

**Percepción de los Estilos de Crianza y su Relación con la Inteligencia Emocional en  
Estudiantes de Décimo y Undécimo Grado de la IET Bicentenario de Funza**

Nely Fernanda Beltrán Reyes

Yudi Natalia Cardenas Orjuela

Maria Paula Rios Saiz

Asesor: Jose Manuel Muñoz Naranjo

Facultad de Ciencias de la Salud

Programa de Psicología

Extensión Facatativá

Universidad de Cundinamarca

2025

## **Percepción de los Estilos de Crianza y su Relación con la Inteligencia Emocional en Estudiantes de Décimo y Undécimo Grado de la IET Bicentenario de Funza**

### **I. Introducción**

Las interacciones familiares son la base del desarrollo personal, conforman un espacio clave para la construcción de lazos afectivos, capacidades emocionales y sociales fundamentales. En este contexto, la inteligencia emocional surge como una competencia esencial para enfrentar los desafíos cotidianos, ganando especial relevancia en una sociedad marcada por el constante cambio y aumento en la complejidad de las relaciones humanas. Asimismo, las prácticas de crianza desempeñan un papel crucial en este proceso, entendidas como el conjunto de acciones y estrategias empleadas por los padres o principales cuidadores para guiar el desarrollo emocional y social de los niños, niñas y adolescentes. Desde los trabajos fundamentales de Salovey y Mayer (1990), Goleman (1995) y Bar-On (1997), quienes posicionaron la inteligencia emocional como un constructo central en la psicología, hasta los estudios de Baumrind (1960) y Maccoby y Martin (1983) sobre los estilos de crianza, la relación entre estas dos dimensiones sigue siendo objeto de discusión y estudio.

Esta investigación, desarrollada a partir de un enfoque cuantitativo y correlacional, analiza la relación entre los estilos de crianza percibidos y los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Técnica Bicentenario de Funza. Los hallazgos no solo contribuyen al avance académico, sino que también tienen implicaciones prácticas en el planteamiento de estrategias educativas y familiares que estén orientadas al fortalecimiento de competencias emocionales fundamentales.

Aunque los resultados obtenidos no muestran una relación estadísticamente significativa ( $\rho=0.054$ ,  $H= 7.506$ ;  $p=0.4857$ ), estos hallazgos resaltan lo complejo de las dinámicas familiares percibidas y su impacto en el desarrollo emocional de los adolescentes, destacando la necesidad de seguir explorando estas variables desde enfoques más integrales y específicos en futuras investigaciones.

## II. Planteamiento del Problema

La inteligencia emocional (IE), definida por Salovey y Mayer (1990) como la capacidad para identificar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, ha sido ampliamente estudiada por su impacto en el desarrollo humano. Por su parte, Daniel Goleman en 1999 resaltó la relevancia que esta tiene sobre las habilidades como la empatía, el autocontrol y la construcción de relaciones sociales efectivas. Fernández Berrocal (2021) afirma que, según el modelo científico de Mayer y Salovey, cuando se trabaja y se estructura la IE en cada individuo se obtienen beneficios como una mejor gestión del estrés, relaciones interpersonales más satisfactorias y mayor bienestar psicológico (p. ej., menor ansiedad, mayor felicidad y rendimiento académico) (Fernández-Berrocal & Cabello, 2021, p. 34).

Durante la adolescencia la inteligencia emocional va obteniendo importancia a gran escala debido a que es un período en el que los individuos desarrollan y fortalecen sus habilidades sociales, aprenden a gestionar sus emociones y construyen su identidad personal. También teniendo en cuenta que durante este proceso surgen cambios y descubrimientos como la capacidad de reconocer, comprender y regular las propias emociones y de empatizar con los demás influye directamente en su bienestar psicológico, sus relaciones interpersonales y su adaptación al entorno (Gonzales, 2019).

La crianza se compone de un conjunto de estrategias y prácticas que madres, padres y cuidadores implementan y adecuan para educar y guiar a niñas, niños y adolescentes. Como principales responsables del desarrollo de sus hijos, son ellos quienes aplican los estilos de crianza que impactan directamente en los procesos de socialización. (Izzedin & Pachajoa, 2009; Henríquez, 2014; Carrión, 2015). La familia constituye el primer entorno donde se llevan a cabo estas estrategias que reflejan lo que las madres, padres y cuidadores esperan que suceda con sus hijos y

cómo planean lograr esos resultados deseados (Goodnow, 1985, citado en Torío-López, Peña-Calvo & Rodríguez-Menéndez, 2008; Henríquez, 2014). Estos estilos pueden verse afectados por factores culturales, sociales y económicos (Darling y Steinberg, 1993).

Según Baumrind (1991), los estilos de crianza se dividen en tres categorías principales: el estilo autoritativo o democrático, destaca por mantener un equilibrio entre control y afecto, lo que favorece un desarrollo emocional saludable; el estilo autoritario, basado en la imposición de normas rígidas con poca calidez; y el estilo permisivo, en el que predominan la indulgencia y la ausencia de límites. Estudios previos han señalado que los adolescentes que crecen en hogares con estilos de crianza autoritarios o permisivos pueden experimentar dificultades en la regulación emocional, lo que a su vez afecta su bienestar social y psicológico (Baumrind, 1991; Darling & Steinberg, 1993). La psicología del desarrollo ha demostrado que la adolescencia es una etapa en la que comienzan a gestionar sus emociones de manera más autónoma y a definir su identidad (Steinberg, 2001). Considerando la influencia que tienen los estilos de crianza en el desarrollo emocional de los adolescentes, resulta necesario que las instituciones educativas promuevan estrategias que refuercen estas habilidades desde un enfoque integral.

El Plan Nacional de Orientación Escolar (PNOE) propone trabajar en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, reconociendo que este aspecto es fundamental para su proceso educativo y bienestar integral. En este sentido, las instituciones educativas tienen la responsabilidad de implementar estrategias que fortalezcan habilidades emocionales, promuevan la convivencia escolar y mejoren el bienestar general de los estudiantes. Como parte de estos lineamientos, el PNOE promueve la realización de talleres de formación socioemocional y la creación de espacios como las escuelas de familias o escuelas de padres. Estas iniciativas tienen

como objetivo generar conciencia entre padres y cuidadores y fomentar su participación en la educación y el acompañamiento emocional de niños, niñas y adolescentes (MEN,2021).

En la IET Bicentenario de Funza, este compromiso se lleva a cabo a través de un trabajo colaborativo liderado por la orientadora escolar, en conjunto con un grupo de trabajo psicosocial conformado por una psicóloga, una trabajadora social y estudiantes practicantes de psicología. Este equipo realiza un análisis constante de las dinámicas presentes en los grupos de estudiantes, identificando problemáticas relevantes que afectan su bienestar y que requieren atención. En concordancia con los lineamientos del PNOE, surge el interés por explorar la relación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional, ya que este análisis permitirá generar estrategias más ajustadas a las necesidades reales de los adolescentes. Además, brinda datos clave que sirvan para diseñar acciones preventivas y formativas dirigidas tanto a estudiantes como a sus familias, fortaleciendo el desarrollo socioemocional desde un enfoque escolar y comunitario.

Estas estrategias ayudan a comprender que el entorno familiar y las prácticas de crianza tienen un impacto significativo en la formación emocional de los niños, niñas y adolescentes. Fortalecer estos aspectos desde la escuela y en una etapa como la adolescencia resulta esencial para garantizar una educación integral que potencie el bienestar socioemocional de los estudiantes.

Comprender cómo los estudiantes perciben la crianza que han recibido es clave, ya que su visión sobre las prácticas y estrategias que han utilizado sus padres y cuidadores influye directamente en su desarrollo emocional y social. Identificar estos aspectos permitiría establecer lineamientos específicos para el diseño de programas que fomenten la relación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional de los adolescentes, promoviendo estrategias ajustadas a sus necesidades.

Desde esta perspectiva, es fundamental analizar cómo las experiencias de crianza, tal y como son percibidas por los estudiantes, impactan en su desarrollo emocional. Este análisis permitirá identificar patrones y asociaciones entre las prácticas de crianza percibidas y los niveles de inteligencia emocional de los adolescentes. Los hallazgos aportarán insumos valiosos para futuras intervenciones orientadas a fortalecer dichas habilidades en función de las necesidades específicas de este grupo poblacional.

En este contexto, la pregunta de investigación que guía este estudio es: ¿Cuál es la relación entre la percepción de los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional en los estudiantes de grados décimo y undécimo de la I.E.T. Bicentenario de Funza?

## **2.1. Objetivos**

### ***2.1.1. Objetivo General***

Analizar la relación entre la percepción de los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional en los estudiantes de grados décimo y undécimo de la I.E.T. Bicentenario de Funza.

### ***2.1.2. Objetivos Específicos:***

- Identificar la percepción de los estudiantes sobre los estilos de crianza recibidos por sus padres, madres y/o cuidadores.
- Medir los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes de grado décimo y undécimo de la I.E.T Bicentenario de Funza mediante un instrumento validado para tal fin.
- Establecer la relación entre los estilos de crianza percibidos y el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes.

### **III. Justificación**

El estudio de la inteligencia emocional y de los estilos de crianza es fundamental para comprender parte del desarrollo psicológico saludable en niños, niñas y adolescentes, las habilidades que derivan de estas dos variables, como reconocer, gestionar y expresar las emociones, junto con la calidad de las relaciones familiares tempranas, influyen directamente en el bienestar emocional, la adaptación social y el desempeño académico (Salovey & Mayer, 1990; Goleman, 1995). En este sentido, una crianza basada en el afecto, normas claras y apoyo emocional ayuda para que las competencias socioemocionales principales se vayan reforzando durante el desarrollo del niño, niña o adolescente (Baumrind, 1991).

En este caso el fenómeno estudiado se centra en la población adolescente, ya que en esta etapa del desarrollo se están construyendo habilidades emocionales tales como patrones de autorregulación y estilos relacionales que marcarán de manera significativa la vida adulta (Erikson, 1968; Papalia & Martorell, 2017) Además, durante esta fase el individuo va construyendo su identidad, autonomía y capacidad de gestión emocional, procesos que requieren bases sólidas adquiridas principalmente en el entorno familiar y social. Por ello, resulta fundamental indagar como las percepciones de crianza impactan en esta etapa del ciclo vital.

De este modo la presente investigación entra en la línea de la psicología del desarrollo humano, dado que se estudia una población adolescente, se abordan procesos que van de la mano con su crecimiento emocional, social y cognitivo. En este contexto, se analiza la relación entre la percepción de los estilos de crianza y el nivel de inteligencia emocional, lo que permite ampliar el conocimiento científico y tomar el resultado obtenido para dar pie a la creación de estrategias de intervención psicosocial o la creación de talleres dirigidos a entornos educativos o familiares. (González & Extremera, 2020).

Aunque la inteligencia emocional y los estilos de crianza son temas ampliamente estudiados en la psicología del desarrollo, en la revisión de antecedentes se encontró que en Colombia existe un vacío considerable en la investigación específica sobre la relación entre la percepción de los estilos de crianza en adolescentes y su nivel de inteligencia emocional. Para evidenciar este panorama, se realizaron búsquedas en bases de datos como Scopus, Redalyc, Dialnet, y entre otros utilizando palabras clave como "prácticas de crianza", "estilos de crianza", "inteligencia emocional" y "adolescentes". Como resultado, se identificaron aproximadamente 12 estudios centrados en población de primera infancia (0 a 6 años), mientras que solo se hallaron 3 investigaciones enfocadas en adolescentes. Este desequilibrio en la producción científica resalta la necesidad de investigaciones nacionales en esta temática específica para la población adolescente.

Entonces, la presente investigación quiere ampliar el conocimiento en torno a la percepción de estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes adolescentes del colegio I.E.T. Bicentenario de Funza, ya que es una población poco abordada en investigaciones previas. Además, el estudio responde a la necesidad de observar de qué manera estos adolescentes interpretan los estilos de crianza que han recibido a lo largo de su desarrollo y como identifican su nivel de inteligencia emocional. La información obtenida a partir de la recolección de datos podrá servir de base para formular sugerencias orientadas al diseño de estrategias de acompañamiento más ajustadas a su realidad emocional.

Para los investigadores, este estudio significa una valiosa oportunidad de desarrollo y fortalecimiento de habilidades metodológicas en el campo de la investigación cuantitativa. Al hacer uso de instrumentos estandarizados que cuenten con las características necesarias para el fin del estudio y del manejo de técnicas de análisis estadístico rigurosas, *“los investigadores podrán fortalecer sus competencias en diseño de estudios, procesamiento de datos e interpretación de*

*resultados, aspectos fundamentales para la producción de conocimiento científico con validez y confiabilidad." (Sampieri,2014), lo cual, a su vez, contribuye a la producción de conocimiento científico contextualizado; desde el programa de Psicología, esta investigación se alinea con los objetivos de formación de profesionales que puedan responder a las problemáticas reales, promoviendo un enfoque crítico, ético y transformador (Ministerio de Educación Nacional, 2016).*

Además, el estudio ofrece la oportunidad de visibilizar la experiencia de los estudiantes adolescentes del grado decimo y undécimo del I.ET Bicentenario de Funza en relación con los estilos de crianza recibidos, apoyando así posibles propuestas que fortalezcan su bienestar socioemocional a través de intervenciones contextualizadas.

#### IV. Marco epistemológico- paradigmático

Esta investigación se desarrolla de acuerdo con los principios del paradigma empírico-analítico o positivista, donde se busca ver la realidad de una forma objetiva mediante las leyes generales de la observación (los resultados deben ser objetivos, específicos, no partir de cero y permitir la verificación), medición y análisis de los fenómenos (Hernández, et al, 2014). De este modo, se parte de la idea de que tanto la percepción de estilos de crianza como la inteligencia emocional son dimensiones que, aunque tengan un componente subjetivo, se trabajan como constructos psicológicos que se pueden medir y evaluar a través de cómo un individuo reconoce, comprende y maneja sus emociones observables y cuantificables de manera concreta (Eisenberg, Lombard, & Geher, 2024), lo cual las hace aptas para ser examinadas empíricamente por medio de instrumentos psicométricos validados. En esta investigación se usa la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg la cual permite identificar patrones en las prácticas parentales percibidas y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On en donde se evalúan diferentes dimensiones de las habilidades emocionales en adolescentes.

El paradigma positivista en esta investigación permite determinar las relaciones estadísticas entre ambas variables con el fin de buscar posibles patrones en los grupos de estudiantes analizados (Mendoza, 2023). Además, este enfoque ha sido de gran importancia para el desarrollo de muchos proyectos y desarrollo de políticas públicas, educativas, programas de salud mental, como, por ejemplo: Política Nacional de Salud Mental (PNSM), Plan Decenal de Salud Pública 2022–2031, Programa Familias en Acción. De acuerdo con lo anterior, la meta no solo es describir, sino que también se pretende tratar de explicar el comportamiento de estas 2 variables por medio de la comprobación empírica dando paso a una formulación de posibles líneas de acción o recomendaciones para esta población en específico.

Teniendo en cuenta que el paradigma positivista nos dice que el conocimiento que se obtenga debe ser válido, y para que llegue a serlo se debe obtener por medio del método científico, es decir que sea de forma objetiva, sistemática y controlada evitando sesgos por parte de los investigadores (Hernández et al., 2014) en este orden de ideas esta investigación tiene una estructura basada en esos principios donde aplica el método científico con una serie de pasos: primero un establecimiento de una pregunta de investigación clara, después se establecen las variables medibles que en este caso sería la percepción de estilos de crianza y el nivel de inteligencia emocional, seguido de la selección y aplicación de instrumentos que midan los 2 constructos validados y estandarizados, posteriormente la debida recolección de datos en condiciones controladas, es decir en un espacio sin distracciones y cómodo para responder a los ítems, con instrucciones directas y claras, y como último paso el análisis estadístico de los resultados. Todo esto para obtener resultados con objetividad, replicabilidad y validez en lo que se pueda hallar en la investigación. Adicional teniendo en cuenta que el trabajo de los investigadores es neutral limitándose a observar y recolectar los datos tal cual como los suministró el participante adolescente.

