



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

COMPETENCIA PARENTAL E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN PADRES CON HIJOS EN ETAPA ESCOLAR EN LIMA METROPOLITANA

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Psicología con
mención en Psicología Educativa

Autora:

Flores Horna, Karen Lucero

Asesor:

Mendoza Huamán, Vicente Eugenio
(ORCID: 0000-0003-1946-6831)

Jurado:

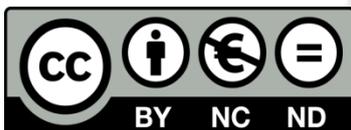
Figueroa Gonzales, Julio Lorenzo
Franco Guanilo, Roxana Lorena
Del Rosario Pacherres, Orlando

Lima - Perú

2022

Referencia:

Flores, K. (2022). *Competencia parental e inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar en Lima Metropolitana*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/5892>



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada (CC BY-NC-ND)

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede generar obras derivadas ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

COMPETENCIA PARENTAL E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN PADRES CON
HIJOS EN ETAPA ESCOLAR EN LIMA METROPOLITANA

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología con Mención en Psicología Educativa

Autor(a):

Flores Horna, Karen Lucero

Autor(a):

Mendoza Huamán, Vicente Eugenio

Jurado:

Figueroa Gonzales, Julio Lorenzo

Franco Guanilo, Roxana Lorena

Del Rosario Pacherres, Orlando

Lima – Perú

2022

Pensamientos

“Siembra en los niños ideas buenas, aunque no las entiendan. Los años se encargarán de descifrarlas en su entendimiento y de hacerlas florecer en su corazón”

María Montessori

“Si existe para la humanidad una esperanza de salvación y ayuda, esta no podrá venir más que del niño, porque en él se construye el hombre”

María Montessori

Dedicatoria

A Dios por darme salud y haber permitido que mis padres y seres queridos me acompañen en cada logro de mi vida.

A mis padres por su amor y apoyo incondicional hacia mí, por todo el esfuerzo que pusieron en darme siempre lo mejor para mi educación.

A mi mejor amigo por motivarme alcanzar esta meta profesional y acompañarme en todo el proceso.

A mis niños por permitirme volver a descubrir la alegría de sentirme niña de nuevo.

A mis profesores de escuela y universidad por dejarme grandes enseñanzas personales y profesionales que siempre llevaré presente.

Agradecimiento

A mis padres: a mi papá por ser un ejemplo de responsabilidad, compromiso y principios en mi vida, por trabajar sin descanso por darme siempre lo mejor, por ser un gran equipo junto a mi madre y saber enfrentar los obstáculos unidos; a mi madre por su paciencia y cariño incondicional, por cuidarme siempre y aconsejarme con el corazón. Mi más profundo agradecimiento a ellos por ser un ejemplo intachable y una pieza clave en mi formación y en mi desarrollo profesional, por su apoyo, su sacrificio, su paciencia y, sobre todo, por su amor.

A mi mejor amigo por ser un compañero irremplazable en esta etapa de mi vida, algo que siempre valoraré, recordaré y guardaré en mi corazón, por motivarme a iniciar con mi proyecto de tesis y apoyarme en todo el proceso para lograr esta nueva meta.

A mis enanos Máximo y Ernesto por permitirles acompañarlos en esta etapa tan valiosa de su infancia y recordarme la alegría de volver a ser niña, saber encontrar felicidad en la sencillez de las cosas, comprender la importancia del tiempo que le das a un niño, valorar sus sentimientos, escuchar sus palabras, aprender que estas sí importan y son significativas, que el respeto y el ejemplo es la mejor educación. Entender que la infancia es una etapa tan fugaz y valiosa y solo tenemos poco tiempo para aprovecharla.

A mi querida alma mater, la Universidad Nacional Federico Villarreal. Mi agradecimiento y admiración para mis profesores de la especialidad de educativa de quienes guardo grandes enseñanzas y han sido mi fuente de inspiración en mi carrera profesional.

Agradezco también a las personas con las que compartí todo este proceso, por su apoyo y motivación constante.

Índice de Contenido

Pensamientos	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Índice de contenido	v
Índice de tablas	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. Introducción	1
1.1 Descripción y formulación del problema	3
1.2 Antecedentes	7
1.2.1 Antecedentes nacionales	7
1.2.2 Antecedentes internacionales	10
1.3 Objetivos	13
1.3.1 Objetivos generales	13
1.3.2 Objetivos específicos	14
1.4 Justificación	14
1.5 Hipótesis	17
1.5.1 Hipótesis principal	17
1.5.2 Hipótesis específicas	17
II. Marco teórico	18
2.1 Generalidades sobre el tema de investigación	18
2.2 Competencia parental	22
2.2.1 Definición de la competencia parental	22
2.2.2 Desarrollo de las competencias parentales	23

2.2.3	Funciones de la parentalidad competente	25
2.2.4	Competencias parentales y pandemia por COVID-19	28
2.2.5	Teorías de la competencia parental	29
2.3	La Inteligencia emocional	33
2.3.1	Definición de inteligencia emocional	33
2.3.2	Desarrollo de la inteligencia emocional	35
2.3.3	Inteligencia emocional en los padres	36
2.3.4	Teorías de la inteligencia emocional	38
III.	Método	42
3.1	Tipos de investigación	42
3.2	Ámbito temporal y espacial	42
3.3	Variables	42
3.4	Población y muestra	43
3.5	Instrumentos	44
3.6	Procedimientos	47
3.7	Análisis de datos	47
3.8	Consideraciones éticas	48
IV.	Resultados	49
V.	Discusión de resultados	58
VI.	Conclusiones	64
VII.	Recomendaciones	65
VIII.	Referencias	67
IX.	Anexos	77

Lista de tablas

Tabla		Pág.
1	Relación entre la inteligencia emocional y la competencia parental percibida	49
2	Inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar	50
3	Competencia parental percibida en padres con hijos en etapa escolar	51
4	Inteligencia emocional y competencia parental percibida según edad	52
5	Inteligencia emocional y competencia parental percibida según parentesco familiar	52
6	Inteligencia emocional y competencia parental percibida según grado de estudio	53
7	Relación ente la inteligencia emoción y la implicancia escolar	54
8	Relación entre la inteligencia emocional y la asunción de rol	55
9	Relación entre la inteligencia emocional y la dedicación personal	55
10	Relación entre la inteligencia emocional y asesoría y orientación	56
11	Relación entre la inteligencia emocional y ocio compartido	57

Resumen

Objetivo: El presente estudio de investigación planteó como objetivo determinar la relación entre la competencia parental e inteligencia emocional en padres cuyos hijos se encuentran en etapa escolar en un colegio ubicado en Lima Metropolitana. Para ello, se tomó una muestra de 180 padres, entre hombres y mujeres mayores de 26 que conviven con sus hijos. **Método:** Se aplicó un estudio de nivel correlacional, utilizando como instrumentos de medición la Escala de Competencias Parentales Percibida versión padres (ECP-p) adaptada por Vázquez et al. (2014) y la Escala de Inteligencia Emocional ICE-BarOn (1997) adaptada por Ugarriza (2001). **Resultados:** Los resultados demostraron existencia de relación moderada y altamente significativa entre las variables de estudio; así también, se confirmó las relaciones moderadas y bajas entre las dimensiones de competencias parentales percibidas y la inteligencia emocional; por otro lado, se halló niveles bajos en la inteligencia emocional y niveles adecuados en competencias parentales. **Conclusiones:** en cuanto existan niveles de competencias parentales elevadas, también se presentará inteligencia emocional elevada.

Palabras clave: competencia parental, inteligencia emocional, padres, hijos

Abstract

Objective: This research study aimed to determine the relationship between parental competence and emotional intelligence in parents whose children are in school at a school located in Metropolitan Lima. To do this, a sample of 180 parents was taken, including men and women over 26 who live with their children. Method: A correlational level study was applied, using the Perceived Parental Competencies Scale parents version (ECPp-p) adapted by Vázquez et al. as measurement instruments. (2014) and the ICE-BarOn Emotional Intelligence Scale (1997) adapted by Ugarriza (2001). Results: The results showed the existence of a moderate and highly significant relationship between the study variables; likewise, moderate and low relationships between the dimensions of perceived parenting skills and emotional intelligence are guaranteed; On the other hand, low levels of emotional intelligence and adequate levels of parental skills were found. Conclusions: as soon as there are high levels of parental skills, high emotional intelligence is also manifested.

Keywords: parental competence, emotional intelligence, parents, sons

I. Introducción

La presente investigación busca conocer la relación entre las variables de competencia parental percibida y la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una Institución Educativa de San Juan de Lurigancho, debido a que es una población ubicada en uno de los distritos que presenta de acuerdo a las estadísticas, mayores casos de delincuencia juvenil y pandillaje; factores asociados a la deserción escolar y fracaso académico. Es por ello que estudiarla nos permitirá obtener información sobre cómo se encuentra la situación de los padres de familia en esta población.

Este estudio se caracteriza principalmente por estar enfocado en el ámbito educativo, pero tomando como muestra a padres de familia, ya que siendo el primer entorno social de todo ser humano, cumplen un rol principal en la vida formativa y académica de sus hijos, construyendo las bases de su desarrollo futuro, influyendo en sus características cognitivas, emocionales, sociales y comunicativas. Sin embargo, es común observar la falta de interés y participación activa de los padres una vez sus hijos inician la etapa escolar ya que suelen derivar esa responsabilidad únicamente a la escuela, llegando a carecer de conocimiento sobre sus logros de aprendizaje, tareas y diversas dinámicas escolares. Como consecuencia de ello el estudiante crece con la idea de que su educación no es tan importante, derivando sus prioridades a otras áreas de interés, provocando muchas veces el fracaso o deserción escolar.

La problemática presentada se debe entender a través de la presencia de causas. Una de ellas es que los padres carecen de las competencias necesarias para poder desempeñar un rol adecuado que favorezca la educación de sus hijos y contar con las herramientas necesarias para afrontar diversas situaciones que se puedan dar en su crianza, requiriendo de su asertividad, capacidad de escucha, empatía, manejo de estrés, habilidad para resolver conflictos, entre otras; necesarias para asumir su paternidad con un buen nivel de inteligencia emocional.

La investigación de la problemática se realizó por el interés de conocer la existencia de una relación entre ambas variables ya que, en mi experiencia personal, he podido apreciar el peso que estas llegan a tener tanto para lograr el éxito o fracaso escolar, así como en las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes. Esto permitirá profundizar en el tema, donde además surge interés académico de explicar por qué no solo es importante implementar programas interviniendo en las escuelas con los alumnos y docentes para mejorar la educación a nivel nacional, sino también intervenir con los padres de familia a través de la creación de programas promovidos por el Ministerio, desde el momento en que estos deciden iniciar una familia, educándolos en prácticas de buena crianza, paternidad pero sobre todo en una adecuada inteligencia emocional, brindándoles herramientas que les servirán para poder asumir su rol con mayor éxito.

Como interés como Psicóloga Educativa, es necesario conocer el panorama completo de los agentes involucrados en la mejora de la educación integral y para ello es importante no solo intervenir y profundizar en las problemáticas relacionadas directamente con la escuela, sino el entorno más próximo del estudiante de manera integral.

En el marco de la teoría psicológica, la investigación se realizará tomando en cuenta el enfoque educativo, recurriendo a recabar información a través de fichas de datos sociodemográficos y encuestas a los padres de familia. El cual sería abordado por un muestreo probabilístico, debido a que se quiere considerar a todos los elementos de la población de padres de familia de la Institución Educativa. La investigación es de tipo descriptiva correlacional y para la recolección de la información se usará la Escala de Competencia Parental Percibida (versión padres) que evalúa implicación escolar, asunción de rol, dedicación personal, orientación y ocio compartido; y el Inventario de BarOn (I-CE) que valora los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general de la inteligencia emocional.

Respecto a la investigación que se dará lugar en el distrito de San Juan de Lurigancho, el cual se caracteriza por tener alta presencia de pandillas juveniles y menores de edad involucrados en conductas delictivas, por lo que la población de padres de este distrito en particular nos podría ofrecer información de suma importancia para conocer como son las competencias y el nivel de inteligencia emocional de estos padres; sin embargo, se debe considerar que debido al estado de emergencia en el cual nos encontramos debido a la covid – 19, el acceso a la población para la aplicación de los instrumentos de recolección, tendrá que ser de manera virtual lo que requerirá de una mayor búsqueda de herramientas para poder establecer un adecuado control de las variables, así como cumplir con los requisitos de acceso a internet y una cuenta de correo electrónico para poder participar, lo que podría obstaculizar un acceso total a la muestra proyectada.

Tras lo mencionado, se puede plantear como objetivo principal de estudio relacionar la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en padres de una Institución Educativa de San Juan de Lurigancho:

En el capítulo I se realizará el planteamiento del problema y puntualizaran los objetivos e hipótesis de la investigación.

En el capítulo II veremos los antecedentes recopilados de investigaciones relacionadas a las variables a nivel internacional y nacional.

En el capítulo III se abordará la parte metodológica del estudio sobre el tipo de investigación, la selección de la muestra y las características principales de los instrumentos de evaluación tales como sus dimensiones, confiabilidad y validez.

1.1 Descripción y formulación del problema

En la actualidad la educación es una preocupación a nivel mundial, ya que está asociada a una mejor calidad de vida, salud mental, productividad y crecimiento económico. La revolución educativa que se encuentra llevando a cabo nuevos métodos de aprendizaje y

evaluación, nos hacen dar cuenta que el éxito escolar ya no depende solo de las habilidades cognitivas que pueda tener un estudiante para poder obtener buenos resultados académicos; sino también de otras cualidades como: su perseverancia, motivación, su capacidad para resolver conflictos, sobreponerse a la frustración o fracaso, tener confianza en sí mismo y otras. Ya no se busca una formación tradicional sino una formación a nivel integral, donde el estudiante no solo obtenga conocimientos académicos sino también aprenda a desenvolverse de manera saludable y exitosa en la sociedad.

Es así que organizaciones como el Banco Mundial (BM); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE); entre otros, se encargan de realizar estudios, debates y financiamiento de proyectos a fin de analizar y ayudar a mejorar la calidad de la educación. Uno de estos estudios es la Prueba Pisa realizada cada tres años, siendo registrados en el 2018 los últimos resultados donde Perú se ubicó en el puesto 64 de 77 países, resultado similar a la prueba del año 2015 (Gestión, 2019). Lo que refleja la necesidad de reforzar las estrategias educativas de los agentes involucrados en nuestro país.

De acuerdo con Bolívar (2006), la escuela no es el único contexto educativo responsable de la formación de los estudiantes, sino también la familia, los medios de comunicación y la sociedad en general, puesto que desempeñan un importante papel en este proceso con el objetivo de contribuir a su desarrollo integral. Sin embargo, aunque estos agentes se encuentran vinculados entre sí cumpliendo una función en las distintas etapas de vida de los niños y adolescentes, son las familias quienes tienen la primera responsabilidad de educarlos y formarlos. La familia, como el principal entorno social que sentará las raíces del desarrollo futuro de las personas en los ámbitos físico, emocional, cognitivo y social, identifica a los padres como los encargados de liderarla; debido a que son los responsables de sentar las bases de crianza para sus hijos.

La crianza y las características de la misma van a depender de sus competencias parentales y su inteligencia emocional para involucrarse en sus tareas, asumir su rol como padres, proporcionarles orientación, compartir momentos de ocio, establecer las normas en casa, disciplina, estilos comunicativos y vínculos afectivos; como refiere Barudy (1998), la competencia parental, es explicada como el conjunto de las capacidades prácticas que tienen los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, asegurándoles un desarrollo suficientemente sano y bajo patrones aprobados por la sociedad; permitiéndoles afrontar su rol de modo flexible y adaptativo, es también un factor importante para mejorar la calidad formativa de sus hijos. No obstante, teniendo en cuenta el contexto de emergencia sanitaria en el cual nos encontramos, estos padres han tenido que afrontar dificultades asociadas a la coyuntura como el repentino cambio en la modalidad educativa tradicional, desempleo, aislamiento, la incertidumbre económica y de salud entre otras; confrontando su madurez emocional para adaptarse, manejar el estrés, mantener un adecuado estado de ánimo, emplear su inteligencia intrapersonal e interpersonal; así como afectar sus competencias parentales.

Por lo observado, la inteligencia emocional por parte de los padres, cumple un rol importante para lograr una educación integral de los estudiantes, ya que se encuentra definida según Bar-On (1997), como el conjunto de capacidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad total del individuo para hacer frente a las demandas y a las presiones del medio ambiente. Un bajo nivel de inteligencia emocional puede generar en los padres dificultad para mantener una adecuada comunicación entre ellos o falta de autocontrol al disciplinar a los hijos, generando un clima de conflicto familiar, mala conducta y abusos que no permitirá que los hijos se desarrollen sanamente.

