i>P</i>	-								
CE	,311	1							
<i>N</i>	25	-							
<i>P</i>	,13	-							
RE	,153	,527	1						
<i>N</i>	25	25	-						
<i>P</i>	,47	,01	-						
EX. AFEC	,100	,286	,205	1					
<i>N</i>	25	25	25	-					
<i>P</i>	,64	,17	,32	-					
ORIEN	,028	,171	,115	,644	1				
<i>N</i>	25	25	25	25	-				
<i>P</i>	,89	,41	,58	,00	-				
INV.	,093	,088	,098	,514	,919	1			
<i>N</i>	25	25	25	25	25	-			
<i>P</i>	,66	,68	,64	,01	,00	-			
PRACT.	,047	,037	,074	,380	,718	,669	1		
<i>N</i>	25	25	25	25	25	25	-		
<i>P</i>	,82	,86	,72	,06	,00	,00	-		

TEC.			-						
SENSI	,093	,038	,017	,332	,741	,748	,668		1
<i>N</i>	25	25	25	25	25	25	25		-
<i>P</i>	,66	,86	,94	,11	,00	,00	,00		-
TEC.			-						
INDU	,136	,133	,029	-,275	-,415	,381	-,431	-,279	1

En la tabla anterior se puede observar que existe una relación significativa entre las variables, algunas presentan una correlación más alta y otra más bajas. Por ejemplo, la variable involucramiento presenta una correlación alta (casi perfecta) con orientación positiva de .919, además la misma variable (involucramiento) con la variable expresión afectiva tiene una relación significativa de .514. Asimismo, la variable Técnicas de sensibilización se correlaciona con tres categorías, primero con involucramiento en un .748, después con orientación positiva en un .741, y por último con prácticas de cuidado tiene una correlación significativa de .668. La categoría Prácticas de cuidado se correlaciona con dos variables, primero con orientación positiva en un .718, y después con involucramiento en un .669. Del mismo modo la variable orientación positiva con la variable expresión de afecto tiene una correlación característica de .644. Además, la categoría regulación emocional se correlaciona significativamente con la variable claridad emocional con .527.

Es fundamental mencionar que en la tabla se ilustra unas variables que se correlacionan negativamente, esto quiere decir que cuando una variable se incrementa otra disminuye. Por ejemplo, mientras se aplica Técnicas de inducción, la categoría prácticas de cuidado baja y su relación significativa es de -.431. De la misma forma, la variable

Técnicas de inducción se relaciona negativamente con orientación positiva en un, -415.

Discusión

El presente apartado, pretende profundizar en los resultados anteriormente descritos, para luego compararlos con algunas teorías incluidas en los antecedentes de investigación y marco teórico.

Se evaluó las variables estudio inteligencia emocional y estilos de crianza, teniendo en cuenta que cada variable presenta unas subvariables o categorías. Los resultados de dichas subcategorías se relacionaron con las variables demográficas (sexo y edad).

El análisis descriptivo del estilo de crianza muestra que los padres o cuidadores obtuvieron puntuaciones altas, exceptuando en las técnicas de inducción que arrojan una puntuación “muy baja”. Es importante mencionar que las subescalas Técnicas de sensibilización y Técnicas de inducción de la dimensión regulación de comportamiento son planteadas por Hotfman (1976) citado por Aguirre (2012) quien afirma que los padres pueden ejercer dos formas de control sobre sus hijos y, además, aplicar tres elementos: poder, negación o la inducción.

Desglosando la información, con base en los estadísticos descriptivos tabla 15, se puede decir que los padres o acudientes muestran afecto a través de manifestaciones de cariño y protección, además, establecen control de comportamiento por medio de reglas y castigos físicos. Otro aspecto relevante que se evidencian en los hallazgos es el exiguo uso de la comunicación para orientar el comportamiento de sus hijos (según lo arrojado por la

escala). Como asevera Baumrind (1991) existen unas variables básicas en la crianza que son el control/vigilancia, comunicación/afecto. Dichas variables son esenciales en el desarrollo del niño porque le permiten una regulación de su comportamiento, una construcción de su identidad y una comprensión del mundo. Sin embargo, argumenta la misma autora que no todos los estilos de crianza son adecuados para el infante y esto puede afectar su desarrollo. Por tal motivo la comunicación es un factor esencial para el desarrollo niño. Como lo sustenta Maccoby y Martin (1980) y Baumrind (1991) el estilo de crianza democrático o autoritario-recíproco se caracteriza por un control flexible, una comunicación basada en el amor y cariño, donde se atienden a las necesidades de los hijos. Este estilo tiene un impacto favorable, permitiéndole al niño ser más seguro de sí, tener adecuadas relaciones interpersonales, ser creativo, entre otros.