En el nivel ontológico, el paradigma empírico-analítico dice que la realidad existe independientemente de quien la observe, entonces, aunque las emociones, los pensamientos y todo lo que sucede en la mente o en la sociedad como por ejemplo las relaciones familiares son fenómenos complejos y diferentes en cada individuo, se reconoce que pueden ser abordados científicamente. Es decir que, aunque estas son experiencias subjetivas se pueden estudiar de manera organizada y con herramientas de recolección de datos como encuestas, pruebas psicológicas, cuestionarios, entre otros, como lo plantea Hernández et al. (2014), quienes afirman

que la investigación cuantitativa permite conocer la realidad social mediante técnicas de medición confiables y estructuradas.

Si bien en esta investigación se trabaja con dos dimensiones que a primera vista parecieran constructos muy personales e internos para cada individuo, siendo en este caso las emociones y la percepción de estilos de crianza que han recibido, no necesariamente se toman como algo inaccesible, sino que se reconoce que estas contienen características o aspectos que pueden ser observados (Bar-On, 2000) mediante el lenguaje, decisiones, sus respuestas y comportamientos, para llegar a ellos se hace uso de cuestionarios validados que puedan convertir esos datos a una manera cuantificable (Aiken, 2003, p. 19). De esta forma se pueden hallar efectivamente ciertos patrones que se puedan presentar, también algunas relaciones y hasta diferencias entre los grupos.

En este sentido trabajando con las dimensiones de percepción y de emociones al convertirlas en datos no disminuye su complejidad y al contrario facilita su comprensión, hasta realizar análisis estadísticos, como por ejemplo en este caso cuantos estudiantes tienen altas habilidades emocionales.

Ahora bien, a nivel epistemológico esta investigación se enmarca con la postura objetivista y racionalista, fundamentada en que el conocimiento se construye desde la observación sistemática, el análisis riguroso y el uso de métodos cuantificables (Murillo, 2005) esto quiere decir que los fenómenos psicológicos o sociales son posibles de estudiar de forma objetiva (como en este caso la percepción de los estilos de crianza y la inteligencia emocional) por medio de instrumentos validados para medir el constructo, para encontrar patrones y relaciones importantes entre las variables.

En este caso la relación que hay entre el sujeto cognoscente (el grupo investigador) y el objeto de estudio (las variables de inteligencia emocional y percepción de estilos de crianza) es

denominada una relación sujeto-objeto, es decir que los investigadores están en una posición de observador externo de manera que su trabajo no interfiera en la dinámica natural de los participantes (De Berríos & Briceño de Gómez, 2009), se realiza la recolección de datos tal cual como ocurren y el material se analiza con neutralidad (Mertens, 2015), esta afirmación también es trabajada por Hernández, Fernández y Baptista en “*metodología de la investigación sexta edición*” que dice que desde el enfoque cuantitativo “*el investigador mantiene una distancia con lo que estudia, su propósito es explicar y predecir, y su rol es el de observador objetivo*”. (Hernandez et al, 2014, pp 40-45)

De este modo el conocimiento no se da bajo la interpretación subjetiva de los investigadores, si no que se genera de la recolección de datos por medio del método científico y de manera empírica ya que con esto se pueden responder preguntas específicas teniendo una base importante bajo la evidencia. Como lo señalan Cohen, Manion y Morrison, el “*enfoque positivista se basa en datos medibles para encontrar patrones generales*” (Cohen, Manion & Morrison, 2011, p.18). En este caso, se quiere buscar si hay una conexión clara entre estas variables, usando métodos confiables y una muestra representativa.

El conocimiento en esta investigación se ha construido de manera deductiva, partiendo de las bases teóricas de ambos constructos y avanzando hacia la verificación empírica de las relaciones identificadas en el contexto específico del colegio IET Bicentenario de Funza. De este modo, se logra generar conocimiento que podría ayudar a establecer recomendaciones para futuras intervenciones educativas o familiares en este contexto, basadas en datos objetivos y confiables.

De acuerdo con lo anterior, a nivel metodológico, esta investigación adopta un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo- correlacional, utilizando dos instrumentos: la escala de Estilos de crianza de Steinberg y el Inventario de inteligencia emocional de Bar-On, Su propósito es medir y

correlacionar las dos variables en la muestra de estudiantes, permitiendo identificar posibles patrones, tendencias y relaciones. Esta estrategia metodológica facilita la generación de conocimiento científico, aplicable al contexto educativo y familiar de la población estudiada.

Siguiendo la coherencia entre los niveles ontológico, epistemológico y metodológico, se logra un abordaje sistemático y riguroso del problema de investigación. Además, los resultados obtenidos permiten generar evidencia empírica que fundamenta el impacto que hay en las prácticas de crianza según son percibidas por los adolescentes en desarrollo de sus competencias emocionales.

## V. Marco teórico

### 5.1. Marco Conceptual

La relación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional es un tema de gran relevancia, especialmente por su impacto en el desarrollo emocional de los niños, niñas y adolescentes. La manera en la que los padres educan, guía y se relacionan con sus hijos influye directamente en la capacidad de estos para reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones y las de los demás (UNICEF, 2021). Este marco conceptual tiene como finalidad explorar los principales conceptos relacionados con la conexión entre la inteligencia emocional y los estilos de crianza, incluyendo la definición de familia, las teorías y modelos fundamentales sobre ambos temas y analizar cómo esta relación influye en los adolescentes, quienes atraviesan una etapa de desarrollo crucial en su vida.

#### 5.1.1. *Familia y Tipos de Familia*

La familia es una estructura compleja con múltiples dimensiones, la cual ha sido definida de diversas maneras, dependiendo del enfoque teórico y cultural desde el que se analice. En Colombia, la constitución política de 1991 establece que “la familia es el núcleo fundamental de la sociedad” (artículo 42) y que puede estar compuesta por vínculos naturales, jurídicos o por decisión libre. El Concejo de Estado amplía este concepto al mencionar que la familia “Es una estructura social que se construye a partir de un proceso que genera vínculos de consanguinidad o afinidad entre sus miembros. Por tanto, si bien la familia puede surgir como un fenómeno natural producto de la decisión libre de dos personas, lo cierto es que son las manifestaciones de solidaridad, fraternidad, apoyo, cariño y amor; lo que estructuran y le brindan cohesión a la institución” (ICBF, 2013).

Desde un ámbito antropológico, Virginia Gutiérrez, pionera en estudiar a la familia en Colombia, dice que la familia no es solo un espacio en donde se da la procreación, sino que también cumple un papel fundamental en la transmisión cultural y social, pasándose de generación en generación valores, creencias, tradiciones y formas de vida características, además está profundamente influenciada por factores históricos, económicos y religiosos. Subraya que hay gran riqueza en las estructuras de las familias colombianas y que estas son capaces de adaptarse según las particularidades de cada región (Sandoval, 2008).

Según Bronfenbrenner (1979), la familia es el primer agente socializador, donde los individuos adquieren valores, creencias, normas y reglas sociales que corresponden a la cultura dominante. Es un microsistema que se conecta con otros más amplios como la escuela o la comunidad. Baumrind (1967), complementa esta visión al mencionar que la socialización comienza en la familia, donde los niños observan, imitan y moldean los comportamientos y valores que se transmiten en las interacciones diarias (Higareda, sf).

Minuchin (1974), desde una perspectiva sistémica, describe la familia como un sistema interdependiente, en el que lo que haga cada uno de los miembros que la conforman repercute en el funcionamiento del grupo, ya que están conectados. Los roles, límites y patrones de interacción determinan la dinámica de la familia (Minuchin, 1974).

Oliva y Villa (2013), después de analizar y hacer una recopilación de diversas definiciones de la familia desde enfoques interdisciplinarios, presentan una nueva conceptualización que integra los conceptos previamente estudiados. Según los autores:

La Familia es el grupo de dos o más personas que coexisten como unidad espiritual, cultural y socioeconómica, que aún sin convivir físicamente, comparten necesidades psico-emocionales y materiales, objetivos e intereses comunes de desarrollo, desde distintos aspectos cuya prioridad y

dinámica pertenecen a su libre albedrío: psicológico, social, cultural, biológico, económico y legal (p.17).

En conclusión, la familia, en sus diversas dimensiones y definiciones, sigue siendo eje esencial de la sociedad y del desarrollo humano. Desde perspectivas legales, antropológicas, psicológicas y sistémicas, se destaca su capacidad para adaptarse, transmitir valores y servir como espacio de apoyo y socialización. La diversidad de enfoques demuestra la complejidad de esta estructura, pero también su relevancia sin importar el paso del tiempo como base donde las personas encuentran una identidad, pertenencia y unión.

#### **5.1.1.1. Tipos de Familia**

El derecho en Colombia reconoce diversos tipos de familia, reconociendo la variedad de estructuras familiares que hay en el país. Los principales tipos de familia son (Corte constitucional de Colombia ,2013):

- Familia nuclear: Este es el modelo tradicional, conformado por madre, padre e hijos.
- Familia extensa: Incluye a otros parientes aparte de padres e hijos, como abuelos, tíos, primos u otros con algún parentesco.
- Familia monoparental: Formada por uno solo de los padres y sus hijos.
- Familia homoparental: Conformada por parejas del mismo sexo que crían hijos.
- Familia reconstituida o ensamblada: Esta formada por la unión de dos o más núcleos familiares o incluso por hermanos o amigos, donde los lazos que los unen se basan en sentimientos y convivencia o solidaridad, más que en la consanguinidad.
- Familia de crianza: Se refiere a aquellas familias que, sin tener vínculos biológicos o legales, asumen la crianza de menores de edad y sus lazos son de afecto y solidaridad.

- Familia de hecho: Está formada por parejas que no tienen un vínculo legal, pero conviven, comparten responsabilidades y objetivos comunes.

### ***5.1.2. Estilos de Crianza***

Los estilos de crianza son las prácticas y estrategias que los padres, madres e incluso cuidadores utilizan para educar, proteger y relacionarse con los niños, niñas y adolescentes (ICBF, 2020). La pionera en hablar sobre los estilos de crianza fue Diana Baumrind, psicóloga estadounidense que desarrolló su teoría en la década de 1960, tras observar y analizar gran diversidad de interacciones entre padres e hijos. En su investigación identificó patrones consistentes de conducta en las prácticas parentales, los cuales se diferenciaban significativamente entre sí y es así como propuso tres estilos principales de crianza: autoritario, permisivo y democrático (Jorge y Gonzales, 2017).

Baumrind también evidenció que cada uno de estos estilos tiene un impacto directo en el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes. Según el tipo de crianza que los padres proporcionan se establecen las bases que indican cómo el niño percibe el mundo, se desenvuelve y adapta en el mismo. Estos estilos afectan áreas como la regulación emocional, sociabilidad, empatía, capacidad para la resolución de problemas y el pensamiento crítico, elementos que son esenciales para enfrentar los desafíos diarios (Jorge y Gonzales, 2017).

El estilo de crianza autoritario se caracteriza por el uso de normas estrictas. Los adultos establecen el comportamiento que deben tener los hijos sin que haya negociación en lo esperado o en las formas de hacerlo y restringiendo así la autonomía de los hijos; se basa mayormente en estándares absolutos que vienen de valores tradicionales o creencias religiosas, en los que la obediencia es esencial sin derecho a que se den cuestionamientos o aceptación de las reglas impuestas. Para conseguir este fin los padres pueden emplear métodos disciplinarios que incluyen restricciones de objetos o actividades que para el niño o niña resultan agradables, aunque estas

prácticas varían según las creencias y contextos. El diálogo entre las partes es muy limitado. El impacto que este tipo de conducta parental causa en el niño es el posible desarrollo de comportamientos dependientes o pasivos; si bien suelen ser niños obedientes y competentes en áreas donde se requiera seguir instrucciones precisas o se espere un estricto cumplimiento de reglas, suelen presentar niveles bajos de felicidad, autoestima y relacionamiento social, (Baumrind, 1966).

En el estilo permisivo, los padres que emplean este método se caracterizan por permitir que el niño, niña o adolescente tenga gran libertad tanto de decisión como acción, aceptando y cumpliendo los deseos de los hijos. Actuando principalmente como proveedores de recursos materiales más que como modelos de conducta o guías en la formación de los hijos y donde tampoco existen límites claramente definidos a la hora de exigencias de responsabilidad en el hogar o sobre el comportamiento son mínimas. Aunque puedan existir algunas reglas, estas no suelen ser estrictas y aunque estas sean incumplidas por lo general no trae consecuencias firmes o represalias significativas. El efecto que este estilo de crianza alcanza está vinculado a dificultades con la autorregulación y falta de respeto por la autoridad, ya que al no haber unos estándares de comportamiento externos definidos, son los deseos o impulsos los que guían las acciones, por ende, adaptarse a las normas sociales o entender que hay entes reguladores les resulta complicado; pueden presentar bajos niveles de felicidad y relacionamiento social (Baumrind, 1966).

El estilo democrático o autoritativo se caracteriza por el proporcionamiento de un entorno estructurado pero flexible, es decir que, se establecen reglas claras y hay expectativas altas frente al comportamiento de los hijos, pero también se da la comunicación y el apoyo emocional que se requiere; los padres asumen su rol como guías y el niño es parte activa de su formación y desarrollo, en donde se les fomenta la responsabilidad y autonomía. El impacto que este estilo de

crianza tiene es un alta autoestima, debido al reconocimiento y apoyo que se les da, habilidades sociales sólidas, puesto que tienden a ser niños empáticos y respetuosos que son capaces de resolver conflictos y trabajar con los demás, respeto por las normas, ya que comprenden las razones que hay detrás de estas, autocontrol, pues al sentirse involucrados en las reglas y expectativas desarrollan un sentido de responsabilidad sobre sus acciones y además, está relacionado con un buen desempeño académico (Baumrind, 1966).

Este último estilo de crianza, planteado por la psicóloga del desarrollo Diana Baumrind, es el más apropiado para fomentar un desarrollo infantil saludable, ya que logra el equilibrio entre las demandas que se dan por parte de los padres y la respuesta ante las necesidades de los hijos, además fomenta el desarrollo integral del niño, al combinar reglas claras y estables con apoyo emocional y buena comunicación; (Baumrind, 1966).

#### **5.1.2.1. Teoría y Modelos sobre Estilos de Crianza**

##### **5.1.2.1.1. Modelo Bidimensional de Estilos Parentales.**

Años después, exactamente en 1983, y guiado por la ya mencionada teoría de Baumrind, aparece el modelo de Eleanor Maccoby y John Martin, psicólogos estadounidenses que ampliaron el trabajo sobre estilos de crianza. Estos autores complementaron las ideas de Baumrind al establecer dos dimensiones fundamentales que permiten clasificar los estilos parentales de forma más estructurada: demandas o control parental y responsividad o calidez parental (Rafael & Castañeda, 2021).

Estas dimensiones se combinan de distintas maneras para definir los estilos de crianza, proporcionando un sistema que facilita el análisis y la comparación de los enfoques parentales con mayor claridad. Además, Maccoby y Martin añadieron un cuarto estilo de crianza a los tres propuestos originalmente por Baumrind, que denominaron negligente (Rafael & Castañeda, 2021).

La dimensión de demanda o control parental se refiere a esa capacidad de los padres para establecer y mantener reglas, límites y expectativas sobre la educación de los hijos; es decir que hay exigencias en cuanto al comportamiento que se espera deban tener, así como un seguimiento de las actividades y el entorno que rodea a los hijos, además de unas expectativas sobre la madurez que estos van alcanzando con la edad en las acciones y en la dimensión cognitiva.

La responsividad o calidez parental por su parte, indica el grado de afecto, comunicación y apoyo que se da entre padres e hijos. Es esa respuesta ante las necesidades emocionales o psicológicas, en donde se expresa tanto de manera verbal como no verbal el amor y el apoyo, hay validación de sentimientos, escucha activa, una comunicación abierta y de confianza, comprensión y vínculos fuertes que se mantienen y van reforzando (Capano & Ubach, 2013).

