



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS  
DE APRENDIZAJE**

**Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de  
inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024**

**TESIS PARA OBTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Problemas de Aprendizaje

**AUTORA:**

Vara Hermoza, Helen Susan (orcid.org/0009-0001-8032-8609)

**ASESORES:**

Dr. Lizandro Crispin, Rommel (orcid.org/0000-0003-1091-225X)

Dr. Chumpitaz Caycho, Hugo Eladio (orcid.org/0000-0001-6768-381X)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2024



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, LIZANDRO CRISPIN ROMMEL, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de ATE, 2024", cuyo autor es VARA HERMOZA HELEN SUSAN, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 23 de Julio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
LIZANDRO CRISPIN ROMMEL DNI: 09554022 ORCID: 0000-0003-1091-225X	Firmado electrónicamente por: RLIZANDROC el 09- 08-2024 18:27:26

Código documento Trilce: TRI - 0832236



**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, VARA HERMOZA HELEN SUSAN estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de ATE, 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
HELEN SUSAN VARA HERMOZA DNI: 46532518 ORCID: 0009-0001-8032-8609	Firmado electrónicamente por: HVARAH el 23-07-2024 20:32:31

Código documento Trilce: TRI - 0832237

## **Dedicatoria**

Dedicado a mis padres por ser ejemplos de abnegación, responsabilidad y amor.

### **Agradecimiento**

Agradezco a mi familia por ser esa inspiración y fortaleza para seguir creciendo profesionalmente con el apoyo incondicional en este proceso académico.

## Índice de Contenidos

	Pág.
Carátula.....	i
Declaratoria de Autenticidad del Asesor .....	ii
Declaratoria de Originalidad del Autor.....	iii
Dedicatoria .....	iv
Agradecimiento .....	v
Índice de Contenidos .....	vi
Índice de tablas .....	vii
Índice de figuras.....	viii
Resumen.....	ix
Abstract .....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. METODOLOGÍA.....	22
III. RESULTADOS .....	30
IV. DISCUSIÓN .....	46
VI. RECOMENDACIONES .....	52
REFERENCIAS.....	53
ANEXOS.....	59

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Estilos de crianza en la inteligencia emocional.....	32
Tabla 2 Seguridad del apego en la inteligencia emocional.....	33
Tabla 3 Ansiedad del apego en la inteligencia emocional.....	34
Tabla 4 Evitación del apego en la inteligencia emocional .....	35
Tabla cruzada 5 Estilo de crianza en la inteligencia emocional.....	36
Tabla cruzada 6 Seguridad del apego en la inteligencia emocional.....	37
Tabla 7 Ansiedad del apego en la inteligencia emocional.....	38
Tabla 8 Evitación del apego en la inteligencia emocional .....	39
Tabla 9 Resultado de la prueba de normalidad.....	40
Tabla 10 Estadístico de correlación de la hipótesis general.....	41
Tabla 11 Estadístico de correlación de la hipótesis específica 1 .....	42
Tabla 12 Estadístico de correlación de la hipótesis específica 2.....	43
Tabla 13 Estadístico de correlación de la hipótesis específica 3.....	44

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Estilos de crianza en estudiantes del nivel inicial.....	30
Figura 2 La inteligencia emocional en estudiantes de inicial.....	31



## Resumen

Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate 2024. El objetivo general del estudio fue determinar la relación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial. La metodología utilizada fue de tipo básica correlacional, empleando un enfoque cuantitativo no experimental. La población del estudio consistió en 140 padres de familia de una institución educativa en Ate. Los datos se recolectaron mediante dos cuestionarios diseñados para evaluar los estilos de crianza y la inteligencia emocional. Los resultados revelaron una fuerte correlación positiva entre estilos de crianza más positivos y mayores niveles de inteligencia emocional. Específicamente, los estudiantes con estilos de crianza buenos mostraron una mayor prevalencia de inteligencia emocional alta, mientras que aquellos con estilos de crianza regulares presentaron niveles de inteligencia emocional moderada. Se evidenció que los estilos de crianza influyen significativamente en el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños. Estos hallazgos destacan la importancia de promover prácticas de crianza positivas para fomentar el desarrollo emocional saludable en los estudiantes de nivel inicial.

**Palabras clave:** Crianza, inteligencia, apego y emociones.

## **Abstract**

Parenting styles and emotional intelligence in pre-school students of an educational institution in the district of Ate 2024. The general objective of the study was to determine the relationship between parenting styles and emotional intelligence in pre-school students. The methodology used was basic correlational, using a non-experimental quantitative approach. The study population consisted of 140 parents from an educational institution in Ate. Data were collected through two questionnaires designed to assess parenting styles and emotional intelligence. The results revealed a strong positive correlation between more positive parenting styles and higher levels of emotional intelligence. Specifically, students with good parenting styles showed a higher prevalence of high emotional intelligence, while those with fair parenting styles presented moderate levels of emotional intelligence. It was evident that parenting styles significantly influence the development of children's emotional intelligence. These findings highlight the importance of promoting positive parenting practices to foster healthy emotional development in early childhood students.

**Keywords:** Parenting, intelligence, attachment, emotions.

## **I. INTRODUCCIÓN**

La importancia de la conexión entre diferentes métodos educativos y el desarrollo de la Inteligencia emocional en estudiantes ha ido creciendo en el contexto de la educación infantil a escala global (Hoyos-Cifuentes et al., 2024). El impacto de esta habilidad se extiende más allá de los logros académicos y personales, ya que también juega un papel decisivo en su bienestar emocional y social (García et al., 2024). No sólo afecta su bienestar emocional y social, sino que también juega un papel importante en la determinación de los logros académicos y personales a largo plazo (Hoyos-Cifuentes et al., 2024).

La inteligencia emocional de los estudiantes está muy influenciada por diversos estilos educativos, incluidos los enfoques autoritarios, permisivos y democráticos. Se ha observado que el estilo democrático, que implica una combinación de apoyo y límites claros, está particularmente asociado con niveles más altos de inteligencia emocional. Esto se evidencia en la mejora de la regulación emocional y las habilidades sociales que exhiben los estudiantes, como destaca la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020)

Además, la conexión entre los enfoques imaginativos de los estudiantes y su inteligencia emocional está en armonía con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas, específicamente el ODS 4, que aboga por una educación de alta calidad. La inclusión de la educación en inteligencia emocional juega un papel decisivo en el cultivo de habilidades esenciales que capacitan a los estudiantes para navegar eficazmente en diversas circunstancias, mejorando así su satisfacción personal e impactando positivamente en su comunidad (Huamán, 2023; ONU, 2020)

Por el contrario, UNICEF enfatiza la importancia de fomentar ambientes parentales que cultiven habilidades sociales y emocionales, un factor crucial para reducir las disparidades educativas y promover la inclusión y la equidad (UNICEF, 2020, 2023). El desarrollo de habilidades sociales y emocionales de los niños está fuertemente influenciado por los estilos de crianza exhibidos por sus padres y el entorno familiar en el que crecen. Una extensa investigación ha categorizado estos

estilos de crianza en cuatro tipos principales: permisivos, democráticos, autoritarios y negligentes (Paiva et al., 2024). El desarrollo emocional de los niños es influenciado de manera diferente por cada uno de estos estilos (Salavera et al., 2024). Un estilo de liderazgo que se caracteriza por un fuerte sentido de responsabilidad y expectativas razonables, conocido como estilo autoritario, suele estar vinculado a un mayor cultivo de la inteligencia emocional. Por el contrario, los estilos que se inclinan hacia el autoritarismo o la negligencia tienen el potencial de obstaculizar el crecimiento saludable de la inteligencia emocional (Huamán, 2023).

A pesar de la gran cantidad de literatura disponible sobre el tema, existen importantes dudas en nuestra comprensión de cómo estas formas particulares de creatividad impactan la inteligencia emocional durante la vida temprana, que es una etapa difícil para el desarrollo de habilidades emocionales esenciales (Gandarillas et al., 2024). Además, el conjunto de conocimientos existente se concentra principalmente en las poblaciones que residen en países en desarrollo, lo que genera una importante brecha de conocimiento sobre estos procesos en entornos de bajos recursos o sociedades no occidentales (Palmer et al., 2024).

Comprender el impacto de los estilos creativos en la inteligencia emocional de los niños sudamericanos es esencial debido a la diversidad cultural y las distintas estructuras sociales de la región (Gandarillas et al., 2024). Durante las primeras etapas del desarrollo, la IE juega un papel decisivo, abarca habilidades vitales como la empatía, la autorregulación y la aptitud para navegar eficazmente en las relaciones interpersonales (Villanueva y García-Martín, 2023). Las habilidades en cuestión tienen la capacidad de pronosticar tanto el éxito académico como el bienestar general a largo plazo (Parra, 2023).

Las prácticas de crianza en América del Sur están determinadas por una combinación de costumbres indígenas, coloniales e influencias globales contemporáneas, lo que da como consecuencia una extensa escala de tradiciones familiares (Spivey y Bodily, 2023). Los estilos de estas prácticas pueden diferir mucho tanto dentro de los países como entre países, desde enfoques autoritarios hasta enfoques más permisivos o autoritarios (Inda-Caro et al., 2023). A pesar de la amplia gama de diversidad presente, existe una notable ausencia de investigaciones

exhaustivas y sistemáticas que exploren los efectos directos de los estilos de emergencia específicos de la región en estas comunidades (Vega-Díaz et al., 2023).

El Perú, de acuerdo con los estudios realizados y los efectos que produce las variables mencionadas a los alumnos en sus inicios, es un tema de gran relevancia e interés social. El progreso integral de los estudiantes en temprana edad depende fundamentalmente de la inteligencia emocional, que incluye habilidades críticas como la autorregulación, el reconocimiento de los trastornos propios y ajenos de la gestión eficaz de las relaciones. Esenciales para el bienestar general y su adaptación social, estas habilidades no sólo contribuyen a su éxito educativo.

Perú como muchas naciones con diversidad cultural y discrepancias socioeconómicas notables, como ésta, ofrecen un entorno único para investigar la representación en que los niños desarrollan sus trastornos. Numerosos factores influyen en los estilos de crianza del país, como las tradiciones culturales, las condiciones económicas y el nivel formativo de los padres. Estos factores influyen en las prácticas de crianza y pueden tener una huella significativa en el desarrollo de la inteligencia emocional en la infancia.

Examinando la interacción con los estilos de crianza y la IE en estudiantes de los primeros ciclos de estudios, uno de los distritos más grandes y poblados de Lima, Ate, presenta un contexto único. Una oportunidad significativa está presente para investigar cómo las variedades prácticas parentales impactan aspectos fundamentales del crecimiento emocional y cognitivo de los niños en este distrito, que se destaca por su diversidad socioeconómica y cultural.

En Ate, donde la población enfrenta desafíos económicos y sociales variados, como altas tasas de migración, diversidad cultural, y desigualdades económicas, los estilos de crianza pueden variar ampliamente, desde métodos autoritativos hasta estilos más permisivos o autoritarios. El objetivo es identificar estrategias y políticas que puedan apoyar a las familias en la crianza de niños emocionalmente inteligentes, resilientes y bien adaptados, pese a los desafíos presentes en el distrito.

De acuerdo con lo expuesto, este análisis, se esboza el siguiente problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate,

2024?; los problemas específicos son: ¿Cuál es la relación que existe entre las dimensiones: seguridad del apego, ansiedad del apego, evitación del apego y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024?

La investigación se justifica teóricamente, sobre la base del estudio radica en su apoyo y dependencia de diversas teorías, conceptos, principios, modelos o enfoques. Estos sirven como base para la investigación y se presentan para determinar la evaluación de las teorías existentes relacionadas con el tema que se investiga. El estudio tiene el potencial de ofrecer ideas valiosas y recomendaciones prácticas que pueden ser utilizadas por educadores, psicólogos, formuladores de políticas y la comunidad en general para promover un ambiente educativo más positivo y seguro en Ate y más allá. La investigación se ve reforzada por citas de autores estimados y fuentes creíbles, que validan la importancia de las teorías elegidas para guiar el esfuerzo de investigación propuesto. La investigación tiene una justificación práctica, esta explicación se centra en las consecuencias que tiene la violencia y las dificultades de armonía en el ambiente de la escuela sobre el bienestar de los estudiantes y la forma en que se aprende. Subraya la importancia de solucionar estos problemas únicamente por si acaso para aumentar la comodidad y el éxito futuro de los estudiantes.

La investigación puede brindarnos un sustento fundamental para realizar intervenciones y promulgar políticas que promuevan un entorno de estudio seguro, acogedor y favorable para el aprendizaje y el desarrollo de cada alumno. La investigación se justifica metodológicamente, se centra en el enfoque y las técnicas específicas elegidas para abordar eficazmente las preguntas de investigación y lograr los objetivos del estudio. Esta justificación es esencial para explicar cómo la metodología seleccionada es la más adecuada para explorar el fenómeno en estudio dentro del contexto particular de Ate. La elección de una metodología cuantitativa, este enfoque permite cuantificar la prevalencia y características de los estilos de crianza y la inteligencia emocional a través de encuestas y cuestionarios, es particularmente útil para abordar la complejidad del comportamiento humano.