Con respecto a la segunda variable inteligencia emocional los estudiantes evaluados obtuvieron unas puntuaciones similares a la primera variable (estilos de crianza). No obstante, para la dimensión atención emocional en el grupo masculino la puntuación arroja un resultado bastante alto que indica que deberían mejorar su percepción, debido a que prestan demasiada atención a los sentimientos. Fernández (2006). Expresa que “(...) una alta puntuación a los sentimientos se relaciona con altas puntuaciones en sintomatología ansiosa y depresiva” (P. 150). Es decir que tanto las mujeres como los hombres evaluados pueden tener ansiedad o depresión al presentar un nivel demasiado alto (exagerado) en la atención emocional.

Por otro lado, Goleman (1995) expresa que una persona debe conocer los elementos esenciales para hacer uso de la IE, como es identificar y reconocer las emociones

propias para tener el control y el manejo de la misma. Si no se cumplen dichos elementos la persona puede no estar manejando adecuadamente sus emociones y posibles sentimientos. Comparando lo anterior mencionado con las Estadísticas descriptivas de IE, se asegura que los estudiantes presentan una adecuada claridad emocional y una adecuada reparación emocional que les facilita altos niveles de energía, percepción favorable de salud física y mental, entre otras (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Sin embargo, al prestarle demasiada atención a las emociones puede generar que en la comunicación, resolución de problemas y la toma de decisiones estén más guiadas por el estado emocional del momento y no por una postura racional.

Adicionalmente, considerando que, al momento de realizar el rastreo bibliográfico y los antecedentes de investigación, se encontraron varias investigaciones sobre la crianza y la relación en el desarrollo del niño. Como es la investigación de Alegre (2012). El cual, describe que la inteligencia emocional puede estar asociada con la educación de las madres. Dicha investigación conversa con los resultados arrojados del presente proyecto, destacando que la inteligencia emocional tiene un fuerte impacto en el área escolar, personal y social del niño, sin embargo, existe una diferencia debido a que no se tuvo en cuenta el nivel educativo de los padres. Por otro lado, la investigación de estilos parentales y el desarrollo social del niño elaborado por Bornstein y Marc (2007) tienen como resultado que una crianza basada en la enseñanza y educación recíproca, es un estilo adecuado para la salud física y mental del niño. Además, vela por un equilibrio entre una sensibilidad y control. Evidenciándose también en los resultados obtenidos por las dimensiones de la escala CPC-1.

No obstante, se encontraron pocas investigaciones sobre la inteligencia emocional percibida desde el infante. Se propone realizar investigaciones más exhaustivas, con marcos muestrales más grandes sobre la inteligencia emocional percibida y estilos de crianza recibidos.

Debido a lo anterior se rechaza las hipótesis 1 y 2 puesto que en los resultados arrojados por las pruebas muestran que los estudiantes hacen uso de los principios de la inteligencia emocional, teniendo claridad y una adecuada regulación de las emociones. Asimismo, los padres u acudientes hacen uso del afecto y el control de comportamiento. Se acepta la hipótesis 3 dado que el control que ejercen los padres es a través del castigo físico, haciendo poco uso de la comunicación y el dialogo para la orientación de la conducta. Asimismo, se acepta la hipótesis 4. Puesto que, la crianza parece tener una relación significativa en la construcción de identidad del niño o niña, el desarrollo emocional y personal. Un estilo de crianza basado en el afecto y regulación del comportamiento permite al niño tener una cierta autonomía en su estado emocional y desenvolverse adecuadamente en su contexto, esto se logra evidenciar en el marco teórico y en las puntuaciones arrojadas por las escalas.