A partir de estas dimensiones se da la siguiente clasificación de los estilos de crianza: el estilo autoritario surge cuando el nivel de control es alto y la calidez es baja, los padres son estrictos y controladores, la comunicación es poca al igual que el apoyo emocional hacia los hijos. El estilo permisivo se da cuando hay un alto nivel de calidez y el control ejercido es muy bajo, los padres suelen pasar por alto las faltas, se posicionan más como amigos que como figuras de autoridad, hay carencia de disciplina y estructura. El estilo democrático o autoritativo en el que se presenta un equilibrio entre control y calidez, hay una exigencia, un apoyo emocional y comunicación abierta (Capano & Ubach, 2013).

El estilo de crianza negligente, desapegado o indiferente, propuesto por Maccoby y Martin, se caracteriza por un bajo nivel en ambas dimensiones, es decir tanto en control parental como en responsabilidad. Los padres negligentes no imponen reglas ni tienen expectativas claras sobre sus hijos. La supervisión que tienen frente a lo que hacen es muy poca, de hecho, suelen estar ausentes de manera física o emocional y no se interesan por las actividades escolares, sociales o personales

de sus hijos, su rol en la crianza es pasivo. El impacto que este estilo de crianza conlleva en el desarrollo del niño, niña o adolescente es una baja autoestima, puesto que pueden sentirse no deseados o ignorados, problemas de comportamiento, al no tener una afectividad por parte de sus miembros más cercanos pueden presentar conductas agresivas y retraimiento social acompañado de falta de empatía dificultando así las relaciones sociales y que además también está vinculado a complicaciones académicas ocasionado por la falta de supervisión y apoyo (Cornejo Briceño, 2023).

### ***5.1.3. Inteligencia Emocional***

La inteligencia emocional es una dimensión que ofrece una perspectiva diferente sobre lo que se conoce tradicionalmente como inteligencia, la cual está enfocada únicamente a capacidades cognitivas, como la memoria o el razonamiento lógico. Destaca habilidades sociales y emocionales, igualmente esenciales en el desarrollo del ser humano. Es la capacidad para identificar, entender los propios sentimientos y emociones, reconocer el impacto que tienen en la forma de pensar, actuar y aprender a gestionarlos de manera adecuada. Además, incluye la habilidad de percibir y reconocer las emociones en las personas que están alrededor, permitiendo el fortalecimiento de las relaciones interpersonales fomentando una mayor empatía y conexión social (Cortés Sotres et al., 2002).

#### **5.1.3.1. Teoría y Modelos sobre la Inteligencia Emocional**

##### **5.1.3.1.1. Modelo de Habilidades de Salovey y Mayer**

Peter Salovey y John Mayer son los psicólogos estadounidenses que en 1990 formalizan como tal el concepto sobre inteligencia emocional. Su teoría considera a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades cognitivas que ayudan a procesar la información emocional para razonar y tomar decisiones, es decir que las personas que poseen inteligencia emocional prestan atención,

utilizan, entienden y gestionan las emociones; además, de que estas habilidades permiten responder a situaciones y entornos cambiantes por lo que se da una mayor adaptabilidad que proporciona ventajas (Trujillo & Rivas, 2005).

Estos autores identifican cuatro componentes clave que deben estar presentes para que se pueda considerar la existencia de inteligencia emocional. Uno de ellos es la percepción emocional, que consiste en identificar y expresar emociones de sí mismo y en los demás, así como comprender los pensamientos de los que se derivan dichas emociones y aquellos que surgen al experimentarlas. Además, implica aprender a expresar las emociones de manera adecuada, lo que facilita transmitir las necesidades que están relacionadas a los sentimientos. También incluye la capacidad de reconocer señales emocionales en expresiones faciales, en el tono de voz y los comportamientos que se manifiesten.

El segundo elemento es la facilitación emocional del pensamiento, en donde se hace uso de las emociones para dirigir los pensamientos hacia la información más importante y es entonces cuando surge una variación entre los distintos estados de ánimo que permite considerar distintas posturas frente a un tema, por lo que los sentimientos llevarían a tomar decisiones más acertadas y creativas.

En tercer lugar, está la comprensión emocional, la cual es la capacidad para distinguir entre emociones básicas y complejas, describiéndolas de manera correcta y relacionándolas con situaciones, así como entendiendo el significado de estas emociones.

Por último, la regulación emocional es la capacidad que permite elegir los sentimientos con los que se quiere ser identificado, distinguiendo entre los que resultan útiles de los que no y se adquiere la habilidad para gestionar las emociones propias y ajenas, aumentando las que resultan

positivas y moderando las negativas con el fin de fomentar un bienestar (Fernández & Extremera, 2005).

#### **5.1.3.1.2. Modelo de Competencia de Goleman**

Daniel Goleman psicólogo, periodista y escritor estadounidense es el personaje al que popularmente se le atribuyó la formación del concepto sobre inteligencia emocional, ya que el libro de su autoría llamado “Emotional Intelligence” publicado en 1995 tuvo una gran acogida, debido a que a diferencia de Mayer y Salovey en este no se hablaba con gran tecnicismo y estaba dirigido hacia la población en general, haciendo que las personas logaran entenderlo de manera práctica en su vida cotidiana y profesional.

Goleman mencionó que la inteligencia emocional podía ser más importante que el coeficiente intelectual para alcanzar el éxito en áreas como liderazgo, relaciones sociales y resolución de conflictos, cuyo enfoque está orientado hacia las competencias sociales. Dentro de este modelo se encuentran 5 componentes fundamentales, que son: Autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales (Goleman, 1995).

La autoconciencia emocional es la capacidad que se tiene para reconocer las emociones que se están experimentando en el mismo momento en el que están ocurriendo y cómo éstas repercuten o impactan en las decisiones, los comportamientos y las relaciones que se tienen, dentro de esta también hay aspectos importantes como la identificación de las emociones específicas que se sienten, una reflexión personal en donde se conozcan las fortalezas, debilidades propias y una evaluación realista sobre lo que se es capaz de lograr. La autoconciencia permite tomar decisiones informadas y equilibradas, evitando las reacciones automáticas (Goleman, 1995).

La autorregulación emocional es la capacidad de manejar las emociones de una manera adecuada, efectiva, en la que se mantenga el autocontrol y haya un buen manejo del estrés; evitando

las respuestas impulsivas y la ansiedad puedan generar situaciones desafiantes. Además, implica actuar de manera consistente con los valores de la persona y tener la habilidad de adaptarse ante nuevos retos o cambios inesperados (Goleman, 1995).

La motivación es esa habilidad de poder ligar las emociones con las metas u objetivos propuestos, usando ese impulso interno para lograrlos, en donde a pesar de los problemas o circunstancias que surjan haya presencia de optimismo, constancia, confianza, iniciativa en la toma de decisiones y compromiso emocional con esas metas que se persiguen (Goleman, 1995).

Empatía es el poder entender las emociones, necesidades y puntos de vista de las personas alrededor y actuar en consecuencia. La empatía está relacionada con la escucha activa, pues exigen que se preste atención a lo verbal y no verbal, un respeto hacia las diferencias culturales y una comprensión de las emociones que se estén observando, pero de las que puede que la persona no quiera hablar o reconocer para poder anticipar una posible respuesta. Esta habilidad permite construir relaciones sólidas y generar confianza (Goleman, 1995).

Por último y no menos importante se destacan las habilidades sociales, fundamentales para interactuar de manera efectiva y construir buenas relaciones interpersonales. Entre estas se encuentran la influencia, que es el convencer y persuadir a alguien de manera correcta; la comunicación efectiva, en donde se escucha a los demás y se transmiten ideas claras; la gestión de conflictos, al resolver problemas y promover soluciones constructivas; el trabajo en equipo en el que hay colaboración, construcción de relaciones y unión; el liderazgo, en donde se logra inspirar y guiar a los demás hacia una meta común (Goleman, 1995).

#### **5.1.3.1.3. Modelo de Personalidad de Bar-On**

Reuven Bar-On, psicólogo clínico israelí-estadounidense, es el creador del modelo mixto de inteligencia emocional. Este enfoque combina aspectos emocionales, sociales y de personalidad, destacándose por su visión integral y el énfasis que tiene en el bienestar psicológico. Además, resalta la importancia de comprender cómo las emociones contribuyen al éxito general en la vida. Bar-On define la inteligencia emocional como un conjunto de competencias emocionales, sociales que están relacionadas y determinan la manera en la que las personas se entienden y expresan de sí mismas. También comprenden y se relacionan con los demás o el cómo enfrentan las demandas y desafíos del día a día (Mejia, 2013).

El modelo mixto de Bar-On se organiza en cinco factores principales y cada uno de ellos incluye diferentes elementos o características específicas (Mejia, 2013). El primero es el factor intrapersonal, el cual evalúa cómo las personas se comprenden a sí mismas y gestionan sus emociones. Este está compuesto por:

- Autoconciencia emocional, que es la capacidad de reconocer las emociones propias.
- Expresión emocional, es decir, saber comunicar de manera efectiva lo que se está sintiendo.
- Autoestima, que implica tener una buena percepción de sí mismo.
- Autorrealización, que consiste en establecer y alcanzar metas personales.
- Independencia, que se refiere a la capacidad de tomar decisiones autónomas.

El segundo factor es el interpersonal. Corresponde a las habilidades que permiten que las personas puedan relacionarse de manera efectiva con los demás, los subcomponentes de este factor son:

- Empatía, es decir entender, percibir y compartir las emociones y necesidades de los demás.
- Relaciones interpersonales, es la habilidad de construir y mantener vínculos positivos con los demás.

- Responsabilidad social, es el actuar con integridad, respeto y contribuir al bienestar de la comunidad.

El siguiente factor es la Gestión del estrés en el que se evalúa la capacidad de la persona para manejar el estrés y las emociones negativas. Este factor incluye:

- Tolerancia al estrés, es decir el permanecer en calma y fuerte ante situaciones difíciles.
- Control de impulsos, requiere moderar las acciones impulsivas y actuar de manera consciente y equilibrada.

En el cuarto lugar esta la adaptabilidad, la cual se refiere a esa habilidad para ajustarse a los cambios y resolver problemas. Este factor se subdivide en:

- Flexibilidad, es decir, lograr adaptarse a situaciones nuevas y desafíos que se presenten.
- Resolución de problemas, consiste en hallar soluciones efectivas ante los problemas.
- Prueba de realidad, es la habilidad para analizar de manera objetiva y racional las situaciones.

En el quinto y último lugar se encuentra el Estado de ánimo general, en donde se evalúa el bienestar emocional y la actitud positiva hacia la vida, Está compuesto por dos elementos:

- Optimismo, es decir, mantener una actitud positiva incluso en las situaciones difíciles.
- Felicidad, es el sentirse satisfecho y disfrutar de la vida.

#### ***5.1.4. Relación entre la percepción de los estilos de Crianza y la Inteligencia Emocional***

Los estilos de crianza, según los modelos de Maccoby y Martin (1983) y Baumrind (1967), tienen un impacto significativo en el desarrollo emocional y social de los adolescentes. Por otro lado, la inteligencia emocional, definida por Salovey y Mayer (1990) como la capacidad de percibir, comprender y regular emociones, juega un papel fundamental en este proceso. Goleman (1995) complementó este concepto al destacar su importancia en la gestión de las relaciones

interpersonales, mientras que Bar-On (1997) amplió el entendimiento al relacionar la inteligencia emocional con la adaptación social y el bienestar psicológico. Establecer la conexión entre ambos conceptos permite analizar cómo las prácticas de crianza influyen en la inteligencia emocional de los adolescentes.

Los estilos de crianza determinan la base sobre la cual los adolescentes desarrollan habilidades emocionales y sociales fundamentales. Estas prácticas afectan las dinámicas familiares, que a su vez tienen un papel crucial en el proceso de socialización y en el fortalecimiento emocional en esta etapa. Según Maccoby y Martin (1983), estas interacciones moldean habilidades esenciales para el crecimiento socioemocional en los adolescentes. Por su parte, Baumrind (1967) destaca que las prácticas de crianza orientadas a mantener un equilibrio entre afecto y disciplina favorecen el desarrollo de competencias emocionales, como la empatía y la autorregulación.

Este vínculo se evidencia en estudios recientes, como el de Chiniros (2020), que muestra una relación significativa entre los estilos de crianza percibidos y el nivel de inteligencia emocional en los adolescentes, señalando que el estilo democrático favorece la empatía y la autorregulación, mientras que el autoritario y negligente los limitan. De manera similar, Ariyanti et al. (2022) encontraron que los estilos de crianza que promueven el apoyo emocional y la autonomía están directamente relacionados con el bienestar emocional de los adolescentes al satisfacer necesidades psicológicas básicas, mientras que los estilos frustrantes (rechazo, caos y coerción) afectan negativamente el equilibrio emocional.

Además, Verma y Raj (2024) identificaron que, entre los estilos de crianza el autoritativo es el más beneficioso para el desarrollo emocional, ya que promueve un equilibrio entre afecto y límites claros o control y calidez, hablando de las dimensiones antes mencionadas. Este estilo

fomenta altos niveles de inteligencia emocional y resiliencia al proporcionar un entorno estructurado y empático, reafirmado así lo dicho por Baumrind años atrás. En contraste, señalaron que el estilo autoritario, con su rigidez, puede dificultar el desarrollo emocional, mientras que el permisivo, aunque otorga libertad, puede generar problemas de autorregulación. Verma y Raj (2024) hacen énfasis en que las normas culturales influyen de manera significativa en cómo los adolescentes perciben y responden a estas prácticas de crianza. En conjunto, estos hallazgos refuerzan que los estilos de crianza no solo inciden en el bienestar emocional, sino también en la capacidad de los adolescentes para gestionar sus emociones de manera efectiva.

#### ***5.1.5. Adolescencia***

La adolescencia es una etapa de transición fundamental entre la niñez y la adultez, caracterizada por grandes cambios, que se presentan a nivel físico, emocional, social y cognitivo. Erikson (1968) describe este periodo como un conflicto psicosocial entre la búsqueda de identidad y la confusión de roles, en el que los adolescentes intentan establecer quiénes son y cómo encajan en el mundo que los rodea. Este proceso de construcción de la identidad está influido por factores como las relaciones familiares, las interacciones sociales y las experiencias educativas, las cuales tienen un papel clave en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales.

Durante la adolescencia, el desarrollo emocional se encuentra ligado al funcionamiento cerebral. Giedd (2004) menciona que los cambios que se ocurren en la corteza prefrontal, región encargada de la toma de decisiones, el pensamiento crítico y la autorregulación emocional, influyen de manera significativa en la habilidad de los adolescentes para manejar sus emociones y comportamientos. En este periodo hay una poda sináptica, en donde las conexiones neuronales menos utilizadas se eliminan permitiendo mayor eficiencia cerebral. Sin embargo, hay otras áreas del cerebro que no avanzan de la misma manera, como la amígdala, implicada en las respuestas

emocionales. Esta diferencia explica por qué los adolescentes tienden a dar prioridad a las respuestas emocionales sobre los razonamientos lógicos en determinadas situaciones (Blakemore, 2014). Por lo tanto, esta etapa se caracteriza por una mayor impulsividad, vulnerabilidad emocional y dificultad en la toma de decisiones. En este contexto, las dinámicas familiares, incluidas las prácticas de crianza, tienen un papel esencial para proporcionar un ambiente equilibrado entre estructura y apoyo emocional, que facilite el desarrollo de la inteligencia emocional.

## **5.2. Estado del Arte**

El presente estado del arte tiene como objetivo recopilar y analizar antecedentes investigativos sobre la inteligencia emocional y los estilos de crianza en adolescentes. Con esta revisión de las diferentes fuentes académicas se quiere analizar cómo se ha abordado este tema, evidenciando factores clave, enfoques teóricos y posibles vacíos en la literatura. Esta revisión permite contextualizar la investigación actual y resaltar la importancia de estudiar la relación entre la percepción de los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes adolescentes.

Investigaciones han abordado la importancia de la perspectiva de los adolescentes respecto a los estilos de crianza que han recibido y como estos han influido en el desarrollo de su inteligencia emocional. En este sentido, se han realizado estudios que exploran la relación entre estas dos variables.