El objetivo general: Determinar la relación que existe entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024; Los objetivos específicos son: Determinar la relación que existe entre las dimensiones de seguridad del apego, ansiedad del apego, evitación del apego y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

La hipótesis General que planteamos en el presente trabajo se basa en: Los estilos de crianza influyen positivamente en la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024; Las hipótesis específicas fueron: Las dimensiones de seguridad del apego, ansiedad del apego y evitación del apego influyen positivamente en la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

Se proporciona una descripción general de trabajos anteriores, incluidas fuentes tanto internacionales como nacionales, que han arrojado los resultados más notables y pertinentes. Centrándonos en el ámbito internacional: Gandarillas et al., (2024), en su investigación: El impacto de las prácticas de crianza y la economía familiar en el bienestar psicológico y los patrones de aprendizaje en estudiantes de educación superior. El objetivo principal de esta investigación es explorar el impacto de los métodos de crianza de los padres y las circunstancias económicas de las familias en la salud mental y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Para lograr esto, se empleó un diseño de investigación cuantitativa y transversal. Incluía escalas validadas para evaluar las prácticas de crianza, el estado socioeconómico familiar. Los datos recopilados fueron sometidos a estadística descriptiva, análisis evaluativo y análisis de regresión múltiple para su análisis. La muestra final estuvo compuesta por 1.254 estudiantes, siendo el 58% mujeres y el 42% hombres, y una edad media de 21,3 años (DE = 2,1). Los hallazgos revelaron asociaciones significativas entre las prácticas parentales positivas, como el apoyo y la participación emocional, y niveles más altos de bienestar psicológico y enfoques de aprendizaje más adaptativos (específicamente, aprendizaje profundo) entre los estudiantes universitarios.

Por otro lado, Kealy y Devaney, (2024), en la investigación denominada: Cultura y crianza: Perspectivas de los padres inmigrantes polacos sobre cómo la cultura influye en su crianza en un barrio irlandés culturalmente diverso. El investigar cómo los padres inmigrantes polacos perciben y navegan el impacto de su herencia cultural en sus prácticas parentales dentro de un vecindario culturalmente diverso en Irlanda. Para lograr esto, se empleó un método de investigación cualitativo. Se realizaron entrevistas semiestructuradas en profundidad con padres inmigrantes polacos, lo que permitió una exploración integral de sus perspectivas y experiencias como padres. Estas entrevistas fueron minuciosamente grabadas, transcritas palabra por palabra y posteriormente analizadas mediante un enfoque temático que priorizó una metodología inductiva. La población del estudio estaba formada por padres inmigrantes polacos que actualmente residían en un barrio culturalmente diverso dentro de una ciudad irlandesa. Mediante un muestreo intencionado, los participantes fueron seleccionados según criterios de inclusión específicos, a saber, ser padres polacos con hijos menores de 18 años que hayan vivido en Irlanda durante un mínimo de 2 años. Finalmente, se incluyó en la muestra final un total de 20 padres (12 madres y 8 padres) con una edad media de 36,5 años (DE = 4,2). Los inmigrantes polacos reconocen su origen cultural como un factor importante que influye en su enfoque de crianza.

Berastegui-Martínez et al., (2024), con su investigación: Intervención sobre la educación emocional en estudiantes de educación primaria y secundaria. El objetivo principal de esta investigación es evaluar el impacto de un programa de intervención centrado en la educación emocional, con el objetivo de mejorar la competencia emocional del alumnado de educación primaria y secundaria. Para lograr este objetivo, se empleó un diseño cuasiexperimental. El grupo de intervención participó en un programa integral de educación emocional, que incluyó sesiones semanales con una duración de 6 meses. Para evaluar la competencia emocional de ambos grupos, se realizaron pruebas previas y posteriores utilizando escalas validadas que miden la conciencia emocional, la regulación emocional, la empatía y las habilidades sociales. La muestra final estuvo compuesta por 250 estudiantes, 120 de primaria y 130 de secundaria. La distribución por género fue relativamente igual, con un 52% de niñas y



un 48% de niños, y la edad media de los participantes fue de 12,8 años (DE = 2,4). Dentro de cada escuela, los estudiantes fueron asignados al azar al grupo de intervención (n = 125) o al grupo de control (n = 125). Los hallazgos indicaron que el programa de intervención de educación emocional tuvo un impacto notable y beneficioso en los estudiantes.

Poveda-Brotons et al., (2024). El objetivo de este estudio fue examinar cómo un programa de desarrollo de inteligencia emocional impacta el desempeño académico de los aspirantes a docentes, utilizando un análisis multinivel. Para lograrlo, se empleó un diseño cuasiexperimental, incorporando medidas de intervención pretest y posttest. Los participantes se dividieron en dos grupos: el grupo de intervención y el grupo de control. El grupo de intervención participó en un programa de 12 semanas centrado en el desarrollo de la inteligencia emocional, que incluyó talleres, actividades experienciales y tareas reflexivas. Por el contrario, el grupo de control no recibió ninguna intervención. El estudio se llevó a cabo entre estudiantes de educación de una gran universidad pública que se estaban preparando para carreras en docencia. Se utilizó una muestra intencional para seleccionar participantes de varios programas de formación docente. La muestra final estuvo compuesta por 180 estudiantes, 70% mujeres y 30% hombres, y una edad promedio de 24,5 años (DE = 3,2). Estos estudiantes se dividieron en 12 clases, con 6 clases asignadas aleatoriamente al grupo de intervención (n = 90) y las 6 clases restantes al grupo de control (n = 90). Los resultados del análisis multinivel demostraron un impacto positivo significativo del programa de desarrollo de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los futuros profesores.

En esa línea Gavín et al., (2024) en su estudio: Factores emocionales internos como estrategias de protección del estrés. El objetivo principal de este estudio es investigar las formas en que los factores emocionales internos funcionan como mecanismos protectores contra el estrés entre los futuros educadores. Para lograr esto, se empleó un diseño de investigación de métodos mixtos. En la fase cuantitativa, se pidió a los participantes que completaran una encuesta en línea que evaluaba varios factores emocionales internos validados (por ejemplo, inteligencia emocional, autocompasión, resiliencia), así como sus niveles de estrés percibidos. Se utilizaron

estadísticas descriptivas, análisis evaluativo y análisis de regresión múltiple para analizar los datos y explorar las relaciones entre las variables. El estudio se centró en estudiantes de educación matriculados en universidades públicas y privadas que se estaban preparando para carreras en docencia. Los participantes fueron reclutados mediante métodos de muestreo de conveniencia, que implicaban comunicarse con ellos a través de listas de correo electrónico del departamento de educación y plataformas de redes sociales. La muestra final para la fase cuantitativa estuvo compuesta por 450 futuros docentes, de los cuales el 75% eran mujeres y el 25% hombres. La edad media de los participantes fue de 23,6 años (DE = 2,8). Para la fase cualitativa, se empleó una técnica de muestreo intencional para seleccionar un subconjunto de 20 participantes (80% mujeres, 20% hombres) en función de su evaluación de estrés percibido, asegurando una gama diversa de experiencias. Los hallazgos cuantitativos revelaron una comprensión negativa entre factores emocionales internos, como la inteligencia emocional, la autocompasión y la resiliencia, y los niveles de estrés percibido entre los futuros docentes.

Fernández-Martín et al., (2024) en su investigación: Una intervención para mejorar el aprendizaje social y emocional del alumnado en riesgo de exclusión social. Evaluar la eficacia de un programa destinado a mejorar el aprendizaje social y emocional (SEL) de estudiantes susceptibles a la exclusión social. Para lograrlo, se empleó un diseño cuasiexperimental, consistente en un grupo de intervención y un grupo de control cuidadosamente emparejados. El grupo de intervención participó en un programa SEL de 10 semanas que incluyó lecciones semanales, actividades interactivas y ejercicios de práctica centrados en habilidades cruciales como la autoconciencia, la autogestión, la conciencia social, las habilidades deresponsabilidad. La muestra fueron los estudiantes de primaria y secundaria que fueron identificados como en riesgo de exclusión social debido a factores como el estatus socioeconómico, la pertenencia a una minoría étnica y desafíos académicos ode comportamiento. El reclutamiento de participantes se llevó a cabo en escuelas urbanas de alta necesidad ubicadas en una ciudad metropolitana. Finalmente, se incluyó en la muestra final un total de 120 estudiantes (60% hombres, 40% mujeres) con una edad media de 13,2 años (DE = 1,8). Los estudiantes fueron emparejados

según sus características demográficas y luego asignados al grupo de intervención (n = 60) o al grupo de control (n = 60). Los hallazgos revelaron que la implementación de la intervención SEL produjo resultados notables y beneficiosos para los estudiantes susceptibles a la exclusión social. Se exhibieron avances notables en las competencias SEL, como una mayor conciencia de sí mismos, un mejor autocontrol y mejores habilidades interpersonales. Estas mejoras fueron evaluadas a través de medidas autoinformadas y evaluaciones proporcionadas por los maestros.

Como antecedentes nacionales tenemos a: Yupanqui y Aparco, (2023), en su tesis: *Estilo de crianza y desarrollo de la autonomía en los infantes de tres años de educación inicial*. El objetivo principal de esta investigación es explorar cómo el enfoque de los padres sobre la crianza se relaciona con el desarrollo de la autonomía en niños de tres años que asisten a programas de educación infantil. Para lograr esto, se empleó un diseño de investigación correlacional. La recopilación de datos implicó el uso de cuestionarios y observaciones, y tanto los padres como los maestros proporcionaron ideas valiosas. Los padres completaron el Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza (PSDQ) para evaluar sus estilos de crianza, específicamente estilos autoritarios, autoritativos y permisivos. Por otro lado, los docentes evalúan la autonomía de los niños utilizando la subescala de autonomía del Perfil de Desarrollo Preescolar (PSDP). El análisis de datos abarcó estadísticas descriptivas, análisis de evaluación y análisis de regresión múltiple para examinar las conexiones entre los estilos de crianza y la autonomía de los niños. La muestra final estuvo formada por 120 parejas de padres e hijos, con una distribución equitativa de niñas y niños. Los niños tenían una edad promedio de 3,5 años (DE = 0,3) y sus familias representaban diversos orígenes socioeconómicos. Los hallazgos determinaron la conexión notable de los padres y el crecimiento de la independencia en los niños pequeños de tres años. Se observó que los niños que experimentaron una crianza autoritaria exhibieron mayores niveles de autonomía, según lo evaluado tanto por los maestros como por las observaciones.

Albarracín, (2023) con su tesis titulada: *Inteligencia emocional y estilos de crianza en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Lima Metropolitana*. El objetivo principal de esta investigación es explorar la conexión entre

la inteligencia emocional y los estilos de crianza percibidos entre estudiantes de secundaria que asisten a una institución educativa de Lima Metropolitana. Para lograr esto, se utilizó un diseño de investigación correlacional transversal. La evaluación de la inteligencia emocional se realizó mediante la Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS), que evalúa cuatro dimensiones: evaluación de las emociones propias, evaluación de las emociones de los demás, utilización de las emociones y regulación de las emociones. Se empleó un muestreo aleatorio estratificado para seleccionar clases de cada grado (9 a 12) para participar. La muestra final incluyó a 300 estudiantes (55% mujeres, 45% hombres) de entre 13 y 18 años (edad media = 15,6, desviación estándar = 1,2). Los participantes representaban diversos orígenes socioeconómicos y reflejaban la demografía de la escuela. Los hallazgos del estudio revelaron conexiones notables entre la inteligencia emocional de los estudiantes y sus

percepciones sobre los estilos de crianza de sus padres. Esto implica que los estudiantes que perciben a sus padres como afectuosos, talentos y atentos poseen una mayor capacidad para identificar, comprender, utilizar y gestionar sus emociones.

Ancco, (2023), en su tesis denominada: Estilos de crianza en las habilidades sociales en estudiantes de educación inicial de una institución pública de Ancón, 2023. El objetivo fue de examinar cómo los diferentes estilos de crianza impactan las habilidades sociales de los estudiantes de educación inicial de una institución pública. Esta investigación utilizó un diseño de investigación correlacional, recopilando datos a través de cuestionarios distribuidos tanto a padres como a maestros. Para evaluar los estilos de crianza, se utilizó el cuestionario de estilos de crianza (PSDQ), que clasifica los estilos en autoritario, autoritativo y permisivo. Mientras tanto, los maestros evaluarán las habilidades sociales de los estudiantes utilizando la Escala de comportamiento social preescolar (PKBS-2). El estudio abarcó a todos los estudiantes matriculados en el nivel de educación inicial (de 3 a 5 años) de una institución educativa pública en Ancón, Lima, Perú, durante el año académico 2023. Los participantes fueron seleccionados de forma aleatoria, lo que dio como resultado una muestra final de aproximadamente 100 padres y estudiantes (50% niñas, 50% niños) de varias aulas de educación temprana. Los hallazgos de este estudio demostrarán conexiones significativas entre los estilos de crianza de los padres y las habilidades

sociales de los estudiantes de educación temprana. El estilo conocido como autoritativo tenga una asociación positiva con mayores habilidades sociales entre los estudiantes, incluida la cooperación, la interacción social y la autonomía. Por otro lado, se espera que el estilo parental caracterizado como autoritario tenga una compensación negativa con las habilidades sociales y esté vinculado con una mayor prevalencia de problemas de conducta.