Por tanto, los resultados de la investigación arrojaron puntuaciones altas, teniendo en cuenta las características de los estudiantes grado quinto y los padres de familia. Es importante mencionar que los comportamientos que presentan los estudiantes de quinto (expresados en los planteamientos del problema) no se explican con las variables de la

presente investigación debido a que los resultados muestran lo contrario. Aun así, las deducciones obtenidas en este estudio están sujetas a diferentes limitaciones, el principal es que el instrumento TMMS-24 no fue diseñado para obtener una puntuación global de la inteligencia emocional, sino un rasgo de las destrezas propias del sujeto, es decir que las puntuaciones reflejan la percepción que tiene el evaluado acerca de las dimensiones mostradas (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Los mismos autores expresan que la confianza de la prueba depende de la sinceridad que tenga la persona en responder los ítems. Asimismo, afirman que “es posible que algunos sujetos sobreestimen sus capacidades y que otros las infravaloren” (p.150). Otro limitante del instrumento es que no se encuentra validado en el país. Es de ahí que se recomienda que las futuras investigaciones apunten a la validación y adaptación del TMMS-24 en contexto colombiano.

En resumen, se propone realizar investigaciones locales, regionales y nacionales sobre la inteligencia emocional percibida, siendo un factor clave para la comprensión de la regulación y control emocional, y la relación con los estilos de crianza recibidos. Con el objetivo de comparar e intervenir de manera más profunda u objetiva los posibles aspectos mejorar.

Conclusiones

- ❖ Las pruebas reflejan que los padres o tutores ejercen un estilo de crianza parecido al autoritario- recíproco descrito por Maccoby y Martin (1983) el cual, tiene un control fuerte y firme, pero atienden a las necesidades de sus hijos, de una forma recíproca, basadas en cariño y afecto. Sin embargo, los resultados expresan que los padres son cariñosos, pero a la hora de corregir la conducta de sus hijos lo hacen a través de castigo físico.

- ❖ Se observa de acuerdo a los resultados que la utilización de explicaciones de las consecuencias de los actos es un tema que dificulta a los padres/tutores o acudientes a la hora de enseñar y orientar a su hijo.

- ❖ Los estudiantes hacen uso de la inteligencia emocional de acuerdo a que tienen claridad de su sentir, logran regular y controlar los estados emocionales. Sin embargo, pueden tomar decisiones aceleradas, presentar ansiedad, debido a que prestan demasiada atención al estado emocional.

- ❖ Las emociones acompañan al ser humano en todo su ciclo vital. Se hace necesario identificarlas, comprenderlas y regularlas para una adecuada gestión de

las mismas. Donde no se afecta la salud física y mental. Asimismo, tener un adecuado equilibrio entre emoción en el pensamiento para la acción. (Salovey y Mayer, 1990).

- ❖ El núcleo familiar tiene un fuerte impacto en el niño, puesto que influye en la construcción de su identidad y su relación con el entorno. También tiene un factor clave en la forma como el niño controla y regula sus emociones. Lo anterior puede mostrarse en los resultados que las dos escalas aplicadas.

Sugerencias

Se recomienda a la Institución educativa, padres de familia, tutores o acudientes utilizar prácticas inductivas que faciliten al niño a través de la reflexión orientar sus actos, Además, hacer uso de reforzadores que contribuyan a repetir la conducta o por el contrario ayudar a disminuirla para que no ocurra. Utilizar dichos reforzadores antes de recurrir en primera instancia al castigo físico como corrección del comportamiento.

De mismo modo, se recomienda a la institución educativa la implementación de talleres sobre la regulación emocional, el vínculo afectivo, la importancia de la toma de decisiones de una forma razonable.

Referencias

- Agudelo, R. (1998). Estilos educativos paternos: aproximación a un conocimiento. *Psicología y saberes*, 1(1) 53-74
- Aguirre, A. (2012). *Validez del Inventario de Prácticas de Crianza (CPC-1 Versión Padres) en un Padres Madres y Cuidadores de la ciudad de Bogotá* (Tesis de Maestría) Facultad de psicología Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia.
- Alegre, A. (2012). ¿Hay relación entre los estilos educativos de las y la inteligencia emocional de los hijos? *Redalyc.org*, 10(1), 005-034
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y que nos falta por investigar? *Scielo*, 35(134).
- Baumrind, D. (1971). Los patrones de hoy en día de la autoridad parental. *Psicología del desarrollo*, 4 (1, Pt.2), 1-103
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Sociopedia.isa*, 100(1), pp.13-2.
- Bocanegra, E. (2007). Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles. *Scielo*, 5 (1), pp. 3-22.
- Carrillo, A., Estévez, C., Gómez, M. (2018). ¿Influyen las prácticas educativas en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos? *Dialnet plus*, 1(1), 203-212
- Córdoba, J. (2013). *Estilos de crianza vinculados a comportamientos problemáticos de niños y adolescentes* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.
- Córtese, N. (s, f). *Formación neurosicoeducación, el cerebro emocional*. (Monografía). Asociación educar para el desarrollo. España.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socio afectivo en la infancia. *Redalyc.org*, 6 (1), 111 – 121
- Fernández, P. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo

de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3). p 63-93

- Fernández, P., Extremera, N. & Ramos, N. (2004). Escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones. Recuperado de: <https://psicologiaveracruz.files.wordpress.com/2016/02/trait-meta-mood-scale-tmms-24.pdf>
- Goleman, D (1995). *Inteligencia emocional*, Nueva York, Estados Unidos: kairós.
- González, S., López, N., Valdez, J. (2016). Significado Psicológico de Sexo, Sexualidad, hombre y mujer en estudiantes Universitarios. *Redalyc.org*, 21(3), 274-281
- Greco, C., Morelato, G., Ison, M. (s, f). *Emociones Positivas: Una herramienta psicológica para promocionar el proceso de resiliencia infantil*. Psicología, cultura y sociedad, Argentina.
- Gualpa, N., Loja, B. (2015). *Estilos de Crianza de los padres de estudiantes con bajo rendimiento* (tesis de pregrado). Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Hernández, A. (2014). *Metodología de la investigación*. México, MCGRAW-HILL.
- Jiménez, M. (2010). Estilos educativos parentales y su implicación en diferentes trastornos. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/bfbb12cc-abc8-489e-8876-dd5de0551052>.
- Martin, P., Vergara, E. (2015). *Instrumentos neuropsicológicos para la evaluación de la inteligencia emocional. Procesos e instrumentos de evaluación neuropsicológica educativa*. Madrid, España: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA.
- Mestre, M., Tur, A., Samper, P., Nácher, J & Cortés, T. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (2), pp. 211-225.
- Mesurado, B., Samper, p., Lemos, V., y Porcar, A. (2013). Estilos parentales, inestabilidad emocional y agresividad en niños de nivel socioeconómico bajo en Argentina y España. *ResearchGate*. 19(1), 53-69.
- Moreno, D., Pantoja, A., Galiano, M. (2017). Inteligencia emocional rasgo en la formación inicial del profesorado. *Contextos educativos*, 20, 43-56
- Muñoz., L. (2017). La autorregulación y su relación con el apego en la niñez. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (2), pp. 807-821.
- Olarte, P., Buil, R., Serrano, N & Larran, C. (2014). Inteligencia emocional y clima familiar. *Infad revista psicológica*, 2(1), 407-418

- Ostrosky, F., Vélez, A. (2013). Neurobiología de las emociones. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias, Vol.13, (1)*, pp. 1-13.
- Pérez, C. (2008). *Teoría triárquica de Sternberg* (Tesis de maestría). Universidad de Concepción, Concepción, Chile.
- Ruvalcaba, N., Gallego, J., Robles, F. (2012). Inteligencia emocional en la mejora de los estilos educativos de padres con hijos en edad escolar. *Redalyc.org, 3(3)*, 283-291
- Salinas, C., Carnicero, A., & Lozano, E. A. (2004). *Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia (España), 4.
- Torío, S., Peña, J., Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión Bibliográfica y reformulación. *Universidad salamanca, (20)*, pp. 151-178
- Vivas, M., Gallego, D., González, B. (2007). *Educación de las emociones*. Mérida, Venezuela.

Anexos

Anexo A

Escala de inteligencia emocional TMM-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. Señale con un círculo la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

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

	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1 Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2 Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3 Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4 Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5 Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6 Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7 A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8 Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9 Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10 Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11 Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12 Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13 A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14 Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15 A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16 Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17 Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18 Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19 Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20 Intento tener pensamientos positivos aunque me siento 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

Anexo B

Escala - Versión padres

INVENTARIO DE PRÁCTICAS DE CRIANZA

(IPC) -Versión padres

Por Ana Mireya Aguirre

El inventario de Prácticas de Crianza (IPC) es un sencillo instrumento que puede ser contestado por cualquier padre y/ o madre de familia. Tiene como objetivo identificar aquellas acciones que ellos ejercen dentro de la crianza en cuanto el apoyo afectivo y la regulación del comportamiento de sus hijos. Es necesario que se asegure la comprensión de las instrucciones a seguir.