Uno de ellos fue llevado a cabo en Perú, en el Centro Educativo Nacional N° 2026 “San Diego” ubicado en el distrito de San Martín de Porres, en Lima Metropolitana. La investigación, titulada Estilos de crianza e inteligencia emocional en adolescentes del nivel secundaria de un Centro Educativo Nacional de Lima Metropolitana, fue realizada por Tairo Oscoco, Kevin en el año 2021, esta investigación es de tipo descriptivo- correlacional, en la que se evaluó a 201

adolescentes entre los 12 y 17 años, empleando la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg, junto al inventario de inteligencia emocional de BarOn. Los resultados arrojaron que las dimensiones de compromiso y autonomía en el instrumento de Steinberg presentaron una relación importante con la inteligencia emocional validado mediante el coeficiente  $r$  de Pearson, también se encontró que un gran porcentaje de los adolescentes demostraron un estilo de crianza negligente con un 27.4%, mientras que el estilo mixto fue el menos frecuente con un 10.9%. Respecto a la inteligencia emocional se identificó que el 96.5% de la población presentó un nivel alto, con una mayor prevalencia de los estilos autoritativo y permisivo. Además, se hallaron diferencias significativas en la comparación de inteligencia emocional entre los estilos de crianza autoritativo y negligente ( $p = 0.003$ ) y los estilos negligente y permisivo ( $p = 0.039$ ).

La investigación realizada en Perú, cuyo título es, Estilos de crianza e inteligencia emocional en adolescentes de una institución educativa privada del nivel secundario Lambayeque, realizada por Katherine Julliana Segura Ángeles en el año 2021, se planteó con el objetivo de determinar la relación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en adolescentes pertenecientes a la ciudad de Lambayeque. Es descriptiva, con enfoque cuantitativo correlacional y se utilizaron instrumentos como el inventario de Inteligencia Emocional Bar On Ice y la escala de Estilos de Crianza de Steinberg. La población estuvo conformada por 84 adolescentes; para llegar a los resultados se utilizó el estadístico  $r$ - Pearson, donde el valor resultante fue  $r_{xy} = 0,404$  lo que conlleva un vínculo directo y positivo, con un valor de significancia menor a 0,05, indicando una relación relevante entre variables.

Entre las intervenciones propuestas con base a los resultados se encontró que para fortalecer la inteligencia emocional también se puede acudir a la institución educativa donde se recomienda efectuar programas de capacitación a los padres de familia orientados a los estilos de crianza,

capacitar a los profesores para promover en los estudiantes el autoconocimiento, el autocontrol y la autogestión. A los profesores se les sugiere aplicar dentro de sus estrategias de enseñanza recursos socioemocionales que permitan y promuevan la adecuada gestión de emociones en los estudiantes durante el desarrollo de clases. A los padres de familia y miembros cercanos, quienes son el principal punto de acción se les recomienda ser partícipes en las actividades de educación emocional ofrecidas por la institución educativa y talleres de orientación familiar, a su vez implementar comportamientos y prácticas en casa más afines a estilos de crianza adecuados y respetuosos que fomenten mejores dinámicas familiares, ayudando a potenciar el desarrollo e inteligencia emocional de todos los integrantes, sobre todo en los adolescentes.

En Colombia, se encontró una investigación titulada: Inteligencia Emocional en Adolescentes. Realizada por Bacca Araujo, J. J., Bello Ariza, J. T., & Quiroga Arias, D. M. en Bogotá, en el año 2020. Esta investigación cualitativa cuenta con una población de 18 estudiantes, cuya edad oscila entre los 13 y 15 años. Entre los instrumentos utilizados se encontró la observación participante, donde se recopilaron datos de comportamiento no verbal y se permitió que el investigador se involucrara de manera directa con la población. Al revisar las conclusiones y recomendaciones se encontró que a través de las actividades estructuradas por la investigadora se permitió a los estudiantes interpretar las emociones como un factor perteneciente a la vida y la importancia de la autorregulación, también el identificar y expresar emociones para un adecuado desarrollo psicoafectivo. Entre las recomendaciones se encuentra poder realizar actividades innovadoras y dinámicas en las aulas de manera presencial y enfocadas a una correcta gestión emocional.

Una revisión sistemática de gran relevancia fue realizada en Colombia por Gómez Tabares, Correa Duque y González Cortés en el año 2021, titulada Evolución del estudio sobre el efecto de

la crianza en las conductas prosociales en la infancia y la adolescencia. En esta investigación se realizó una revisión sistemática sobre la evolución de las investigaciones y evidencias empíricas documentadas sobre el efecto que tiene la crianza en el desarrollo de conductas prosociales en la infancia y la adolescencia. Se llevó a cabo bajo un método de búsqueda bibliográfica efectuada en Scopus y Web of Science. Obteniendo resultados de que la producción científica entre el año 2000 y 2020, se incrementó en un aproximado de un 13%. Se dividieron entre: clásicos, estructurales y recientes. Entre sus conclusiones se logró evidenciar que el estudio sobre la relación entre la crianza y las conductas prosociales ha mostrado transformaciones relevantes en las últimas décadas y en la actualidad sigue siendo un área de investigación importante, con implicaciones de interés en la intervención educativa, psicosocial y familiar. También se reconoce que entre las limitaciones de esta investigación se encuentra que el análisis bibliométrico y de citas amplificaba en los resultados de búsqueda las citas más frecuentes por la población científica, lo cual pudo excluir a autores menos citados.

Siguiendo con investigaciones generadas en el contexto colombiano, se encontró la siguiente investigación realizada por Tilano Vega, Londoño Arredondo y Tobón Mora (2018), titulada Crianza en Colombia: relevancia y avances de investigación. La cual se planteó el objetivo de identificar las tendencias investigativas sobre el fenómeno de crianza en Colombia durante la década del 2004 al 2014, analizando variables, conceptualizaciones, enfoques, metodologías, resultados, también alcances y limitaciones. Entre sus principales conclusiones y limitaciones se encuentra que los modelos teóricos de las tendencias investigativas analizadas se encuentran influenciadas por modelos europeos o norteamericanos. Lo que implica que se omita o deje de lado el contexto real que se vive en el país y que puede influir en el fenómeno de la crianza en Colombia, entre sus recomendaciones se menciona hacer partícipes a la familia, las instituciones

educativas, el gobierno y la sociedad, como un conjunto de responsables de la formación y protección de los derechos de los niños y niñas.

Adicional se ha demostrado que medir percepciones brinda resultados a nivel predictivo como es el caso de Gonzales (2019) con su investigación Inteligencia emocional y bienestar psicológico en adolescentes limeños; donde halló que la percepción de los adolescentes respecto al apoyo emocional familiar tiene una relación directa respecto a su bienestar psicológico. Es decir que esta afirmación le da más fuerza a la idea de que desde lo subjetivo también se usa para fines científicos donde se puede organizar y medirse para ese fin.

Considerando la literatura anterior, se evidencia que las prácticas de crianza emplean un factor significativo en el desarrollo de la inteligencia emocional de los hijos. En varios estudios se resalta que unas buenas prácticas, donde se aplique la empatía, comunicación asertiva, claridad de normas parentales, entre otros, son importantes y significativas para un óptimo desarrollo socioemocional que promueva otras habilidades como lo son el socializar, la autoestima y la resiliencia.

Así mismo se evidencia un vacío en información en cuanto a la influencia de factores culturales que influyen en las practicas parentales y a su vez los estudios se centran en los hijos, dejando de lado la percepción que puedan tener los padres. Lo cual puede a futuro enriquecer aún más las investigaciones relacionadas a la misma línea temática. Así mismo, la mayoría de las investigaciones se centran en niños, si bien es una etapa significativa también es relevante apuntar a la población adolescente ya que es una etapa poco explorada hasta el momento.

Teniendo esto en cuenta también resulta importante tener mayor énfasis en las intervenciones que promuevan una mejora de las practicas parentales, en las cuales se promuevan buenas prácticas que generen impacto en el desarrollo emocional y dinámicas familiares, haciendo

partícipes a los padres y principales cuidadores, instituciones académicas y en lo posible con acompañamiento psicológico.

## **VI. Marco Metodológico**

El marco metodológico de esta investigación tiene como objetivo establecer los métodos y procedimientos necesarios para recolectar, analizar, e interpretar los datos que permitirán responder a la pregunta de investigación, ¿Cuál es la relación entre la percepción de los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional en los estudiantes de grados décimo y undécimo de la I.E.T. Bicentenario de Funza?

Por medio de este apartado se busca garantizar la coherencia y rigurosidad que se tuvo en el desarrollo de la investigación, asegurando la validez de los resultados obtenidos y ofreciendo bases sólidas que permitan elaborar estrategias que promuevan el progreso socioemocional de los adolescentes dentro del contexto escolar y familiar.

### **6.1. Enfoque metodológico**

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, el cual facilita la recolección de datos que una vez procesados, se convierten en información numérica. Este enfoque permite analizar de manera objetiva la relación entre las variables estudiadas, es decir, la percepción de los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional en los estudiantes de grados décimo y undécimo de la I.E.T Bicentenario de Funza. Además, el enfoque cuantitativo es fundamental para medir las características de las variables de manera acertada y para realizar análisis estadísticos que identifiquen patrones, correlaciones u otra información relevante para el estudio.

### **6.2. Tipo de estudio**

Este es un estudio de tipo descriptivo correlacional. En primer lugar, es descriptivo porque detalla las características de las variables, analizando cómo los estudiantes perciben los estilos de crianza que han recibido a lo largo de su desarrollo por parte de sus padres o cuidadores, así como los niveles de inteligencia emocional que presentan. Esta descripción permite dar una perspectiva más

profunda de las experiencias de los adolescentes. En segundo lugar, correlacional porque busca establecer la relación entre dichas variables, identificando asociaciones que puedan ser relevantes para entender cómo las prácticas de crianza percibidas influyen en el desarrollo socioemocional de los adolescentes.

### **6.3. Diseño de la investigación**

En cuanto a su diseño metodológico, esta investigación es de tipo no experimental y transversal. Es no experimental porque las variables no son manipuladas deliberadamente, sino observadas tal como se presentan en el contexto de los estudiantes de grado décimo y undécimo de la I.E.T Bicentenario de Funza. Así mismo, es transversal, ya que la recolección de datos se realiza en un solo momento del tiempo, permitiendo una visión puntual de las percepciones de los estudiantes sobre los estilos de crianza recibidos y sus niveles de inteligencia emocional.

Este diseño permite analizar la relación entre las variables sin interferir en el entorno natural de los participantes, lo que garantiza la objetividad y validez de los resultados obtenidos.

### **6.4. Población y muestra**

La población del presente estudio está conformada por los estudiantes de grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Técnica Bicentenario de Funza, Cundinamarca. Estos adolescentes son fundamentales para investigar la relación entre la percepción de los estilos de crianza recibidos y su inteligencia emocional, ya que se encuentran en una etapa clave para su desarrollo socioemocional.

La muestra está conformada por 112 estudiantes, seleccionados por medio del muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a la accesibilidad y disponibilidad de la institución y participantes. Los estudiantes que participen deben cumplir con los criterios de inclusión establecidos: pertenecer a los grados mencionados, ser adolescentes en un rango de edad de 11 a

18 años y entregar su asentimiento junto con el consentimiento firmado por parte de sus padres o tutores legales. Para garantizar la validez de las pruebas aplicadas se presentan los criterios de exclusión.

#### ***6.4.1. Criterios de exclusión para la escala de estilos de crianza de Steinberg***

- Personas con discapacidad intelectual severa o dificultades cognitivas significativas: La prueba requiere interpretación de afirmaciones y autorreflexión. Si hay una limitación que impide una respuesta válida, no sería recomendable aplicarla.
- Individuos sin figuras parentales identificables: Si el participante no ha sido criado por padres o cuidadores consistentes (por ejemplo, personas en situación de calle o institucionalización prolongada), sus respuestas pueden no reflejar la estructura de la prueba.
- Personas con dificultades en la lectura y comprensión del idioma: Si el cuestionario no está disponible en el idioma del participante o si tiene barreras lingüísticas, los resultados pueden ser poco confiables.
- Sujetos menores de 11 años o mayores de 18 (sin adaptaciones): La prueba fue diseñada principalmente para adolescentes y su validez disminuye si se aplica fuera de este rango sin adaptaciones previas

#### ***6.4.2. Criterios de exclusión para el inventario de Cociente Emocional de Bar-On: Versión para Jóvenes (EQ-i:YV)***

- Personas con discapacidad intelectual severa: La prueba requiere comprensión lectora y capacidad de introspección.
- Trastornos neuropsicológicos graves: Condiciones como autismo severo o trastornos psicóticos pueden afectar la capacidad de respuesta adecuada.

- Dificultades en la comunicación escrita o verbal: Si el adolescente tiene problemas significativos de lenguaje, se debe evaluar si la prueba es adecuada o si requiere adaptaciones.
- Factores emocionales extremos adolescente: Si el adolescente está en un estado de crisis emocional aguda (por ejemplo, depresión severa o trauma reciente), la prueba podría no reflejar resultados confiables.

### **6.5. Instrumentos de Recolección de Datos**

Para la recolección de datos de esta investigación, se hará uso de tres instrumentos; un cuestionario sociodemográfico que evalúa las características básicas de los participantes, la Escala de Estilos de Crianza de Steimberg que como su nombre lo indica evalúa el estilo de crianza predominante y el inventario de Cociente Emocional de Bar-On: Versión para Jóvenes (EQ-i:YV) el cual mide la inteligencia emocional de los adolescentes participantes.

#### ***6.5.1. Cuestionario sociodemográfico***

Se realizó el diseño de un cuestionario sociodemográfico con el fin de recolectar información general y contextual sobre los participantes. Este instrumento incluye datos clave como edad, género, grado académico, composición familiar, nivel educativo de los padres o cuidadores, situación habitacional y entre otros aspectos que se pueden revisar en el anexo.

La implementación de este cuestionario permite realizar una caracterización integral a nivel personal, familiar y escolar de los participantes, información esencial para contextualizar y ampliar el análisis de los resultados. Según destacan Hernández, Fernández y Baptista (2014), *“la recolección de información sociodemográfica complementaria en estudios cuantitativos es esencial para describir adecuadamente a la población objeto de estudio”*. Esto permite identificar

de manera más sencilla esos posibles factores asociados y controlar variables que podrían influir en los resultados.

### ***6.5.2. Escala de Estilos de Crianza de Steinberg***

Se utilizó la Escala de Estilos de Crianza desarrollada por Lawrence Steinberg (Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991), la cual tiene de base la teoría de estilos parentales propuesta por Darling y Steinberg, estos autores dicen que los estilos de crianza corresponden a un conjunto de comportamientos y actitudes que los padres o cuidadores ejercen hacia sus hijos y dependiendo de cómo se van dando genera un resultado en el ámbito emocional que impacta en su desarrollo. (Capano, Ubach 2013)

Esta escala fue diseñada para medir la percepción de los adolescentes (de 11 a 18 años) sobre los estilos de crianza que han recibido a lo largo de su desarrollo por sus padres o cuidadores. Es de tipo Likert donde desde el ítem 1 al 18 son preguntas con un nivel de 4 opciones: muy de acuerdo, algo de acuerdo, algo en desacuerdo, muy en desacuerdo. Los ítems 19 y 20, cuentan con 7 opciones de respuesta (1-7). Los ítems 21 y 22 tienen sub-ítems, y cada uno de ellos tiene 3 opciones de respuesta: no tratan, tratan un poco, tratan mucho; con este grupo de preguntas que deben responder los adolescentes se puede evaluar 3 dimensiones: Compromiso parental (afectividad), autonomía psicológica y control conductual o supervisión, las cuales permiten clasificar los 5 estilos de crianza: Democrático, autoritario, permisivo, negligente y mixto, en donde este último correspondería a la combinación de los 4 estilos de crianza principales.

Este instrumento fue desarrollado en los Estados Unidos, derivado de varias investigaciones ya realizadas por Laurence Steinberg y su equipo en la Temple University (Filadelfia, Pensilvania) donde sus fundamentos teóricos y empíricos fueron establecidos en

publicaciones clave como las de Steinberg, Elmen y Mounts (1989), y Steinberg, Lamborn, Dornbusch y Darling (1992).