Genebrozo, (2022) en su tesis: Estilos de crianza y habilidades sociales en niños de nivel inicial del colegio Francis Schaeffer. El propósito de este estudio realizado en el año 2021 en el colegio Francis Schaeffer de Ate Vitarte, Lima, Perú, es examinar la conexión entre los estilos de crianza y las habilidades sociales en los niños. Para lograr este objetivo, se empleó un diseño de investigación correlacional. Los datos se recopilaron a través de cuestionarios estructurados administrados tanto a padres como a profesores. Se pidió a los padres que completaran la Escala de estilos de crianza (PSDQ) para determinar sus estilos de crianza predominantes, que incluían estilos autoritarios, autoritativos y permisivos. El estudio se centró en niños matriculados en el nivel inicial (de 3 a 5 años) del Colegio Francis Schaeffer de Ate Vitarte, Lima, Perú, durante el año académico 2021. Los participantes fueron seleccionados mediante muestras por conveniencia. La muestra final estuvo formada por 80 parejas de padres e hijos, 55% niñas y 45% niños, de varias aulas de nivel inicial. La edad promedio de los niños fue de 4,2 años (DE = 0,8). Específicamente, el estilo de crianza autoritario demostró una calificación positiva con niveles más altos de habilidades sociales, incluida la cooperación, la interacción social y la autonomía.

Yalupalin, (2022) en su estudio: Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de primaria de una Institución Educativa Pública de Tayacaya-Huancavelica. En este estudio, el objetivo principal es explorar la evaluación entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de primaria que asisten a una Institución Educativa Pública de Tayacaja, Huancavelica, Perú. Para lograr este objetivo, se empleó un diseño de investigación correlacional transversal. Se utilizaron cuestionarios para recopilar datos tanto de los estudiantes como de sus padres. Se utilizó la Escala de estilos de crianza (PSDQ) para evaluar los estilos de crianza, y los padres completaron la escala. Esta escala mide tres estilos de crianza distintos:

autoritario, autoritativo y permisivo. Para evaluar la inteligencia emocional de los estudiantes, se empleó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn - Versión para Jóvenes (EQ-i: YV). Este inventario mide cinco componentes de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. La población de estudio estuvo compuesta por todos los estudiantes de primaria (1° a 6° grado) matriculados en una Institución Educativa Pública de Tayacaja, Huancavelica, Perú. Se utilizó un muestreo aleatorio estratificado para seleccionar las clases participantes de cada grado. La muestra final incluyó 150 parejas de estudiantes y padres (52% niñas, 48% niños), con estudiantes con edades comprendidas entre 6 y 12 años ( $M = 9,3$ ,  $SD = 1,9$ ). Específicamente, el estilo de crianza autoritario mostró una compensación positiva con niveles elevados de inteligencia emocional general y sus diversos componentes. Esto indica que los estudiantes que perciben a sus padres como cariñosos, receptivos y talentosos tienen más probabilidades de poseer habilidades mejoradas para identificar, comprender, gestionar y utilizar las emociones de forma eficaz.

Magallanes, (2021) en su investigación: Inteligencia emocional y estilos de crianza de padres de familia en I.E Inicial 154, Ate – 2021. El objetivo de este estudio fue explorar la conexión entre la inteligencia emocional de los padres y los estilos de crianza. Se empleó un diseño de investigación correlacional transversal y los datos se recopilaban a través de cuestionarios distribuidos a los padres. Se utilizó el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (EQ-i) para evaluar la inteligencia emocional de los padres, que abarca componentes intrapersonales, interpersonales, de adaptabilidad, manejo del estrés y del estado de ánimo general. La población de estudio estuvo compuesta por padres con hijos matriculados en la institución educativa y se empleó un muestreo de conveniencia para reclutar a los participantes. La muestra final incluyó a 120 padres, siendo el 80% madres y el 20% padres. Sus edades oscilaron entre 22 y 48 años, con una media de 32,5 y una desviación estándar de 5,7. Los hallazgos demostraron asociaciones significativas entre sus variables. Esto sugiere que los padres que poseen una mayor capacidad para reconocer, comprender, regular y utilizar eficazmente las emociones tienen más probabilidades de participar en prácticas parentales enriquecedoras, receptivas y de apoyo.

De igual forma, se enumeran las teorías que sustentan la Variable 1 de la investigación relativa a Estilos de Crianza e inteligencia emocional en alumnos de primaria de un establecimiento educativo con sus respectivas dimensiones:

De la variable estilos de crianza se tiene la Teoría del Apego de John Bowlby (1986), se debe reconocer el impacto de los estilos de los padres en el crecimiento emocional y social de los niños. Como refiere John Bowlby, (1986), el apego firme, el cual se genera cuando los cuidadores están constantemente atentos y ágiles a las peticiones del menor, es importante para el desarrollo saludable. Los infantes que tienen la tendencia de desarrollar una mayor autoconfianza, habilidades para socializar más avanzadas y una habilidad para lidiar con el estrés y las emociones que es mejor. (Garrido-Rojas, 2006). El apego, según John Bowlby, es el vínculo afectivo que forma el niño con su cuidador principal y que perdura a través del tiempo y el espacio (Moneta, 2014). A lo largo del desarrollo de un niño, el vínculo de apego que forma juega un papel decisivo en la disposición de su autopercepción, sus creencias sobre los demás y, en última instancia, impacta sus comportamientos y relaciones a medida que va por la vida (Paiva et al., 2024). Para fortalecer la investigación, se mencionará tres dimensiones, que nos ayudará en la investigación:

**Seguridad del apego:** Esta dimensión se refiere al grado de seguridad que siente un niño en relación con su cuidador. Los niños que tienen un apego seguro generalmente confían en que sus cuidadores estarán disponibles y responderán a sus necesidades (García et al., 2024). La seguridad es indispensable para el crecimiento personal y la autonomía (Hoyos-Cifuentes et al., 2024). En el contexto del estudio, es posible evaluar cómo la seguridad del apego impacta el desarrollo emocional y social del niño. La dimensión se sustenta en dos indicadores:

**Respuesta del niño a la separación y reunión:** Un indicador clave de la seguridad del apego es cómo un niño responde a la separación de sus cuidadores y su comportamiento durante la reunión. Los niños con un apego seguro tienden a mostrar angustia moderada al separarse pero pueden ser consolados al reencontrarse con el cuidador, mostrando claros signos de alivio y felicidad (Palmer et al., 2024). Este indicador puede medirse observando y registrando las reacciones de los niños en situaciones controladas de separación y reunión, como pueden ser durante las rutinas

diarias o en un entorno de laboratorio diseñado específicamente para evaluar el apego (Denham, 2023).

**Respuesta sensible a las necesidades del niño:** Este indicador evalúa en qué medida los cuidadores responden de manera sensible y consistente a las necesidades emocionales y físicas del niño (Bayarsaikhan et al., 2023). Se puede medir mediante observaciones directas de interacciones entre el cuidador y el niño, así como mediante cuestionarios o entrevistas que soliciten a los padres describir sus prácticas de crianza. Un alto puntaje en este indicador indicaría una mayor probabilidad de que el niño desarrolle un apego seguro, ya que se sentirá seguro y confiado en la disponibilidad y respuesta de sus cuidadores cuando lo necesite (Voltas et al., 2023).

**Ansiedad del apego:** Esta dimensión mide la ansiedad que un niño experimenta respecto a la disponibilidad y respuesta de sus cuidadores. Los niños con alta ansiedad de apego pueden mostrar una excesiva dependencia de sus cuidadores o comportamiento de búsqueda de atención, temiendo que si no mantienen la atención constante, el cuidador podría no responder a sus necesidades (Salavera et al., 2024). Esta dimensión particular parece estar respaldada por dos marcadores y explorarla podría dar pistas sobre cómo los diferentes niveles de ansiedad por apego cambian la forma en que los niños controlan sus emociones y tratan con otras personas:

**Búsqueda de proximidad excesiva:** Este indicador evalúa la tendencia del niño a buscar una proximidad constante con el cuidador, más allá de lo que se consideraría típico para su edad (Navas-Martínez y Cano-Lozano, 2023). Este comportamiento puede ser observado en situaciones donde el niño debería sentirse cómodo explorando independientemente, pero en lugar de eso, muestra una necesidad intensa de permanecer cerca del cuidador (Factor et al., 2023). Se puede medir observando y registrando la frecuencia y las circunstancias en las cuales el niño busca la cercanía de su cuidador durante actividades diarias o en entornos nuevos.

**Reacción de angustia a la separación:** Este indicador mide la intensidad de la angustia que el niño experimenta durante y después de las separaciones temporales del cuidador. Un nivel elevado de angustia puede indicar una ansiedad de apego significativa, donde el niño no se siente seguro sobre la disponibilidad del cuidador (Denham, 2023). Esto se puede evaluar mediante la observación de las reacciones del



niño en momentos de separación, como al ser dejado en la escuela o al acostarse, y ver cómo maneja el cuidador estos momentos.

**Evitación del apego:** Refleja el grado en que un niño se distancia emocionalmente de sus cuidadores como mecanismo de defensa para lidiar con el rechazo o la indiferencia de sus cuidadores. Los niños con alto nivel de evitación del apego suelen ser emocionalmente distantes y pueden reprimir sus necesidades de búsqueda de confort y apoyo (Bayarsaikhan et al., 2023). Estudiar esta dimensión puede ayudarte a entender cómo la evitación afecta el desarrollo de relaciones saludables y la habilidad de manejar emociones en situaciones sociales. La dimensión se respalda en dos indicadores:

**Independencia exagerada:** Este indicador observa la tendencia del niño a actuar con una independencia excesiva, más allá de lo que es esperado para su edad y desarrollo. Los niños con altos niveles de evitación del apego pueden rechazar la ayuda de los cuidadores y mostrar una preferencia marcada por resolver problemas por sí mismos, incluso cuando la tarea es claramente demasiado difícil para manejar sin asistencia (Gosrani y Hang, 2023). Puedes medir este indicador a través de observaciones estructuradas en situaciones donde el niño podría necesitar ayuda, observando su reacción ante la oferta de apoyo por parte de un cuidador.

**Respuestas mínimas a la afectividad:** Este indicador evalúa cómo el niño responde a los intentos de contacto emocional o físico por parte de los cuidadores. Los niños que muestran evitación del apego a menudo responden de manera limitada o indiferente a las muestras de afecto, como abrazos, consuelo verbal, o expresiones de cariño (Romero, 2023). La recolección de datos para este indicador podría involucrar la observación y registro de interacciones diarias entre el niño y sus cuidadores, notando especialmente la calidad y cantidad de las respuestas del niño a los gestos afectivos.

La variable inteligencia emocional se estudia a partir de la teoría de la inteligencia social, de Peter Salovey y Jhon Mayer, (1990) nos indica que la inteligencia emocional es la base para poder reconocer y interviniendo en las propias emociones, además de las de otros, y utilizar esta información a fin de ejecutar acciones. Dentro del ámbito de la educación, la inteligencia emocional pone de relieve la importancia de

los profesores de tener autoconciencia y regular sus propias emociones (además de las de sus estudiantes) con el fin de que se pueda instaurar una relación sana que genere un aprendizaje exitoso. Es fundamental entender y tener el control de las emociones dentro del aula, ya que estas son fundamentales para lidiar con las situaciones de ansiedad, estimular la motivación de los estudiantes y a la vez garantizar la incorporación y el respeto hacia los compañeros.

La inteligencia emocional es un concepto propiamente dicho por los psicólogos Salovey y Mayer, (2008) durante los años 90', caracterizó la inteligencia emocional como la capacidad de observar, comprender, utilizar y regir las emociones, individual y colectivamente. Salovey y Mayer, (1990) a diferencia de las capacidades cognitivas generales medidas tradicionalmente por el coeficiente intelectual, la inteligencia emocional introduce un aspecto diferente en el estudio de la inteligencia humana que es complementario, enfatizando las interacciones entre las emociones y los procesos cognitivos.

Percepción y expresión emocional: Esta dimensión implica la inteligencia emocional, la capacidad de reconocer con precisión las emociones en uno mismo y en los demás, utilizar información emocional del pensamiento y gestionar las emociones (Del Aguila, 2023). La sensación de emoción es el sustento sobre el cual se edifican las otras habilidades de inteligencia emocional, debido a que entender y manejar las emociones de manera correcta requiere de una correcta percepción de ellas. La alfabetización emocional es una habilidad clave para los estudiantes, ya que puede conducir a un espíritu saludable en el aula donde ambos maestros ayudan a los estudiantes a aprender a expresar sus emociones de manera adecuada (Villanueva Iglesias y García-Martín, 2023). Los instructores que comunican sus sentimientos de manera eficaz pueden promover un contexto de estudio más comprensivo y con un alto nivel de empatía, donde los estudiantes se sienten valorados y comprendidos. Con estos dos parámetros se puede determinar cuál es la magnitud de la brecha.

Schlegel et al., (2017) se trata del grado de respuesta y sensibilidad a las señales de emoción presentes en el ambiente, las cuales sean expresadas por medio de la cara, del tono de voz, de las posturas corporales o de la atmósfera de emoción que tiene el contexto social. En el ámbito de la educación, por ejemplo, se evidencia

en la capacidad del docente para notar alteraciones de poca magnitud en la conducta o en el ánimo de sus estudiantes, las cuales pueden denotar emociones ocultas que influyen su aprendizaje o comodidad (Aranda et al., 2023). La habilidad de comprender las emociones de los otros se puede medir a través de los comportamientos observacionales, en los cuales se registra la cantidad de veces que una persona detecta la manera en que otras personas están emocionalmente involucradas en diversas circunstancias. Además, es posible utilizar pruebas psicométricas creadas para determinar la fiabilidad de la percepción de las emociones a partir del empleo de caras o vocales.