Por tanto, un bajo nivel en ambas variables traería consigo consecuencias que perjudican la educación integral de sus hijos, tanto a nivel académico como emocional, trayendo consecuencias tales como, niños que no terminan la primaria, adolescentes que no

terminan la secundaria, riesgo de caer en la delincuencia juvenil, embarazo adolescente, bajas habilidades sociales y comunicativas, bajas expectativas de acceder a una educación superior, entre otras. Reflejo de ello hemos podido apreciar en los datos recogidos por el Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2018) sobre los indicadores de la educación en nuestro país al año 2018, donde el 7,5% de la población de 15 a 29 años tenía primaria o menor nivel educativo, el 54,7% contaba con educación secundaria (23,7% —incompleta y 31,0% completa), el 14,9% alcanzó estudiar superior no universitaria (7,7% incompleta y 7,1% completa), el 22,5% logró estudiar superior universitaria (16,2% incompleta y 6,3% completa) y solo el 0,3% consiguió estudiar un postgrado o maestría; así como la información publicada por el INEI (2017) sobre criminalidad y seguridad ciudadana donde se aprecia que a nivel nacional, 2 mil 761 personas menores de 18 años implicados en delitos contra el patrimonio, como hurto, robo, estafa, apropiación, entre otros.

Si bien la problemática educativa abarca todo el territorio nacional, es en Lima Metropolitana donde, a pesar de ser la región con mayor acceso a personal y recursos educativos, existe mayores índices de movimiento delictivo; siendo San Juan de Lurigancho uno de los distritos de Lima cuya mayor actividad delictiva es el pandillaje y con el mismo índice de deserción escolar según el Plan Local de Seguridad Ciudadana, Municipalidad Distrital de San Juan de Lurigancho (2016).

El estado peruano, con apoyo de diferentes organizaciones internacionales, ha llevado a cabo diferentes proyectos de apoyo e intervención en pro de la mejora de oportunidades educativas en estudiantes de primaria y secundaria a través de los programas: “Construyendo Escuelas Exitosas” y “Fe y Alegría”, dirigidos a los estudiantes; sin embargo, no existe evidencia de programas conocidos o difundidos que promuevan la educación y capacitación hacia los padres para mejorar sus competencias parentales e inteligencia emocional con el fin

de favorecer la formación integral de sus hijos. Es por ello que surge la importancia de abordar el presente estudio:

¿Cuál es la relación entre la competencia parental percibida y la inteligencia emocional de los padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho?

1.2 Antecedentes

Para recopilar información sobre las variables de investigación, se consultaron diferentes fuentes, tales como bibliotecas de algunas universidades (Universidad Nacional Federico Villarreal, Universidad Cesar Vallejo, Universidad de Lima y la Pontificia Universidad Católica del Perú), buscadores académicos y plataformas de investigación (Redalyc, Dialnet, Scielo, Google Académico, Renati, Alicia y LaReferencia). No obstante, se puede apreciar que no hay suficientes investigaciones actuales en relación a las competencias parentales percibidas en padres y su inteligencia emocional, tanto a nivel nacional e internacional.

1.2.1 Antecedentes nacionales

En uno de los antecedentes nacional encontramos el estudio de Espezúa (2020), indagó sobre la relación de las competencias parentales percibidas en padres y el lenguaje oral en niños de 4 años de la Institución Educativa N°6075 José María Arguedas de Chorrillos. La población estaba compuesta por 469 estudiantes en el nivel inicial cuya muestra representativa fue de 92 niños con sus respectivos padres. El diseño del estudio fue no experimental transversal de enfoque cuantitativo. Para el recojo de información se usó la Escala de Competencia Parental Percibida (ECP-p) de Bayot, et al. (2005) obteniendo una buena consistencia interna ($\alpha=0.78$) en una prueba piloto aplicada a 30 madres con las mismas características de la muestra y la Prueba de Lenguaje Oral Navarra – Revisada para 4 años con adaptación para Lima Metropolitana realizada por Alejandro Dioses Chocano de la Universidad Mayor de San

Marcos – Facultad de Psicología centrándose una buena consistencia interna ($\alpha=0.77$). Los resultados obtenidos concluyeron que no existe relación entre la variable competencias parentales y el lenguaje oral donde se consiguió una significancia mayor ($p>0.963$) por lo que se acepta la hipótesis nula.

Angulo (2019) estudió la relación entre la inteligencia emocional y la resiliencia en padres de niños con Trastorno del Espectro Autista en dos instituciones privadas de Arequipa y contaron con la participación de 40 padres cuyos niños asistían a dichos centros para recibir terapias. La investigación fue de tipo correlacional y para el recojo de la información se empleó La Escala de Resiliencia de Wagnild & Young y el Inventario de Inteligencia Emocional Ice de BarOn adaptada para uso experimental en el Perú, por Abanto, Higuera y Cueto (2000), quienes tradujeron los aspectos principales del Manual técnico del inventario de cociente emocional (BarOn, 1997) y presentaron normas expresadas en cocientes emocionales para interpretar los puntajes directos del inventario, las que han sido desarrolladas para una muestra peruana de 1.246 personas de ambos sexos, cuyas edades estaban comprendidas entre los 16 y más de 40 años. Los resultados concluyeron en que no existe una correlación significativa entre ambas variables ($\rho=0.02$, $p>0.05$). Finalmente se recomendó investigar la resiliencia e inteligencia emocional en padres con niños con Trastorno de Espectro Autista, así como con padres con niños sin el trastorno para encontrar semejanzas y diferencias.

Castillo (2019) investigó la existencia de una relación entre la inteligencia emocional de los padres y la depresión de los alumnos de nivel secundario de colegios de la Asociación Educativa Adventista Norte. La población estaba compuesta por 620 estudiantes de primero a cuarto de secundaria y por medio del muestreo no probabilístico se contó con la participación de 452 alumnos y sus respectivos padres. El estudio fue de diseño no experimental de corte transversal y de tipo cuantitativo, descriptivo y correlacional. Para la recolección de datos se aplicó el Inventario de Depresión Infantil (CDI) que fue diseñado por Kovacs en el 2014 y Test

de Inteligencia Emocional I-Ce BarOn (1997) adaptado en el Perú por Nelly Ugarriza (2001) que cuenta con 133 ítems y obtuvo una alta confiabilidad en el análisis psicométrico aplicado a la muestra de estudio ($\alpha=0.85$). Ambos instrumentos validados por juicio de expertos. Los resultados indicaron que no existe relación significativa ($\rho=0.085$) entre la inteligencia emocional de los padres con la depresión de los hijos. Entre sus recomendaciones el autor menciona el incentivar programas y talleres dirigidos a padres de familia para orientarlos en la identificación de problemas relacionados a la depresión en sus hijos, así como la promoción de actividades sociales, recreativas y espirituales que fortalezcan los lazos familiares.

Quintanilla (2018) estudio la relación entre las competencias parentales percibidas de los padres y los niveles de logro de aprendizaje de 88 estudiantes del tercer grado de primaria en las Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Ricardo Palma, UGEL 15, Huarochirí y sus padres. El enfoque de la investigación fue cuantitativo de diseño no experimental, transversal, descriptivo y correlacional. Para la recolección de datos se usaron los indicadores de logro de acuerdo al Ministerio de Educación (“AD”, “A”, “B” y “C”) y la Escala de Competencia Parental Percibida (ECP-p) (2005) de Agustín Bayot, José Vicente Hernández Viade y Luis Felipe de Julián que consta de 22 ítems y fue validado para nuestro país por Vera, Salazar y Musayon (2014). El instrumento en mención obtuvo una validez por Juicio de expertos es 87% y la confiabilidad con la prueba de dos mitades fue de 0,941. Los resultados indicaron una correlación positiva entre las variables ($\rho=0.589$) es decir que a mayor competencia parental existen mejores indicadores de logro en los estudiantes del tercer grado de las Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Ricardo Palma, UGEL 15, Huarochirí.

Armas (2018) investigó las propiedades psicométricas de la Escala de Competencia Parental (ECP-p) (2005) compuesta por 22 ítems y 5 dimensiones (implicación escolar, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento/orientación y asunción del rol de ser padre/madre) en una muestra de 300 padres de familia de niños de segundo grado de primaria

de diferentes instituciones educativa de Trujillo, Perú. El instrumento evidencio validez basada en la estructura interna por medio del análisis factorial confirmatorio con el método mínimos cuadrados (≥ 0.90), la confiabilidad se calculó con los intervalos de Omega presentando buenos resultados en el modelo estimado (0.63 a 0.83) y la evaluación de criterio de jueces obtuvo valores cercanos a 1 en claridad ($V=0.97$; $IC95\%:0.85 - 0.99$), coherencia ($V=0.95$; $IC95\%: 0.83 - 99$) y relevancia ($V=0.97$; $IC95\%: 0.85 - 0.99$). Entre sus recomendaciones el autor sugiere nueva adaptación para casos de investigaciones experimentales o correccionales debido a la existencia de índices débiles en los factores de dedicación personal e implicación.

1.2.2 Antecedentes internacionales

En un estudio realizado en Ecuador por Niveló (2019), se investigó las competencias parentales percibidas en 18 padres cuyos hijos tienen discapacidad intelectual ubicados en el nivel inicial de la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz” en Ecuador. Su investigación tuvo un enfoque metodológico cuantitativo de tipo exploratoria – descriptiva empleando como instrumento de recolección la Escala de Competencia Parental Percibida (ECP-p) de Bayot y Hernández (2008) compuesta por 22 ítems, de los cuales fueron modificadas 7 palabras mediante la evaluación de expertos, para su adaptación al medio cultural. Sus resultados indicaron que la muestra de padres mostraba un nivel medio bajo de competencia parental por lo que recomienda reforzar el trabajo con los padres de familia en los aspectos fundamentales relacionados a la aceptación de la discapacidad de sus hijos.

Ramírez et al. (2015) estudiaron la relación entre los estilos parentales e inteligencia emocional de padres y la inteligencia emocional de sus hijos. La muestra estuvo compuesta por 83 niños de 5 años en etapa escolar, 52 padres y 62 madres ubicados en la Región de Murcia. Se uso un diseño expo-facto de tipo correlacional y corte cuantitativo donde se emplearon los Cuestionario de Inteligencia Emocional Bar-On y el Cuestionario de Estilos Parentales para los padres y la Prueba de deseabilidad Percerval e Inventario de Inteligencia Emocional de EQ-

i:YV360° para evaluar a los niños. Los resultados de la investigación indicaron que el manejo de estrés de los hijos se relaciona negativamente con el estilo autoritario de los padres y madres ($r = -0.46$ y $r = -0.373$) y de forma positiva con el estilo democrático ($r = 0.409$); así mismo la inteligencia emocional de los padres y madres se relaciona significativamente con la de los hijos ($r = 0.398$ y $r = 0.428$ respectivamente). Entre sus propuestas plantean dar continuidad al estudio en muestras más amplias aplicando instrumentos de evaluación fiables, así también como la implementación de programas dirigidos a padres para educar su aspecto emocional facilitando la adecuación entre las primeras figuras de crianza y los niños pequeños con el objetivo de desarrollar habilidades útiles para el éxito emocional de sus hijos.

Contreras (2013) realizó un estudio para identificar las diferencias entre las competencias parentales percibidas en padres con niños con discapacidad intelectual y sin ella. El diseño de la investigación fue de tipo *ex post facto prospectivo* mediante la aplicación de diseño prospectivo simple y la muestra fue de tipo intencional contando con la participación de 187 padres (dividiéndose en 133 padres de hijos con discapacidad y 74 padres de hijos sin discapacidad) y 166 hijos (dividida en 92 hijos con discapacidad y 74 hijos sin discapacidad) de 4 instituciones educativas distintas en España. Para la recolección de información se usó la Escala de Competencia Parental Percibida (ECCP-p) de Bayot y Hernández (2008) compuesta por 22 ítems contando con una adecuada fiabilidad durante su aplicación en la muestra mencionada ($\alpha=0.889$). Los resultados mostraron que el grado de ajuste en la respuesta parental de los padres de hijos con discapacidad es mayor en comparación al que presentan los padres con hijos sin discapacidad.

Ferragut y Fierro (2012) analizaron un estudio de relación entre la inteligencia emocional y el bienestar personal y su posible predicción del rendimiento académico. La muestra estuvo compuesta por 166 estudiantes de último ciclo de primaria cuyas edades oscilaban entre los 9 y 12 años ubicados en la provincia de Málaga (España). Para la

recolección de datos se usaron los instrumentos Trait Meta-Mood Scale (TMMS24) de Salovey y colaboradores (1995) para evaluar la inteligencia emocional, la Escala Eudemon y el Ítem General de Felicidad para evaluar el bienestar personal y para el rendimiento académico se tomó en cuenta la nota media de los estudiantes. Los resultados arrojaron una correlación significativa entre bienestar e inteligencia emocional ($\rho = 0.512$, $p < 0.01$), así como entre el rendimiento académico y el bienestar, pero no entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional. Además, a través del análisis de regresión múltiple se pudo observar que el único predictor para nota media es el bienestar. Estos resultados indicaron relación entre el bienestar e inteligencia emocional y la importancia de estos constructos psicológicos para el logro académico. Entre sus recomendaciones sugiere continuar el estudio del bienestar personal y su relación con la inteligencia emocional, así como el de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en muestras más amplias en diversos países y con instrumentos dirigidos más específicamente a la población.

Ruvalcaba et al. (2012) realizaron un trabajo de investigación sobre la asociación de mejores niveles de inteligencia emocional con mejores patrones de comunicación tipo afectiva y la adopción de un estilo parental eficiente. La muestra estuvo compuesta por 468 padres con al menos un hijo en etapa escolar pertenecientes a escuelas públicas y privadas de México. El estudio fue de tipo transversal descriptivo y correlacional usándose como instrumentos la Escala de Normas y Exigencias y la Escala de Afecto ambas en su versión para padres. Los resultados apuntaron a la existencia de una relación entre la atención emocional y claridad emocional con la variable afecto comunicación ($r = 0.2$ y $r = 0.4$ respectivamente) de comunicación entre padres e hijos, así como con la adopción de un estilo parental inductivo ($r = 0.1$ y $r = 0.4$, respectivamente). Además, el estudio evidenció que el tipo de comunicación es una variable predecible para el estilo parental ejercido, por ello se recomienda colocarlo como

un componente principal en futuros programas de inteligencia emocional para padres de familia ya que a su vez repercutirá en el desarrollo de las habilidades emocionales de sus hijos.

Bayot et al. (2005) elaboraron y validaron la Escala de Competencias Parentales Percibidas (versión para padres) con el objetivo de conseguir mayor información sobre los estilos parentales en situaciones más concretas. Inicialmente la escala contaba con 122 ítems que fueron descartados durante el estudio piloto quedando 56 ítems en la versión original. Para fase final de la elaboración y validación de la escala participaron 1074 hombres y mujeres de diferentes provincias españolas quedando, a partir del análisis psicométrico, 22 ítems. Los resultados obtenidos muestran que la escala tiene una estructura factorial adecuada, con una consistencia interna alta ($\alpha = 0,86$) para la escala general y para cada una de sus subescalas (implicación escolar, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento/orientación y asunción del rol de ser padre/madre); además, también presenta una adecuada validez discriminante en función al estado civil, profesión, estudios cursados y diferencias entre el padre, la madre y la pareja; así como una buena distribución de los ítems y los criterios de normalidad en la distribución multivariada. Recomienda estudiar la estructura factorial de la escala en muestras más amplias para analizar la estabilidad temporal de la escala, así como contrastar las puntuaciones obtenidas con medidas objetivas con el fin de obtener una mejor validez y fiabilidad.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

1.3.2 *Objetivos específicos*

Describir la competencia parental percibida en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Describir la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Relacionar la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, según edad, parentesco familiar y grado de estudio.

Relacionar la inteligencia emocional y la implicación escolar en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Relacionar la inteligencia emocional y la asunción del rol en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Relacionar la inteligencia emocional y la dedicación personal en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Relacionar la inteligencia emocional y asesoría y orientación en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Relacionar la inteligencia emocional y ocio compartido en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

1.4 *Justificación*

Actualmente en la sociedad podemos apreciar que cada vez disminuye la preocupación y participación que hay por parte de los padres de familia en la educación integral de sus hijos. Es por ello que es imperativo analizar la competencia parentales y la inteligencia emocional que estos ejercen en la formación de sus hijos, pues de ello depende la corrección de comportamientos inadecuados, supervisión de conductas, apoyo en resolución de conflictos en casa y establecer un adecuada figura de autoridad; ya que la carencia de estos factores generan

que sus hijos tengan pocas posibilidades de adaptarse y obtener el éxito académico o desenvolver las habilidades necesarias para su desarrollo, dando espacio muchas veces a caer en situaciones de riesgo como el pandillaje o deserción escolar limitando sus oportunidades de una mejor calidad de vida en la adultez. Entonces, es indispensable invertir en la mejora de la educación tomando en cuenta a los agentes que se encuentran involucrados más directamente con ellos (además de la escuela) en este caso, los padres de familia.