Aunque su validación fue inicialmente realizada en Estados Unidos, posteriormente se realizó una adaptación y baremación en Perú realizada por *Castillo-Parra, Zeladita-Huaman, Cárdenas-Niño, Zegarra-Chapoñán, Cuba-Sancho y Morán-Paredes (2022)* “*validación de la Escala de Estilos Parentales de Steinberg en adolescentes peruanos*” donde la estructura interna del cuestionario fue similar al cuestionario original y presentó adecuada confiabilidad y validez del constructo. (Castillo-Parra et al., 2022)

A pesar de no contar con baremos específicos para Colombia, la Escala de Estilos Parentales de Steinberg ha sido ampliamente utilizada en contextos latinoamericanos, ya que la adaptación peruana sí demostró validez psicométrica (fiabilidad y estructura factorial) en su contexto (Castillo-Parra et al., 2022), entonces se puede hacer uso de esta adaptación en otros países latinoamericanos con características culturales similares.

De este modo la aplicación de este instrumento en Colombia es oportuno ya que entre ambos países latinoamericanos existe una proximidad cultural, lingüística y social, (Buelvas & Parra, 2016) especialmente en lo relacionado con la estructura familiar, las prácticas educativas y las dinámicas de crianza, de hecho como señalan Cruz Lasso y colaboradores (2019) en esta obra colectiva “*Perú y Colombia : Historia, dinámica y actualidad*” los países como Colombia y Perú tienen en común patrones socioculturales similares lo que nos permite el uso del instrumento respaldando su transferibilidad, es decir que se puede utilizar en el contexto colombiano sin comprometer su validez teórica.

### **6.5.3. *Inventario de inteligencia Emocional: Versión para Jóvenes (EQ-i:YV)***

El Inventario de Cociente Emocional: Versión para Jóvenes (EQ-i:YV), desarrollado por Reuven Bar-On en el año 2000, es un instrumento psicométrico diseñado para medir o evaluar la inteligencia emocional en población adolescente donde se identifican diferentes factores como las habilidades emocionales, sociales y de adaptación. Esta versión juvenil deriva del EQ-i original creado en 1997, y está dirigida a adolescentes entre 7 y 18 años, siendo útil tanto en contextos clínicos como educativos.

El instrumento tiene 60 ítems los cuales son respondidos por medio de una escala tipo Likert de cuatro opciones de respuesta, donde los adolescentes deben marcar una sola opción de las que son presentadas con una equis y el tiempo para indicado para completar la prueba es de 20 a 30 minutos, lo que facilita su aplicación en contextos escolares.

Los ítems de este instrumento se dividen en 5 subescalas los cuales son: Intrapersonal (capacidad de reconocer y expresar emociones propias), Interpersonal (habilidad para establecer relaciones sociales empáticas), Adaptabilidad (capacidad para ajustarse al entorno y resolver problemas), Manejo del Estrés (tolerancia a la presión y control de impulsos), y Estado de Ánimo General (nivel de optimismo, motivación y bienestar emocional) (Bar-On, 2000).

Respecto a sus propiedades psicométricas el instrumento ha demostrado ser confiable y válido para evaluar la inteligencia emocional en adolescentes en distintos contextos culturales (Bar-On & Parker, 2000, p. 18). Para este caso los índices de confiabilidad elevados y en conjunto con los valores del alfa de Cronbach que oscilan entre 0.80 y 0.93 para el puntaje total del inventario es decir que hay una buena consistencia interna del inventario (Bar-On & Parker, 2000).

Aunque el Inventario de inteligencia emocional de Bar-On (EQ-i:YV) tiene sus baremos originales en un contexto de Canadá y otro en España este inventario ha sido utilizado

exitosamente en Colombia, por ejemplo en investigaciones como Buitrago, Herrera y Cárdenas (2019) utilizada en Boyacá y Orozco Solis (2021) en Medellín quienes han utilizado este instrumento para sus respectivas investigaciones y con la población en el rango de edad especificada en esta y en donde se los resultados de presentaron con buenos niveles de adaptación cultural, comprensión lingüística y consistencia en los resultados. De esta manera nos abre una puerta brindando así un buen respaldo en cuanto a su uso en investigaciones nacionales y más si son dirigidas para medir inteligencia emocional en población escolarizada.

### **6.6. Procedimiento de recolección de datos**

Fase 1: Preparación: Se llevará a cabo una fase de familiarización con los participantes, en la cual se explicará el propósito de la investigación y se obtendrá el consentimiento informado y asentimiento tanto de los estudiantes como de los padres. Se garantizará la confidencialidad y el uso exclusivo de los datos para fines académicos.

Fase 2: Recolección de datos: Se aplicarán los instrumentos de medición en sesiones grupales dentro de los horarios escolares, asegurando que los estudiantes cuenten con el tiempo y el ambiente adecuados para completar las encuestas de manera tranquila y precisa.

Fase 3: Análisis de datos: Una vez recolectados los datos, se realizará un análisis estadístico mediante técnicas de evaluación, como el coeficiente de correlación de Spearman, para identificar la relación entre los estilos de crianza percibidos y los niveles de inteligencia emocional. Este método no paramétrico es adecuado para analizar variables ordinales o cuando no se cumplen los supuestos de normalidad requeridos por Pearson. Adicionalmente, se llevará a cabo un análisis descriptivo para comprender las características principales de los datos obtenidos. Asimismo, se implementarán las pruebas de Kruskal-Wallis y Mann-Whitney U, que son métodos no paramétricos ideales para comparar grupos independientes.

### **6.7. Plan de análisis de datos**

De acuerdo con lo anterior, este tipo de investigación no busca establecer causalidades, sino identificar y hallar posibles relaciones entre las variables, utilizando análisis como el coeficiente de correlación de Spearman, el cual permite explorar asociaciones entre variables ordinales o que no cumplen supuestos paramétricos, sin necesidad de manipularlas directamente (Ato, López y Benavente, 2013; Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Adicionalmente, se llevaron a cabo las pruebas de Kruskal-Wallis y Mann-Whitney U. La prueba de Kruskal-Wallis permitió evaluar diferencias significativas entre múltiples grupos con base en la percepción de los estilos de crianza, mientras que la prueba de Mann-Whitney U fue utilizada para analizar contrastes específicos entre dos grupos independientes, facilitando un análisis detallado de las interacciones entre las variables estudiadas.

### **6.8. Aspectos Éticos**

En cuanto a los aspectos éticos, esta investigación se guía y rige mediante lineamientos establecidos por la Ley 1090 de 2006, también a disposiciones institucionales y a los principios fundamentales de la bioética. De este modo se realizó entrega y diligenciamiento del consentimiento informado por parte de los acudientes y el asentimiento de los adolescentes participantes, quienes fueron informados de manera clara y comprensible sobre los objetivos de la investigación; su participación fue de manera voluntaria. También se habló sobre el manejo confidencial de la información de los adolescentes y de los datos que se nos proporcionen; dentro de la recolección de datos se garantizó la privacidad y protección, asegurando que la información recibida es de uso exclusivo para fines académicos e investigativos. Se respetó en todo momento el bienestar emocional y psicológico de los adolescentes asegurando que no se produjeran daños ni se vulneraran sus derechos (ver documento en Anexo).

## VII. Resultados

En esta sección se presentan los resultados obtenidos en la investigación sobre la relación entre la percepción de los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional en los estudiantes de grados décimo y undécimo de la I.E.T Bicentenario de Funza. En primer lugar, se describen las características demográficas de los participantes, incluyendo la distribución por grado, género, edad, estructura familiar y zona de residencia. Posteriormente, se detallan los resultados a partir de la aplicación de la escala de estilos de crianza de Steinberg y el inventario de inteligencia Emocional: Versión para Jóvenes (EQ-i:YV) de Bar-On, identificando tendencias relevantes en ambas variables. Finalmente, se presenta el análisis correlacional realizado por medio del coeficiente de Spearman, en el que se explora la relación entre la percepción de los estilos de crianza y los niveles de inteligencia emocional. Adicionalmente, se emplearon las pruebas de Kruskal-Wallis y Mann-Whitney U para evaluar diferencias significativas en las percepciones según grupos independientes, lo que permitió enriquecer el análisis de las dinámicas familiares y su impacto en competencias emocionales, proporcionando así información clave que permita dar respuesta a los objetivos planteados en este estudio.

### 7.1. Distribución de los participantes

La muestra estuvo compuesta por 112 estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Técnica Bicentenario de Funza, distribuidos equitativamente con 56 participantes por grado. La variable género muestra que 61 participantes (53.6%) se identificaron con el femenino, 50 (43.8%) con el masculino, y 1 (0.9%) como género binario, evidenciando una leve predominancia del género femenino dentro de la población estudiada.

**Tabla 1***Distribución de los participantes según grado y género*

Variable	Categoría	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Grado	Décimo	56	50%
	Undécimo	56	50%
Género	Femenino	61	53.6%
	Masculino	50	43.8%
	Binario	1	0.9%

Respecto a las edades, se observó que la mayoría de los participantes se encuentran dentro del rango típico de la adolescencia media, 4 estudiantes (3.6%) tienen 14 años, 33 estudiantes (29.5%) tienen 15 años, 55 estudiantes (49.1%) tienen 16 años, 13 estudiantes (11.6%) tienen 17 años, y 7 estudiantes (6.3%) tienen 18 años, con una notable concentración en los 16 años, representando casi la mitad de la muestra.

**Tabla 2***Distribución de los participantes según edad*

Edad	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
14	4	3.6%
15	33	29.5%
16	55	49.1%
17	13	11.6%
18	7	6.3%

En cuanto a la estructura familiar, 55 estudiantes (49.1%) pertenecen a familias nucleares, 31 (27.7%) a familias monoparentales, 21 (18.8%) a familias extensas, y 5 (4.5%) a familias

reconstituidas, predominando las familias nucleares como el tipo más representativo dentro de la muestra.

**Tabla 3**

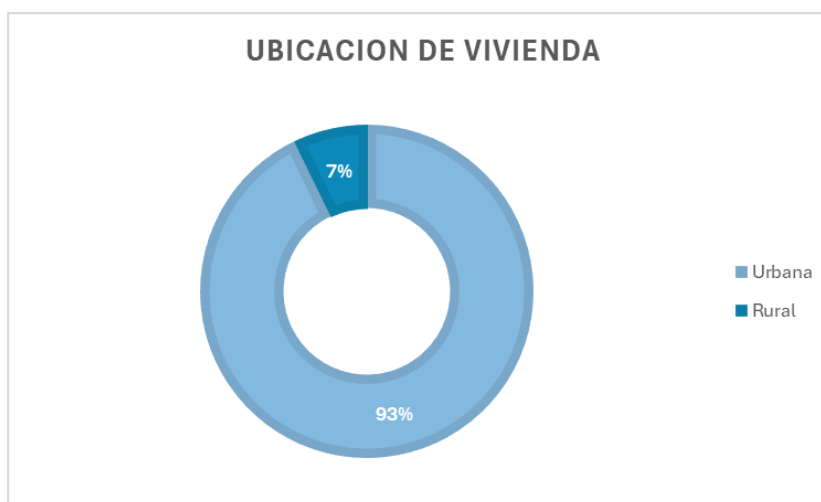
*Distribución de los participantes según tipo de familia*

Tipo de familia	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Nuclear	55	49.1%
Monoparental	31	27.7%
Extensa	21	18.8%
Reconstituida	5	4.5%

Respecto a la zona de residencia, se evidenció una fuerte concentración en áreas urbanas, con 104 estudiantes (92.8 %) viviendo en la zona urbana y únicamente 8 estudiantes (7.1 %) viven en zona rural. Este patrón podría estar influenciado por la ubicación del plantel educativo y las facilidades de acceso a servicios en dichas áreas.

**Figura 1**

*Distribución de los participantes según ubicación de la vivienda*



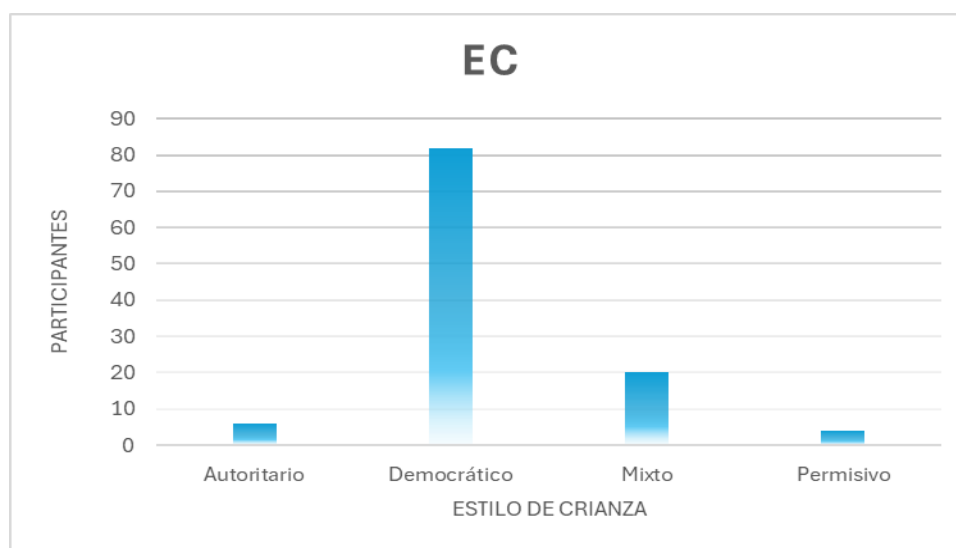
La Figura 1 muestra la distribución de los participantes según la ubicación de su vivienda, evidenciando una marcada concentración en zonas urbanas.

## 7.2. Resultados de las escalas

En cuanto a los estilos de crianza percibidos, evaluados mediante la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg, los resultados fueron los siguientes:

### Figura 2

*Distribución de los participantes según el estilo de crianza percibido*



*Nota:* Esta figura presenta la distribución de los participantes según el estilo de crianza percibido, evidenciándose un predominio del estilo democrático.

- 6 estudiantes (5.4 %) identificaron un estilo de crianza autoritario, caracterizado por el control estricto y escasa expresividad emocional.
- 82 estudiantes (73.2 %) percibieron un estilo de crianza democrático, lo cual indica un predominio de prácticas basadas en el afecto, el diálogo y la estructura.
- 20 estudiantes (17.8 %) reflejaron un estilo mixto, que combina elementos de más de un estilo sin una predominancia clara.

- 4 estudiantes (3.6 %) reportaron un estilo permisivo, caracterizado por la baja exigencia y altos niveles de permisividad.

Estos hallazgos sugieren que el estilo democrático es el más percibido entre los adolescentes evaluados, lo que podría estar vinculado a una transformación en las dinámicas familiares y educativas actuales, donde se promueven relaciones más horizontales entre cuidadores e hijos.

En cuanto a los niveles de inteligencia emocional, evaluados mediante el Inventario de Inteligencia Emocional: Versión para Jóvenes (EQ-i:YV) de Bar-On, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

En la evaluación de la inteligencia emocional, realizada mediante el Inventario de inteligencia emocional de Bar-On versión para jóvenes, se observó que un grupo minoritario pero significativo (2.7%) demostró un nivel extremadamente alto de Inteligencia emocional. Este nivel, según la caracterización del manual, se define por sólidas habilidades de autoconocimiento y empatía, lo que también sugiere un alto potencial para desempeñarse como líderes emocionales en su entorno (Bar-On, 2006).

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes (80.4% combinados) se encuentran en los rangos de medio a alto, lo que según el manual indica competencias emocionales funcionales. Sin embargo, estas competencias también pueden presentar áreas de mejora, especialmente frente a situaciones demandantes, como la presión académica (Mayer & Salovey, 1997).

Finalmente, un 2.7% de la muestra mostró niveles bajos o muy bajos de inteligencia emocional. Estos rangos, de acuerdo con el manual, podrían estar asociados con dificultades en la regulación emocional, aumentando el riesgo de experimentar problemas psicosociales como aislamiento o ansiedad (Goleman, 1995). Los detalles de estos resultados se presentan en la Tabla 4 .