NOMBRE _____ EDAD _____ SEXO _____
 LUGAR DE NACIMIENTO _____ NÚMERO DE HIJOS _____ - Hombres _____ Mujeres _____
 ESCOLARIDAD _____ OCUPACIÓN _____ ESTADO CIVIL _____

A continuación encontrará unas frases que describen la forma que usted como padre o madre actúa con su hijo (a). Para cada afirmación hay tres posibles opciones de respuesta. Lea atentamente cada una de estas alternativas y piense en la que mejor describe su comportamiento. Así por ejemplo:

Si cree que la afirmación es siempre cierta en la forma de describir su comportamiento como padre o madre, marque con una X en la casilla que dice **SIEMPRE**. Si es solamente cierta algunas veces, marque con una X la casilla que dice **ALGUNAS VECES**. Si piensa que la afirmación es falsa o nunca sucedió, indique su respuesta marcando la casilla donde dice **NUNCA**.

Recuerde que para estas afirmaciones *no hay respuestas correctas o incorrectas*, por favor responda *sinceramente* cada afirmación. Y no olvide *marcar solo una opción* en cada afirmación.

A MI HIJO O HIJA YO		NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
1	Le demuestro que cosas no me gustan que me enojan			
2	Le demuestro que es importante para mi			
3	Le digo lo muy orgulloso(a) estoy de él o ella.			
4	Le digo que lo quiero			
5	Lo o la acaricio, beso y/o abrazo.			
6	Le ayudo a reconozca y maneje sus emociones			
7	Lo o la Elogio.			
8	Le Expreso afecto con caricias, abrazos y besos			
9	Le expreso afecto con palabras			
10	Se que cosas lo hacen sentir alegre			
11	Le demuestro que me interesa lo que hace			
12	Cuando se levanta le doy los buenos días con afecto			
13	Cuando esta enojado busco calmarlo y escucharlo			
14	Le digo cuanto lo quiero			
15	Lo abrazo y beso antes de dormir			
16	Le digo que soy feliz con él en la casa			
17	Le cuento historias que le agradan antes de dormir			
16	Me doy cuenta que necesita algo			
19	Se que cosas lo enojan			
20	Conozco cuando esta triste, enojado o melancólico			
21	Lo ayudo a que reconozca las consecuencias de sus actos			
22	Cuando tiene algún fracaso busco darle mi apoyo			
23	Hablo con el o ella acerca de los errores que ha cometido			
24	Lo estimulo para tomar sus propias decisiones			
25	Cuando se porta bien lo elogio delante de otros			
26	Lo ayudo y apoyo cuando tiene problemas			

A MI HIJO O HIJA YO		NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
27	Repito las palabras, frases u oraciones cuando no me entiende			
28	Permito que resuelva problemas cotidianos			
29	Le ayudo a resolver sus dudas			
30	Trato de que se sienta escuchado cuando lo necesita			
31	Busco palabras adecuadas para que entienda lo que digo			
32	Le pido que me diga o me exprese lo que quiera			
33	Cuando se que quiere algo lo ayudo a lograrlo			
34	Cuando demuestra interés por algo o alguien busco saber de que se trata			
35	Para que aprenda, le hablo y comparto con él			
36	Trato que entienda como piensan y sienten los otros			
37	Cuando él o ella lo necesita le digo que cuenta conmigo			
38	Le digo muchas cosas que lo animen			
39	Lo felicito cuando tiene buenas notas académicas:			
40	Modelo el comportamiento apropiado para que lo comprenda			
41	Le Ayudo en la realización de sus deberes escolares			
42	Me mantengo informado(a) de lo que realiza en la escuela			
43	Cuando tengo tiempo libre se lo dedico a mi hijo(a)			
44	Mi hijo (a) reclama mi tiempo y atención			
45	Le acompaño y oriento en los quehaceres académicos			
46	Cumplo lo que le prometo			
47	Estoy en los momentos que él o ella quiere que este allí.			
48	Permito que realice una actividad recreativa que sea segura aunque no me agrade			
49	El tiempo que pasamos juntos realizo actividades que lo o la involucran			
50	Me interesa conocer sobre sus amistades en el colegio y fuera de él			
51	Juego con él (ella)			
52	Cuando la cosas le salen bien estoy ahí para celebrarlo			