Reisenzein et al., (2013), en el estudio la coherencia entre sentimientos internos y expresión externa: este indicador se centra en la alineación entre cómo se sienten las personas internamente y cómo expresan esas emociones externamente. Una coherencia alta sugiere que un individuo es capaz de comunicar sus emociones de manera clara y apropiada, lo que es fundamental para interacciones sociales efectivas y para la resolución constructiva de conflictos. En el contexto educativo, esto se ve cuando un docente puede expresar preocupación, alegría, frustración o motivación de manera que es auténtica y comprensible para los estudiantes (Pardo, 2021).

Facilitación y comprensión emocional: Esta dimensión combina lo que Salovey y Mayer (1908) La facilitación emocional del pensamiento es la capacidad de utilizar las emociones para mejorar actividades cognitivas como el pensamiento y la resolución de problemas. Incluye la conciencia del impacto que pueden tener las diferentes emociones en la cognición y saber cómo utilizarlas estratégicamente para facilitar tipos específicos de razonamiento cognitivo o creativo (McCrimmon et al., 2023). La comprensión emocional, sin embargo, enfatiza la capacidad de comprender emociones complicadas, así como las transiciones entre emociones y la capacidad de dar sentido a significados emocionales más avanzados (Ortiz, 2020). En el ámbito de la educación, estas habilidades son fundamentales para crear un ambiente de aprendizaje que no solo atienda las necesidades intelectuales de los estudiantes sino también sus necesidades emocionales, fomentando así un entorno educativo más integral y receptivo. Esta dimensión se tiene dos indicadores:

Uso de emociones para mejorar el razonamiento cognitivo: Implica la capacidad de una persona para identificar qué emociones están experimentando y cómo estas emociones pueden ser utilizadas para mejorar su eficacia en tareas que requieren un alto grado de cognición. Se puede medir mediante la observación de situaciones donde el individuo enfrenta tareas que requieren soluciones creativas o análisis detallado, y evaluar cómo ajusta su estado emocional para adaptarse a los requerimientos de la tarea (Gosrani y Hang, 2023). Otro método podría ser el uso de autoinformes o diarios emocionales donde los individuos registran cómo sus emociones influyeron en su desempeño en diferentes tareas cognitivas.

Comprensión de la dinámica emocional en sí mismo y en otros: Este indicador evalúa la habilidad para comprender emociones complejas, las transiciones entre distintos estados emocionales y las consecuencias potenciales de las emociones en el comportamiento. Incluye la capacidad para entender situaciones emocionales complejas, como reconocer cuando alguien está experimentando emociones mezcladas o prever cómo podrían evolucionar las emociones de una persona en respuesta a ciertos eventos (Wong et al., 2023). Se puede evaluar a través de ejercicios de escenario donde a los individuos se les presenta una serie de situaciones sociales o personales complejas, y se les pide que analicen y predigan los estados emocionales de las personas involucradas, así como las posibles evoluciones de esas emociones. Las entrevistas y análisis de respuestas proporcionan una medida de cuán profundamente entienden la dinámica emocional (Parra, 2023).

Manejo y regulación emocional: El ámbito se centra en la capacidad de controlar y gestionar las emociones a nivel personal y, además, en la habilidad para hacerlo con los otros (Coutinho-Souto y De Souza, 2022). Esto implica tácticas para planchar las propias emociones, influir sobre las emociones de los otros de manera positiva, y la habilidad para estar dispuesto a emociones de cualquier tipo con el ánimo de construir (Rojas y González, 2022). En el ámbito de la educación, estos conceptos son especialmente relevantes, ya que los educadores no solo necesitan gestionar sus propias emociones dentro del aula, sino que también desempeñan un papel decisivo en enseñar y modelar estas habilidades para sus estudiantes, contribuyendo así al

desarrollo de su inteligencia emocional. Sobre estas premisas tenemos dos indicadores:

**Capacidad de recuperación emocional:** este indicador refleja la habilidad de un individuo para recuperarse rápidamente de eventos emocionales adversos o estresantes, volviendo a un estado de equilibrio emocional (Inda-Caro et al., 2023). La capacidad de recuperación emocional es fundamental para manejar eficazmente los desafíos y las dificultades de la vida, permitiendo a las personas enfrentar contratiempos sin una perturbación prolongada de su bienestar emocional o rendimiento (Alcaide et al., 2023). Se puede evaluar a través de autoinformes donde los individuos reflejan sobre su experiencia y reacciones frente a situaciones adversas recientes, incluyendo el tiempo que les tomó sentirse emocionalmente estables nuevamente (Osma et al., 2023). También se pueden utilizar observaciones directas o reportes de terceros para evaluar la rapidez con la que una persona vuelve a la normalidad después de un evento emocionalmente perturbador (Factor et al., 2023).

**Flexibilidad emocional:** Es la capacidad de ajustar las respuestas emocionales a las demandas cambiantes de diferentes situaciones o contextos. Incluye la capacidad de cambiar la perspectiva emocional, aceptar y superar emociones difíciles y cambiar entre estados emocionales según sea necesario para lograr metas personales o responder adecuadamente a las circunstancias (Spivey y Bodily, 2023). La flexibilidad emocional se puede medir a través de cuestionarios diseñados para evaluar cómo las personas manejan los cambios en su entorno emocional, cómo se adaptan a situaciones nuevas o estresantes y cómo regulan su comportamiento en respuesta a sus emociones (Dobrin y Ma, 2023). Las emociones diarias documentan las experiencias de un individuo y cómo manejan emocionalmente diferentes situaciones, y también proporcionan datos valiosos sobre la flexibilidad emocional.

La importancia de este análisis está en la contribución que hace a la comprensión del vínculo entre las maneras de criar y el incremento de la inteligencia emocional en niños de nivel inicial en la nación peruana, específicamente en la zona de Ate. Este estudio trata de una importante brecha en el ámbito de la literatura existente, puesto que la gran mayoría de los estudios preliminares se han hecho en poblaciones de naciones desarrolladas, por lo que no existe una deficiencia en la

comprensión de estos acontecimientos en ambientes de escaso recursos o en sociedades no occidentales. Debido a que la forma de criar en Sudamérica está influenciada por una mezcla de costumbres de origen indígenas, coloniales y de influencia contemporánea, este análisis ofrece una ocasión inmejorable para indagar la manera en la que estas prácticas distintas de cada región impactan en el desarrollo de los niños.

Ate, debido a que está entre los distrito más grandes y poblados de la ciudad de Lima, ofrece una contextos diversos en términos de economía y cultura, esto es posible gracias a las diferentes maneras de desarrollar el amor por los niños y la manera en que esto impacta las partes fundamentales de la formación de la psique y el ánimo de los infantes en esta zona. Los descubrimientos de esta investigación tienen la capacidad de entregar conceptos interesantes y sugerencias provechosas que pueden ser usadas por docentes, psicólogos, legisladores y la colectividad en general con el fin de promover una atmosfera educacional más positiva y segura en el caso de Ate y además. En el momento en que se identifican métodos y políticas que puedan apoyar a las familias en la crianza de niños con inteligencia emocional, resistencia y buena adaptación, este estudio puede ayudar a aumentar la calidad del aprendizaje y la comodidad general que tienen los niños, pese a las dificultades presentes en la zona.

Además, debido a que la inteligencia emocional es una característica fundamental para conseguir el éxito en la escuela, la comodidad personal y la buena adaptación de los niños, entender la manera en que los métodos de crianza sean fundamental para idear estrategias efectivas y proyectos que promuevan el desarrollo sano. Al examinar este asunto dentro del ámbito de la educación inicial, este análisis señala la importancia de los primeros años de la formación de las bases para el siguiente desarrollo de la mente y del corazón.

La importancia de este análisis está en su capacidad para generar entendimientos y sugerencias prácticas que pueden influir en las políticas de educación, la crianza de los niños y las intervenciones que tienen el objetivo de desarrollar la salud mental de los infantes en condiciones diversas, como por ejemplo Ate. En el momento en que se enfrenta a una carencia en la literatura existente y se

centra en una etapa fundamental del progreso, esta investigación puede influir significativamente en contribuir en la mejora calidad educativa de los menores en el Perú.

## II. METODOLOGÍA

Los objetivos de investigación estarán respaldados por un paradigma positivista, empleando métodos cuantitativos que estén en línea con el enfoque elegido. Este enfoque positivista, como lo describe Creswell, (2014), sostiene que para alcanzar la verdad absoluta de una hipótesis, es fundamental establecer una conexión significativa entre el estudioso y la esencia del estudio. A través de la aplicación rigurosa de técnicas cuantitativas, se buscará generar datos empíricos que permitan validar o refutar las hipótesis planteadas, garantizando así la objetividad y precisión en los resultados obtenidos (Creswell, 2014; Popper, 2002).

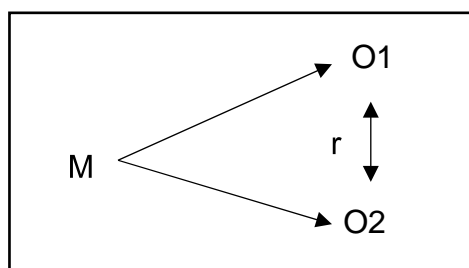
En el estudio se trabajó bajo un enfoque cuantitativo, captando, procesando y analizando información numérica de las variables estudiadas. Este enfoque permite interpretar la situación de manera objetiva, proporcionando una visión clara y precisa de los fenómenos investigados. La investigación cuantitativa se caracteriza por su capacidad para ir de lo general a lo específico, lo que facilita la identificación de patrones y relaciones dentro de los datos (Creswell, 2014; Hernandez et al., 2014). Según Creswell, (2014), este método es esencial para validar hipótesis a través de datos empíricos y ofrece una mayor precisión en los resultados obtenidos. Asimismo, Hernandez et al., (2014) enfatiza la capacidad del análisis cuantitativo para proporcionar una comprensión integral e imparcial de las variables que se examinan.

Este estudio es de tipo básica, de alcance correlacional, centrándose en el análisis cuantitativo, que resulta muy beneficioso para explorar las relaciones entre múltiples variables cuantitativas sin necesidad de manipulación. Este método permite analizar relaciones y asociaciones entre variables de manera objetiva y precisa (Hernandez et al., 2014). El propósito de la investigación es analizar la relación entre los métodos de crianza y la inteligencia emocional: determinando si existe una conexión de influencia o cualquier otra conexión sustancial entre ellos. Según Creswell, (2014), la investigación correlacional es ideal para entender la naturaleza y el grado de las relaciones entre variables, lo cual es esencial para formular hipótesis y teorías fundamentadas.



A través del examen de los estilos de crianza como V1 y la inteligencia emocional como V2, al realizar un estudio correlacional, los investigadores pueden explorar conexiones potenciales entre cambios o diferencias en los estilos de crianza y el desarrollo de la inteligencia emocional. Según Hernandez et al., (2014), al utilizar el enfoque correlacional, podemos determinar la magnitud y orientación de las conexiones entre diferentes variables, un aspecto decisivo para comprender su impacto recíproco. Los hallazgos de esta investigación pueden sentar las bases para la formulación de intervenciones o tácticas diseñadas para mejorar tanto las técnicas de crianza como el cultivo de la inteligencia emocional. Creswell, (2014) el estudio subraya la importancia de realizar investigaciones que sean fundamentales para generar consejos prácticos destinados a mejorar la calidad de vida y el bienestar emocional de las personas.

El estudio empleará un diseño no experimental, enfatizando la observación y medición de variables en su entorno natural, sin ninguna manipulación deliberada. Se utilizará la investigación correlacional, un marco metodológico, para explorar la conexión entre múltiples variables cuantitativas, sin ninguna intervención directa (Hernandez et al., 2014). El objetivo principal de la presente investigación es establecer si existe alguna asociación entre las variables. Si tal asociación existe, entonces deberíamos determinar la fuerza y dirección de esa relación. Según Creswell, (2014) Las intervenciones o estrategias efectivas son en las que se basa la capacidad de comprender la interacción de variables en un entorno real y, por lo tanto, dicha comprensión proporciona una base sólida para la toma de decisiones.



M = Padres de familia de la IEI

O1 = Estilos de crianza

O2 = Inteligencia emocional

r= Relación entre variables

Variables y operacionalización: Estilos de crianza; Según Bowlby, (1986), las pautas de comportamiento y las actitudes que los cuidadores primarios, normalmente los padres, muestran en su interacción con los hijos pueden definirse conceptualmente como estilos de crianza. Los factores tienen un efecto considerable en la conexión emocional entre ellos, lo que también afecta el crecimiento emocional, social y cognitivo del niño. Los estilos de crianza que se centran en el niño y promueven un estilo de apego seguro se caracterizan por la accesibilidad emocional (sensibilidad) y el fomento de la independencia, mientras que aquellos que conducen a patrones de apego inseguros se distinguen por la indiferencia y la inconsistencia a la hora de satisfacer las necesidades del niño con sus propias emociones. alcanzar. Estos patrones pueden afectar negativamente el desarrollo integral del niño, comprometiendo su capacidad para establecer relaciones saludables y gestionar adecuadamente sus emociones.