**Tabla 4**

*Distribución de participantes según su nivel de inteligencia emocional.*

Nivel de IE	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)	Interpretación
Extremadamente alto	3	2.7%	Capacidad emocional y social <b>atípicamente bien desarrollada</b> . Posibles líderes emocionales.
Muy alto	16	14.3%	Capacidad emocional y social <b>muy bien desarrollada</b> . Alta resiliencia y habilidades interpersonales.
Alto	29	25.9%	Capacidad emocional y social <b>bien desarrollada</b> . Competencias sólidas con áreas ocasionales de mejora.
Medio	61	54.5%	Capacidad emocional y social <b>adecuada</b> . Funcionalidad básica.
Bajo	2	1.8%	Capacidad emocional y social <b>subdesarrollada</b> . Necesita intervenciones psicoeducativas.
Muy bajo	1	0.9%	Capacidad emocional y social <b>muy subdesarrollada</b> . Riesgo psicosocial.

### **7.3. Relación entre las variables: Percepción de los estilos de crianza e inteligencia emocional**

Para analizar la relación entre los estilos de crianza percibidos y los niveles de inteligencia emocional, se aplicó la correlación de Spearman ( $r$ ), una medida que evalúa la fuerza y dirección de la relación entre dos variables. Este coeficiente se basa en los rangos asignados a los valores de las variables y tiene un rango de (-1) a (+1), donde los valores cercanos a 0 indican una relación débil o inexistente.

El valor que se obtuvo en este caso fue ( $r = 0.0542$ ), lo que indica una correlación positiva muy débil, casi nula entre las variables estudiadas. Esto sugiere que no hay una alienación significativa entre los estilos de crianza percibidos y los niveles de inteligencia emocional de esta muestra.

Para determinar la significancia estadística, se aplicó una prueba de hipótesis usando la distribución (t) de Student. Con 110 grados de libertad ( $df = n - 2$ ), se obtuvo un valor ( $p = 0.570$ ) (figura 3), lo cual confirma que el resultado no es estadísticamente significativo ( $p > 0.05$ ).

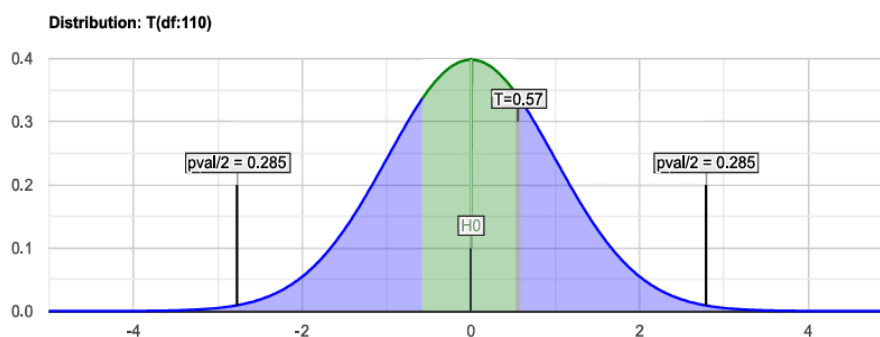
Esto implica que no se puede rechazar la hipótesis nula, que establece que no existe una relación significativa entre las variables estudiadas. En este caso las hipótesis son las siguientes:

- *Hipótesis nula ( $H_0$ ): No existe una relación significativa entre la percepción del estilo de crianza recibido y el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes adolescentes de grados décimo y undécimo e hipótesis alternativa*
- *Hipótesis de trabajo ( $H_1$ ): Existe una relación significativa entre la percepción del estilo de crianza recibido y el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de grados décimo y undécimo.*

Estos resultados confirman que, dentro de la muestra analizada, no se encontró evidencia estadísticamente significativa para apoyar la hipótesis alternativa ( $H_1$ ), Por lo tanto, se mantiene la hipótesis nula ( $H_0$ ).

### Figura 3

Gráfico de distribución de  $T$  de Student con 110 grados de libertad ( $df: 110$ ).

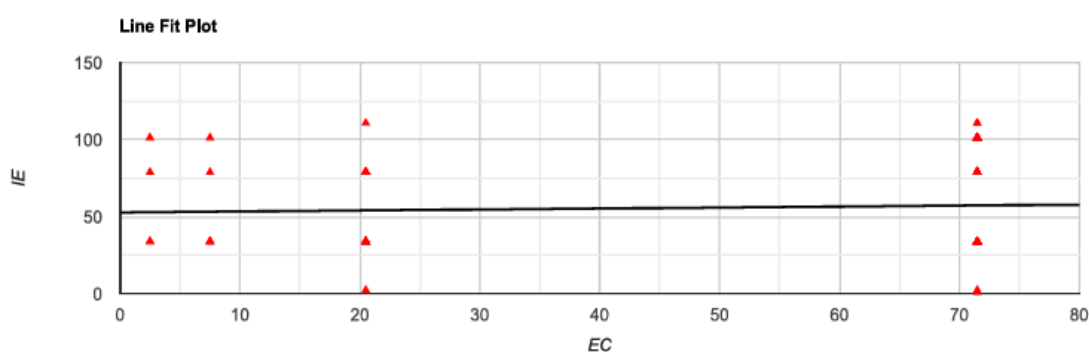


Además, se calculó el intervalo de confianza al 95% resultando en  $([-0.1349, 0.2395])$ . Este intervalo refuerza que la correlación real en la población podría variar entre una asociación muy débil negativa y una positiva, sin que se evidencie una relación estadísticamente significativa.

Un gráfico de dispersión tipo Line Fit Plot (Figura 4), apoya estos resultados, mostrando una distribución aleatoria de los datos sin un patrón discernible. Esto evidencia la ausencia de una relación lineal significativa entre los estilos de crianza percibidos y los niveles de inteligencia emocional en esta muestra.

#### Figura 4

*Gráfico de dispersión line fit plot*



*Nota:* En esta figura se muestra una distribución de datos aleatoria, indicando que no se presenta una relación significativa entre estilos de crianza y niveles de inteligencia emocional.

#### 7.3.1. *Análisis complementario: Kruskal-Wallis y Mann-Whitney U*

Además del análisis de correlación realizado con el coeficiente de Spearman, se aplicó la prueba Kruskal-Wallis, con el propósito de evaluar si existían diferencias significativas en los niveles de inteligencia emocional entre los cinco estilos de crianza: negligente, permisivo, autoritario, mixto y democrático. Esta prueba permite comparar datos entre grupos y analizar si hay diferencias entre ellos, resulta especialmente útil en este caso debido a los datos de la variable independiente y a los tamaños desiguales de las muestras entre estilos.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes: estadístico calculado ( $H=7.506$ ) y valor crítico (7.815), dado que  $H$  es menor que el valor crítico y considerando un nivel de significancia

de 0.05, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de inteligencia emocional según los estilos de crianza.

En este sentido la hipótesis nula, que propone que no existen diferencias significativas entre las medianas de los estilos de crianza, no se puede rechazar, mientras que la hipótesis de trabajo que plantea que al menos una de las medianas es diferente, no encuentra respaldo en los resultados.

### **Tabla 5**

*Análisis comparativo de inteligencia emocional según estilos de crianza (Prueba Kruskal-Wallis)*

Estilo de Crianza	N	Rango Promedio
Negligente	0	0
Permisivo	4	237
Autoritario	6	259
Mixto	20	1059
Democrático	82	4773

Adicionalmente, se utilizó la prueba de Mann-Whitney U para realizar la comparación más específica entre dos grupos definidos de la siguiente manera: Estructurado (estilo democrático) y menos estructurados (estilos, negligente, permisivo y autoritario). Esta prueba busca identificar si existen diferencias significativas en los niveles de inteligencia emocional entre ambos grupos.

El resultado obtenido fue el siguiente: valor absoluto calculado ( $z=0.0358$ ), valor crítico (1.960) y valor p (0.485), dado que z es menor al valor crítico y p es mayor al nivel de significancia de 0.05, se concluye que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos analizados en cuanto a sus niveles de inteligencia emocional. En este caso la hipótesis nula, que postula que las distribuciones de inteligencia emocional son iguales entre los dos grupos tampoco

puede ser rechazada, mientras que la hipótesis de trabajo, que propone diferencias significativas entre las distribuciones, no encuentra respaldo en este análisis.

**Tabla 6**

*Análisis de diferencias en inteligencia emocional entre grupos estructurados y menos estructurados (Mann-Whitney U)*

Grupo	N	Suma de Rangos	Rango Promedio
Menos estructurados	10	457	45.7
Estructurado	82	3820	46.6

En cuanto a los resultados obtenidos en esta prueba, se consideró pertinente aclarar que el estilo mixto no fue incluido en el análisis debido a sus características, ya que es estilo combina elementos de los diferentes estilos de crianza (democrático, autoritario, permisivo y negligente), lo que dificulta su clasificación dentro del este análisis que busca tener una comparación clara y consistente. Al no tener una estructura definida como los otros grupos, se optó por su exclusión para mantener la validez y precisión del análisis.

### **7.3.1.1. Integración de las pruebas estadísticas**

El uso de manera conjunta de las pruebas estadísticas de Spearman, Kruskal-Wallis y Mann-Whitney U fue fundamental para dar información de análisis más completa. Cada una de las pruebas cumplió un propósito específico y se complementaron entre sí en la evaluación de las variables. Spearman permitió identificar las posibles relaciones entre variables ordinales, explorando correlaciones entre la percepción de los estilos de crianza y los niveles de inteligencia emocional. Kruskal-Wallis permitió analizar si existían diferencias importantes entre varios

grupos al comparar las medianas de los niveles de inteligencia emocional con los distintos estilos de crianza. Mann-Whitney U, por su parte, permitió un análisis más detallado, sobre las diferencias de dos grupos específicos: estilo estructurado (democrático) y menos estructurados (negligente, permisivo y autoritario). La integración de estas tres pruebas posibilitó abordar el problema desde diferentes perspectivas, asegurando así una evaluación precisa que refuerza los hallazgos obtenidos.

### **VIII. Discusión de resultados**

Los resultados que se obtuvieron en esta investigación, en relación con el marco teórico propuesto, permiten dar pie a debatir con las proposiciones que se plantearon en un inicio. Teniendo en cuenta que hay diversas investigaciones donde se evidencia una relación significativa entre ambas variables (Goleman, 1995; Bar-On, 1997; Baumrind, 1991), los hallazgos de esta investigación los cuales fueron realizados bajo un enfoque cuantitativo y correlacional con base en la teoría de inteligencia emocional de Daniel Goleman, Mayer & Salovey respecto al desarrollo emocional y los estilos parentales como Baumrind y Steinberg, no logran confirmar la asociación en la muestra establecida. Ya que el coeficiente de correlación de Spearman obtenido ( $\rho = 0.0542$ ;  $p = 0.5703$ ) evidencia una relación positiva muy débil y no significativa entre ambas variables, lo cual cuestiona la aplicabilidad directa de los modelos teóricos en determinados contextos locales.

Además, los resultados de las pruebas Kruskal-Wallis y Mann-Whitney U refuerzan esta conclusión. La prueba de Kruskal-Wallis no demostró evidencias significativas entre los niveles de inteligencia emocional según la percepción de los estilos de crianza ( $H = 7.506$ ; valor crítico = 7.815), mientras que la prueba Mann-Whitney U, que realizó la comparación entre estilos estructurados y menos estructurados frente a los niveles de inteligencia emocional, obtuvo un valor absoluto ( $z = 0.358$ ), menor al valor crítico (1.960), y un ( $p = 0.485$ ) mayor al nivel de significancia

del 0.05. Ambos resultados respaldan la hipótesis nula, indicando que no existen diferencias significativas entre los grupos poblacionales analizados.

Teniendo en cuenta la perspectiva epistemológica y una crítica a los resultados que hemos obtenido se nos invita a replantearnos la comprensión lineal de los fenómenos de crianza e inteligencia emocional como un vínculo, debido a que dicha relación puede estar influenciada por varios aspectos contextuales del desarrollo, entre otras, las cuales en este tipo de estudio no fueron abordadas. Partiendo de que un 73.2% de los participantes se encontraran en el estilo de crianza democrático según su percepción y que el 54.5% se encontraran en niveles intermedios, podría sugerir que la buena percepción de los estilos de crianza no siempre quiere decir que hay un buen nivel de inteligencia emocional, de este modo, podría indicar que hay más factores que influyen en estas variables, como lo sería elementos del contexto cultural, el entorno escolar, factores sociales, exposición a estrés o cambios familiares.

Un aspecto importante para resaltar en los resultados es que el hecho que la mayoría de los participantes hayan percibido haber recibido un estilo de crianza democrático el cual es un estilo caracterizado por la comunicación, el apoyo y la orientación, sugiere que en los contextos familiares se promueve un entorno de apertura y respeto. De igual manera es importante mencionar que no se registraron percepciones de un estilo de crianza negligente entre los adolescentes de la muestra, lo que podría indicar una buena atención a las necesidades básicas y afectivas en este contexto, estos hallazgos pueden indicar que se deba a la presencia de acompañamiento constante y oportuno por parte de los padres o cuidadores hacia ellos fomentando así factores protectores que pueden brindar un contexto familiar más seguro y receptivo para los adolescentes.

Entonces con esto resulta de gran importancia tener en cuenta las características sociodemográficas de la muestra del estudio, ya que es un factor que nos ayuda entender un poco

el entramado contextual lo cual apoya en la comprensión de los resultados. Es así que el grupo de participantes son estudiantes entre los grados decimo y undécimo de la IET Bicentenario de Funza, adolescentes entre las edades de 14 a 18 años lo cual pone a la muestra en una etapa del desarrollo emocional importante en su vida, y adicional que esta edad también suele ser sensible a las dinámicas familiares, a la validación social y a las experiencias afectivas, lo que puede matizar tanto la percepción de las figuras parentales como las propias competencias emocionales. (Steinberg, 2020). A su vez, resalta el tipo de familia, en primer lugar esta la familia nuclear con 49.1 % ; la amplia mayoría de estudiantes proveniente de zonas urbanas (92.8 %) lo que puede sugerir un contexto relativamente estructurado en cuestión de acceso a servicios educativos y sociales.

Sin embargo, un entorno urbano no necesariamente significa que exista o haya una adecuada formación emocional si no que pueden existir espacios deliberados para la reflexión, el acompañamiento y la contención afectiva. Igualmente, al haber distintas estructuras familiares dentro de la muestra como familias monoparentales, extensas o reconstituidas, pueden así mismo haber variadas experiencias de crianza lo cual nos indica que influirían de manera variada en el desarrollo de la inteligencia emocional. Por tanto, estos factores refuerzan la idea de que la crianza debe ser analizada no solo desde sus estilos nominales, sino desde la calidad, consistencia y contenido emocional de los vínculos que se establecen en cada contexto particular.

Desde una vista paradigmática los resultados obtenidos en esta investigación nos da pie para reafirmar que en futuras investigaciones en las que se estudien variables como estas se tenga la necesidad de utilizar enfoques más complejos y multifactoriales, no solo buscando explicaciones lineales a las variables, si no realizarla bajo una mirada más integradora, teniendo en cuenta que el al trabajar con la inteligencia emocional se tiene un gran conjunto de factores como lo familiar,

escolar, social y personal; por ejemplo, este tipo de estructuras, se podrían indagar con el paradigma sistémico-ecológico de Bronfenbrenner (1979) donde resalta la importancia de los estudiar de manera conjunta los diferentes contextos del ser humano.

Ahora bien, de acuerdo con el planteamiento del problema establecido el cual buscaba resolver la pregunta ¿Cuál es la relación entre la percepción de los estilos de crianza recibidos y la inteligencia emocional en los estudiantes de grados décimo y undécimo de la I.E.T. Bicentenario de Funza? La recolección de datos y el análisis de esta no solo permite identificar la ausencia de una relación estadística significativa, sino que además abre puerta a nuevas rutas de investigación que vayan encaminadas a estudiar más variables como por ejemplo la calidad de apego, apoyo institucional, la espiritualidad entre otras por el lado de la inteligencia emocional, y por el lado de los estilos de crianza revisar la coherencia entre lo que se percibe de los adolescentes y contrastar con lo que realmente se experimenta teniendo en cuenta la subjetividad de los adolescentes al responder la escala.