Esta investigación tiene relevancia en el aporte teórico e informativo que brinda en relación a los padres de familia y sus competencias parentales e inteligencia emocional en un contexto de la emergencia sanitaria que ha empujado a modificar repentinamente el sistema educativo de modalidad presencial en las escuelas, a una modalidad virtual dentro de casa, donde los padres de familia se han visto afectados directamente por diversas variables asociadas a la situación de pandemia y la asunción de un rol más demandante en la responsabilidad educativa de sus hijos. Todo ello generando mayor carga de estrés dentro de su dinámica familiar y dificultando un adecuado ejercicio de sus competencias como padres y manejo de sus emociones. A partir de los resultados obtenidos se puede tener un panorama objetivo de cuáles son las mayores dificultades que enfrentan los padres para promover proyectos de intervención enfocados en su bienestar y regulación emocional, así como el brindar herramientas de como ejercer más eficazmente su rol parental en la nueva modalidad educativa que se encuentran experimentando.

Así mismo, este estudio contribuye a ampliar conocimientos sobre la situación de la salud mental dentro de la familia puesto que permitirá recoger información sobre el estado emocional de los padres, el cual repercute directamente en el desarrollo emocional de sus hijos teniendo un impacto positivo o negativo en la construcción de las características de su personalidad. Ello proporciona información para implementar programas en los centros de salud a nivel nacional, que eduquen y promuevan una adecuada inteligencia emocional en los

padres de familia brindándoles herramientas efectivas para el control de impulsos, comunicación asertiva, manejo de estrés y su capacidad para adaptarse, que les permitan enfrentar las diversas problemáticas que se presentarán a lo largo de la crianza de sus hijos sin perjudicar su desarrollo emocional. Programas que deberían acompañar a los ya implementados por el estado durante la etapa de gestación (cuidado prenatal), ya que, así como se prepara el cuerpo y la mente de la gestante previo al nacimiento del bebé, también se debe preparar a los padres emocionalmente para asumir su rol de la manera en que más pueda favorecer a sus hijos.

De igual forma, no podemos dejar de lado su relevancia social en la concientización de asumir una paternidad responsable y preparada para lograr una mejor educación integral en sus hijos, asegurando su éxito académico y bienestar psicológico, reduciendo así el fracaso y deserción escolar a corto plazo y a largo plazo favoreciendo la inclusión de personas mentalmente más saludables y con valores sólidos en nuestra sociedad que promuevan además el crecimiento económico del país a través de la mejorar en la calidad educativa desde un enfoque familiar y no solo escolar.

Finalmente, el presente estudio y sus resultados sugieren la intervención de manera más precisa y directa, desde las escuelas, en la planificación de programas y taller para padres enfocados en las problemáticas de crianza más frecuentes sumando aquellas surgidas durante el contexto de la pandemia. Sirviendo como primera línea de soporte, orientación y apoyo en esta crisis sanitaria que aun deberemos sobrellevar en los meses posteriores a fin de mitigar las consecuencias adversas que esta pueda representar a largo plazo en la salud mental de los padres y sus hijos.

1.5 Hipótesis

1.5.1 Hipótesis general

Existe relación entre la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

1.5.2 Hipótesis específicas

Existe relación entre la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, según edad, parentesco familiar y grado de estudio.

Existe relación entre la inteligencia emocional y la implicación escolar en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Existe relación entre la inteligencia emocional y la asunción del rol en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Existe relación entre la inteligencia emocional y la dedicación personal en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Existe relación entre la inteligencia emocional y asesoría y orientación en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Existe relación entre la inteligencia emocional y ocio compartido en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

II. Marco teórico

2.1 Generalidades sobre el tema de investigación

La familia es el nicho de desarrollo de todo ser humano, aquel que se encarga de proveer funcionalidad y adaptación al descubrimiento que nos propone la realidad a la cual nos acercamos gradualmente desde la concepción. Por lo tanto es muy importante reconocer lo que es y lo que está destinado a ser durante el proceso de evolución del ser humano, para esto Huamansupa (2002) refiere que la familia es una organización de la cual se espera cumplir la finalidad de alimentación, socialización de sus integrantes, proveer seguridad y protección; así también la describe bajo el concepto de que es una organización cuyos integrantes mantienen lazos ligados entre sí mediante reglas de comportamiento y por funciones activas que se encuentran en constante interacción permanente con el contexto.

Es así que el núcleo de la estructura social comprende a la familia y sus componentes físicos, así como el desempeño de cada uno de sus miembros; pero es el rol del padre y/o madre quien le da sustento y quien provee sus conocimientos a sus hijos para que puedan hacer frente a las vicisitudes de la vida cotidiana, lo cual explica Masten y Curtis (2000) como aquella integración que comprende afecto, cognición, comunicación y comportamientos, que provee de flexibilidad y adaptación a corto o largo plazo frente a las demandas que el contexto social ejerce sobre los individuos, a fin de poder hacerle frente e identificar las oportunidades de desarrollo; es entonces que surge el concepto de competencia parental, pues es responsabilidad directa de los padres la generación de competencias funcionales internas en sus hijos.

Así mismo, cabe destacar que la transmisión de afecto, comunicación y comportamientos está ligado a la inteligencia emocional que los padres manifiestan al confrontar situaciones que requieren de soluciones que ejercen presión sobre la estabilidad emocional de los mismo; es decir, la forma de afrontar y resolver problemas desde el aspecto emocional también es transmitido a sus hijos como modelo de confrontación. Dichas

competencias emocionales específicas demuestran que la expresión conductual positiva de los padres media el calor parental y la empatía en los hijos, y que la empatía de estos niños influía en sus relaciones con otros niños (Zhou et al., 2002).

Entonces es importante conocer más sobre la familia y su función en la sociedad y en generar competencias en sus hijos. Para ello Belart y Ferrer (1999) comentan que la familia es un sistema activo y dinámico que se encuentra en constante cambio, pues comprende confrontar las etapas de desarrollo de cada uno de sus miembros como de la familia misma; no obstante, entre sus integrantes existe interrelación que consiste en mutua y continua influencia entre ellos, además para poder afrontar estos cambios es necesario que mantenga flexibilidad y capacidad de adaptarse, a fin de mantener la homeostasis en el núcleo interno en respuesta a los constantes cambios y así evitar conflictos y rupturas en su integridad. Esto propone que una familia adecuadamente estructurada y con estrategias de afrontamiento en la generación de competencias comportamentales y emocionales conllevarían al éxito sobre las exigencias del entorno; sin embargo, también propone que, de no ser así, estarían en constante conflicto, lo que conlleva hacia la ruptura de sus lazos internos a mediano o largo plazo.

Una vez entendido lo que es la familia y su papel como proveedor de recursos para afrontar el entorno, también cabe explicar otras la funciones; como lo explica Urreta (2008), la familia debe cumplir su función a medida que brinda satisfacción sobre la necesidades biológicas como la crianza de los hijos, cubrir las necesidades psicológicas o de salud mental que provea de experiencias afectivas y vínculos adecuados que permitan desarrollar identidad, lazos emocionales que establezcan sentido de pertenencia y estabilidad económica para mantener la subsistencia de sus miembros.

Así también es importante conocer sobre la estructura familiar, ya que el número de miembros, los roles y funciones que cumplen cada uno de ellos, siendo los padres o el padre es el que tiene mayor responsabilidad, intervienen de forma distinta a la generación de

competencias, transmisión de emociones y generación de aprendizajes; sobre todo cuando su estructura nuclear básica es afectada por tendencias o conflictos contemporáneos, cual tipología ofrecida por Las Naciones Unidas (1994) sobre tipos de familia:

- Familia Nuclear: Integrada por padres e hijos.
- Familias Uniparentales y Monoparentales: Se forman tras el fallecimiento, divorcio, separación o abandono de uno de los conyugues.
- Familias Polígamas: Formadas por la convivencia de un varón y varias mujeres o viceversa.
- Familias Compuestas: Formadas generalmente por tres grupos generacionales, abuelos, padres e hijos, que conviven juntos.
- Familias Extensas: Formadas por otros parientes (tíos, primos, sobrinos, etc.) además de los 3 grupos generacionales.
- Familia Reorganizada: Compuesta por otros matrimonios o cohabitación de personas que tuvieron hijos con otras parejas.
- Familias Migrantes: Compuestas por miembros que proceden de otros contextos sociales, generalmente del campo a la ciudad.
- Familias Apartadas: Aquellas en las que existe aislamiento y distancia emocional entre los miembros.
- Familias Enredadas: Familias con predominancia de padres autoritarios.

Dicha tipología sugiere que las funciones de cada representante de familia se ven afectadas de acuerdo a las características de cada tipo de familia, lo que incurre en la capacidad de generar y transmitir competencias adecuadas a sus hijos a fin de cumplir con cabalidad los requerimientos básicos de las mismas, ya que estas pueden verse perjudicadas de distintas formas.

Por otro lado, Asociación Latinoamericana de Profesores de Medicina Familiar (2005), establecen una clasificación de las familias con base a su composición por su parentesco, el cual se define según afinidad, matrimonio, consanguinidad, relación estable de afectividad; dicha clasificación se establece bajo el criterio de las características familiares que incluyen en el proceso salud-enfermedad y su importancia se basa en la relación propia del parentesco, clasificados en Nuclear, Monoparental, Extensa y No parental:

- Nuclear: Hombre y mujer sin hijos.
- Nuclear Simple: Padre y madre con 1 o 3 hijos.
- Nuclear Numerosa: Padre y madre con 4 o más hijos.
- Binuclear: Padre y madre, en donde alguno o ambos han sido divorciados o viudos y tienen hijos de su unión anterior.
- Monoparental: Padre o madre con hijos.
- Monoparental extendida: Padre o madre con hijos, más otras personas con parentesco.
- Monoparental extendida compuesta: Padre o madre con hijos más otras personas con y sin parentesco.
- Monoparental extendida sin parentesco: Padre o madre con hijos, más otras personas sin parentesco.
- Extensa: Padre y madre con hijos, más otras personas con parentesco.
- Extensa compuesta: Padre y madre con hijos, más otras personas con y sin parentesco.
- No parental: Familiares con vínculo de parentesco que realizan funciones o roles de familia sin la presencia de los padres (por ejemplo: tíos y sobrinos, abuelos y nietos, primos o hermanos, etcétera).

2.2 Competencia parental

2.2.1 Definición de la competencia parental

La competencia parental es aquella que permite la transmisión de recursos auto sustentables entre sus miembros, los cuales son provistos por los padres hacia sus hijos, lo que implicaría un concepto sobre la influencia multidimensional debido la integración de pensamiento, la forma de comportarse y el sentimiento compartido, así como un concepto bidireccional al proporcionar un ajuste de cada integrante sobre el contexto que le rodea, y un concepto dinámico debido a los constantes cambios regidos por los retos y actividades que la sociedad ejerce sobre el desarrollo (Rodrigo y Martín, 2009). Dicha definición contempla que cada individuo que sale producto de una familia y las competencias que esta le heredó, cumplen distintos roles en la sociedad a medida que sus competencias se lo permitan.

Las competencias son entendidas como aquellas habilidades o conductas que destacan en el comportamiento de las personas, evidenciadas generalmente en la vida adulta como reflejo de su capacidad para resolver problemas y emplearse en actividades que requieran de dichas habilidades, como refiere Bunk (1994), posee competencias aquel que manifiesta el conocimiento, destreza y actitud requerida para desarrollar una actividad, pudiendo dar solución a problemas con autonomía y flexibilidad, así como colaborar con su entorno y organización. Sin embargo, este enfoque no contempla la preocupación por entender el génesis de la misma competencia, la cual se genera desde edad temprana.

Según el Ministerios de Educación Nacional de Colombia (2009), las competencias parentales son entendidas como la facultad general que posibilita de “haceres”, “saber” y de “poder hacer” en los niños y niñas a lo largo de su desarrollo, los cuales se evidencian mediante el desempeño de actuaciones en actividades cotidianas o estructuradas; esto es comprendido como la movilización, la cual promueve formas de avanzar hacia nuevos aprendizajes para potenciar el conocimiento emergente de situaciones nuevas; no obstante, ello depende de las

experiencias reorganizadoras producto del funcionamiento cognitivo marcado por momentos cruciales en su desarrollo, rigiendo sus bases en el conocimiento previo que a su vez funciona como base del desarrollo posterior.

Por tanto, se puede afirmar que la competencia parental es el resultado de la integración de capacidades previas que proveerán a los infantes acceder a nuevos “haceres y saberes” y acceder a su vez a comprender la complejidad del pensamiento e interrelacionarse con el mundo. Estos datos dejan en claro que la dependencia de formar competencias básicas esenciales en los infantes está estrechamente ligada con su capacidad de desarrollo futuro; lo cual en cada generación va dejando mayor vacío debido a su desconocimiento o falta de interés.

2.2.2 Desarrollo de las competencias parentales

Para comprender cómo se desarrollan las competencias parentales, es necesario entender la necesidad de adaptación y flexibilidad de los padres para cubrir las necesidades de sus hijos y sus vínculos emocionales, ya que estas evolucionan a medida que son expuestos a contextos que ofrecen oportunidad de generar aprendizajes y prácticas, para ello Azar y Weinzierl (2005) agrupó cinco áreas de distintas competencias parentales:

- Educativas: que comprende el cuidado físico, proveer seguridad, manejar adecuadamente el comportamiento del niño y promover de un ambiente adecuado para la expresión de sus emociones.
- Sociocognitivas: establecer expectativas reales y adecuadas sobre las capacidades del infante, una perspectiva adecuada de crianza y promover la auto eficiencia.
- Autocontrol: proveer de modelos de habilidades de autocontrol, control de impulsos, percepciones precisas y realistas, así como una adecuada asertividad.
- Manejo del estrés: comprende proveer de la capacidad para divertirse, promover el autocuidado, relajación y planificación, así como mantener el apoyo social y capacidad de afrontamiento.

- Sociales: la interacción humana debe evidenciarse mediante la empatía, reconocimiento de emociones y solución de problemas interpersonales.

Las competencias parentales se transmiten o se efectúan a través de modelos de crianza o estilos de crianza, sirviendo de canal por parte de los padres para emitir comportamientos que evidencian la forma adecuada o inadecuada de transmitir conocimiento y educar; como sugiere Buendía (1999), los modelos educativos parentales reflejan la crianza particular del niño, su entorno y sus necesidades, de tal forma que deja entrever la base de las construcciones cognitivas emergentes como producto de la experiencia social y cultural de los provista por los padres. Para ello Baumrind (1996) establece cuatro estilos de crianza diferentes por los padres:

- Estilo Autoritario: abundantes normas y exigencia de obediencia estricta. Existe una alta exigencia de madurez y bajos niveles de comunicación y afecto explícito. El control parental recurre mayormente al uso de castigos y otras medidas disciplinarias estrictas para regular el comportamiento. Diversos estudios indican que los hijos criados en este estilo educativo tienden a ser obedientes, ordenados y pasivos, pero también tímidos, poco tenaces, irritables fuera de casa, infelices y vulnerables a las tensiones.
- Estilo Permisivo: altos niveles de comunicación y afecto, pero con total ausencia de restricciones. Los padres aceptan las conductas del hijo(a) y usan poco el castigo, maximizando el grado de autonomía. Asimismo, no son exigentes en cuanto a las expectativas de madurez y responsabilidad en la ejecución de tareas. Diversos estudios coinciden que los niños tienden a tener problemas en el control de impulsos, dificultad para asumir responsabilidades, son inmaduros, muestran conductas agresivas o caprichosas y tienen bajos niveles de autoestima. Sin embargo, tienden a ser más alegres.
- Estilo Indiferente: bajos niveles de exigencia de madurez, control, comunicación y afecto. En estos modelos apenas hay normas que cumplir al igual que poco afecto por compartir.

Se destaca la escasa intensidad de los apegos y la relativa indiferencia a las conductas de los hijos. Genera conductas delictivas, niños infelices y desarraigados.

- Estilo Democrático: altos niveles de comunicación, afecto, control y exigencias de madurez. Parten de la aceptación de los derechos y deberes de los hijos, generando reglas claras y respetando la opinión de los hijos. Asimismo, refuerzan con frecuencia el comportamiento adecuado del niño y e intentan evitar recurrir al castigo, solo utilizándolo en caso de que los canales comunicativos fallen. Este estilo genera niños y adultos afectuosos, comprensivos, autónomos, responsables, con alta autoestima y niveles adecuados de autocontrol.

2.2.3 Funciones de la parentalidad competente

La naturaleza humana al momento de establecer una relación vincular con la descendencia y con sus pares, se asocia a funciones relacionadas con la protección, crianza y educación; lo que conlleva a la movilización de conductas por parte de los progenitores hacia sus hijos con el fin de cubrir carencias en dichas funciones básicas. Al respecto, Navarro (2007) desarrolló un criterio sobre las funciones de desarrollo en los progenitores que se enfocan en el desarrollo de sus hijos. Desarrollo de los padres:

- Provee de un espacio de crecimiento a través de un adecuado bienestar psicológico dentro de la familia.
- Provee de aprendizajes para afrontar retos, asumir responsabilidades y compromisos dentro de la familia.
- Provee de un contexto de interrelación generacional.
- Provee de soporte durante las transiciones vitales de desarrollo social (pareja, trabajo, otro tipo de relaciones) dentro de la familia.