A MI HIJO O HIJA YO		NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
53	He dejado de hacer cosas mías por prestarle atención cuando lo requiere			
54	Le escucho sobre las cosas que le han pasado en el colegio o con sus amigos			
55	Respondo inmediatamente cuando me pide atención			
56	Escucho y respondo cuando me dice alguna cosa			
57	Si me pide atención y estoy ocupado(a) se la presto cuando termino mi actividad			
58	Busco comprenderlo (a) cuando requiere ayuda en asuntos personales			
59	Me intereso por las actividades que realiza con sus amigos			
60	Busco que desarrolle tareas que estimulen su creatividad			
61	Le proporciono los alimentos adecuados a horas para su edad			
62	Le proporciono el vestido adecuado y necesario			
63	Conozco cuáles son los juegos o actividades que mas le gustan			
64	Estoy en sus actividades que requieren supervisión de un adulto.			
65	Me encargo de que realice actividades que yo considero como adecuadas			
66	Superviso las actividades de higiene y cuidado que debe realizar			
67	Hago lo posible por satisfacerle sus necesidades básicas			
68	No le dejo realizar actividades no adecuadas para su edad			
69	Elijo las actividades que debe realizar en su tiempo libre			
70	Le atiendo cuando se encuentra enfermo o lastimado.			
71	Cuando no estoy me aseguro de que este protegido o cuidado por alguien			
72	Me encargo que realice las actividades relacionadas con su educación			
73	Superviso las actividades que realiza con su grupo de amigos			
74	Conozco sus amigos para saber si son adecuados para él o ella.			
75	Le ayudo y lo superviso en su aseo personal			
76	Le proporciono las herramientas necesarias para su estudio			
77	Acudo a reuniones de su colegio cuando se requiere			
78	Estoy informado de donde se encuentra cuando no estoy con el o ella			

A MI HIJO O HIJA YO		NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
79	No dejo que realice cosas que son peligrosas para su bienestar			
80	Se que actividades hace cuando no esta en el colegio			
81	Frente a una falta de mi hijo(a) lo corrijo hablando al respecto			
82	Cuando lo castigo reflexiono con él acerca de las consecuencias de esos actos			
83	Procuro que sea independiente en sus hábitos de alimentación			
84	Permito que mi hijo (a) duerma solo			
85	Le enseño a cuidarse del asedio de los extraños			
86	Le muestro a mi hijo(a) la manera de saludar, despedirse...			
87	Procuro que sea independiente en hábitos de higiene y vestido			
88	Enseño a mi hijo (a) como respetar las normas y limites			
89	Le explico a mi hijo(a) porque no debe interrumpir las conversaciones de otros			
90	Le he enseñado a mi hijo (a) a reconocer y respetar figuras de autoridad			
91	Procuro que comprenda los cuidados que debe tener con su cuerpo			
92	Muestro a mi hijo/a como debe comportarse en la calle, en reuniones y ceremonias			
93	Busco ejemplos cotidianos para explicar las consecuencias de malos comportamientos			
94	Permito que el o ella tome decisiones cotidianas que lo involucran			
95	Procuro que comprenda la importancia del respeto por los demás			
96	Le muestro como compartir sus cosas propias con lo demás			
97	Dejo que mi hijo(a) hable por si mismo cuando un adulto le pregunta algo			
98	Busco no comparar mis hijos con los demás niños			
99	Escucho a mi hijo o hija cuando tiene algo importante que decirme o preguntarme			
100	Busco valorar sus sentimientos y buscar soluciones cuando lo necesita			
101	Uso el castigo fisico para corregir o controlar al niño (a)			
102	Consigo que mi hijo (a) se porte bien pegándole			
103	Como castigo, lo/la he puesto a realizar oficios domésticos			
104	Uso el castigo fisico para lograr que me haga caso			