Definición operacional; al operacionalizar estas dimensiones, podremos examinar de manera más precisa cómo las variaciones en los estilos de crianza afectan el desarrollo emocional y social del niño. Esto nos permitirá una comprensión más profunda y de las posibles intervenciones que pueden mejorar las prácticas de crianza y, en consecuencia, el bienestar infantil. (ver anexo 1)

Variable 2: La inteligencia emocional; la inteligencia emocional (IE) es la capacidad de reconocer, utilizar, comprender y gestionar estados emocionales propios y de los demás. Esta habilidad es importante para la resolución eficaz de problemas y el control del comportamiento. Visto desde esta perspectiva, la IE es una capacidad cognitiva que incluye el razonamiento sobre las emociones, así como la mejora del razonamiento mediante el uso de información emocional. La importancia de la inteligencia emocional es que permite a las personas comprender y responder racionalmente a las emociones en diferentes situaciones (utilizando esta comprensión para influir en sus pensamientos y acciones), lo que ayuda a las personas a afrontar los desafíos de la vida con estrategias más adaptativas a través del manejo hábil de

sus propias emociones. además de desarrollar relaciones interpersonales saludables (Salovey y Mayer, 1990).

Definición operacional; La definición operacional de la inteligencia emocional en este contexto se concibe como la formación que recibe el estudiante en aspectos clave de la investigación, la cual contribuye significativamente a la adquisición de conocimientos. Esta formación no solo mejora la comprensión teórica, sino que también optimiza la inteligencia emocional del estudiante, preparándolo para llevar a cabo investigaciones científicas de manera efectiva. La evaluación de esta formación se realizará mediante preguntas en una escala ordinal, que permitirán medir de manera sistemática y cuantitativa cómo los estudiantes desarrollan y aplican su inteligencia emocional en el proceso de investigación científica. (ver anexo 1)

Población, muestra, muestreo y unidad de análisis; en una investigación particular, un grupo de investigación se precisa ligado a elementos, individuos que tienen peculiaridades determinadas o cumplen con ciertos criterios, sirviendo como foco de estudio. Según Hernandez et al., (2014), este grupo es seleccionado de manera cuidadosa para asegurar que los participantes representen adecuadamente las variables y fenómenos que se desean analizar. El grupo de interés, por otro lado, se compone de todas las personas a quienes se desea extender los hallazgos de la investigación. Creswell, (2014) no se puede subestimar la importancia de identificar claramente tanto el grupo de investigación como el grupo de interés, ya que es decisivo para responder la eficacia y aplicabilidad de los efectos obtenidos. Esta identificación permite una extrapolación precisa de los datos y ayuda a la generalización de las conclusiones.

En el contexto de nuestra investigación, nos centraremos en un grupo específico de personas: 140 padres de familia de una destacada IE en Ate. Este grupo está formado por padres de estudiantes del nivel inicial, que en ambos turnos equivalen a 219 padres. Debido al tamaño relativamente pequeño de esta población, tenemos la oportunidad de incluir a todos los padres en nuestro estudio, lo que permitirá obtener una representación completa y precisa de las variables que estamos investigando. Esta inclusión total nos proporcionará una base sólida de datos y fortalecerá la validez de nuestros hallazgos. Los detalles específicos de esta población se describen de

manera exhaustiva en la tabla proporcionada en el anexo de la investigación. (ver anexo 7)

Para representar con precisión la población del estudio, la muestra se elige meticulosamente para reflejar las características y la diversidad presentes dentro de la población en general. Hernandez et al., (2014) señalan que una muestra bien seleccionada es esencial para garantizar la validez y la fiabilidad de los resultados de la investigación. En este estudio, la muestra se compone de 140 padres que cumplieron con los criterios de participación y aceptaron voluntariamente participar, brindando su consentimiento informado. Esta muestra es una herramienta clave en la investigación científica, ya que permite segmentar y obtener una parte representativa de la realidad investigada a partir de la población de estudio (Creswell, 2014). De esta manera, se logra una aproximación precisa a las variables y fenómenos de interés, facilitando el análisis y la generalización de los hallazgos a la población total.

Considerando que el muestreo se orienta a la aplicación de un procedimiento de investigación, este utiliza métodos estadísticos para facilitar la selección de un grupo específico de personas con el fin de obtener la muestra requerida para un estudio. Según Hernandez et al., (2014), Los resultados pueden considerarse válidos y generalizados sólo cuando las técnicas de muestreo utilizadas garantizan que la muestra sea verdaderamente representativa de toda la población. Creswell, (2014) además de esto, subraya la importancia de utilizar técnicas estadísticas estrictas y sistemáticas al elegir las muestras, garantizando que la muestra represente verdaderamente las características y la variedad de toda la población. Esta metodología detallada asegura la obtención de datos confiables y válidos, que podrían generalizarse al tamaño de la población más grande; fomentaría una comprensión mejorada y elaborada de los fenómenos investigados.

Para abordar el problema de la investigación y lograr los objetivos establecidos, es crucial emplear técnicas e instrumentos efectivos de recolección de datos. Para medir las variables de interés, se utilizarán dos cuestionarios diseñados por el autor. Estos cuestionarios consisten en un conjunto sistemático de interrogantes que se registrarán en un formato impreso en papel. Hernandez et al., (2014) destacan que los

cuestionarios son instrumentos efectivos para recolectar datos de manera estructurada y sistemática.

El primer cuestionario está destinado a medir los estilos de crianza y se aplicará con el objetivo de evaluar tres dimensiones: Seguridad del Apego, Ansiedad del Apego y Evitación del Apego. Este cuestionario está compuesto por 18 ítems, que se medirán en una escala ordinal con las opciones: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre. La utilización de una escala ordinal permite captar las variaciones en la frecuencia de los comportamientos y actitudes reportados por los padres.

El segundo cuestionario se enfocará en medir la inteligencia emocional, evaluando tres dimensiones: Percepción y Expresión Emocional, Facilitación y Comprensión Emocional, y Manejo y Regulación Emocional. Al igual que el cuestionario de estilos de crianza, este también está compuesto por 18 ítems que se medirán en una escala ordinal con las mismas opciones de respuesta.

Creswell, (2014) al enfatizar la importancia de elaborar herramientas de medición que se adapten y sean adecuadas para el entorno de investigación particular, se subraya la necesidad de garantizar la precisión y coherencia de los datos recopilados. Al emplear estas encuestas, los investigadores pueden adquirir detalles completos y exactos relacionados con las variables investigadas, simplificando así el análisis y la comprensión de los hallazgos.

Validez; es la manifestación conceptual que los expertos realizan para validar los instrumentos, asegurando que estos cumplan con los criterios de claridad, pertinencia y coherencia. En el estudio, la validación fue llevada a cabo por tres expertos, quienes evaluaron minuciosamente los instrumentos utilizados. Según Messick, (1995), la validez implica un juicio basado en evidencias y teorías que apoyan la adecuación e interpretación de los resultados obtenidos mediante el instrumento. Los criterios de claridad, pertinencia y coherencia son fundamentales para garantizar que el instrumento mida lo que realmente pretende medir (Haynes et al., 1995). (ver anexo 3)

Para evaluar la confiabilidad de estos dos conjuntos de preguntas, aplicamos el Alfa de Cronbach. Es una prueba utilizada para medir la consistencia interna. La forma en que realizamos esta evaluación fue mediante la realización de una prueba piloto.

Los datos obtenidos del ensayo se clasificaron en una base de datos para facilitar el cálculo de las varianzas de los elementos individuales y la suma de la varianza general. Hernandez et al., (2014) Se debe reconocer la importancia. El Alfa de Cronbach se considera muy importante entre los estadísticos ya que es una medida de la confiabilidad interna de un instrumento de evaluación. La herramienta fue utilizada en este estudio y los resultados obtenidos fueron los siguientes: 0,877 para el cuestionario de Estilos de Crianza y 0,881 para el cuestionario de Inteligencia Emocional. (ver anexo 4)

Según Nunnally y Bernstein (1994), cuando el coeficiente Alfa de Cronbach supera 0,7, significa un nivel encomiable de consistencia interna, lo que indica una relación fuerte y confiable entre los instrumentos empleados en este estudio. Los hallazgos establecen de forma inequívoca la alta fiabilidad de ambos cuestionarios a la hora de evaluar distintos aspectos de los estilos de crianza y la inteligencia emocional, garantizando así la precisión y validez de los datos recopilados para la investigación.

Para utilizar las herramientas de medición aprobadas, se implementó un enfoque específico. En primer lugar, se creó un cuestionario para los estudiantes y luego se contactó a los padres para obtener su consentimiento para participar en el estudio. Luego, las respuestas recopiladas de la encuesta se organizaron en una tabla completa utilizando Excel, categorizando la información según los objetivos de la investigación, incluidas variables y dimensiones. Finalmente, los datos de la tabla se transfirieron al software SPSS versión 29.0.1 para su posterior análisis.

La investigación aplicará análisis estadístico para la verificación de hipótesis y tablas de doble entrada para elaborar la relación entre las variables y su grado percibido junto con gráficos de barras para representar el porcentaje de aceptación.

Las dimensiones éticas de la investigación están profundamente moldeadas por el contexto cultural de cada sociedad, y la base del comportamiento ético se inculca en las familias a través de la transmisión de los valores y la experiencia adquiridos. Hernandez et al., (2014) se recuerda a los autores que deben priorizar la moralidad y la ética en sus esfuerzos de investigación, ya que estos valores desempeñan un papel decisivo para garantizar la autenticidad y confiabilidad de los

hallazgos. Además, es imperativo que los investigadores respeten los principios fundamentales de autoría y citación adecuada de trabajos anteriores, al mismo tiempo que se adhieran a los estándares éticos que abarcan sus responsabilidades y obligaciones profesionales.

Para garantizar que los derechos de autor y los derechos de propiedad intelectual de los autores se respeten al máximo, este proyecto se llevará a cabo en estricto cumplimiento de las reglas de redacción y referenciación establecidas en el formato APA. Esto permitirá reconocer debidamente todas las fuentes utilizadas durante el trabajo, incluidos libros, revistas y otras publicaciones (Bradley et al., 2020).

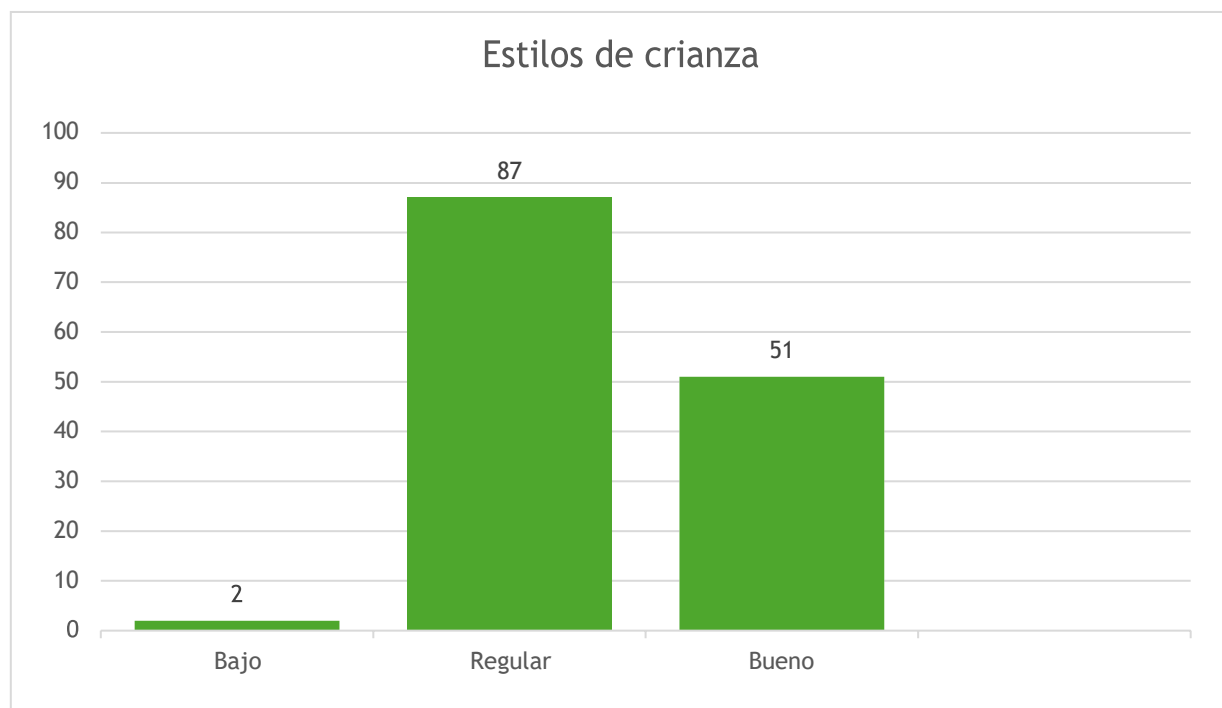
El estudio está previsto ser ejecutado en un Institución educativa inicial (IEI) de Ate, con la participación de forma voluntaria de los padres de familia, quienes se espera den su consentimiento informado. Para garantizar la protección de la privacidad en todas las etapas, recuerde que todas sus respuestas se manejarán de forma anónima al completar los cuestionarios. Antes de recopilar cualquier dato, se comunicará información previa a la encuesta, incluidos los términos de participación y el cronograma de la encuesta, así como garantías sobre el anonimato de los encuestados. Este trabajo va a seguir pautas éticas en la investigación sin compromisos, valorando a quienes intervienen en el estudio y exigiendo sinceridad durante todo el proceso de investigación (Fowler et al., 2014).