Por otro lado, las funciones relativas al desarrollo de los hijos serían:

- Función parental de protección: Surge del proceso de socialización adecuado, generando seguridad.
- Función parental afectiva: Surge de la garantía que le proporciona la familia para el desarrollo psicológico y afectivo, haciendo uso del amor, dedicación, paciencia y comunicación.
- Función parental de estimulación: Surge cuando se provee de recursos a su vez que se estimula la incursión al entorno, dando oportunidad al crecimiento de capacidades físicas e intelectuales.
- Función parental educativa: Surge del modelo familiar de crianza, dirigiendo y orientando las actitudes, los comportamientos y valores del hijo, de tal manera que este sea coherente y aceptable como patrones adaptados.

El lado opuesto de este desarrollo vendría a ser la ausencia de competencias parentales en la familia como resultado de su relación con la familia y su entorno, ya que los padres no cuentan con el potencial de ejercer una práctica parental apropiada. En este sentido, estaríamos observando que se presentarán opciones negligentes por parte de los padres que contribuirán al sufrimiento de maltratos. A continuación, Sallés y Ger (2011), explican las situaciones que llevan a presentar incompetencia parental:

- Fuentes de carencias y de estrés: presencia de violencia conyugal, consumo de sustancias o enfermedades mentales en el progenitor. Esta realidad alteraría la parentalidad y la generación del apego infantil seguro, lo que sugiere el riesgo el desarrollo de empatía.
- Contexto familiar con características desfavorables: Producto de la carencia de recursos en torno al padre para desempeñar de forma adecuada su función parental (pobreza, desempleo, inmigración y exclusión social), lo que lleva a comunicarse con cargas negativas como la importancia, desesperanza y frustración, alterando el apego

- Las condiciones psicosociales en las que vive la familia: Existe condiciones presentes en el desarrollo del padre, como el nivel académico bajo, la monoparentalidad y escasez económica, que afectan el desempeño parental
- El escenario educativo: Las prácticas conductuales que el padre usa para educar o corregir al hijo y a la calidad de interacción que mantiene con el mismo, están estrechamente ligadas a escenarios en contextos de riesgo y podrían generar carencias en su aprendizaje y desarrollo; sin embargo, una supervisión parental estricta podría fortalecer la adaptación del hijo.

Así mismo, existen factores que determinan las competencias parentales:

- Factor biológico: explica la influencia de la madre en el desarrollo de la personalidad, en relación a la satisfacción de necesidades y el nivel de tolerancia que le provee (Hervas, 2018). No obstante, los padres deben cumplir con ciertos requisitos para constatar una parentalidad saludable, los cuales incluyen poseer conocimientos (afecto, cuidado, seguridad, etc.), transmitir motivación (empatía y reflexión), recursos y oportunidades
- Factores hereditarios: Los estilos de apego y la calidad del mismo en cuanto a las expectativas, temores y deseos sobre el hijo y de la misma madre, guardan influencia sobre la conducta de la mamá con su hijo y su vínculo. En tal sentido, es necesario entender que los aprendizajes conductuales transmitidas de generación en generación, genera tendencias a perpetuarlas en el tiempo (Hérvás, 2018).
- Factores psicológicos: Contempla aquellos sucesos previos sufridos por los padres, que luego genera carencias en la capacidad para generar una competencia parental, mostrándose intolerante, disociativo o evitativo; es decir, no se da cuenta puesto que ignora dichas atribuciones). Además, las emociones perturbadoras transmitidas son un eco del estado emocional que es transmitido a su hijo (Hérvás, 2018).

2.2.4 Competencias parentales y pandemia por COVID-19

La competencia parental es clave para poder desarrollar una educación y salud adecuada en los hijos, pero es aún más necesaria en tiempos de crisis como el que vivimos actualmente debido al brote de la pandemia por COVID-19, que ha llevado a las familias al confinamiento y en el caso específico de los niños, a estar mucho más tiempo encerrados en casa debido a que no hay una vacuna aún para los menores de edad en el Perú. Es por ello que es necesario llevar una parentalidad con mayor rigurosidad, lo cual pone a prueba las capacidades emocionales y cognitivas, así como sus competencias para criar. Perry (2020) comenta que la clave es prevenir las conductas de riesgo en niños, niñas y adolescentes mediante el trabajo de los padres y cuidadores, cuidando además de su salud mental.

La parentalidad en cuarentena requiere del manejo de la situación de crisis, donde se debe cubrir las necesidades en expectativas y conductuales de los hijos, dando prioridad a lo indispensable; lo que incluye el manejo de espacios, pautas, normas, entretenimiento y permisos. Para efectos de lo mencionado, Perry (2020) explica que es necesario establecer instrucciones adecuadas, utilizando mensajes claros, firmes, cariñosos y sin agresión, tratando de cubrir los espacios de incertidumbre. La incertidumbre debe ser cubierta en el sentido de que se transmita conocimientos de certeza y de control sobre la situación del contexto en crisis para así disminuir los niveles de ansiedad; en tal sentido, es importante establecer rutinas y hábitos que se mantengan.

En el caso específico de relación con los adolescentes en el confinamiento, Perry (2020) aconseja el respeto a través de una distancia pertinente, puesto que requiere de mantenerse en comunicación con sus pares a través de medios digitales y necesidad de soledad, lo que contribuirá a la apreciación de dicho espacio hacia sus padres, promoviendo el acercamiento y confianza; así mismo, un acercamiento paulatino para conocer sus intereses, reflexiones, ideales y fantasías.

Si bien, lo mencionado es un cuadro ideal a través del cual se entiende que los padres pueden abordar la situación de crisis; la realidad no es necesariamente la misma para todos. Según los estudios provistos por UNICEF (2021), se han presentado problemas emocionales y conductuales en los niños como dificultad para mantener la calma, llantos prolongados y rechazo para conocer personas y concurrir a nuevos lugares; así también, explica que esto sucede en consecuencia del deterioro del apego, que a su vez se vio deteriorado por el aumento de estrés y preocupaciones en los padres por la situación económica, incertidumbre social y familiar, la enfermedad, el aislamiento y en muchos casos por el duelo al perder a un ser querido producto de la pandemia. Reportándose además que 3 de cada 10 cuidadores, desarrollaron depresión y baja resiliencia.

2.2.5 Teorías de la competencia parental

Teoría sistémica y psicodinámica

Este enfoque sienta sus bases de estudio sobre el enfoque psicodinámico, el cual considera a la competencia parental como el inicio que es producido por las experiencias infantiles y de su importancia en su desarrollo hacia la edad adulta, haciendo hincapié en sus conflictos no resueltos durante la infancia (Cohler y Paul, 2002). Bajo el mismo enfoque, Stern (1997, citado por Garciandía, 2008), planteó observar el impacto que las fantasías inconscientes de los progenitores son proyectadas en sus hijos y que estos a su vez incorporan como aspectos reales y en su relación intercultural, denominándolo como constelación y representaciones maternas.

Teoría del apego de Bowlby

Por otro lado, Bowlby (1978, citado por Cassidy y Shaver, 2008) plantea la teoría del apego, que comprende aspectos transgeneracionales y traumáticos; donde hace referencia que el vínculo entre madre e hijo(a) mantiene bases en el apego, siendo esto un sistema innato que provee de oportunidades de supervivencia al mantener cercanía con el mismo como cuidador

principal; así mismo agrega que esta dinámica influye en su ciclo vital a medida que internaliza dicha relación. Esta explicación comprende que aquel vínculo primario se observaría en el comportamiento a medida que las expectativas sobre sí mismo, disponibilidad del cuidador y percepción sobre las relaciones humanas sean cubiertas. Los aspectos explicados por el autor en cuanto a lo transgeneracional y aspectos traumáticos sugerirían que de no proveer de un apego adecuado, tendría como resolución una serie de conflictos internos que se transmitiría de generación en generación.

Teoría ecológica y sistémica de Bronferbrenner

También encontramos al enfoque ecológico y sistémico con una visión ecológicasistémica propuesto por Bronferbrenner (1987), donde expone que la dinámica de parentalidad puede tener un impacto positivo o negativo dependiendo de las relaciones entre padres e hijos y su contexto de desarrollo. De esta forma el autor contextualiza el desarrollo infantil como proceso de acomodación entre el medio y el sujeto, el cual posee una dinámica continua y en el cual el sujeto se integra a nivel de microsistema, mesosistema, macrosistema y exosistema. Bajo esta perspectiva, las competencias parentales se evaluarían respectivamente en el ambiente familiar, el apoyo social de los progenitores, inculcar valores, la crianza a partir de los estilos y cubrir las necesidades de los hijos.

Teoría integradora de competencias parentales

Rodrigo y Martín (2009) plantea un carácter integrador sobre las competencias parentales, planteando cinco categorías, las que comprenden actitudes, conocimientos y habilidades, tomando como base referencial estudios empíricos:

- Educativas: en relación a la resiliencia familiar, afecto en las relaciones, comunicación efectiva, reconocimiento de logros, motivación y apoyo en el aprendizaje, desarrollo de habilidades en actividades de ocio e inculcar. Actuar con reflexión, sensibilidad, autocorrección y perspectiva.

- Agencia parental: en relación a los roles parentales, permitiendo su reconocimiento e importancia. Ello define la ubicación adecuada de actividad, responsabilidad y satisfacción de rol, lo que permite asumir labores y coherencia existencial.
- Autonomía y desarrollo personal: referente a la responsabilidad de tareas educativas y proveer bienestar familiar, así como hacer uso de recursos para cubrir o complementar necesidades de forma colaborativa.
- Vida personal: comprende regular habilidades sociales, estrategias de afrontamiento al estrés, control de impulsos, asertividad, resolver conflictos y oportunidad de responder a tareas y retos.
- Organización doméstica: comprende regular los hábitos y consumo de recursos saludables, así como responsabilidad en el higiene y cuidado de la salud.

Teoría de la resiliencia en las competencias familiares

En otro aspecto de las competencias familiares, Walsh (2005) plantea la teoría de la resiliencia como aquella nutre el sistema familiar a medida que a través de ella se hace frente a los problemas y adversidades, obteniendo en consecuencia crecimiento. Comenta que la construcción de la resiliencia responde a tres dominios:

- El sistema de creencias de la familia: da forma a las normas, reglas y roles.
- Los patrones organizacionales: atribuyen sentido a los problemas, mantiene una posición positiva, promoviendo trascendencia y espiritualidad.
- Sistema de comunicación: referente a los términos asociados al rol y contexto sociocultural.

Teoría de competencia parental de Gómez y Muñoz

Se presenta la revisión de los aportes teóricos de la Escala de Parentalidad Positiva diseñada por Gómez y Muñoz (2015), basada en los tres marcos teóricos mencionados con anterioridad (teoría ecosistémica del desarrollo humano de Bronfenbrenner, la teoría del apego

de Bowlby y la teoría de la resiliencia humana de Walsh), donde se contempla que las prácticas de crianza socioemocional tiene un impacto en las conductas (visuales, verbales, afectivas y físicas) que son provistas por padres mediante intercambios interpersonales con sus hijos (besos, caricias para consolarlos, sonrisas, vocalizaciones y contactos), notando además la importancia del juego, cercanía, apertura y escucha. A partir de estos datos se desglosa el aporte del apego seguro como potencial desarrollador de bienestar socioemocional. Gomez y Muñoz a través de esta teoría proporcionan información que comprende y abarca distintos aspectos que se relacionan unos con otros sobre el rol y funciones concretas, así como aspectos afectivos de los padres hacia los hijos y de cómo esto repercute en sus vidas de forma mutua. Es así que se identifican componentes y sus etapas según su desarrollo:

- Vinculantes: mentalización, sensibilidad parental, calidez emocional e involucramiento.
- Formativas: Estimulación del aprendizaje, orientación y guía, disciplina positiva y socialización.
- Protectoras: garantías de seguridad, cuidado y satisfacción de necesidades básicas, organización de vida y apoyo social.
- Reflexivas: anticipación de escenarios, monitoreo de influencias, monitoreo parental y autocuidado.

Teoría de la competencia parental percibida

Finalmente, Bayot et al. (2005) plantea la teoría de la competencia parental percibida, como producto de estudios, investigaciones y trabajos; donde dicho concepto hace mención sobre la capacidad de actuar bajo determinadas circunstancias haciendo cuenta la cantidad de habilidades que este posee; dicho de otro modo, Bayot explica que es aquella habilidad de ejecutar acciones de forma satisfactoria y eficaz, por lo tanto la parentalidad haría referencia a los comportamiento básicos emitidos por los padres para generar habilidad autónomas en sus

hijos. Entonces, se refiere a la habilidad de autopercepción que poseen los padres en relación a la responsabilidad de educar a sus hijos de forma eficiente y saludable. Si bien estos datos mencionados por el autor se asocian a los mencionados por Gómez y Muños en la competencia parental positiva, aquí se centra en la práctica de los padres para emitir comportamientos directamente asociado a las competencias propias de su rol de padres y de la labor de educar; de tal modo que considera cinco áreas:

- Implicación escolar: contempla la participación parental en el desarrollo de aprendizajes de sus hijos y su apoyo en desarrollar tareas escolares.
- Dedicación personal: contempla el tiempo y espacio que los progenitores dedican a sus hijos para comunicarse, responder y hacer preguntas para aclarar dudas, etc.
- Ocio compartido: se refiere a la relación social que los padres promueven en la familia, siendo este también un medio educativo y formativo, promoviendo además la integración y la formación de su personalidad.
- Asesoramiento y orientación: contempla la participación en el diálogo frente a dudas o demandas de sus hijos y sus necesidades.
- Asunción del rol de ser padre: hace referencia a la capacidad adaptativa de los padres a las exigencias y demandas que requieren un nuevo integrante en la familia.

2.3 La inteligencia emocional

2.3.1 *Definición de inteligencia emocional*

Las emociones son propias de todo ser vivo, las cuales emergen desde la percepción de estímulos externo que evocan la emergencia de asociaciones de experiencias previas a la situación que se esté viviendo; pero a diferencia de otros seres vivos, el ser humano es actualmente el ser con mayor evolución tanto en estructura biológica encefálica como social, lo cual va de la mano de mayores exigencias planteadas por el entorno al cual este necesita adaptarse; como menciona Bourdie (1998, citado por García, 2019), la socialización y

exposición a una educación experiencial en determinado ambiente, reproduce emociones, las modifica y en diferentes formas enseña a expresarlas.

La expresión de estas emociones, en el ser humano, requieren de la mediación de recursos psicológicos internos que devienen de la crianza, enseñanza y aprendizajes producto de experiencias, pues según Goffman (1997), cada persona requiere de control emocional para mantener la imagen de sí mismo respecto a lo que desea mostrar ante los demás. Esto sugiere que cada ser humano media y moldea su comportamiento en función a medida que sus recursos internos se lo permitan, pudiendo actuar bajo o patrón habitual o forzar un cambio en el mismo.

Actuar bajo la influencia de las emociones tiende a ser muchas veces un reto para el ser humano, pues este en específicas ocasiones puede llegar a expresar de forma instintiva comportamientos que, como producto de la intensidad de sus emociones, no surgieron necesariamente por voluntad; o como lo define Damásio (2010), estas emociones son programas de acción razonablemente complejos, detonados por un objeto identificable o un evento, un estímulo emocionalmente competente". Esto sugiere que es necesario algún mediador o regular de la emergencia de tales emociones, ante lo cual García (2013) comenta que, si el ser humano es productor de su comportamiento, es porque este fue socializado; es decir, sufrió influencia de la sociedad y sus grupos, o porque es beneficiado de su integridad social como aquel que es consciente y por tanto en capacidad de su propio monitoreo.

Entonces surge el concepto de inteligencia emocional como factor protector de conductas disruptivas o que no sean favorables para la salud como comportamientos desadaptativos e impulsividad (Ruiz et al., 2006), así como, por otro lado, Mayer et al. (2008) comentan que es comprendida como la práctica que presta atención a las propias emociones y como aquella capacidad para manejar este conocimiento para mejorar nuestros pensamientos y comportamientos. Ambos autores plantean posiciones que se complementan, pues el hecho de poder monitorear y moldear el comportamiento que surge producto de las emociones,

previene de movilizar acciones que podrían ser perjudiciales para sí como para su entorno, ya que las emociones mantienen carga instintiva que por sí sola no es auto regulable.

Las emociones nos acompañan constantemente durante la vida, desde la infancia donde son moldeados por agentes externos y durante la madurez donde sientan sus bases de comportamentales habituales, como afirma Mayer (2000, citado por Extremera et al. 2006), la inteligencia emocional (IE) tiende a incrementarse según aumenta la edad y la experiencia, encontrando mayores puntuaciones en adultos que en adolescentes. Por lo tanto, es en la etapa de adultez donde se refleja con mayor evidencia la inteligencia emocional; comprendida además como aquel potencial de atender las emociones y manejar los estados de ánimo, resaltando entre ellos los negativos, pues estos influyen directamente sobre la salud psicológica y afecta a la misma (Fernández y Ruiz, 2008).