## **IX. Conclusiones**

Los hallazgos de esta investigación permiten concluir que de la muestra de estudiantes adolescentes de grado decimo y undécimo del colegio IET Bicentenario de Funza, que los datos obtenidos y tras el análisis realizado no se evidencia una relación estadísticamente significativa entre la percepción de los estilos de crianza que ha recibido los adolescentes y los niveles de inteligencia emocional. Si bien se identificó un porcentaje alto sobre los estilos de crianza democrático esto no refleja niveles de inteligencia emocional alto o elevados ya que más de la mitad de la muestra se ubicaron en nivel medio. Estos resultados nos hacen plantearnos la idea de que si un buen estilo de crianza por sí solo, es decir como única variable, no garantiza que haya un buen nivel o alto en el desarrollo emocional en los adolescentes, si no que el desarrollo

emocional en esta etapa de la vida del ser humano también depende de más factores que se combinan en cada uno con particularidad.

A pesar de que los resultados arrojaran mayormente en estilos democráticos, no se vio relación directa con el nivel de inteligencia emocional esto podría indicar que hay más factores que pudieron haber influido en las variables, entonces debido a esto es de importancia mencionar que hay que completar las percepciones con información cualitativa y observacional. Respecto a las limitaciones de esta investigación se realizó en un solo colegio con una muestra específica. Pero al obtener estos resultados se puede reflejar una mirada positiva ya que la mayoría de los adolescentes perciben haber recibido un estilo de crianza democrático y que no se registraron percepciones de un estilo de crianza negligente, lo que sugiere que los participantes evaluados cuentan con un acompañamiento adecuado por parte de sus padres o cuidadores, lo cual podría influir favorablemente en su desarrollo personal y emocional.

Como recomendación se propone que futuros estudios puedan ampliar la muestra a otros colegios e implementar estudios mixtos que permitan abordar más aspectos sobre las variables de estilos de crianza e inteligencia emocional, como por ejemplo las redes de apoyo y competencias emocionales. Así mismo se recomienda hacer uso de los resultados de esta investigación como un punto de partida para la realización de talleres, programas y espacios de acompañamiento emocional dirigidos a estudiantes de grado décimo y undécimo del colegio I.E.T Bicentenario de Funza y sus respectivas familias, para fortalecer los factores protectores en el desarrollo integral del adolescente.

## X. Referencias

- Aiken, L. R. (2003). *Tests psicológicos y evaluación* (9.<sup>a</sup> ed.). Pearson Educación.
- Alegre, A. (2011). Estilos parentales e inteligencia emocional infantil: ¿qué sabemos? *Revista de Familia*, 19 (1), 56-62. <https://doi.org/10.1177/1066480710387486>
- Alegre, A. (2011). Parenting styles and children's emotional intelligence: What do we know? *The Family Journal*, 19(1), 56-62.
- Ariyanti, F., Yudiana, W., & Fadilah, S. H. (2022). Parenting Style and Emotional Well-Being Among Adolescents: The Role of Basic Psychological Needs Satisfaction and Frustration. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.901646>
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bacca Araujo, J. J., Bello Ariza, J. T., & Quiroga Arias, D. M. (2020). *Inteligencia emocional en adolescentes*. Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/e89d2a56-26da-468d-af83-b71d91912ff2/content>
- Bandura, A. (1977). *Teoría del aprendizaje social*. Prentice Hall.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical manual*. Multi-Health Systems.
- BAR-ON, R. (2000). "Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory". En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp.363-388). San Francisco: Jossey-Bass.

- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). En R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 363–388). Jossey-Bass.
- Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (2000). *Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-i:YV) – Technical Manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. [https://arowe.pbworks.com/f/baumrind\\_1966\\_parenting.pdf](https://arowe.pbworks.com/f/baumrind_1966_parenting.pdf)
- Baumrind, D. (1967). Prácticas de cuidado infantil que anteceden a tres patrones de conducta preescolar. *Monografías de psicología genética*, 75 (1), 43-88.
- Baumrind, D. (1971). Patrones actuales de autoridad parental. *Psicología del desarrollo*, 4 (1, Pt.2), 1–103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95. <https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
- Baumrind, D. (1991). *The influence of parenting style on adolescent competence and substance use*. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. <https://2024.sci-hub.se/7138/d9e7a8adb7eb647da2ef62d8d16c9d8b/baumrind1991.pdf>
- Baumrind, D. (1991). *The influence of parenting style on adolescent competence and substance use*. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95. <https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
- Baumrind, D. (2013). Authoritative parenting revisited: History and current status. In R. E. Larzelere, A. Sheffield, & A. W. Harrist (Eds.), *Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development*. Washington, DC: American Psychological Association

- Blakemore, S.-J. (2014). Development of the social brain in adolescence. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 9(1), 102–107. <https://doi.org/10.1093/scan/nss113>
- Blakemore, S.-J., & Mills, K. L. (2014). Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing? *Annual Review of Psychology*, 65, 187–207. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115202>
- Bowlby, J. (1969). *Apego y pérdida: Vol. 1. Apego*. Libros básicos.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos por naturaleza y diseño*. Harvard University Press.
- Buelvas, L. A., & Parra, J. B. (2016). Contexto cultural, etnolingüística y sociodemográfico en América Latina. Caso Ecuador, Costa Rica, Perú y Colombia. *Omnia*, 22(2), 119-128. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73749821010.pdf>
- Buitrago, R. E., Herrera, L., & Cárdenas, R. N. (2019). Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia. Estudio comparativo. *Praxis & Saber*, 10(24), 45–68. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10002>
- Capano, Álvaro, & Ubach, Andrea. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83-95. [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212013000100008](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212013000100008)
- Chirinos Santacruz, J. (2020). Relación entre estilos de crianza e inteligencia emocional en adolescentes de un centro juvenil de Chiclayo. Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8171/Chirinos%20Santacruz%2C%20Julia%20Elizabet.pdf?sequence=1>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education* (7th ed.). Routledge.

Constitución Política de Colombia. (1991). *Artículo 42: La familia*.

<https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-42>

Cornejo Briceño, R. (2023). *La crianza negligente*. Universidad de Piura.

<https://www.udep.edu.pe/hoy/2023/08/la-crianza-negligente/>

Corte Constitucional de Colombia. (2013). *Sentencia T-606/13*.

<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/t-606-13.htm>.

Cortés Sotres, J. F., Barragán Velásquez, C., & Vázquez Cruz, M. de L. (2002). *Perfil de inteligencia emocional: construcción, validez y confiabilidad*. *Salud Mental*, 25(5), 1-10.

[https://revistasaludmental.gob.mx/index.php/salud\\_mental/article/view/920/918](https://revistasaludmental.gob.mx/index.php/salud_mental/article/view/920/918)

Cruz Lasso, G. J., Alvarez Londono S.j., L. F., Amaro Alzamora, G., Barrera Jurado, G. S., del Campo Rodríguez, J., Castillo Hartung, D., Castro Correa, A., de la Cruz, R., Cheng Vargas, C., Fairlie Reinoso, A., Ferrari Quine, C. A., Gomez Serrano, J. R., González Norris, J. A., Higuera Hare, I., Krüger Sarmiento, C., Mujica Bermúdez, L., Neira Samanez, H., Tulio Ossa, C., Peláez Piedrahita, S. J., J. H., ... Yaipén, C. (2019). *Perú y Colombia: Historia, dinámica y actualidad*. (Primera ed.) Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.9789587813821>

Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487–496.

<https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>

Bornstein, M. H. (2012). Cultural approaches to parenting. *Parenting: Science and Practice*, 12(2–3),

212–221. <https://doi.org/10.1080/15295192.2012.683359>

Super, C. M., & Harkness, S. (1986). The developmental niche: A conceptualization at the interface of child and culture. *International Journal of Behavioral Development*, 9(4), 545–569.

<https://doi.org/10.1177/016502548600900409>

De Berríos, O. G. & Briceño de Gómez, M. Y. (2009). Enfoques epistemológicos que orientan la investigación de 4to. nivel Artículo académico. Redalyc.

<https://www.redalyc.org/pdf/4655/465545882009.pdf>

Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2020). *Boletín No. 14: Censo de Población y Familia*. Observatorio de Familia. Recuperado de

<https://observatoriodefamilia.dnp.gov.co/Documents/Boletines/BOLETIN%20No.14.pdf>

Eisenberg, E., Lombard, J., & Geher, G. (2024). Assessing the construct validity of emotional intelligence using evolutionary psychology. *Personality and Individual Differences*, 227, 112714. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2024.112714>

Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton.

Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. W. W. Norton & Company.

<https://dn790009.ca.archive.org/0/items/300656427ErikHEriksonIdentityYouthAndCrisis1WWNortonCompany1968/300656427-Erik-H-Erikson-Identity-Youth-and-Crisis-1-W-W-Norton-Company-1968.pdf>

Fernández BerrocaL, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3),63-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>

Fernández-Berrocal, P., & Cabello, R. (2021). *La inteligencia emocional en la educación: Estado actual y perspectivas futuras*. *Revista de Psicodidáctica*, 26(1), 1–8.

<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.10.001>

Galindo-Domínguez, H., & Losada Iglesias, D. (2023). Inteligencia emocional e ideación suicida en adolescentes: el rol mediador y moderador del apoyo social. *Revista de Psicodidáctica*, 28(2), 125-134. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2023.02.001>

- Giedd, J. N. (2004). Structural magnetic resonance imaging of the adolescent brain. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021, 77–85. <https://doi.org/10.1196/annals.1308.009>
- Giedd, J.N. (2004) Structural magnetic resonance imaging of the adolescent brain. *Annals of New York Academy of Sciences*, 1021, 77-85.  
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=852785>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*.  
[https://www.academia.edu/37329006/Emotional\\_Intelligence\\_Why\\_it\\_Can\\_Matter\\_More\\_Than\\_IQ\\_by\\_Daniel\\_Goleman](https://www.academia.edu/37329006/Emotional_Intelligence_Why_it_Can_Matter_More_Than_IQ_by_Daniel_Goleman)
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Gómez Tabares, A. S., Correa Duque, M. C., & González Cortés, J. H. (2021). Evolución del estudio sobre el efecto de la crianza en las conductas prosociales en la infancia y la adolescencia: una revisión sistemática. *Actualidades Investigativas en Educación*. Universidad de Costa Rica.  
Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/view/39958/46376>
- Gómez Tabares, A., Herrera López, M., & Saucedo Uriarte, J. (2021). Una revisión sobre los estilos de crianza 2020-2024: Conceptos, tipos y factores asociados. *Nuevas tendencias en investigación cualitativa*, 25, 45-68.
- Góngora, VC y Castro Solano, A. (2010). Evaluación de la inteligencia emocional en niños y adolescentes. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2 (1), 51-64.  
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Gonzales, P. S. (2019). *Inteligencia emocional y bienestar psicológico en adolescentes limeños*. CASUS: Revista de investigación y casos en salud, 4(1), 30–36.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6985489>

- González, L., & Extremera, N. (2020). *Inteligencia emocional en adolescentes: Un recurso para la vida*. Alianza Editorial.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hil.
- <https://www.esup.edu.pe/wpcontent/uploads/2020/12/2.%20Hernandez%2C%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Higareda Sánchez, J. J., Del Castillo Arreola, A., & Romero Palencia, A. (s.f.). *Estilos parentales de crianza: una revisión teórica*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icsa/n6/e3.html>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2013). *Providencia del Consejo de Estado, Sección Tercera, expediente 31252*. Recuperado de [https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/compilacion/docs/19001-23-31-000-2001-00757-01\(31252\).htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/compilacion/docs/19001-23-31-000-2001-00757-01(31252).htm)
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2020). *Estilos de crianza*. <https://www.icbf.gov.co/mis-manos-te-ensenan/estilos-de-crianza?form=MG0AV3>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (n.d.). *Población niños y niñas en Colombia*. Sistema Único de Información de la Niñez (SUIN). Recuperado de [https://portalsuin.icbf.gov.co/sites/suin/Pages/poblacion\\_ni%C3%B1os\\_ni%C3%B1as\\_Colombiana.aspx](https://portalsuin.icbf.gov.co/sites/suin/Pages/poblacion_ni%C3%B1os_ni%C3%B1as_Colombiana.aspx)

- Izzedin-Bouquet, R., & Pachajoa-Londoño, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza. *Ayer y hoy. Liberabit*, 15(2), 109-115. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v15n2/a05v15n2.pdf>
- Jorge, E. & González, C. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), pp. 39-66 <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>
- Laff, R., & Ruiz, B. (2019). *Niño, familia y comunidad* (Capítulo 6: Una mirada más cercana a la crianza). CC BY 4.0.
- López, R., García, C., & Herrera, J. (2019). Parenting and anxiety in adolescents: The mediating role of emotional regulation. *Psychological Reports*, 29(4), 415-432.
- Maccoby, EE, y Martin, JA (1983). Socialización en el contexto de la familia: interacción entre padres e hijos. En PH Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (Vol. 4, págs. 1-101). Wiley.
- Martínez-Priego, C., Anaya-Hamue, M. E. y Salgado, D. (2014). Desarrollo de la personalidad y virtudes sociales: relaciones en el contexto educativo familiar. *Educ. Educ.* Vol. 17, No. 3, 447-467. DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.3
- Matalinares, M., Arellano, M., Alvarado, M., & De los Heros, R. (2012). *Validación de una escala de estilos de crianza en adolescentes de Lima Metropolitana*. *Revista de Investigación en Psicología*, 15(1), 57–67. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v15i1.3285>
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). *Emotional intelligence: Theory, findings, and implications*. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503\\_02](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02)
- Mayer, JD, y Salovey, P. (1997). ¿Qué es la inteligencia emocional? En P. Salovey y DJ Sluyter (Eds.), *Desarrollo emocional e inteligencia emocional: implicaciones educativas* (pp. 3-31). Basic Books.

- Mejía Díaz, J. J., (2013). *Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición*. *Revista Científica*, 17(1),10-32.
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=504373317002>
- Mendoza, E., & Mendoza Marchán, A. . (2023). Síntesis de la Investigación Positivista. *Aula Virtual*, 4(10), 156-160. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8132312>
- Merino Soto, C., & Arndt, S. (2004). Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg: validez preliminar de constructo. *Revista De Psicología*, 22(2), 189-214.
- <https://doi.org/10.18800/psico.200402.002>
- Mertens, D. M. (2015). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). *Lineamientos de formación para el desarrollo humano integral*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Plan Nacional de Orientación Escolar (PNOE)*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Plan Nacional de Orientación Escolar*. Recuperado de [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-407341\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-407341_recurso_1.pdf)
- Minuchin, S. (1974). *Families and Family Therapy*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (2004, Víctor Fichman, Trad., *Familias y terapia familiar*. Editorial Gedisa, S.A.).
- <https://www.cphbidean.net/wp-content/uploads/2017/11/Salvador-Minuchin-Familias-y-terapia-familiar.pdf>
- MURILLO, L. E. P. (2005). Epistemología de las ciencias. *Bogotá, Colombia. Universidad INCCA, Bogotá en convenio con La Universidad de las Villas, Santa Clara.*

Oliva Gómez, E., & Villa Guardiola, V. J. (2013). *Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización*. *Justicia Juris*, 10(1), 1-20.

<http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf>

Orozco Solis, Mercedes Gabriela. (2021). Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes. *CES Psicología*, 14(2), 1-19. Epub February 25, 2022. <https://doi.org/10.21615/cesp.5222>

Papalia, D. E., & Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano* (13ª ed.). McGraw-Hill Education.

Putri, A. E., Zubaidah, Z., Rimulawati, V., Rahmayanty, D., & Husna, N. (2024). The impact of democratic parenting in supporting children's personality. *International Research-Based Education Journal*, 6(1). <https://journal2.um.ac.id/index.php/irbej/article/view/46973>

Rafael, R., & Castañeda, S. (2021). *Revisión teórica de los estilos de crianza parental*. Trabajo de investigación para optar el grado académico de Bachiller en Psicología, Escuela Académico Profesional de Psicología, Universidad Continental, Lima, Perú.