### III. RESULTADOS

#### Resultados descriptivos

**Figura 1**

*Estilos de crianza en estudiantes del nivel inicial*

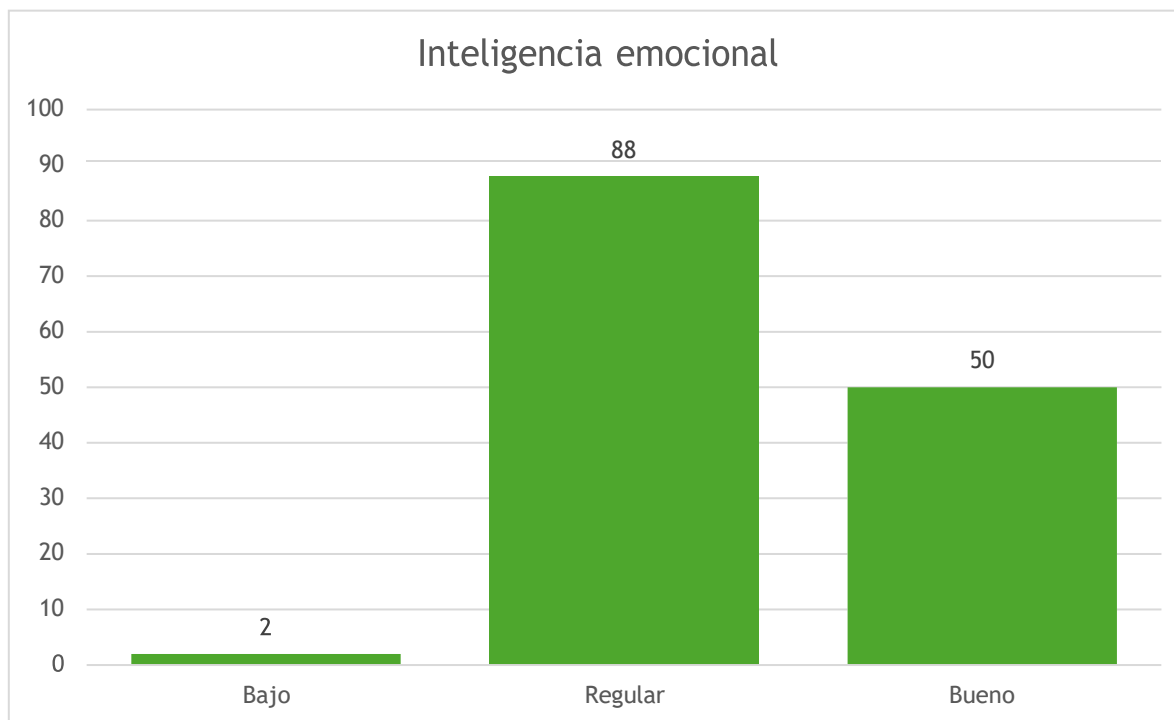


El gráfico de barras de estilos de crianza en estudiantes del nivel inicial presenta los resultados de una encuesta realizada, los estilos de crianza percibidos en un grupo de 140 estudiantes. Según los datos mostrados, el estilo de crianza más común es el regular, con un total de 87 estudiantes que se identifican con esta categoría. En segundo lugar, el estilo de crianza bueno cuenta con 51 estudiantes, lo que indica que una proporción significativa de estudiantes experimenta una crianza considerada positiva. Finalmente, el estilo de crianza bajo es el menos frecuente, con solo 2 estudiantes ubicados en esta categoría. Estos resultados sugieren que, aunque la mayoría de los estudiantes experimentan una crianza regular, existe una minoría considerable que disfruta de una crianza positiva y muy pocos que se encuentran en un entorno de crianza considerado bajo.



**Figura 2**

*La inteligencia emocional en estudiantes de inicial*



El gráfico de barras de la inteligencia emocional en estudiantes de inicial presenta los resultados de una evaluación sobre la inteligencia emocional en este grupo de estudiantes. Los datos revelan que la mayoría de los estudiantes, un total de 88, se encuentran en la categoría de inteligencia emocional regular. Esto indica que, aunque su inteligencia emocional no es excepcional, la mayoría de los estudiantes tiene una capacidad emocional moderada. En segundo lugar, 50 estudiantes están en la categoría de inteligencia emocional bueno, lo que sugiere que una proporción considerable de estudiantes muestra una buena gestión emocional. Finalmente, solo 2 estudiantes se ubican en la categoría de inteligencia emocional bajo, reflejando una minoría con dificultades significativas en esta área. Estos resultados sugieren que, en general, la inteligencia emocional de los estudiantes de nivel inicial se encuentra en un rango moderado a bueno, con muy pocos estudiantes enfrentando problemas severos en esta competencia.

**Tabla 1***Estilos de crianza en la inteligencia emocional*

Estilos de crianza	Inteligencia emocional							
	Bajo		Regular		Bueno		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	0	0,0	2	2,4	0	0,0	2	2,4
Regular	2	2,4	63	44,9	21	15,3	87	62,24
Bueno	0	0,0	18	12,24	32	23,5	51	35,71
Total	2	2,4	83	59,18	54	38,78	140	100,0

La tabla 1, presenta una relación detallada entre los estilos de crianza y los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

En la categoría de estilo de crianza bajo, ningún estudiante muestra una inteligencia emocional baja o buena, mientras que 2 estudiantes (2.4%) tienen una inteligencia emocional regular. En total, esto representa el 2.4% de los estudiantes con un estilo de crianza bajo.

Para los estudiantes con un estilo de crianza regular, 2 (2.4%) presentan una inteligencia emocional baja, 63 (44.9%) tienen una inteligencia emocional regular y 21 (15.3%) muestran una inteligencia emocional buena. Este grupo constituye el 62.24% de la población estudiada.

En el caso de los estudiantes con un estilo de crianza bueno, ninguno tiene una inteligencia emocional baja. Sin embargo, 18 (12.24%) estudiantes tienen una inteligencia emocional regular y 32 (23.5%) muestran una inteligencia emocional buena. En conjunto, este grupo representa el 35.71% del total.

La mayoría de los estudiantes con inteligencia emocional "Regular" tienen un estilo de crianza regular (44.9%), mientras que la mayoría de los que presentan una inteligencia emocional buena provienen de un estilo de crianza bueno (23.5%). Los estudiantes con inteligencia emocional baja son muy pocos, con solo 2 casos, ambos con un estilo de crianza regular. Estos resultados indican una tendencia hacia una mayor inteligencia emocional entre aquellos con estilos de crianza considerados mejores.

**Tabla 2***Seguridad del apego en la inteligencia emocional*

Seguridad del Apego	Inteligencia emocional							
	Bajo		Regular		Bueno		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	0	0	2	2,04	0	0	2	2,04
Regular	2	2,04	60	42,86	26	18,37	88	63,27
Bueno	0	0	21	14,29	29	20,41	50	34,69
Total	2	2,04	83	59,18	54	38,78	140	100

La tabla 2, presenta una relación entre la seguridad del apego y los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

En la categoría de seguridad del apego bajo, ningún estudiante muestra una inteligencia emocional baja o buena. Sin embargo, 2 estudiantes (2.04%) tienen una inteligencia emocional regular, lo que representa el 2.04% del total de estudiantes con apego bajo.

Para los estudiantes con seguridad del apego regular, 2 (2.04%) presentan una inteligencia emocional baja, 60 (42.86%) tienen una inteligencia emocional regular y 26 (18.37%) muestran una inteligencia emocional buena. Este grupo constituye el 63.27% de la población estudiada.

En el caso de los estudiantes con seguridad del apego bueno, ninguno tiene una inteligencia emocional baja. Sin embargo, 21 (14.29%) estudiantes tienen una inteligencia emocional regular y 28 (20.41%) muestran una inteligencia emocional buena. En conjunto, este grupo representa el 34.69% del total.

La mayoría de los estudiantes con inteligencia emocional regular tienen una seguridad de apego regular (42.86%), mientras que la mayoría de los que presentan una inteligencia emocional buena provienen de una seguridad de apego buena (20.41%). Los estudiantes con inteligencia emocional baja son muy pocos, con solo 2 casos, ambos con una seguridad de apego regular. Estos resultados indican una tendencia hacia una mayor inteligencia emocional entre aquellos con una seguridad de apego considerada mejor.

**Tabla 3***Ansiedad del apego en la inteligencia emocional*

Ansiedad del apego	Inteligencia emocional							
	Bajo		Regular		Bueno		Total	
	fi	%	Fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	0	0	0	0	0	0	0	0
Regular	2	2,04	47	33,67	13	9,18	63	44,9
Bueno	0	0	35	25,51	41	29,59	77	55,1
Total	2	2,04	82	59,18	54	38,78	140	100

La tabla 3, muestra la relación entre los niveles de ansiedad del apego y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

En la categoría de ansiedad del apego bajo, ningún estudiante presenta una inteligencia emocional baja, regular o buena, lo que sugiere que no hay casos de ansiedad de apego baja entre los estudiantes evaluados.

Para los estudiantes con ansiedad del apego regular, 2 (2.04%) muestran una inteligencia emocional baja, 47 (33.67%) tienen una inteligencia emocional regular y 13 (9.18%) presentan una inteligencia emocional buena. Este grupo representa el 44.9% del total de la población estudiada.

En el caso de los estudiantes con ansiedad del apego bueno, ninguno tiene una inteligencia emocional baja. Sin embargo, 35 (25.51%) estudiantes tienen una inteligencia emocional regular y 41 (29.59%) muestran una inteligencia emocional buena. En conjunto, este grupo constituye el 55.1% del total.

La mayoría de los estudiantes con inteligencia emocional regular tienen una ansiedad del apego buena (25.51%), mientras que la mayoría de los que presentan una inteligencia emocional buena también provienen de una ansiedad del apego buena (29.59%). Los estudiantes con inteligencia emocional baja son muy pocos, con solo 2 casos, todos con una ansiedad del apego regular. Estos resultados indican una tendencia hacia una mayor inteligencia emocional entre aquellos con menores niveles de ansiedad del apego.

**Tabla 4***Evitación del apego en la inteligencia emocional*

Evitación del apego	Inteligencia emocional							
	Bajo		Regular		Bueno		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	0	0	16	11,22	0	0	16	11,22
Regular	2	2,04	61	43,88	34	24,49	100	70,41
Bueno	0	0	6	4,08	20	14,29	24	18,37
Total	2	2,04	83	59,18	54	38,78	140	100

La tabla 4, presenta la relación entre los niveles de evitación del apego y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

En la categoría de evitación del apego bajo, no hay estudiantes con inteligencia emocional baja o buena. Sin embargo, 16 estudiantes (11.22%) tienen una inteligencia emocional regular. Este grupo representa el 11.22% del total de la población estudiada.

Para los estudiantes con evitación del apego regular, 2 (2.04%) presentan una inteligencia emocional baja, 61 (43.88%) tienen una inteligencia emocional regular y 34 (24.49%) muestran una inteligencia emocional buena. Este grupo constituye el 70.41% del total de los estudiantes evaluados.

En el caso de los estudiantes con evitación del apego bueno, ninguno tiene una inteligencia emocional baja. Sin embargo, 6 estudiantes (4.08%) tienen una inteligencia emocional regular y 20 (14.29%) muestran una inteligencia emocional buena. En conjunto, este grupo representa el 18.37% del total.

La mayoría de los estudiantes con inteligencia emocional regular tienen una evitación del apego regular (43.88%), mientras que una proporción significativa de los estudiantes con inteligencia emocional buena también provienen de una evitación del apego regular (24.49%). Los estudiantes con inteligencia emocional baja son muy pocos, con solo 2 casos, todos con una evitación del apego regular. Estos resultados sugieren que un nivel moderado de evitación del apego está asociado con una inteligencia emocional regular a buena entre los estudiantes de inicial.

**Tabla 5***Estilo de crianza en la inteligencia emocional*

			<b>Inteligencia emocional</b>			<b>Total</b>
			<b>Bajo</b>	<b>Regular</b>	<b>Bueno</b>	
<b>Estilos de crianza</b>	<b>Bajo</b>	Recuento	0	2	0	<b>2</b>
		% del total	0.0%	1.4%	0.0%	<b>1.4%</b>
	<b>Regular</b>	Recuento	2	63	22	<b>87</b>
		% del total	1.4%	45%	15.7%	<b>62.1%</b>
	<b>Bueno</b>	Recuento	0	19	32	<b>51</b>
		% del total	0.0%	13.5%	22.8%	<b>36.5%</b>
<b>Total</b>		<b>Recuento</b>	<b>2</b>	<b>84</b>	<b>54</b>	<b>140</b>
		<b>% del total</b>	<b>1.4%</b>	<b>60%</b>	<b>38.6%</b>	<b>100.0%</b>

La tabla cruzada 5, presenta la distribución de los estilos de crianza en relación con los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

Para los estudiantes con estilo de crianza bajo, no hay casos de inteligencia emocional baja o buena. Sin embargo, 2 estudiantes (1.4% del total) tienen una inteligencia emocional regular. Este grupo representa el 1.4% del total de la población estudiada.