2.3.2 Desarrollo de la inteligencia emocional

Respecto a la transmisión del aprendizaje y facultades necesarias para poseer una inteligencia emocional adecuada, la familia cumple la función de proveer dicha base de crianza y aprendizaje, así mismo son los padres los principales agentes encargados de proveerlo, pues como refieren Henao et al. (2007), son ellos quienes mantienen el modelo educativo, teniendo influencia sobre los hijos; además Schore (1996) comenta que los padres cumplen el rol clave en el desarrollo de aptitudes a la vez que sirven de modelos para sus hijos, esto es a medida que promuevan la interacción emocional y fomenten su desarrollo, pues a su vez influye en la madurez de conciencia y aprendizaje de la regulación emocional.

Frente a estos hechos, se podría afirmar que aquellos padres de familia con puntuaciones adecuadas en inteligencia emocional y que provean de competencias parentales acorde a la misma, son capaces de transmitir sus habilidades emocionales a sus hijos (Alegre, 2012). Por otro lado, como lo explican Belart y Ferrer (2008), el ser humano como animal social, sobrevive en convivencia con otros grupos, siendo la familia la unidad o un sistema

vivo, donde todos están interrelacionados, se mantienen dinámicos y en constante transformación, por lo tanto, existe una continua influencia de unos sobre otros; es decir, la conducta de uno influye sobre el otro y viceversa, comprendida como retroalimentación.

En perspectiva., la influencia de grupos es inevitable, pero también cabe tomar en cuenta que no solo existe el grupo familiar, sino que existe influencia del grupo social externo, lo cual puede alterar en muchos casos la homeostasis interna; siendo el caso de la coyunturas actual a causa de una emergencia sanitaria el motivo por el cual se intensifican los niveles de estrés y preocupación al tratar de cumplir con proveer las necesidades básicas por escasas; en estas y otras ocasiones, como lo explica Palomera (2005), se evidencia relación entre el grado de alerta o atención percibida con el grado de expresión de conductas como la cólera, agresividad y emergencia de comportamientos conflictivos entre los miembros de la familia.

2.3.3 Inteligencia emocional en los padres

La inteligencia emocional en la familia comprende la capacidad de establecer vínculos afectos y personales, donde además se comparten sentimientos especiales y de confianza. Los padres son los principales actores en esta dinámica familiar, ya que son quienes deben tomar conciencia de las dificultades de enseñar y educar a los hijos, así como la complejidad relacionada a la comunicación. Además, Goleman (1997), explica que el coeficiente de inteligencia intelectual no es suficiente para asegurar el manejo de las habilidades emocionales para conllevar a la persona a la felicidad y el éxito en la vida.

Uno de los puntos inicio para establecer la transmisión de un ambiente saludable, es tener en cuenta el autoconocimiento y conciencia de sí mismo, puesto que proveen de la capacidad para reaccionar antes las adversidades que atraviesa la familia y los sentimientos que lo acompañan día a día como conflictos y preocupaciones; esto a su vez, acompañado del reconocimiento de debilidades, fortalece al padre en el control de impulsos y tensión, reflejado en los momentos que se comparten en la educación de los hijos (Muños, 2016). Si los padres

tienen los recursos internos que les provean de la capacidad de toma de conciencia de la influencia que tiene su comportamiento como producto de la gestión de sus emociones, podrán lograr direccionarlos de forma adecuada en el proceso de maduración de sus hijos; no obstante, de no ser así, se presentarán contra indicaciones en la crianza o en los patrones educativos hacia sus hijos, repitiendo incluso patrones negativos de los cuales fueron víctimas cuando eran niños.

Guzmán et al. (2019) afirma que los progenitores y cuidadores iniciales son quienes mantienen una influencia potente en el desarrollo de la vida emocional de los hijos, puesto que son quienes gestionan sus primeros vínculos sociales y afectivos con el entorno, sirviéndoles como recursos de interacción con otras personas y sus pares; así mismo, son quienes proveen de la toma de conciencia sobre la comunicación empática, puesto que sus interacciones proveen de modelos valorativos y la motivación, facilitando así la capacidad de convivencia. Este mismo autor comenta que la inteligencia emocional de los padres está relacionada la identificación del estilo parental por composición y vivencia, puesto que refleja la estabilidad emocional de los padres y la influencia que esto tiene en la inteligencia emocional de sus hijos.

Finalmente, se puede afirmar que los padres y su capacidad para establecer vínculos saludables a través de una inteligencia emocional óptima frente a las adversidades, son determinantes del desarrollo de inteligencia emocional en sus hijos como producto del aprendizaje que le proveen como modelos y como estructura relacional cognitiva entre los elementos con los que interactúan. Al respecto, Paguay y Espinoza (2014) refieren que la conducta socialmente afectiva producto del contexto familiar, es primordial en el desarrollo de la personalidad, que a su vez sienta sus aprendizajes durante el proceso de socialización, puesto que a través del asimila actitudes, costumbres y valores de la sociedad.

2.3.4 Teorías de la inteligencia emocional

Teoría de la inteligencia emocional de Goleman

Uno de los postulados teóricos sobre la inteligencia emocional es abordado por Goleman (1995), siendo quien dio a conocer dicho término es además quien representa el modelo mixto y la define como aquella habilidad para automotivarse, confrontar frustraciones, controlar la impulsividad y delegar gratificaciones, controlar los estados de ánimo y el medio a través de la influencia y así permitir la fluidez del pensamiento. Entonces Goleman propuso una inteligencia que básicamente permite controlar y regular los procesos emocionales y las manifestaciones de los mismos a través del pensamiento como competencia racional humana; estableciendo dos grandes áreas:

- Competencia personal:
 - Conciencia de uno mismo: En referencia a la conciencia de los estados internos, intuiciones y recursos, que a su vez comprende la conciencia emocional, valoración de uno mismo y confianza en sí.
 - Autorregulación: En referencia al control de impulsos, recurso interno y estados de ánimo; que a su vez comprende el autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación.
 - Motivación: En referencia a la tendencia de emociones a guiar y brindar facilidad para el logro de metas, que a su vez comprende la motivación de logro, compromiso, iniciativa y optimismo.
- Competencia social:
 - Empatía: En referencia a la capacidad de conciencia de los sentimientos, preocupación y necesidad de los demás, que comprende la orientación hacia el servicio, aprovechar la diversidad, conciencia política y comprensión de los demás.

- **Habilidades sociales:** En referencia a la capacidad de establecer respuestas deseables hacia otras personas, que comprende la influencia, comunicación, liderazgo, catalización de cambio, resolución de conflictos, colaboración y cooperación y habilidad de equipo.

Teoría de la inteligencia emocional de Baron

Otro gran expositor teórico sobre la inteligencia emocional es Baron (1997), quien la define como habilidades y competencias que están representadas por conocimientos empleados para afrontar adversidades; siendo su trabajo la clasifique como autoconocimiento emocional en comparación con otras habilidades mentales, las cuales además relacionó con sus estudios psicológicos sobre las características de personalidad. Tras concretar su estudio teórico y basado en evidencia, construye el inventario de cociente emocional. Es así como una segunda pero impetuosa teoría explica desde otro ángulo el comportamiento humano guiado por reguladores cognitivos sobre la emergencia emocional provocada por situaciones específicas, pero esta vez se complementa con la amplitud de la composición de la personalidad, dando paso a cinco competentes y quince subcomponentes:

- **Componente Intrapersonal**

Comprende los siguientes subcomponentes: Comprensión de sí mismo, la capacidad de ver y entender los sentimientos y emociones propias, distinguirlos y conocer la razón de ellos; Asertividad, capacidad de revelar sensaciones, convicciones y reflexiones sin lastimar a otros y proteger nuestros derechos de una forma no peligrosa; Autoconcepto, capacidad de entender, percibir, reconocer y estimarse, tolerando nuestras perspectivas positivas y negativas, así mismo adicionalmente nuestras barreras y oportunidades; Autorrealización, la capacidad de hacer lo que verdaderamente buscamos, necesitamos y apreciamos; e Independencia, capacidad de autodirigirse, sentir seguridad de nuestras

propias capacidades, manifestaciones y acto, mostrando la independencia emocional para la toma de nuestras decisiones.

- **Componente Interpersonal**

Comprende los siguientes subcomponentes: Empatía, la cualidad de ver, conocer y distinguir el sentimiento de otras personas; Relaciones interpersonales, es la cualidad de construir y conservar vínculos agradables, respetuosas y agradables de manera recíproca; y Responsabilidad social, la cualidad de mostrarse propiamente como una persona que organiza, apoya y es útil y valioso dentro de un grupo social.

- **Componente de Adaptabilidad**

Comprende los siguientes subcomponentes: Solución de problemas, es la destreza de reconocer, distinguir y caracterizar desafíos, además de producir y buscar salidas efectivas; Prueba de la realidad, es la capacidad de analizar la respuesta entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo); y Flexibilidad, capacidad para hacer una modificación apropiada de los sentimientos, ideas y comportamiento a circunstancias y situaciones modificables.

- **Componente del Manejo del Estrés**

Comprende los subcomponentes: Tolerancia al estrés, la capacidad de soportar situaciones desfavorables, circunstancias perturbadoras y emociones fuertes sin “destruirse”, afrontando eficaz, precisa y adecuadamente el estrés; y Control de los impulsos, capacidad de oponerse o aplazar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestros sentimientos y emociones.

- **Componente del Estado de Ánimo en General**

Comprende como subcomponentes: Felicidad, capacidad de sentirnos felices con nuestra vida, manifestando satisfacción de nuestra vida y del ambiente que nos rodea manifestando sentimientos agradables; y Optimismo, es la capacidad de ver

espléndidamente la vida y tener un estado de ánimo positivo, a pesar de la desventura y los malos sentimientos.

Teoría de las habilidades de inteligencia emocional

Por último, la teoría de Extremera y Fernández (2003) describe las habilidades emocionales discretas, las cuales divide en cuatro habilidades de detectar las emociones:

- Expresión y percepción de la emoción. - comprendida como la facultad de detectar propias emociones y la de los otros, así como reconocer lo que se siente en el instante en el que aparecen.
- Facilitación emocional del pensamiento. - habilidad que provee de uso, generación y sentir de las emociones como medio para comunicar sentimientos o emplear estas emociones en distintos procesos cognitivos.
- Entendimiento y análisis de la información emocional. - habilidad de entender la información transmitida por las emociones, desde cómo se interrelacionan en el transcurso del tiempo y estimar su significado.
- Regulación de la emoción. - comprendida como aquella habilidad para decepcionar abiertamente los sentimientos, monitorear los propios y los de los demás, así como promover la comprensión y el crecimiento personal.

III. Método

3.1 Tipo de investigación

La investigación se definió como de tipo cuantitativa básica; cuantitativa por el uso de medición numérica, recolección de datos y análisis estadístico para responder las preguntas del estudio para comprobar las hipótesis (Cortés e Iglesias, 2004); y básica, al buscar definir posturas teóricas (Niño et al., 2012). El diseño del estudio fue no experimental, con corte transversal y de nivel correlacional; pues tuvo como propósito observar los fenómenos y evaluar en un mismo momento la asociación o relación entre las variables del estudio sobre las propiedades, características y rasgos de los fenómenos dados en un grupo de personas (Hernández et al., 2014).

3.2 Ámbito temporal y espacial

La evaluación del grupo de estudio tuvo lugar en una institución particular o nacional de primaria en el distrito de San Juan de Lurigancho de Lima; así mismo se aplicó la evaluación única en un periodo de dos semanas a través de una plataforma donde se detalla los procedimientos a seguir y las preguntas con opciones de respuesta (GoogleForms), previo registro y coordinación con las autoridades con fecha designada.

3.3 Variables

La investigación buscará definir y conocer los fenómenos dados en la relación de las siguientes variables:

- Competencia parental: será evaluado a través de la Ecala de Competencia Parental Percibida para padres (ECP-p) de Bayot y Hernandez (2008), donde se obtendrán valores para las dimensiones de implicancia escolar, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento y orientación y asunción de rol.

- Inteligencia emocional: será evaluada a través de la Escala de Inteligencia Emocional de ICE-BarOn, adaptada por Ugarriza (2001), donde se obtendrán valores para las dimensiones de inteligencia interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general.

3.4 Población y muestra

El presente estudio tiene como población objetivo a alrededor de 600 padres de familia de alumnos que estudian el nivel de primaria en un colegio nacional en el periodo de matrícula 2021, entre hombres y mujeres, ubicados en el distrito de San Juan de Lurigancho en Lima. El centro educativo se encuentra en una zona del distrito mencionado donde se presta particular atención a las adversidades sociales y además es considerada en su mayoría como una población vulnerable (Dirección General de Operaciones en Salud [DIRIS], 2020).

La muestra designada para la investigación se obtuvo a través de un tipo de análisis no probabilístico, ya que no depende de la probabilidad sino del carácter de estudio e intención del investigador (Hernández et al., 2014). El muestreo no probabilístico por conveniencia se define como aquella muestra que se recoge en función a su accesibilidad, intención o criterio personal del investigador (Cueva, 2009) y permite seleccionar aquellos participantes que acepten voluntariamente ser incluidos (Otzen y Manterola, 2017). Por ello se planteó una selección aleatoria o por conveniencia (Salkind, 1998), de acuerdo a la facilidad y accesibilidad que sea brindada por las autoridades de la institución. Finalmente se obtuvo una muestra de 180 padres de familia, cifra que cubre los requerimientos básicos según la muestra para fórmulas.

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q}{d^2}$$

Para el criterio de inclusión y exclusión, se tomó en cuenta determinados elementos y características propias de la muestra de estudio, teniendo en cuenta que la concordancia con las especificaciones típicas de la muestra de estudio no necesariamente está disponible para el investigador (Supo y Caveró, 2014); es así que se establecen los siguientes criterios:

Criterios de inclusión

- Padres o madres de estudiantes pertenecientes al nivel primario del mismo colegio.
- Padres o madres que convivan con su(s) hijo(s) y/o hija(s).
- Padres o madres voluntario al estudio.
- Padres o madres que residan en San Juan de Lurigancho.

Criterios de exclusión

- Padres que no estén de acuerdo con el motivo e indicaciones del estudio.
- Padres que no tengan hijos en la institución educativa designada por el estudio.
- Padres que no contestes adecuadamente los cuestionarios.

3.5 Instrumentos

Escala de Inteligencia Emocional ICE-BarOn (1997)

El inventario de Inteligencia Emocional describe 15 factores de inteligencia personal, emocional y social; lo cual es evaluado como un coeficiente emocional a través de sus cinco coeficientes emocionales. Fue creado por Ruvér Bar-On en 1997 en Canadá, luego fue traducida en el Perú por Abanto et al. (2000) y posteriormente adaptado en su versión original por Ugarriza (2001) y en su versión abreviada por esta misma autora. Para efectos del presente estudio, se trabajará con la versión original de 133 ítems para la versión de aplicación a adultos, la cual ha sido validada y aplicada de forma regular en otros estudios.

El método de recogida de información es a través del auto reporte, para lo cual se emplea una escala de Likert (rara vez o nunca, pocas veces muchas veces, algunas veces y muy frecuentemente o siempre), aplicable de forma individual y grupal en adultos, teniendo un tiempo de aplicación desde treinta (30) minutos a más para un total de 133 ítems. Esta escala cuenta con cinco cocientes emocionales que a su vez están subdivididos en 15 factores: Componente Intrapersonal (CIA), que comprende los factores de: Comprensión emocional de sí mismo (CM), Asertividad (AS), Autoconcepto (AC), Autorrealización (AR) e Independencia (IN); Componente Interpersonal, que comprende los factores: Empatía (EM), Relaciones Interpersonales (RI) y Responsabilidad Social (RS); componente Adaptabilidad (CAD), que contiene componentes de: Solución de problemas (SP), Prueba de realidad (PR) y Flexibilidad (FL); Componente de manejo de estrés (CME), con subcomponentes: Tolerancia al estrés (TE) y Control de los impulsos (CI); finalmente el componente Estado de ánimo en general (CAG), que comprende Felicidad (FE) y Optimismo (OP). Respecto a las pautas interpretativas del nivel de cociente emocional, BarOn establece una baremación que comprende: Marcadamente alta (130 a más puntos), Muy alta (120 a 129), Alta, (110 a 119), Promedio (90 a 109), Baja (80 a 89), Muy baja (70 a 79) y Marcadamente baja (debajo de 70 puntos).

En referencia al estudio realizado por Ugarriza (2001), se establece que la confiabilidad del instrumento señala una consistencia interna alta (0.93); por otro lado, tras la prueba del chi cuadrado, se obtiene la validez de los componentes señalado de la siguiente manera: inteligencia intrapersonal (0.92), inteligencia de adaptabilidad (0.78), inteligencia ánimo general (0.88), inteligencia manejo del estrés (0.61) e interpersonal (0.68), lo que indicaría que el análisis factoriales confirmarían su validez. Así también se recogieron estadísticos más actuales por Segura (2016) sobre la validez del instrumento, encontrando adecuada consistencia interna en el componente general (0.928) y en sus dimensiones: intrapersonal

(0.876), interpersonal (0.748), adaptabilidad (0.807), manejo del estrés (0.849) y ánimo general (0.753).