[https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/8703/4/IV\\_FHU\\_501\\_TI\\_Rafael\\_Casta%C3%B1eda\\_2021.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/8703/4/IV_FHU_501_TI_Rafael_Casta%C3%B1eda_2021.pdf)

Romero-Acosta, K., Fonseca-Beltrán, L., Verhelst-Montenegro, S., & Restrepo-Herrera, J. (2021). Relación entre los estilos de crianza, el estado emocional de los padres, la ideación suicida y síntomas depresivos en niños de 9 a 11 años. *Informes Psicológicos*, 21 (2), 229-242. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v21n2a14>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Sandoval Robayo, M. L., & Moreno Baptista, C. (2008). *Virginia Gutiérrez de Pineda: Aportes al desarrollo del pensamiento social, del conocimiento de la familia y la formación de nación en*

Colombia. Revista Virajes, 10, 107-154. Recuperado de

[http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/virajes10\\_5.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/virajes10_5.pdf)

Segura Ángeles, K. J. (2021). ESTILOS DE CRIANZA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DEL NIVEL SECUNDARIO LAMBAYEQUE. Universidad Señor de Sipán. Recuperado de

<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8889/Katherine%20Julliana%20Segura%20Angeles.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Silva, A. S., Torres, M. S., Ospina, M. I., & Cuellar, L. M. (2023). Guía teórica para una comprensión relacional y contextual de las familias y las crianzas. Colegio Colombiano de Psicólogos - COLPSIC.

Steinberg, L. (2001). *We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect*. In A. S. Masten (Ed.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (pp. 40-59). Wiley.

Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent–adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11(1), 1–19. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.00001>

Steinberg, L. (2020). *Adolescence* (12<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill Education.

Steinberg, L., Elmen, J. D., & Mounts, N. S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents. *Child Development*, 60(6), 1424–1436. <https://doi.org/10.2307/1130932>

Thompson, R. (sf). *Desarrollo social y de la personalidad en la infancia*. CC BY-NC-SA.

Tilano, L., Londoño, N. & Tobón, K. (2018). Parenting in Colombia: Relevance and research updates. *Psicología Desde el Caribe*, 2(35), 156-170. DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.35.2.8175>

- Torío-López, S., Peña-Calvo, J., & Caro, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 1(20), 62-70. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3430>
- Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tovar, L. A. (2005). *Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional*. *Innovar*, 15(25), 9-24. <http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v15n25/v15n25a01.pdf>
- UNICEF España. (2024). Parentalidad positiva: Qué es y cómo trabajarla. <https://www.unicef.es/blog/educacion/parentalidad-positiva-que-es-y-como-trabajarla>
- UNICEF. (2021). *La crianza durante la adolescencia*. Guía programática. <https://www.unicef.org/lac/media/29781/file/La-crianza-durante-la-adolescencia.pdf>
- Velásquez Quispe, M. (2020). *Estilos de crianza: una revisión teórica*. Repositorio USS. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/7286>
- Verma, C., & Raj, R. (2024). Effect of Parenting Styles on Mental Wellbeing and Emotional Intelligence in Young Adults. *International Journal of Interdisciplinary Approaches in Psychology*, 13(2), 45–60. <https://psychopediajournals.com/index.php/ijiap/article/view/412/311>

## XI. Anexos

### 11.1. Asentimiento informado



#### ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN

**Título de la Investigación:** Relación entre la Percepción de los Estilos de Crianza y los Niveles de Inteligencia Emocional en Estudiantes de Décimo y Undécimo Grado de la I.E.T. Bicentenario de Funza.

**Investigadoras:** Nely Beltrán, Natalia Cárdenas y Maria Paula Rios, estudiantes de psicología de la Universidad de Cundinamarca.

¡Hola! Estamos llevando a cabo un estudio súper interesante para entender cómo la manera en que percibes los estilos de crianza de tus padres se relaciona con tu inteligencia emocional. Para hacerlo, necesitamos tu valiosa ayuda.

Para ello, te pediremos que respondas 2 cuestionarios, los cuales serán desarrollados durante una sesión que se llevara a cabo próximamente. Tú participación es completamente voluntaria y puedes optar por no participar o retirarte en cualquier momento sin ningún problema.

Toda la información que nos proporciones será tratada de manera **confidencial y anónima**. Esto significa que tu identidad se mantendrá privada y los datos se utilizarán solo con fines de investigación.

Tu participación nos ayudará a comprender mejor la relación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional, lo cual puede contribuir a mejorar estrategias educativas y familiares en el futuro. No hay riesgos significativos asociados a tu participación.

Al firmar este documento, nos indicas que entiendes el propósito del estudio y que aceptas participar voluntariamente. Si tienes alguna pregunta sobre el estudio, no dudes en contactarnos. ¡Agradecemos mucho tu colaboración!

**Nombre del Estudiante:** \_\_\_\_\_

**Grado:** \_\_\_\_\_

**Firma del Estudiante:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Investigadores responsables:**

Nely Fernanda Beltrán Reyes

[nfbeltran@ucundinamarca.edu.co](mailto:nfbeltran@ucundinamarca.edu.co)

Yudi Natalia Cárdenas Orjuela

[yncardenas@ucundinamarca.edu.co](mailto:yncardenas@ucundinamarca.edu.co)

Maria Paula Rios Saiz

[mprios@ucundinamarca.edu.co](mailto:mprios@ucundinamarca.edu.co)

Estudiantes del Programa de Psicología  
Universidad de Cundinamarca

## 11.2. Consentimiento Informado



### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN

Universidad de Cundinamarca  
Facultad de Ciencias de la Salud  
Programa de Psicología

**Título de la Investigación:** " Relación entre la Percepción de los Estilos de Crianza y los Niveles de Inteligencia Emocional en Estudiantes de Décimo y Undécimo Grado de la I.E.T. Bicentenario de Funza".

**Estimado(a) Padre, Madre, Representante Legal o Cuidador(a),**

Reciba un cordial saludo. A través de la presente, le informamos que su hijo(a), estudiante del grado décimo u once del Colegio I.E.T. Bicentenario de Funza, ha sido invitado(a) a participar en una investigación académica llevada a cabo por estudiantes del Programa de Psicología de la Universidad de Cundinamarca. Esta investigación tiene como finalidad analizar la relación entre la percepción de los estilos de crianza y la inteligencia emocional en adolescentes, con fines estrictamente educativos.

La participación de su hijo(a) en esta investigación es voluntaria y consiste en responder dos cuestionarios previamente validados sobre su percepción de la crianza recibida y su inteligencia emocional, los cuales serán aplicados en una sesión que se llevará a cabo dentro del horario habitual de clases. Dichos cuestionarios no representan ningún riesgo físico o psicológico para los participantes. La información recolectada será tratada de manera confidencial y anónima, garantizando la protección de la identidad de cada estudiante, y será utilizada exclusivamente con fines académicos.

**Normatividad y Principios Éticos**

Esta investigación cumple con lo dispuesto en la Ley 1090 de 2006, que regula el ejercicio profesional de la psicología en Colombia, garantizando el respeto por los derechos, la dignidad y el bienestar de los participantes. Asimismo, la recolección, almacenamiento y tratamiento de los datos personales se rige bajo la Ley Estatutaria 1581 de 2012, reglamentada parcialmente por el Decreto Nacional 1377 de 2013, el Decreto 1081 de 2015, y el Decreto 255 de 2022, así como lo estipulado en la Sentencia C-748 de 2011. De esta manera, se asegura la confidencialidad y el uso exclusivo de la información con fines académicos y de investigación.

Si usted autoriza la participación de su hijo(a), por favor firme el presente documento. En caso de tener dudas o requerir información adicional, puede comunicarse con los investigadores a través de los datos de contacto proporcionados al final del documento. Los estudiantes investigadores se comprometen a socializar los resultados generales de la investigación a la institución educativa o a los participantes, si así lo solicitan.

Agradecemos su colaboración y confianza en este proceso investigativo.

#### DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Yo, \_\_\_\_\_, identificado con C.C./T.I. No. \_\_\_\_\_, en calidad de padre, madre o representante legal del estudiante \_\_\_\_\_, autorizo la participación de mi hijo(a) en la investigación mencionada anteriormente. He leído y comprendido la información proporcionada y doy mi consentimiento para que participe en la investigación.

**Firma del Representante Legal:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Teléfono de contacto:** \_\_\_\_\_

**Investigadores responsables: Estudiantes del Programa de Psicología UDEC**

Nely Fernanda Beltrán Reyes - 3144128885 - [nfeltran@ucundinamarca.edu.co](mailto:nfeltran@ucundinamarca.edu.co)

Yudi Natalia Cárdenas Orjuela - 3227487384 [yncardenas@ucundinamarca.edu.co](mailto:yncardenas@ucundinamarca.edu.co)

María Paula Ríos Saiz - 3125205240 - [mprios@ucundinamarca.edu.co](mailto:mprios@ucundinamarca.edu.co)

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá - Cundinamarca  
Teléfono: (601) 8261483 Línea Gratuita: 018000180414  
[www.ucundinamarca.edu.co](http://www.ucundinamarca.edu.co) E-mail: [info@ucundinamarca.edu.co](mailto:info@ucundinamarca.edu.co)  
NIT: 890.680.062-2

### 11.3. Solicitud de Permiso para Aplicación de Investigación



Facatativá, --- / 02 / 2025.

**Universidad de Cundinamarca**  
**Facultad de Ciencias de la Salud**  
**Programa de Psicología**

**Licenciado**  
**Fidolo Ernesto Gómez Pulido**  
**Rector**  
**I.E.T. Bicentenario de Funza**

**Asunto: Solicitud de Permiso para Aplicación de Investigación**

Reciba un cordial saludo.

Por medio de la presente, las estudiantes del programa de Psicología de la Universidad de Cundinamarca, Nely Beltrán, Yudi Cárdenas y Paula Ríos, solicitamos formalmente el permiso para llevar a cabo la investigación titulada “Percepción de los Estilos de Crianza y su Relación con la Inteligencia Emocional” en las instalaciones de la I.E.T. Bicentenario de Funza. Dicha investigación se desarrollará con los estudiantes de grado décimo y once.

La investigación tiene como objetivo analizar la relación entre la percepción de los estilos de crianza y la inteligencia emocional en adolescentes, proporcionando información valiosa para comprender mejor su desarrollo socioemocional. Para ello, se emplearán instrumentos validados y se garantizará la confidencialidad y el anonimato de los participantes. Nos comprometemos a socializar los resultados generales de la investigación a la institución educativa o a los participantes, si así lo requieren.

Solicitamos su autorización para llevar a cabo la recolección de datos en la fecha -- fecha--, dentro del horario habitual de clases, si es posible.

Agradecemos de antemano su colaboración y quedamos atentas a su pronta respuesta y disposición para coordinar los detalles logísticos necesarios, así como ante cualquier inquietud o requerimiento adicional.

Atentamente,

**Nely Fernanda Beltrán Reyes - [nbeltran@ucundinamarca.edu.co](mailto:nbeltran@ucundinamarca.edu.co)**

*Natalia Cárdenas O.*

**Yudi Natalia Cárdenas Orjuela - [yncardenas@ucundinamarca.edu.co](mailto:yncardenas@ucundinamarca.edu.co)**

*Paula Ríos*

**María Paula Ríos Saiz - [mprios@ucundinamarca.edu.co](mailto:mprios@ucundinamarca.edu.co)**

Estudiantes del Programa de Psicología  
 Universidad de Cundinamarca

## 11.4. Cuestionario Sociodemográfico

### CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO

**Instrucciones:** Por favor, responde las siguientes preguntas marcando con una "X" la opción correspondiente o escribiendo la respuesta donde sea necesario. La información será utilizada únicamente con fines académicos y será confidencial.

#### Datos Generales

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ años Curso: \_\_\_\_\_

¿Con cuál género te identificas?:  Masculino  Femenino  Otro: \_\_\_\_\_

#### Información Familiar

¿Con quién vives actualmente? (Marca todas las opciones que correspondan)

Mamá  Papá  Hermanos  Abuela (materna)  Abuela (paterna)  Abuelo (materno)  
 Abuelo (paterno)  Tíos  Primos  Familia adoptiva  Otro: \_\_\_\_\_

¿Cuál es el nivel educativo de la o las personas que te cuidan? (Marca con una X todas las opciones que correspondan)

	Sin estudios	Primaria Incompleta	Primaria Completa	Bachillerato Incompleto	Bachillerato Completo	Técnico / Tecnólogo	Universitario	Posgrado
Mamá								
Papá								
Abuela (materna)								
Abuela (paterna)								
Abuelo (materno)								
Abuelo (paterno)								
Tío / Tía								
Primo / Prima								
Otro								

¿Consideras que hay un miembro de tu familia que tiene mayor autoridad?

Sí  ¿Quién? \_\_\_\_\_ No

#### Situación Habitacional

¿Cuántas personas viven en tu casa? \_\_\_\_\_

¿La vivienda en la que vives es?

Propia  Arrendada  Prestada  Otro: \_\_\_\_\_

**¿Dónde está ubicada tu vivienda?**

Zona Rural  Zona Urbana

**¿Has vivido en Funza toda tu vida?**

Sí  No,  llegué en el año \_\_\_\_\_

**¿De qué departamento es proveniente tu familia más cercana?** \_\_\_\_\_

*Información Laboral y económica*

**¿Cuál es tu estrato socioeconómico?**

1  2  3  4  5  6

**¿Trabaja tu cuidador principal fuera del hogar?**

Sí,  trabaja \_\_\_\_\_ horas diarias No

**¿En qué sector trabaja principalmente tu familia?**

Agricultura  Comercio  Industria  Construcción  Servicios (salud, educación, transporte, etc.)

Otro: \_\_\_\_\_

**¿Tienes hermanos o hermanas?**

Sí . ¿Cuántos? \_\_\_\_\_ ¿Qué lugar ocupas entre ellos? Mayor  Menor  Del medio  Otro: \_\_\_\_\_

No

**¿Trabajas actualmente?**

Sí. ¿Cuántas horas semanales? \_\_\_\_\_  No

*Relación con la Escuela*

**¿Quién asiste regularmente a reuniones escolares?**

Mamá  Papá  Otro: \_\_\_\_\_  Nadie

**¿Cómo consideras tu relación con la escuela?**

Muy buena  Buena  Regular  Mala

**¿Recibes apoyo escolar en casa?**

Sí  No

**¡Gracias por tu participación! Tu información es muy importante para la investigación.**

## 11.5. Inventario de Cociente Emocional de Bar-On: Versión para Jóvenes (EQ- i:YV)

### Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES

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

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

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

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas que me hacen	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo soluciono	1	2	3	4

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

## 11.6. Escala de Estilos de Crianza de Steinberg

### ESTILOS DE CRIANZA DE STEINBERG

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

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

Si estás MUY DE ACUERDO haz una X sobre la raya de la columna (MA)

Si estas ALGO DE ACUERDO haz una X sobre la raya de la columna (AA)

Si estas ALGO EN DESACUERDO haz una X sobre la raya de la columna (AD)

Si estás MUY EN DESACUERDO haz una X sobre la raya de la columna (MD)

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

## ESTILOS DE CRIANZA DE STEINBERG

	No estoy permitido	Antes de las 8:00	8:00 a 8:59	9:00 a 9:59	10:00 a 10:59	11:00 a más	Tan tarde como yo decida
19. En una semana normal, ¿cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de casa de LUNES A JUEVES?							

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

	No tratan	Tratan un poco	Tratan mucho
21. ¿Qué tanto tus padres TRATAN de saber...?			
a. ¿Dónde vas en las noches?			
b. Lo que haces con tu tiempo libre?			
c. ¿Dónde estás la mayormente en las tardes después del colegio?			

	No tratan	Tratan un poco	Tratan mucho
22. ¿Qué tanto tus padres REALMENTE saben...?			
a. ¿Dónde vas en las noches?			
b. ¿Lo que haces en tu tiempo libre?			
c. ¿Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?			

*¡Gracias por completar el cuestionario!*