A MI HIJO O HIJA YO		NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
105	Cuando debo castigarlo (a) le pego con el cinturón			
106	Cuando lo castigo lo hago con una correa			
107	Me he valido de cachetadas para castigar a mi hijo/a			
108	Baño a mi hijo o hija con agua fría para que obedezca			
109	Me he valido de palos, cables u otros elementos para castigar a mi hijo/a			
110	Amarro o encierro a mi hijo o hija hasta que me haga caso			
111	Alguna vez ha utilizado palabras como: bobo, estúpido, bueno para nada			
112	Utilizo frases tales como: "Yo me he sacrificado mucho por ti y mire como me paga"			
113	Utilizo palabras fuertes y agresivas para corregirlos			
114	Le castigo quitándole algo que le gusta			
115	He dejado de hablarle o prestarle atención a mi hijo/a por alguna falta cometida			
116	Envío a mi hijo/a a dormir sin comer como castigo por alguna falta			
117	En las comidas le he quitado alimentos que le gusten a mi hijo/a como castigo			
118	Le ignoré cuando se porta mal			
119	He prohibido a mi hijo/a a jugar con ciertos juguetes como castigo por sus faltas			
120	He prohibido a mi hijo/a salir con otros niños/as como castigo por sus faltas			

POR FAVOR NO DEJE DE CONTESTAR NINGUNA DE LAS PREGUNTAS,

SI TIENE ALGO QUE AGREGAR HÁGALO EN ESTE ESPACIO.

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS

Apéndice A

Formato de Consentimiento Informado

Consentimiento Informado

El propósito de este documento de consentimiento es brindar a los estudiantes y acudientes participantes en esta investigación, una explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Eliana María Usuga Gallego profesional en formación del programa de psicología de la Corporación universitaria minuto de Dios, Bello, Antioquia. El objetivo del estudio es conocer Inteligencia Emocional y Prácticas de crianza recibidas en estudiantes de grado quinto de una Institución educativa del municipio de Bello, Antioquia.

A los estudiantes y sus respectivos acudientes que acepten participar, se les pedirá completar un cuestionario que les tomará entre 15 y 20 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. Por lo tanto, pueden retirarse del mismo aun cuando este no haya culminado. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Su manejo será con total cuidado de no generar consecuencias negativas sobre los estudiantes y acudientes participantes. Sus respuestas a los cuestionarios serán anónimas, pues en ellos no se pide ningún dato personal que los identifique; sólo aquella información general necesaria para los objetivos del estudio, como edad, sexo y grado escolar.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Si alguna de las preguntas de los cuestionarios le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber a los investigadores o de no responder. Para cualquier duda o consulta puede comunicarse con la investigadora al correo electrónico: eusugagalle @uniminuto.edu.co o con la asesora al correo: pdiezcar@uniminuto.edu.co.

De antemano le agradecemos su participación.

----- Firma del acudiente evaluado	----- Firma investigadora principal	----- Firma asesora académica
CC.	CC.1035438930	CC.1037574379 T.P.N° 120908

Apéndice B

Asentimiento informado

Inteligencia Emocional y Practicas de crianza recibidos en estudiantes de grado Quinto de una Institución educativa de Bello, Antioquia

Hola mi nombre es Eliana María Usuga Gallego soy estudiante de psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Actualmente me encuentro realizando un estudio acerca de los estilos de crianza recibidos y la forma como sentimos y expresamos nuestras emociones. Para ello queremos pedirte que nos apoyes.

Tu participación en el estudio consistiría en realizar un cuestionario sencillo, que tiene objetivo responder unas preguntas con una duración de 15 o 20 minutos.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tu papá, mamá o persona que esté a cargo tuyo, hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporcionen/ las mediciones que realicemos nos ayudarán a realizar nuestro trabajo de grado.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas (O RESULTADOS DE MEDICIONES), sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio. Tu acudiente también participará en el cuestionario de forma voluntaria, pero ellos están aparte resolviendo el cuestionario, para que Tú puedas

resolverlo con tranquilidad.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una **x** en el cuadro de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas ninguna **x**, ni escribas tu nombre.

Sí quiero participar

Nombre: _____

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: _____ de _____ de _____.

Firma investigadora principal

CC.1035438930

Firma asesora académica

CC.1037574379
T.P.N° 120908