Escala de Competencias Parentales Percibida versión padres (ECP-p)

Los autores Bayot et al. (2005) crearon el inventario ECPP-p en su versión en español; posteriormente fue adaptada y validada a la población peruana por Vasquez et al. (2014). En el presente estudio se utilizará la versión adaptada, que ofrecerá información sobre la evaluación del concepto de competencia parental a través de veinte dos (22) ítems distribuida en tres dimensiones que comprende implicancia escolar, orientación y ocio compartido; analizando además la asunción del rol y dedicación personal.

La escala será llenada a través del auto reporte, aplicada a padres con hijos entre las edades de 3 a 18 años, con un tiempo de duración de no más de 15 minutos para su evaluación individual y colectiva. El instrumento permite medir utilizando la escala Likert de cuatro alternativas (nunca, a veces, casi siempre y siempre); así también se establece el mismo baremos para todas las dimensiones: para asunción de rol y dedicación personal se establece adecuada (entre 34 y 44), regular (entre 23 y 33) y deficiente (entre 11 y 22); para implicancia escolar se establece adecuada (entre 16 y 20), regular (entre 11 y 15) y deficiente (entre 5 y 10); y para orientación y ocio compartido se establece adecuada (entre 19 y 24), regular (entre 13 y 18) y deficiente (entre 6 y 12).

Armas (2018) investigó las propiedades psicométricas de la Escala de Competencia Parental (ECP-p) compuesta por 22 ítems y 5 dimensiones (implicación escolar, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento/orientación y asunción del rol de ser padre/madre) en una muestra de 300 padres de familia de niños de segundo grado de primaria de diferentes instituciones educativa de Trujillo, Perú. El instrumento evidenció validez basada en la estructura interna por medio del análisis factorial confirmatorio con el método mínimos

cuadrados (≥ 0.90), la confiabilidad se calculó con los intervalos de Omega presentando buenos resultados en el modelo estimado (0.63 a 0.83) y la evaluación de criterio de jueces obtuvo valores cercanos a 1 en claridad ($V=0.97$; IC95%: 0.85 – 0.99), coherencia ($V=0.95$; IC95%: 0.83 – 99) y relevancia ($V=0.97$; IC95%: 0.85 – 0.99). Entre sus recomendaciones el autor sugiere nueva adaptación para casos de investigaciones experimentales o correccionales debido a la existencia de índices débiles en los factores de dedicación personal e implicación.

3.6 Procedimientos

Luego de haberse aprobado el plan de investigación y verificado la validez y confiabilidad de los instrumentos, se procedió a comunicarse con la institución educativa para confirmar la disponibilidad y viabilidad de la aplicación del presente estudio, obteniendo la venia y programación del mismo. Previo a la evaluación, se informó a los padres del presente estudio, así como se les envió el consentimiento informado para informarse sobre los aspectos incluidos en el mismo. Una vez confirmados los participantes voluntarios, la evaluación se realizó a través de una a través de una evaluación virtual, utilizando una plataforma online (GoogleForms), datos que fueron posteriormente recolectados y analizados con los programas estadísticos. Finalmente, se procedió a brindar una charla a los participantes en una reunión virtual, donde se explicó la importancia de la inteligencia emocional y las competencias parentales en los hijos.

3.7 Análisis de datos

Los datos recolectados para las variables psicológicas del estudio se tabularon en una hoja de cálculo de Microsoft Office – Excel y luego se sometieron a análisis estadísticos a través del programa SPSS (versión 25.0.0.0). Los análisis realizados para el presente estudio, incluyó la estimación de la normalidad de la distribución de la muestra a través del análisis Kolmogorov-Smirnov (K-S), obteniendo que en los instrumentos utilizados no cuentan con normalidad, por lo que se procedió a confirmar las hipótesis del estudio a través de la

correlación de Spearman; así mismo, tras el hallazgo de indicadores de grado medio y bajo en las correlaciones, se vio pertinente la estimación del tamaño de efecto para determinar al alcance de magnitud mínima entre la asociación entre grupos, y la verificación la potencia de la prueba ($1-\beta$), confirmando así la precisión y sensibilidad de la relación entre variables con el fin de evitar falsos positivos.

3.8 Consideraciones éticas

En cumplimiento de los valores éticos para estudios de investigación científica, en pro de salvaguardar la salud y bienestar de los participantes, se respetó los derechos y voluntades de los mismo; para ello se le brindó información referente a la investigación a través del consentimiento informado, documento donde se les detalla el desarrollo y las acciones necesaria desde el inicio, durante y finalizado el proceso de evaluación. Así mismo, los datos se recolectaron de forma anónima con el fin de salvaguardar la identidad. También, se evitó cualquier tipo de acción o participación insinuación dañina de sí mismos o contra el medio ambiente.

Se solicitó los permisos protocolares para llevar a cabo el presente estudio y para las licencias respectivas por parte de las autoridades del centro educativo. En calidad de ello, se coordinó con las autoridades y se actuó en cumplimiento de normas y permisos para el debido proceso establecido; todo bajo la salvedad de un documento de conformidad en ambas partes.

Así también en relación a la información abordada y producto del estudio, se realizará todo proceso en cumplimiento al código ético de la Universidad a la cual se representa, tanto para el empleo de documentos y fuentes científicas, tomando responsabilidad del procedimiento, métodos y técnicas para su fin. Además, toda información será reservada en cumplimiento con las normas nacionales e internacionales que regulan las investigaciones.

IV. Resultados

Tabla 1

Relación entre la inteligencia emocional y la competencia parental percibida

	Rho	p	1-β
Inteligencia emocional y competencia parental	0.49	0.00	0.99

Nota: p=significancia; Rho=coeficiente de correlación; 1-β=Potencia de la prueba

En el presente apartado se observarán los resultados reportados de los procedimientos estadísticos. Se puede observar en la tabla 1 que la inteligencia emocional y la competencia parental presentan un coeficiente de correlación altamente significativo ($p < 0.05$), positivo, de grado medio ($Rho = 0.049$), comprobado a través de una potencia de prueba aceptable ($1 - \beta > 0.80$); por lo tanto, existe relación entre ambas variables.

Tabla 2*Inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar*

	Intrapersonal		Interpersonal		Adaptabilidad		Manejo de tensión		Estado de ánimo		IE Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Muy bajo	24	13.3	40	22.2	10	5.6	14	7.8	39	21.7	123	68.3
Bajo	24	13.3	10	5.6	34	18.9	4	2.2	16	8.9	32	17.8
Promedio	30	16.7	41	22.8	58	32.2	62	34.4	29	16.1	23	12.8
bajo												
Promedio	68	37.8	65	36.1	62	34.4	82	45.6	66	36.7	2	1.1
Promedio	19	10.6	13	7.2	10	5.6	7	3.9	19	10.6	0	0.0
alto												
Alto	15	8.3	11	6.1	6	3.3	11	6.1	11	6.1	0	0.0
Muy alto	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0

Nota: f=frecuencia; %=porcentaje

En la tabla 2, se determinan las incidencias de casos de inteligencia emocional según los baremos. En la inteligencia emocional total, se observa la predominancia porcentual de un nivel de inteligencia emocional muy bajo (68.3%). Así mismo, se reporta las incidencias para cada una de sus dimensiones: En la dimensión interpersonal, predomina el nivel promedio (37.8%), continuo de promedio bajo (16.7%), bajo (13.3%) y muy bajo (13.3%); en la dimensión interpersonal, predomina el nivel promedio (36.1%), seguido de promedio bajo (22.8%) y muy bajo (22.2%); en la dimensión adaptabilidad, predomina el nivel promedio (34.4%), continuo de promedio bajo (32.2%) y bajo (18.9%); en la dimensión manejo de tensión, predomina el nivel promedio (45.6%), seguido de promedio bajo (34.4%) y muy bajo

(7.8%); y en la dimensión estado de ánimo, predomina el nivel promedio (36.7%), seguido del nivel muy bajo (21.7%) y promedio bajo (16.1%). Finalmente se observa que no existe incidencia en el nivel muy alto en alguna dimensión o en los totales.

Tabla 3

Competencia parental percibida en padres con hijos en etapa escolar

	Implicancia escolar		Dedicación personal		Ocio compartido		Asesoramiento y orientación		Asunción de rol de padre		CP total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Deficiente	9	5.0	2	1.1	31	17.2	7	3.9	3	1.7	3
Regular	81	45.0	48	26.7	108	60.0	66	36.7	48	26.7	62	34.4
Adecuado	90	50.0	130	72.2	41	22.8	107	59.4	129	71.7	115	63.9

Nota: f=frecuencia; %=porcentaje

En la tabla 3 se observan los estimados descriptivos para las competencias parentales percibidas según sus baremos. Los resultados reportan que en la CP total, predomina el nivel adecuado (63.9%), seguido de regular (34.4%); en la dimensión implicancia escolar, predomina el nivel adecuado (50%), seguido de regular (45%); en la dimensión dedicación personal, predomina el nivel adecuado (72.2%), seguido del nivel regular (26.7%); en la dimensión ocio compartido, predomina el nivel regular (60%), seguido de adecuado (22.8%); en la dimensión asesoramiento y orientación, predomina el nivel adecuado (59.4%), seguido de regular (36.7%); y en la dimensión asunción de rol de padre, predomina el nivel adecuado (71.7%), seguido de regular (26.7%).

Tabla 4*Inteligencia emocional y competencia parental percibida según edad*

	De 26-30			De 31-35			De 36-40			De 41 a más		
	Rho	p	1-β	Rho	p	1-β	Rho	p	1-β	Rho	p	1-β
Inteligencia emocional y competencia parental	0.231	0.769	0.88	0.543	0.002	1	0.586	0.0	1	0.475	0.0	0.99

Nota: p=significancia; Rho=coeficiente de correlación; 1-β=Potencia de la prueba

En la tabla 4, se observa que existe relación directa moderada ($Rho > 0.4$) significativa ($p < 0.05$) de las variables inteligencia emocional y competencia parental, entre las edades de 31 a 35 años ($Rho = 0.543$), de 36 a 40 años ($Rho = 0.586$) y de 41 a más años ($Rho = 0.475$); dicha relación se comprobó a través del análisis de potencia de la prueba, obteniendo resultados aceptables ($1-\beta > 0.80$). Sin embargo, no se halló significancia entre la relación de ambas variables para las edades de 26 a 30 años.

Tabla 5*Inteligencia emocional y competencia parental percibida según parentesco familiar*

	Monoparental			Nuclear			Extensa		
	Rho	p	1-β	Rho	p	1-β	Rho	p	1-β
Inteligencia emocional y competencia parental	0.484	0.0	0.99	0.467	0.0	0.99	0.545	0.0	1

Nota: p=significancia; Rho=coeficiente de correlación; 1-β=Potencia de la prueba

En la tabla 5, se observa que existe relación moderada ($Rho > 0.4$) altamente significativa ($p < 0.000$) de las variables inteligencia emocional y competencia parental según

parentesco familiar Monoparental ($Rho=0.484$), Nuclear ($Rho=0.467$) y Extensa ($Rho=0.545$); dicha relación se comprobó a través del análisis de potencia de la prueba, obteniendo resultados aceptables ($1-\beta>0.80$).

Tabla 6

Inteligencia emocional y competencia parental percibida según grado de estudio

Inteligencia emocional y competencia parental		
	Rho	0
Primaria incompleta	p	0
	$1-\beta$	0.05
	Rho	0.54
Primaria completa	p	0.046
	$1-\beta$	1
	Rho	-0.40
Secundaria incompleta	p	0.505
	$1-\beta$	0.99
	Rho	0.455
Secundaria completa	p	0.0
	$1-\beta$	0.99
	Rho	0.664
Técnico incompleto	p	0.0
	$1-\beta$	1
	Rho	0.456
Técnico completo	p	0.007
	$1-\beta$	1
	Rho	0.714
Universitario incompleto	p	0.047
	$1-\beta$	1
	Rho	0.418
Universitario completo	p	0.067
	$1-\beta$	0.99

Nota: p=significancia; Rho=coeficiente de correlación; $1-\beta$ =Potencia de la prueba

En la tabla 6, se observa las relaciones entre inteligencia emocional y competencia parental percibida por grado de estudio. Se encontró una relación alta ($Rho > 0.6$) significativa ($p < 0.05$) en el grado de estudio técnico incompleto ($Rho = 0.664$) y universitario incompleto ($Rho = 0.714$). Así también, se confirmó una relación moderada ($Rho > 0.4$) significativa en el grado de estudio primaria completa ($Rho = 0.54$), secundaria completa ($Rho = 0.455$) y técnico completo ($Rho = 0.456$). Dichas correlaciones se comprobaron a través del análisis de potencia de la prueba, obteniendo resultados aceptables ($1 - \beta > 0.80$). Por otro lado, no se halló relación en los grados de primaria incompleta, secundaria incompleta y universitario completo.

Tabla 7

Relación ente la inteligencia emoción y la implicancia escolar

	IE intra			IE inter			IE adap			IE mant estab			IE animo			IE General		
	rho	p	1- β	rho	p	1- β	rho	p	1- β	rho	p	1- β	rho	p	1- β	rho	p	1- β
Implicancia escolar	0.367	0	0.99	0.351	0	0.99	0.365	0	0.99	0.32	0	0.99	0.398	0	0.99	0.394	0	0.99

Nota: p=significancia; Rho=coeficiente de correlación; 1- β =Potencia de la prueba

En la tabla 7, se observa una relación baja ($Rho > 0.3$) altamente significativa ($p < 0.000$) entre la implicancia escolar con la IE general ($Rho = 0.394$), IE intrapersonal ($Rho = 0.367$), con la IE interpersonal ($Rho = 0.351$), IE adaptabilidad ($Rho = 0.365$), IE mantenimiento de estabilidad ($Rho = 0.320$) y la IE estado de ánimo ($Rho = 0.398$). Las relaciones se comprobaron a través del análisis de potencia de la prueba, obteniendo resultados aceptables ($1 - \beta > 0.80$).

Tabla 8*Relación entre la inteligencia emocional y la asunción de rol*

	IE intra			IE inter			IE adap			IE mant estab			IE animo			IE General		
	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β
Asunción de rol	0.425	0	0.99	0.359	0	0.99	0.389	0	0.99	0.357	0	0.99	0.405	0	0.99	0.431	0	0.99

Nota: p=significancia; Rho=coeficiente de correlación; 1-β=Potencia de la prueba

En la tabla 8, se observa una relación moderada ($Rho > 0.4$) altamente significativa ($p < 0.000$) entre asunción de rol con la IE general ($Rho = 0.431$), IE intrapersonal ($Rho = 0.425$) y la IE estado de ánimo ($Rho = 0.431$). Así mismo, la asunción de rol demostró una relación baja ($Rho > 0.3$) altamente significativa ($p > 0.000$) con la IE interpersonal ($Rho = 0.359$), IE adaptabilidad ($Rho = 0.389$) y IE mantenimiento de estabilidad ($Rho = 0.357$). Las relaciones se comprobaron a través del análisis de potencia de la prueba, obteniendo valores aceptables ($1 - \beta > 0.80$).

Tabla 9*Relación entre la inteligencia emocional y la dedicación personal*

	IE intra			IE inter			IE adap			IE mant estab			IE animo			IE General		
	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β
Dedicación personal	0.384	.0	0.99	0.331	0.0	0.99	0.243	0.001	0.91	0.262	0.0	0.94	0.335	0.0	0.99	0.331	0.0	0.99

Nota: p=significancia; Rho=coeficiente de correlación; 1-β=Potencia de la prueba

En la tabla 9, se observa una relación baja ($Rho > 0.2$) altamente significativa ($p < 0.001$) entre la dedicación personal con la IE general ($Rho = 0.331$), IE intrapersonal ($Rho = 0.384$), con la IE interpersonal ($Rho = 0.331$), IE adaptabilidad ($Rho = 0.243$), IE mantenimiento de estabilidad ($Rho = 0.262$) y la IE estado de ánimo ($Rho = 0.335$). Las relaciones se comprobaron a través del análisis de potencia de la prueba, obteniendo valores aceptables ($1 - \beta > 0.80$).

Tabla 10

Relación entre la inteligencia emocional y asesoría y orientación

	IE intra			IE inter			IE adap			IE mant estab			IE animo			IE General		
	rho	p	1- β	rho	p	1- β	rho	p	1- β	rho	p	1- β	rho	p	1- β	rho	p	1- β
Asesoría y orientación	0.41	0	0.99	0.322	0	0.99	0.362	0	0.99	0.4	0	0.99	0.419	0	0.99	0.429	0	0.99

Nota: p=significancia; Rho=coeficiente de correlación; 1- β =Potencia de la prueba

En la tabla 10, se observa una relación moderada ($Rho > 0.4$) altamente significativa ($p < 0.000$) entre asesoría y orientación con la IE general ($Rho = 0.429$), IE intrapersonal ($Rho = 0.410$), IE estado de ánimo ($Rho = 0.419$) y la IE mantenimiento de estabilidad ($Rho = 0.4$). Así mismo, la asesoría y orientación demostró una relación baja ($Rho > 0.3$) altamente significativa ($p > 0.000$) con la IE interpersonal ($Rho = 0.322$) y la IE adaptabilidad ($Rho = 0.362$). Las relaciones se comprobaron a través del análisis de potencia de la prueba, obteniendo valores aceptables ($1 - \beta > 0.80$).