Los estudiantes con estilo de crianza regular, 2 estudiantes (1.4% del total) presentan una inteligencia emocional baja, 63 estudiantes (45% del total) tienen una inteligencia emocional regular y 22 estudiantes (15.7% del total) muestran una inteligencia emocional buena. Este grupo representa el 62.1% del total de los estudiantes evaluados.

Para los estudiantes con estilo de crianza Bueno, no hay casos de inteligencia emocional baja. Sin embargo, 19 estudiantes (13.5% del total) tienen una inteligencia emocional regular y 32 estudiantes (22.8% del total) presentan una inteligencia emocional buena. Este grupo constituye el 36.5% del total.

La mayoría de los estudiantes con inteligencia emocional regular provienen de un estilo de crianza regular (45%), mientras que una proporción significativa de los estudiantes con inteligencia emocional buena también provienen de un estilo de crianza bueno (22.8%). Los estudiantes con inteligencia emocional baja son muy pocos, con solo 2 casos, ambos con un estilo de crianza regular. Estos resultados

indican que un estilo de crianza mejor se asocia con niveles más altos de inteligencia emocional entre los estudiantes de inicial.

**Tabla 6**

*Tabla cruzada Seguridad del apego en la inteligencia emocional*

			<b>Inteligencia emocional</b>			<b>Total</b>
			<b>Bajo</b>	<b>Regular</b>	<b>Bueno</b>	
<b>Seguridad del apego</b>	<b>Bajo</b>	Recuento	0	2	0	<b>2</b>
		% del total	0.0%	1.4%	0.0%	<b>1.4%</b>
	<b>Regular</b>	Recuento	2	60	26	<b>88</b>
		% del total	1.4%	42.8%	18.5%	<b>62.1%</b>
	<b>Bueno</b>	Recuento	0	21	29	<b>50</b>
		% del total	0.0%	15%	20.7%	<b>36.5%</b>
<b>Total</b>		<b>Recuento</b>	<b>2</b>	<b>83</b>	<b>55</b>	<b>140</b>
		<b>% del total</b>	<b>1.4%</b>	<b>59.2%</b>	<b>39.4%</b>	<b>100.0%</b>

La tabla cruzada 6, muestra la distribución de los niveles de seguridad del apego en relación con la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

Para los estudiantes con seguridad del apego baja, no se encontraron casos de inteligencia emocional baja o buena. Sin embargo, 2 estudiantes (1.4% del total) tienen una inteligencia emocional regular. Este grupo representa el 1.4% del total de la población estudiada.

En el caso de los estudiantes con seguridad del apego regular, 2 estudiantes (1.4% del total) presentan una inteligencia emocional baja, 60 estudiantes (42.8% del total) tienen una inteligencia emocional regular y 26 estudiantes (18.5% del total) muestran una inteligencia emocional buena. En conjunto, este grupo representa el 62.1% del total de los estudiantes evaluados.

Para los estudiantes con seguridad del apego buena, no hay casos de inteligencia emocional baja. Sin embargo, 21 estudiantes (15% del total) tienen una inteligencia emocional regular y 29 estudiantes (20.7% del total) presentan una inteligencia emocional buena. Este grupo constituye el 36.5% del total.

La mayoría de los estudiantes con inteligencia emocional regular tienen una seguridad del apego regular (42.8%), mientras que una proporción significativa de los

estudiantes con inteligencia emocional buena provienen de una seguridad del apego buena (20.7%). Los estudiantes con inteligencia emocional baja son muy pocos, con solo 2 casos, ambos con una seguridad del apego regular. Estos resultados indican que un mayor nivel de seguridad del apego se asocia con niveles más altos de inteligencia emocional entre los estudiantes de inicial.

**Tabla 7**

*Ansiedad del apego en la inteligencia emocional*

		Inteligencia emocional			Total	
		Bajo	Regular	Bueno		
<b>Ansiedad del apego</b>	<b>Bajo</b>	Recuento	0	0	0	<b>0</b>
		% del total	0.0%	0.0%	0.0%	<b>0.0%</b>
	<b>Regular</b>	Recuento	2	48	14	<b>64</b>
		% del total	1.4%	33.5%	9.2%	<b>44.2%</b>
	<b>Bueno</b>	Recuento	0	35	41	<b>76</b>
		% del total	0.0%	25%	20.2%	<b>54.2%</b>
<b>Total</b>		<b>Recuento</b>	<b>2</b>	<b>83</b>	<b>55</b>	<b>140</b>
		<b>% del total</b>	<b>1.4%</b>	<b>59.8%</b>	<b>38.8%</b>	<b>100.0%</b>

La tabla cruzada 7, presenta la distribución de los niveles de ansiedad del apego en relación con la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

Para los estudiantes con ansiedad del apego baja, no se encontraron casos de inteligencia emocional baja, regular o buena. Este grupo no está representado en la muestra.

En el caso de los estudiantes con ansiedad del apego regular, 2 estudiantes (1.4% del total) presentan una inteligencia emocional baja, 48 estudiantes (33.5% del total) tienen una inteligencia emocional regular y 14 estudiantes (9.2% del total) muestran una inteligencia emocional buena. En conjunto, este grupo representa el 44.2% del total de los estudiantes evaluados.

Para los estudiantes con ansiedad del apego buena, no hay casos de inteligencia emocional baja. Sin embargo, 35 estudiantes (25% del total) tienen una inteligencia emocional regular y 41 estudiantes (20.2% del total) presentan una inteligencia emocional buena. Este grupo constituye el 54.2% del total.



La mayoría de los estudiantes con inteligencia emocional regular tienen una ansiedad del apego buena (25%), mientras que una proporción significativa de los estudiantes con inteligencia emocional buena también provienen de una ansiedad del apego buena (20.2%). Los estudiantes con inteligencia emocional baja son muy pocos, con solo 2 casos, ambos con una ansiedad del apego regular. Estos resultados indican que un nivel moderado de ansiedad del apego se asocia con una inteligencia emocional regular a buena entre los estudiantes de inicial.

**Tabla 8**

*Evitación del apego en la inteligencia emocional*

			<b>Inteligencia emocional</b>			<b>Total</b>
			<b>Bajo</b>	<b>Regular</b>	<b>Bueno</b>	
<b>Evitación del apego</b>	<b>Bajo</b>	Recuento	0	16	0	<b>16</b>
		% del total	0.0%	11.4%	0.0%	<b>11.4%</b>
	<b>Regular</b>	Recuento	2	61	34	<b>97</b>
		% del total	1.4%	43.5%	24.2%	<b>69.2%</b>
	<b>Bueno</b>	Recuento	0	6	21	<b>27</b>
		% del total	0.0%	4.2%	14.2%	<b>18.5%</b>
<b>Total</b>	<b>Recuento</b>	<b>2</b>	<b>83</b>	<b>55</b>	<b>140</b>	
	<b>% del total</b>	<b>1.4%</b>	<b>59.8%</b>	<b>38.8%</b>	<b>100.0%</b>	

La tabla cruzada 8, presenta la distribución de los niveles de evitación del apego en relación con la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

Para los estudiantes con evitación del apego baja, no se encontraron casos de inteligencia emocional baja o buena, pero 16 estudiantes (11.4% del total) tienen una inteligencia emocional regular. Este grupo representa el 11.4% del total de la población estudiada.

En el caso de los estudiantes con evitación del apego regular, 2 estudiantes (1.4% del total) presentan una inteligencia emocional baja, 61 estudiantes (43.5% del total) tienen una inteligencia emocional regular y 34 estudiantes (24.2% del total) muestran una inteligencia emocional buena. En conjunto, este grupo representa el 69.2% del total de los estudiantes evaluados.

Para los estudiantes con evitación del apego buena, no hay casos de inteligencia emocional baja. Sin embargo, 6 estudiantes (4.2% del total) tienen una inteligencia emocional regular y 21 estudiantes (14.2% del total) presentan una inteligencia emocional buena. Este grupo constituye el 18.5% del total.

La mayoría de los estudiantes con inteligencia emocional regular tienen una evitación del apego regular (43.5%), mientras que una proporción significativa de los estudiantes con inteligencia emocional buena también provienen de una evitación del apego regular (24.2%). Los estudiantes con inteligencia emocional baja son muy pocos, con solo 2 casos, todos con una evitación del apego regular. Estos resultados indican que un nivel moderado de evitación del apego se asocia con una inteligencia emocional regular a buena entre los estudiantes de inicial.

### Prueba de normalidad

Debido a que la población es mayor a 50 para los resultados de ambas variables, se tiene en cuenta los estadísticos de Kolmogorov-Smirnov.

Ho: Los datos estudiados presentan una distribución normal.

Ha: Los datos estudiados no presentan una distribución normal.

Se fijó el 5% de confianza.

### Tabla 9

*Resultado de la prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico de prueba	gl	Sig.
Estilos de crianza	0.261	140	<0 .000
Inteligencia emocional	0.198	140	<0 .000

La tabla 9, presenta los resultados del test de Kolmogorov-Smirnov aplicado a las variables estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de inicial.

Para la variable estilos de crianza, el estadístico de prueba es 0.261 con 140 grados de libertad y un nivel de significancia menor a 0.000. Esto indica que la distribución de los estilos de crianza no sigue una distribución normal.

En el caso de la variable inteligencia emocional, el estadístico de prueba es 0.198 con 140 grados de libertad y un nivel de significancia menor a 0.000. Al igual que en el caso anterior, los resultados indican que la distribución de la inteligencia emocional tampoco sigue una distribución normal. Para el análisis de los datos se utilizó en coeficiente de Rho de Spearman.

## Resultados inferenciales

### Hipótesis general

Ho: Los estilos de crianza no influyen positivamente en la inteligencia emocional con un 95 % de confianza.

Ha: Los estilos de crianza influyen positivamente en la inteligencia emocional con un 95% de confianza.

**Tabla 10**

*Estadístico de correlación de la hipótesis general*

Variable 1	Rho de Spearman	Variable 2 Inteligencia emocional
Estilos de crianza	Coeficiente de correlación	,730**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	140

Los resultados inferenciales correspondientes a la hipótesis general se presentan en la Tabla 10. Esta tabla muestra los estadísticos de correlación entre las variables estilos de crianza e inteligencia emocional desde la perspectiva de estudiantes de educación inicial en una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

Se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para determinar la relación entre las variables. Los resultados indicaron un coeficiente de correlación de ,730\*\*, lo que sugiere una correlación positiva alta entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional. La significancia bilateral (Sig.) fue de ,000, indicando que los resultados fueron estadísticamente significativos. El número total de estudiantes encuestados fue de 140.

Estos resultados demostraron que existió una relación significativa entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en los estudiantes de educación inicial, según la información recopilada en la encuesta.

### Hipótesis específica 1

Ho: La seguridad del apego no influye positivamente en la inteligencia emocional con un 95% de confianza.

Ha: La seguridad del apego influye positivamente en la inteligencia emocional con un 95% de confianza.

**Tabla 11**

*Estadístico de correlación de la hipótesis específica 1*

Dimensión 1	Rho de Spearman	Variable 2 Inteligencia emocional
Seguridad del Apego	Coeficiente de correlación	,670**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	140

Los resultados correspondientes a la hipótesis específica 1 se presentan en la Tabla 11. Esta tabla muestra los estadísticos de correlación entre la seguridad del apego y la inteligencia emocional desde la perspectiva de estudiantes de educación inicial en una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

Se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para evaluar la relación entre estas variables. Los resultados indicaron un coeficiente de correlación de ,670\*\*, lo que sugiere una correlación positiva alta entre la seguridad del apego y la inteligencia emocional.

La significancia bilateral (Sig.) fue de ,000, lo cual indicó que los resultados fueron estadísticamente significativos. El número total de estudiantes encuestados fue de 140. Estos resultados demostraron que existió una relación significativa entre la seguridad del apego y la inteligencia emocional en los estudiantes de educación inicial, según la información recopilada en la encuesta.

### **Hipótesis específica 2**

Ho: La ansiedad del apego no influye positivamente en la inteligencia emocional con un 95% de confianza.

Ha: La ansiedad del apego influye positivamente en la inteligencia emocional con un 95% de confianza.

### **Tabla 12**

*Estadístico de correlación de la hipótesis específica 2*

Dimensión 2	Rho de Spearman	Variable 2 Inteligencia emocional
Ansiedad del apego	Coeficiente de correlación	,722**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	140

Los resultados correspondientes a la hipótesis específica 2 se presentan en la Tabla 12. Esta tabla muestra los estadísticos de correlación entre la ansiedad del apego y la inteligencia emocional desde la perspectiva de estudiantes de educación inicial en una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

Se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para evaluar la relación entre estas variables. Los resultados indicaron un coeficiente de correlación de ,722\*\*,

lo que sugiere una correlación positiva alta entre la ansiedad del apego y la inteligencia emocional.

La significancia bilateral (Sig.) fue de ,000, lo cual indicó que los resultados fueron estadísticamente significativos. El número total de estudiantes encuestados fue de 140. Estos resultados demostraron que existió una relación significativa entre la ansiedad del apego y la inteligencia emocional en los estudiantes de educación inicial, según la información recopilada en la encuesta.

### Hipótesis específica 3

Ho: La evitación del apego no influye positivamente en la inteligencia emocional con un 95 % de confianza.