Tabla 11*Relación entre la inteligencia emocional y ocio compartido*

	IE intra			IE inter			IE adap			IE mant estab			IE animo			IE General		
	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β	rho	p	1-β
Ocio compartido	0.417	0	0.99	0.309	0	0.98	0.301	0	0.98	0.35	0	0.99	0.418	0	0.99	0.418	0	0.99

Nota: p=significancia; Rho=coeficiente de correlación; 1-β=Potencia de la prueba

En la tabla 11, se observa una relación moderada ($Rho > 0.4$) altamente significativa ($p < 0.000$) entre ocio compartido con la IE general ($Rho = 0.418$), IE intrapersonal ($Rho = 0.417$) y la IE estado de ánimo ($Rho = 0.418$). Así mismo, el ocio compartido demostró una relación baja ($Rho > 0.3$) altamente significativa ($p > 0.000$) con la IE interpersonal ($Rho = 0.309$), IE adaptabilidad ($Rho = 0.301$) y IE mantenimiento de estabilidad ($Rho = 0.35$). Las relaciones se comprobaron a través del análisis de potencia de la prueba, obteniendo valores aceptables ($1 - \beta > 0.80$).

V. Discusión de resultados

El presente estudio embarca entender, comprender y determinar la relación entre las competencias parentales y la inteligencia emocional provista por los padres hacia sus hijos; en tal sentido, el aporte de dicha dinámica dejará en claro cuán influyente es el desarrollo de emociones desde la infancia, tanto para el progenitor como para su hijo, sobre la competencia parental que posee el padre o madre para dar crianza, aprendizaje y competencias a sus hijos para desarrollarse en la vida social; tal como postulan Paguay y Espinoza (2014), quienes sustentan que la conducta socialmente afectiva surge a partir del contexto familiar.

En coincidencia con lo mencionado, los resultados hallados reportan una relación directa moderada y significativa entre la inteligencia emocional y la competencia parental ($Rho=0.49$), sustentada con un margen de error menor al 2%; si bien no se reportan antecedentes de estudios que aborden la asociación entre estas variables, Guzmán et al. (2019) comenta que los padres son determinantes influencias en el desarrollo de la vida emocional de los hijos ya que son responsables de la gestión de sus primeros vínculos sociales y afectivos; esto quiere decir que, los progenitores o cuidadores que se encuentran en la primera línea de responder y cubrir las necesidades de los menores, son quienes determinarán su capacidad emocional a través de las competencias legadas mediante los aprendizajes.

Los resultados descriptivos del estudio demuestran que la inteligencia emocional latente en los padres de familia de la muestra se encuentra en niveles inferiores, en tanto que la inteligencia emocional general tiende a ser muy baja (68.3%) y sus dimensiones presentan la predominancia del nivel promedio (entre 34.4% a 45.6%) y promedio bajo (entre 16.7 a 34.4%). Lo que difiere en cierta medida con los conceptos generales afirmados por Meyer (2000), sobre que a medida que aumenta la edad o se es adulto, aumenta la inteligencia emocional. No obstante, hay que tener en cuenta que los contextos sociales son distintos, puesto que existe una brecha temporal desde la expresión del autor y los resultantes de este estudio,

siendo la pandemia un determinante sobre la capacidad de control de inteligencia emocional, pues existe influencias negativas como la situación económica, enfermedad, aislamiento, estrés y duelo por la pérdida de seres queridos, que guardan relación con la inestabilidad expresa en las emociones.

Los descriptivos reportados para la variable competencias parentales percibidas, reportaron un nivel adecuado tanto para la competencia parental general (63.9%) como para sus dimensiones (entre 50% y 71.7%), siendo valores considerablemente altos y representativos de la muestra; a excepción de la dimensión de ocio compartido, donde predominó un nivel regular (60%). Si bien se detecta en general niveles adecuados de competencias parentales percibidas, hay que tomar en cuenta que el ocio compartido son momentos en el cuál el padre comparte vivencias y experiencias particularmente nutritivas para el vínculo de un apego positivo, lo que significa que la carencia del mismo, según Baumrind (1996), estaría asociado con un estilo de crianza indiferente, donde el padre estila bajos niveles de exigencia en cuanto al control, comunicación y afecto, generando hijos infelices con conductas desadaptadas y desarraigadas. En tal sentido, tomando en cuenta los resultados descriptivos de ambas variables, los niveles bajos de inteligencia emocional no proveerían de niveles altos en las competencias parentales percibidas en este estudio, sino que, a diferencia de la implicancia escolar, dedicación personal, asesoramiento y orientación, y asunción de rol, que son funciones básicas del comportamiento de un padre responsable y que en casos son obligaciones, el ocio compartido es una disposición voluntaria para delegar tiempo libre de interacción con el hijo, donde existe mayor acercamiento emocional y sentimental, donde se promueve la relación social como medio educativo y formativo, promoviendo la integración y la formación de la personalidad (Bayot et al., 2005); pues como postula Muños (2016), el momento de aprendizaje que comparte con sus hijos es el momento donde el padre reconoce sus debilidades y

preocupaciones, fortaleciendo el control de impulsos y tensión, sirviendo como modelo para el aprendizaje del hijo.

Los estadísticos de correlación para la inteligencia emocional y la competencia parental percibida por edad, se encontró que existe relación en padres entre las edades de 31 a más; sin embargo, no se halló relación de ambas variables en adultos con edades de 26 a 30 años ($p>0.05$). Este hallazgo complementa los hallazgos vistos previamente entre la relación de ambas variables y los conceptos de madurez de Meyer (2000); es decir, si bien se afirma que a medida que aumenta la edad o se es adulto aumenta la inteligencia emocional, esto no aplicaría necesariamente a la dinámica entre ambas variables en menores de 31 años, pudiéndose afirmar que la etapa donde existe mayores probabilidades de ejercer una dinámica parental óptima es después de los 31 años.

En los resultados para la inteligencia emocional y competencia parental según parentesco, se observa que tanto en el parentesco monoparental, nuclear y extensa, existe una relación directa moderada ($Rho=0.484$, $Rho=0.467$ y $Rho=0.545$ respectivamente); lo que, según la Asociación Latinoamericana de Profesores de Medicina Familiar (2005), se explicaría en la medida que está clínicamente relacionado con la relación estable de afectividad, siendo a su vez influyente en el proceso de la salud y enfermedad; además, según Las Naciones Unidas (1994), la diversidad resultante de cada tipo de familia incurre en la capacidad de generar y transmitir competencias adecuadas a los hijos, viéndose perjudicadas según las características de parentalidad o no parentalidad provistas por las personas con las que convive el menor.

Los resultados obtenidos en la relación entre la inteligencia emocional y competencia parental percibida para el grado de estudio que poseen los padres, se halló una relación directa alta con estudio técnico incompleto ($Rho=0.664$) y universitario incompleto ($Rho=0.714$); así como una relación directa moderada con estudio primaria completa ($Rho=0.54$), secundaria completa ($Rho=0.455$) y técnico completo ($Rho=0.456$); sin embargo, no se encontró

significancia de relación con primaria incompleta y universitario completo. Cabe mencionar que los estudios superiores incompletos proveen de mayor asociación entre ambas variables en la medida que el adulto poseer conocimientos más complejos, pues como menciona el Ministerio de Educación (2009), las competencias parentales comprende la capacidad de transmitir haceres, saberes y poder de acción, pero para ello es necesario experiencias de reorganización como producto del funcionamiento cognitivo; en tal sentido, los resultantes de relación moderados no serían diferentes a ello, siendo incluso la primaria completa un factor básico para participar de forma efectiva en la competencia parental y desarrollo de inteligencia emocional en el hijo.

Los estudios sobre la relación entre dimensiones de las variables de estudio, no encontraron antecedentes actuales para la comparación de resultados, por tanto, se explican a través de la teoría provista por autores. En la relación entre las dimensiones de inteligencia emocional e implicancia escolar, se halló una relación baja, lo cual se explica por la actividad de función del padre por tratarse de acciones concretas de conocimientos a través de explicación de información para fortalecer aprendizajes previos de la escuela (Bayot et al., 2005), lo que resalta que no hay implicación de interacción compleja emocional. En cuanto a los hallazgos entre las dimensiones de inteligencia emocional y asunción de rol, la relación moderada con la inteligencia emocional general ($Rho=0.431$), intrapersonal ($Rho=0.425$) y estado de ánimo ($Rho=0.431$) guarda vínculo con los aprendizajes provistos por los padres como capacidad parental en referencia a las responsabilidades en exigencias y demandas, lo que pone a prueba la capacidad emocional y cognitiva del padre (Perry, 2020), lo cual es transmitido al hijo. Por otro lado, existe una relación baja entre la inteligencia emocional y dedicación personal, lo que se explicaría en la medida que dicha actividad parental solo se provee de conocimientos a través de responder, hacer preguntas, aclarar dudas, etc. (Bayot et al., 2005), lo que quiere decir que no sería un aprendizaje activo y dinámico donde existe la

transmisión de emociones a través de sentimientos intensos, sino más bien de baja intensidad. Referente a la relación entre inteligencia emocional y asesoría y orientación, existe una relación moderada con la variable general ($Rho=0.429$), la dimensión intrapersonal ($Rho=0.410$), estado de ánimo ($Rho=0.419$) y mantenimiento de estabilidad ($Rho=0.4$), lo cual se explica bajo con concepto de la participación o implicancia en abordar las demandas emocionales y necesidades de los hijos (Bayot et al., 2005), lo que conlleva la movilización de recursos internos en el padre que le provean de generar un adecuado ambiente, transmitir calma, mostrarse agradable y control de sus acciones y palabras. Finalmente, la relación entre la inteligencia emocional y ocio compartido, se encontró una relación moderada con la variable general ($Rho=0.418$), intrapersonal ($Rho=0.417$) y estado de ánimo ($Rho=0.418$); puesto que existe una implicancia más profunda de interrelación entre los padres y los hijos, dado a que no existe un papel o rol establecido, así como tampoco una obligación de por medio; es decir, el padre si bien ejerce una actividad educativa y formativa en las actividades de ocio, lo hace a través de la apertura flexible, lo que permite integrar mejor los aprendizajes y la formación de la personalidad; lo que está relacionado a la teoría de apego de Bowlby, donde explica que vivencias satisfactorias proveen de factores protectores internos y oportunidades de supervivencia (Casidy y Shaver, 2008).

Los hallazgos sugieren que existe relación entre la competencia parental percibida e inteligencia emocional, en tanto que además se pueden detectar dimensiones que contribuyen en mayor medida a dicha relación, así como características en la edad, nivel de estudio y parentesco. Además, un primer factor esencial implicado en esta dinámica resalta en los recursos internos del padre para poder desempeñar una competencia parental adecuada, provista por experiencias previas; un segundo factor sería el apego saludable, que se genera a temprana edad en el hijo, siendo este el vínculo primordial para poder ejercer una parentalidad responsable, siendo el primer y segundo factor un aspecto que requiere de un dominio

emocional provisto por la madurez; y un tercer factor sería las obligaciones o responsabilidades, puesto que proveen de conocimiento más concreto sobre cómo es la dinámica social y las acciones necesarias para poder adaptarse al mismo.

VI. Conclusiones

Las conclusiones establecidas productos del presente estudio son las siguientes:

- La competencia parental percibida y la inteligencia emocional mantienen una relación moderada en la muestra de estudio.
- La inteligencia emocional presente en la muestra de estudio tiende a ser muy baja.
- La competencia parental percibida presente en la muestra de estudio tiende a ser adecuada.
- La competencia parental percibida y la inteligencia emocional no se relacionan en adultos de edades entre 26 y 30 años.
- La competencia parental percibida y la inteligencia emocional se relacionan en los parentescos familiares monoparentales, nucleares y extensos.
- La competencia parental percibida y la inteligencia emocional no se relacionan en adultos con estudios de primaria incompleta y universitaria completa.
- La competencia parental de implicancia escolar y la inteligencia emocional mantienen una relación baja en la muestra de estudio.
- La competencia parental de asunción de rol y la inteligencia emocional mantienen una relación moderada y baja en la muestra de estudio.
- La competencia parental de dedicación personal y la inteligencia emocional mantienen una relación baja en la muestra de estudio.
- La competencia parental de asesoría y orientación y la inteligencia emocional mantienen una relación moderada y baja en la muestra de estudio.
- La competencia parental de ocio compartido y la inteligencia emocional mantienen una relación moderada y baja en la muestra de estudio.

VII. Recomendaciones

En respuesta a las conclusiones del estudio y sugerencias, se establecen las siguientes recomendaciones:

- Habiéndose comprobado la relación entre la competencia parental percibida y la inteligencia emocional, es necesario abordar la problemática propuesta a través de programas de intervención en padres que tengan hijos menores de edad a través del fortalecimiento de recursos emocionales internos, conocimientos y apego saludables.
- Implementación de programas de intervención en padres de familia a nivel local para el fortalecimiento de recursos provistos para la inteligencia emocional interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo.
- Consejería y orientación para promover el conocimiento de la importancia y beneficios de compartir actividades de ocio entre padres e hijos.
- Enfocar el fortalecimiento de la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en adultos de edades entre 26 y 30 años.
- Consejería y orientación a los padres para promover el conocimiento de la importancia de compartir actividades para el fortalecimiento de la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en familias numerosas.
- Abordar estudios estratificados amplios entre competencia parental percibida y la inteligencia emocional en adultos con estudios de primaria incompleta y universitaria completa.
- Implementación de programas de intervención en padres de familia a nivel local para el fortalecimiento de recursos provistos para la inteligencia emocional y la implicancia escolar, donde el padre se implique emocionalmente en las actividades de enseñanza y desarrollo de actividades intelectuales.

- Implementación de programas de intervención en padres de familia a nivel local para el fortalecimiento de recursos provistos para la inteligencia emocional y la asunción de rol, donde el padre se implique emocionalmente en las actividades de enseñanza y desarrollo de actividades intelectuales.
- Implementación de programas de intervención en padres de familia a nivel local para el fortalecimiento de recursos provistos para la inteligencia emocional y la dedicación personal, donde el padre se implique emocionalmente en las actividades de enseñanza y desarrollo de actividades intelectuales.
- Implementación de programas de intervención en padres de familia a nivel local para el fortalecimiento de recursos provistos para la inteligencia emocional y asesoría y orientación, donde el padre se implique emocionalmente en las actividades de enseñanza y desarrollo de actividades intelectuales.
- Implementación de programas de intervención en padres de familia a nivel local para el fortalecimiento de recursos provistos para la inteligencia emocional y ocio compartido, donde el padre se implique emocionalmente en las actividades de enseñanza y desarrollo de actividades intelectuales.

VIII. Referencias

- Alegre, A. (2012). The relation between the time mothers and children spent together and the children's trait emotional intelligence. *Child & Youth Care Forum*, 41(1), pp. 493–508.
<https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.1007%2Fs10566-012-9180-z>
- Angulo, M. (2019). *Inteligencia emocional y resiliencia en padres de niños con trastorno del espectro autista en Arequipa*. [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio de la USMP.
http://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/5364/ANGULO_LM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Armas, C. (2018). *Evidencias de validez de la escala de competencia parental percibida en padres de familia de instituciones educativas de la ciudad de Trujillo – Centro*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la UCV.
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24367/armas_vc.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Asociación Latinoamericana de Profesores de Medicina Familiar (2005). Conceptos básicos para el estudio de las familias. *Archivos de Medicina Familiar*, 7(1), pp. 15-19.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50712789003>
- Azar, S. y Weinsierl, K. (2005). Child Maltreatment and Childhood Injury Research: A Cognitive Behavioral Approach. *Journal of Pediatric Psychology*, 30(1), pp. 598-614.
<https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsi046>
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical manual*. Multi Health Systems

- Barudy, J. (1998). *El dolor invisible de la infancia, Una lectura ecosistema del maltrato infantil*. Paidós.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), pp. 887-907.
<https://www.jstor.org/stable/1126611?origin=crossref&seq=1>
- Bayot, A., Hernández, J. y de Julian, L. (2005). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de competencia parental percibida. *Relieve*, 11(2), pp. 113-126. http://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2_2.htm
- Belart, A. y Ferrer, M. (1999). *El ciclo de la vida . Una visión sistémica de la familia*. Desclée de Brouwer.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 39(1), pp. 119-146. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:3edbf2a8-9420-43fb-9b47-fb7044cc74de/re33908-pdf.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Buendía, J. (1999). *Familia y Psicología de la Salud*. Pirámide.
- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y el perfeccionamiento profesionales en la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1(1), pp. 8-14.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/131116.pdf>
- Cabrera, C. (2018). *Propiedades psicométricas de la Escala de Competencia Parental Percibida en estudiantes de secundaria del distrito de Casa Grande*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11257/cabrera_cc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cassidy, J. y Shaver, P. (2008). *La Ecología del Desarrollo Humano*. The Guilford Press.

- Castillo, A. (2019). *Inteligencia emocional de los padres y la depresión de los estudiantes del nivel secundario de colegios de la Asociación Educativa Adventista Norte, 2017*. [Tesis maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de la UPU. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/2908/Abel_Tesis_Maestro_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cohler, B. y Paul, S. (2002). *Psychoanalysis and Parenthood*. En M. Bornstein (1ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Contreras, V. (2013). *Competencia Parental y discapacidad intelectual: un estudio comparativo de familias*. [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38893>
- Cortés, M., e Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre metodología de la investigación*. Universidad Autónoma del Carmen.
- Cuesta, M. (2009). *Introducción al muestreo*. Universidad de Oviedo. <https://www.gestiopolis.com/muestreo-probabilistico-no-probabilistico-teoria/>
- Damáso, A. (2010). *Self Comes to Mind*. Vintage Books.
- Dirección General de Operaciones en Salud (2020). San Juan de Lurigancho: Operación TAYTA atendió a población vulnerable de Caja de Agua. *Ministerio de Salud*. <https://dirislimacentro.gob.pe/san-juan-de-lurigancho-operacion-tayta-atendio-a-poblacion-vulnerable-de-caja-de-agua/>
- Espezúa, K. (2020). *Competencias parentales y lenguaje oral en los niños de la Institución Educativa N° 6075 José María Arguedas Chorrillos, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la UCV.

[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/45991/Espez%
AKM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/45991/Espez%c3%baa_AKM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Extremera N., Fernández P. y Salovey P. (2006). Spanish version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Version 2.0: Reliabilities, age and gender differences. *Psicothema*, 18(1), pp. 42-48. <http://www.psicothema.com/pdf/3274.pdf>

Extremera, N. y Fernández, P. (2003). La Inteligencia Emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332(1), pp. 97-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=776719>

Fernández, P., y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), pp. 421-436. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924009>

Ferragut, M. y Fierro, A. (octubre de 2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), pp. 95-104. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n3/v44n3a08.pdf>

García A. (2019). Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. Una aproximación a la vinculación sociología-neurociencia. *Sociológica*, 96(1), pp. 39-71. <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v34n96/2007-8358-soc-34-96-39.pdf>

García, A. (2013). *Giddens y Luhmann: ¿opuestos o complementarios?*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Garciandia, J. (2008). Metafísica de la psicoterapia. *Revista colombiana de psiquiatría*, 37(1), pp. 29-52. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v37s1/v37s1a03.pdf>

- Gestión (2019). Perú mejora en prueba PISA 2018, pero sigue último entre los países de la región. Gestión. <https://gestion.pe/peru/peru-mejora-en-prueba-pisa-2018-pero-sigue-ultimo-entre-los-paises-de-la-region-nndc-noticia/>
- Goffman, E. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Gómez, E. y Muñoz, M. (2015). *Escala de Parentalidad Positiva E2P. Manual*. Fundación Ideas para la Infancia.
- Guzmán, K., Bastidas, B. y Mendoza, M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Revista de Investigación*, 9(2), pp. 61-72. <https://www.redalyc.org/journal/4676/467663352005/html/>
- Henao, L. ., Ramírez, P. y Ramírez, N. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *EL AGORA USB*, 2(1), pp. 233-240. <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407748997003.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Mac Graw Hill.
- Hervás, L. (2018). *Arteterapia para la maternidad y la familia. Una vía de apoyo a la parentalidad positiva*. [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio de la UAM. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/686100>
- Huamansupa, E. (2002). *Funcionamiento Familiar según el modelo circumplejo de Olson en estudiantes de secundaria de un colegio estatal con alto y bajo rendimiento académico*. [Tesis de maestría, Universidad de Cuenca]. Repositorio de la UC. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/28397/1/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf>

- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017). *Criminalidad y seguridad ciudadana*.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1534/libro.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018). *Indicadores de la educación por departamento 2008-2018*.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1680/libro.pdf
- Masten, A. y Curtis, W. (2000). Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaption in development. *Development and Psychopathology*, 12(3), pp. 529-550. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11014751/>
- Mayer, J., Roberts, R., y Barsade, S. (2008). Human abilities: emotional intelligence. *Annual Review Psychology*, 59, pp. 507-36.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093646>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2009). *Desarrollo Infantil y competencias en la primera infancia*. https://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articulos-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf
- Municipalidad de San Juan de Lurigancho (2016). Plan de acción distrital de seguridad ciudadana. *Comité Distrital de Seguridad Ciudadana San Juan de Lurigancho*.
http://web.munisjl.gob.pe/web/pdf/PADCS-SJL_2020-APROBADO.pdf
- Muños, C. (2016). *Inteligencia emocional: el secreto para una familia feliz. Guía para aprender a conocer, expresar y gestionar nuestros sentimientos*. Dirección General de la Familia y el Menor. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM007172.pdf>
- Naciones Unidas (1994). *Familias: Tipos y Funciones. Materiales de Trabajo, Infancia y Familia*. Ministerio de Asuntos Sociales.

- Navarro, L. (2007). Adopcions internacionals: anàlisi de les motivacions inicials per esdevenir pares adoptius a Catalunya. Treball de recerca. <https://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/16021/Tesina%20Lisette%20Navarro.pdf?sequence=1>
- Niño , M., Niño, D., Niño, O., y Ventura, L. (2012). *El proyecto de investigación*. INFODEM.
- Nivelo, E. (2019). *Competencias parentales desde la percepción del adulto responsable en familias con un miembro con discapacidad intelectual*. [Tesis de pregrado, Universidad del Azuay]. Repositorio de la UA. <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/9255/1/14899.pdf>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), pp. 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Paguay, R. y Espinoza, M. (2014). *El ambiente familiar y su influencia en la seguridad emocional y afectiva*. [Tesis licenciatura, Universidad Estatal de Milagro]. Repositorio de la UNEMI. <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/2404/1/EL%20AMBIENTE%20FAMILIAR%20Y%20SU%20INFLUENCIA%20EN%20LA%20SEGURIDAD%20EMOCIONAL%20Y%20AFECTIVA.pdf>
- Palomera, R. (2005). Validez de constructo y desarrollo de la inteligencia emocional. *Educational Psychology*, 1(1), pp. 443-467. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832486033.pdf>
- Parra, M. (2018). *Las competencias parentales vinculares. Un enfoque integrador para el ejercicio parental positivo*. [Tesis de doctorado, Universidad de Alcalá]. Repositorio de la UA.

<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=%2FZiTww%2BYk%2B8%3D>

- Perry, R. (2020). Parentalidad en Tiempos de Pandemia: 10 consejos Claves. Fsancarlos. *Fundación San Carlos de Maipo*. <https://www.fsancarlos.cl/parentalidadespandemia/>
- Quintanilla, E. (2018). *Las competencias parentales percibidas para padres y los niveles de logro de aprendizaje en estudiantes del tercer grado de educación primaria en las Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Ricardo Palma, UGEL 15, Huarochirí*. [Tesis maestría, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio de la UNE. <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1856/TM%20CE-Pa%203642%20Q1%20-%20Quintanilla%20Rodriguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramírez, A., Ferrando, M. y Sainz, A. (2015). Do parental styles and parents' Emotional Intelligence influence their children's emotional development in kindergarten school. *Acción Psicológica*, 12(1), pp. 65-78. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.12.1.14314>
- Rodrigo, M. y Martín, J. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid*. 18(2), pp. 113-120. <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v18n2/v18n2a03.pdf>
- Ruiz, D., Fernández, P., Cabello, R. y Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*, 12(2-3), pp. 223-230. http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf55consumo_tabaco_alcohol_en_adolescentes.pdf
- Ruvalcaba, N., Gallegos, J., Robles, F., Morales, A. y Gonzáles, N. (2012). Inteligencia emocional en la mejora de los estilos educativos de padres con hijos en edad escolar.

Salud & Sociedad, 3(3), pp. 283-291.

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/salsoc/v3n3/3n3a04.pdf>

Salkind N. (1998). *Métodos de Investigación*. Prentice Hall, México.

Sallés, C. y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*, 49, pp. 25-47.

<https://core.ac.uk/download/pdf/39107518.pdf>

Schore, A. (1996). The experience-dependent maturation of a regulatory system in the orbital prefrontal cortex and the origin of developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 8(1), pp. 59-87. <https://doi.org/10.1017/S0954579400006970>

Segura A. (2016). Inteligencia emocional y estilos educativos en docentes de Instituciones Privadas Religiosas de Chosica. *Revista de Investigación Universitaria*, 5(2), pp. 1-6.

<https://doi.org/10.17162/riu.v5i2.976>

Supo, J. y Cavero, H. (2014). *Seminarios de Investigación Científica*.

<https://www.felipesupo.com/wp-content/uploads/2020/02/Fundamentos-de-la-Investigaci%C3%B3n-Cient%C3%ADfica.pdf>

Ugarriza, N. (octubre de 2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4(1), pp.

129-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1471/147118178005>

Ugarriza, N. y Pajares, L. (2003). *Adaptación y Estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: en niños y adolescentes*. Libro amigo.

UNICEF (16 de junio de 2021). La mitad de los padres, madres o cuidadores en el Perú sufre de ansiedad, depresión o estrés debido a la pandemia.

<https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/mitad-padres-madres-cuidadores-peru-sufre-ansiedad-estres-depresion-pandemia-covid19>

Urreta, M. (2008). *Relación entre el funcionamiento familiar y el embarazo de las adolescentes usuarias del Hospital San Juan de Lurigancho*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio de la UNMSM. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/3313>

Vera, C., Zaragosa, A. y Musayón, F. (2014). Validación de la escala de competencia parental percibida versión padres (ECP-P) para el cuidado de los hijos. *Revista enfermería Herediana*, 7(1), pp. 17-24. <https://pdfs.semanticscholar.org/c876/48704349be655646781c76c53b7f117aeb62.pdf>

Walsh, F. (2005). *Fortaleciendo a Resiliência Familiar*. São Paulo: Roca.

Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S., Fabes, R., Reiser, M., Guthrie, I., Murphy, B., Cumberland, A. y Shepard, S. (2002). The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: a longitudinal study. *Child Development*, 73(1), pp. 893-915. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12038559/>

IX. Anexos

Anexo A. Ficha Sociodemográfica

EDAD	
GRADO DE ESTUDIOS	Primaria completa ()
	Secundaria completa ()
	Técnica completa ()
	Técnica incompleta ()
	Universidad completa ()
	Universidad incompleta ()
TIPO DE FAMILIA	Monoparental padre/madre e hijos(as) ()
	Nuclear padres e hijos(as) ()
	Extensa Padres, hijos(as) y parientes ()

Figura 1. Ficha sociodemográfica

Anexo B. Matriz de consistencia

Variables y Población de estudio	Instrumento de medición derivado del Modelo Teórico	Dimensionalidad del instrumento de medición	Formulación del problema de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis de investigación
<p>Variable 1: Competencia parental</p>	<p>Variable 1: Escala de Competencias Parentales Percibida (E CPP-p)</p>	<p>Variable 1: Dimensiones: implicación escolar, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento/orientación y asunción del rol de ser padre/madre</p>	<p>General: ¿Cuál es la relación entre la competencia parental percibida y la inteligencia emocional de los padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho?</p>	<p>General: Determinar la relación entre la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.</p>	<p>General: Existe relación entre la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.</p>
<p>Variable 2: Inteligencia emocional</p> <p>Población de estudio: 600 padres de familia de alumnos de un colegio nacional de San Juan de Lurigancho. LA muestra se conformó por 180 padres de familia.</p>	<p>Variable 2: Escala de Inteligencia Emocional ICE-BarOn (1997)</p>	<p>Variable 2: Componente Intrapersonal (CIA), Componente Interpersonal, Componente Adaptabilidad (CAD), Componente de manejo de estrés (CME) y Estado de ánimo en general (CAG).</p>	<p>General: ¿Cuál es la relación entre la competencia parental percibida y la inteligencia emocional de los padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho?</p>	<p>Específicos: Describir la competencia parental percibida en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Describir la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Relacionar la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, según edad, parentesco familiar y grado de estudio. Relacionar la inteligencia emocional y la implicación escolar en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Relacionar la inteligencia emocional y la asunción del rol en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Relacionar la inteligencia emocional y la dedicación personal en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Relacionar la inteligencia emocional y asesoría y orientación en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Relacionar la inteligencia emocional y ocio compartido en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.</p>	<p>Específicos: Existe relación entre la competencia parental percibida y la inteligencia emocional en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, según edad, parentesco familiar y grado de estudio. Existe relación entre la inteligencia emocional y la implicación escolar en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Existe relación entre la inteligencia emocional y la asunción del rol en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Existe relación entre la inteligencia emocional y la dedicación personal en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Existe relación entre la inteligencia emocional y asesoría y orientación en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Existe relación entre la inteligencia emocional y ocio compartido en padres con hijos en etapa escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.</p>

Anexo C. Cuestionarios de evaluación

ESCALA DE COMPETENCIA PARENTAL PERCIBIDA

(Versión para Padres)

A continuación, va a encontrar una serie de frases relacionadas con la función de ser padre/madre. Lea cada una de ellas detenidamente y conteste según su grado de acuerdo con cada frase, empleando para ello una escala de 4 puntos:

- Si no le ocurre **NUNCA** o muy rara vez anote.....**1**
 - Si le ocurre **A VECES** o de vez en cuando anote.....**2**
 - Si le ocurre **CASI SIEMPRE** anote.....**3**
 - Si le ocurre **SIEMPRE** anote.....**4**
1. Felicito a mis hijos/as cada vez que hacen algo bien.
 2. Respaldo en casa las reglas, normas y expectativas de conducta de la escuela.
 3. En casa fomento que cada uno exprese sus opiniones.
 4. Consulto con el/la maestro/a la evolución de mis hijos/as en el colegio.
 5. Conozco los deberes y tareas que se ponen en el colegio a mis hijos.
 6. Acudo a lugares donde hay más niños/as para potenciar que mis hijos/as se relacionen.
 7. Veo con mis hijos/as, ciertos programas de TV y los comento con ellos después.
 8. Me preocupo de incluir a mis hijos/as en actividades extraescolares.
 9. Colaboro en las tareas del hogar.
 10. Ayudo a mis hijos/as a establecer una rutina diaria en cuanto a hábitos de higiene.
 11. Mantengo un contacto frecuente con la escuela para estar al tanto de cualquier información referente a los programas y recursos para las familias.

12. Mantengo organizado una especie de archivo de mis hijos/as donde se incluyan:
datos médicos, escolares, fotos, documentación legal, etc.
13. Tengo mentalidad positiva y abierta al conversar con el personal de la escuela.
14. Respondo a las encuestas escolares que busquen averiguar los intereses, talento y habilidades de mis hijos/as.
15. Establezco conjuntamente con el maestro/a, las metas y expectativas del niño.
16. Existe una hora fija en la que mis hijos/as tengan que estar acostados o levantados.
17. Dedico un tiempo al día para hablar con mis hijos/as.
18. Ayudo a mis hijos/as a establecer una rutina diaria en lo referido al estudio.
19. Hago pequeñas excursiones con la familia al cine, zoo, museos, parques, etc.
20. Dispongo de suficiente tiempo para atender a mis hijos/as.
21. Asisto regularmente a las reuniones que se establecen en la asociación de madres y padres de alumnos.
22. Soy muy consciente del cambio que ha experimentado mi familia con la llegada de mis hijos/as.

INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL ICE – BarOn

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas por cada frase.

- Rara vez o nunca es mi caso.....1
- Pocas veces es mi caso.....2
- A veces es mi caso.....3
- Muchas veces es mi caso.....4
- Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.....5

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Es duro para mí disfrutar de la vida.
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.
4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.
5. Me agradan las personas que conozco.
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).
9. Reconozco con facilidad mis emociones.
10. Soy incapaz de demostrar afecto.
11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.
12. Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.

13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.
16. Me gusta ayudar a la gente.
17. Me es difícil sonreír.
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
19. Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.
21. Realmente no sé para que soy bueno(a).
22. No soy capaz de expresar mis ideas.
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.
24. No tengo confianza en mí mismo(a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
28. En general, me resulta difícil adaptarme.
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.
34. Pienso bien de las personas.
35. Me es difícil entender cómo me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.

37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.
39. Me resulta fácil hacer amigos(as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
47. Estoy contento(a) con mi vida.
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).
49. No puedo soportar el estrés.
50. En mi vida no hago nada malo.
51. No disfruto lo que hago.
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.
53. La gente no comprende mi manera de pensar.
54. Generalmente espero lo mejor.
55. Mis amigos me confían sus intimidades.
56. No me siento bien conmigo mismo(a).
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.

61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.
62. Soy una persona divertida.
63. Soy consciente de cómo me siento.
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
65. Nada me perturba.
66. No me entusiasman mucho mis intereses.
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.
68. Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.
69. Me es difícil llevarme con los demás.
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
77. Me deprimó.
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.
82. Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.

84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy.
86. Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.
90. Soy capaz de respetar a los demás.
91. No estoy muy contento(a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tiendo a exagerar.
98. Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con los demás.
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo.
101. Soy una persona muy extraña.
102. Soy impulsivo(a).
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
106. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.
107. Tengo tendencia a depender de otros.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.

109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso(a).
123. No tengo días malos.
124. Intento no herir los sentimientos de los demás.
125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
127. Me es difícil ser realista.
128. No mantengo relación con mis amistades.
129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).
130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.
131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.

132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.