Ha: La evitación del apego influye positivamente en la inteligencia emocional con un 95 % de confianza

**Tabla 13**

*Estadístico de correlación de la hipótesis específica 3*

Dimensión 3	Rho de Spearman	Variable 2 Inteligencia emocional
Evitación del apego	Coefficiente de correlación	,580**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	140

Los resultados correspondientes a la hipótesis específica 3 se presentan en la Tabla 13. Esta tabla muestra los estadísticos de correlación entre la evitación del apego y la inteligencia emocional desde la perspectiva de estudiantes de educación inicial en una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

Se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para evaluar la relación entre estas variables. Los resultados indicaron un coeficiente de correlación de ,580\*\*, lo que sugiere una correlación positiva moderada entre la evitación del apego y la inteligencia emocional.

La significancia bilateral (Sig.) fue de ,000, lo cual indicó que los resultados fueron estadísticamente significativos. El número total de estudiantes encuestados fue de 140. Estos resultados demostraron que existió una relación significativa entre la evitación del apego y la inteligencia emocional en los estudiantes de educación inicial, según la información recopilada en la encuesta.

#### IV. DISCUSIÓN

El objetivo principal de esta investigación es establecer un vínculo entre los diferentes estilos de crianza y los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes dentro de una institución educativa inicial ubicado en el distrito de Ate. Los resultados descubiertos por esta indagación señalan una relación positiva significativa entre estas dos variables. Este hallazgo se denota por un coeficiente de correlación de  $.730^{**}$  según Rho de Spearman, lo que sugiere que la positividad y la estructura en los estilos de crianza tienden a asociarse con niveles elevados de inteligencia emocional entre los estudiantes. Estos resultados encuentran resonancia con trabajos anteriores que enfatizan el impacto significativo que tienen los estilos de crianza sobre el desarrollo emocional y social de los niños (Hoyos-Cifuentes et al., 2024; García et al., 2024). Al observar tal correlación, donde la inteligencia emocional es mayor hacia un punto medio de equilibrio entre orientación y límites dentro de los estilos de crianza democráticos, el estudio representa otro fuerte llamado a por qué la defensa de enfoques de crianza positivos es clave: construir lo que deberían ser paisajes emocionales saludables para los niños, ya que es realmente vital a partir de los resultados de las investigaciones.

Buscamos algunos detalles rigurosos que conectan la inteligencia emocional y la seguridad del apego en niños de escuela primaria. Y, los números muestran una enorme correlación positiva (digamos que el coeficiente de correlación es de  $.670^{**}$ ); lo que esto significa es que cuando los niños se sienten más seguros con sus apegos, tienden a tener una mayor inteligencia emocional. Esta pequeña y jugosa información nos dice que un ambiente familiar seguro y amoroso tiene una gran influencia en cómo se desarrollan las emociones de los niños. Se hace repercusión de investigaciones anteriores que gritan sobre lo importante que es tener ese manto de seguridad de apego durante la infancia (García et al., 2024; Palmer et al., 2024). Cuando un niño tiene este apego seguro, parece que está sentando una base sólida para construir ladrillos y mortero de autoestima hacia conexiones significativas con los demás (que por cierto forma el núcleo de la inteligencia emocional).

El objetivo principal de este estudio es evaluar cómo se interconectan la ansiedad por el apego y la inteligencia emocional. Los resultados demuestran una



fuerte correlación positiva (coeficiente de correlación de  $.722^{**}$ ), lo que sugiere que los individuos con niveles más altos de ansiedad de apego también exhiben niveles más altos de inteligencia emocional. Este hallazgo puede parecer inicialmente contradictorio, pero podría indicar que las personas con niveles moderados de ansiedad poseen una mayor conciencia de sus propias emociones y de las emociones de quienes los rodean, lo que lleva al desarrollo de una mayor inteligencia emocional. Sin embargo, es imperativo abordar eficazmente la ansiedad por apego para prevenir cualquier impacto adverso en el bienestar emocional de los niños.

Uno de los objetivos específicos es examinar cómo se relacionan la evitación del apego y la inteligencia emocional. Los hallazgos revelan una correlación positiva moderada (coeficiente de correlación de  $.580^{**}$ ), lo que indica que los individuos que exhiben niveles más altos de evitación del apego aún pueden poseer una inteligencia emocional adecuada. Este descubrimiento sugiere que ciertos individuos pueden desarrollar estrategias para manejar eficazmente sus emociones, a pesar de los desafíos típicos asociados con la evitación del apego y las relaciones emocionales. No obstante, sigue siendo crucial fomentar relaciones de apego seguras y afectivas para promover un crecimiento emocional saludable.

Las relaciones y contrastes como el de Gandarillas et al. (2024) realizamos un estudio que investiga cómo las prácticas de crianza y las economías familiares afectan el bienestar psicológico y los patrones de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Si bien el estudio se centró en un grupo diferente, sus hallazgos se alinean con los nuestros y destacan el impacto positivo de las prácticas parentales en el bienestar psicológico. Nuestra investigación demuestra una fuerte correlación entre los estilos de crianza positivos y niveles más altos de inteligencia emocional en estudiantes jóvenes, enfatizando el papel crucial de un entorno familiar enriquecedor en el desarrollo emocional.

Kealy y Devaney (2024) El objetivo de este estudio fue examinar las perspectivas de los padres inmigrantes polacos con respecto a la influencia de su herencia cultural en sus enfoques de crianza en Irlanda. De manera similar, nuestra propia investigación en Ate profundiza en el significado de la diversidad cultural. Ambos estudios subrayan la importancia de tener en cuenta el contexto cultural al

evaluar los métodos de crianza y sus efectos en el crecimiento emocional de los niños. Berastegui-Martínez et al. (2024) realizamos un estudio para evaluar la eficacia de un programa de intervención que tenía como objetivo mejorar la competencia emocional en estudiantes de primaria y secundaria a través de la educación emocional. Nuestros resultados se alinean con esta investigación, lo que indica que los estilos de crianza positivos juegan un papel crucial en el fomento de la inteligencia emocional desde una edad temprana. Estos hallazgos sugieren que las intervenciones deberían tener en cuenta también el entorno familiar. Poveda-Brotons et al. (2024) en este estudio se investigó el impacto de un programa de desarrollo de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los futuros profesores. Nuestros hallazgos indican una relación significativa entre los estilos de crianza positivos y una inteligencia emocional elevada, afirmando la noción de que la inteligencia emocional juega un papel crucial en el logro del éxito académico, particularmente en el contexto de la formación docente. Gavín et al. (2024) el objetivo de este estudio fue examinar cómo los factores emocionales de las personas que aún no están empleadas, específicamente los profesores, sirven como una forma de defensa contra la ansiedad. Los resultados de este estudio se alinean con investigaciones anteriores sobre la conexión entre la ansiedad por el apego y la inteligencia emocional, enfatizando la importancia de gestionar eficazmente las emociones como medio de protección. Esto subraya aún más la necesidad de adoptar enfoques integrales que abarquen la crianza de los hijos y estrategias de afrontamiento al abordar la ansiedad por el apego.

Fernández-Martín et al. (2024) evaluaron la eficacia de un programa de aprendizaje social y emocional en estudiantes en riesgo de exclusión social. Nuestros resultados refuerzan la relevancia de los entornos de crianza positivos para desarrollar competencias emocionales, sugiriendo que tales programas deben incluir componentes que fortalezcan el apoyo familiar y las prácticas de crianza. Yupanqui y Aparco (2023) en su estudio sobre estilos de crianza y desarrollo de la autonomía en infantes de tres años, encontraron que la crianza autoritaria está relacionada con una mayor autonomía. Este hallazgo complementa nuestra investigación al sugerir que los estilos de crianza autoritativos también pueden fomentar otros aspectos del desarrollo infantil, como la inteligencia emocional.

Albarracín (2023) exploró la conexión entre inteligencia emocional y estilos de crianza en estudiantes de secundaria. Los resultados revelaron conexiones significativas, lo que está en línea con nuestros hallazgos sobre la influencia de los estilos de crianza en la inteligencia emocional en una población más joven, resaltando la consistencia de esta relación a lo largo de diferentes etapas del desarrollo. Ancco (2023) investigó cómo los estilos de crianza impactan las habilidades sociales en estudiantes de educación inicial. Este estudio encontró que el estilo autoritativo está asociado con mayores habilidades sociales, lo cual es coherente con nuestros resultados que muestran una relación positiva entre estilos de crianza positivos y alta inteligencia emocional, subrayando la interconexión entre diferentes dimensiones del desarrollo emocional y social.

Genebrozo (2022) examinó la conexión entre los estilos de crianza y las habilidades sociales en niños de nivel inicial. Encontró una conexión positiva entre el estilo de crianza autoritativo y habilidades sociales elevadas, lo que apoya nuestros resultados y sugiere que los estilos de crianza positivos no solo afectan la inteligencia emocional, sino también otras competencias sociales clave. Yalupalin (2022) exploró la relación entre estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de primaria en Tayacaja, Huancavelica. Los resultados mostraron que los estilos de crianza autoritativos están relacionados con niveles más altos de inteligencia emocional, lo cual es consistente con nuestros hallazgos y refuerza la generalización de esta relación en diferentes contextos y poblaciones.

Magallanes (2021) se exploró la relación entre la inteligencia emocional de los padres y los estilos de crianza en una institución de educación infantil. Los resultados indicaron correlaciones notables entre la inteligencia emocional de los padres y sus comportamientos parentales que impactan el desarrollo emocional de los niños, afirmando así nuestros resultados. La teoría del apego de John Bowlby (1986) Es muy importante comprender los efectos de los estilos de crianza en el crecimiento emocional. Bowlby dice que un desarrollo emocional saludable depende de tener un apego seguro, que sólo puede formarse a través de cuidadores atentos y sensatos. Y respaldamos esta teoría con nuestros hallazgos: nuestra investigación descubrió una relación positiva estadísticamente significativa entre la seguridad del apego y la

inteligencia emocional. Aquellos niños que logran establecer apegos seguros tienen más probabilidades de desarrollar seguridad en sí mismos y mejores habilidades de socialización, demostrando así altos niveles de inteligencia emocional.

La teoría de la inteligencia emocional de Peter Salovey y John Mayer (1990) dice que la inteligencia emocional es la capacidad de percibir, comprender, regular y utilizar las emociones propias y de los demás. Los hallazgos representados en nuestro estudio muestran que los estilos de crianza positivos tienen fuertes correlaciones con altos niveles de inteligencia emocional. Esto confirma el concepto: un entorno que fomente el conocimiento y el control de las emociones es importante para el crecimiento emocional.

Diana Baumrind (1967) identificó tres formas fundamentales de criar: la primera, la segunda y la tercera son las más autoritarias, la cuarta y la quinta son las más permisivas. Su hipótesis insinúa que el procedimiento autoritativo, que tiene un equilibrio de altas expectativas y alto sustento, es el más provechoso con respecto al desarrollo de las emociones y las relaciones entre personas de igual género. La investigación que nosotros realizamos se ajusta a esta teoría, demostrando que los infantes con papás que tienen un comportamiento parental autoritativo tienen una madurez emocional significativamente más grande.

Erik Erikson (1950) dentro de su concepto de evolución psicológica, pone el énfasis en la importancia de las vivencias iniciales dentro del desarrollo de las características y habilidades sociales. Erikson cree que cada etapa del desarrollo implica una crisis en la psique que debe resolverse para tener un desarrollo sano. Los resultados que obtuvimos muestran que las maneras de criar con éxito, que apoyan la resolución de estos problemas, están vinculados a una altura emocional mayor.

## V. CONCLUSIÓN

El estudio sobre estilos de crianza y inteligencia emocional en estudiantes de nivel inicial demostró una correlación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre las variables, con un coeficiente de 0.730 y un nivel de significancia de 0.000. Esto indica que los estilos de crianza más positivos están asociados con niveles más altos de inteligencia emocional en los niños. Estos hallazgos sugieren que las iniciativas orientadas a mejorar los estilos de crianza podrían tener un impacto considerable en las emociones de los estudiantes.

En los niños de educación inicial, se observó una correlación positiva de 0.670 entre la seguridad de apego y la inteligencia emocional, con un nivel de significancia de 0.000. Esto sugiere que altos niveles de inteligencia emocional están estrechamente relacionados con una mayor seguridad de apego. Estos resultados destacan la importancia de promover vínculos seguros para un desarrollo emocional saludable, evidenciando la interconexión fundamental entre estos dos aspectos en la psicología infantil.

En el estudio realizado con estudiantes de nivel inicial, se evidencio una alta correlación positiva de 0.722 con la ansiedad por apego y la inteligencia emocional, con un valor p de 0.000, indicando que esta relación es estadísticamente significativa. Esto significa que una mayor ansiedad por apego tiende a estar asociada con niveles más altos de inteligencia emocional en los niños. Estos resultados sugieren que la ansiedad por apego puede desempeñar un papel crucial en el desarrollo emocional infantil, lo que podría ser decisivo en muchos casos.

En el estudio con estudiantes del nivel inicial, se evidencio una correlación positiva de 0.580 entre la evitación del apego y la inteligencia emocional, con un nivel de significancia de 0.000, lo que indica una relación estadística significativa. Esta correlación sugiere que una mayor evitación del apego está asociada con niveles más altos de inteligencia emocional en los niños. Estos hallazgos resaltan el impacto que la evitación del apego puede tener en el desarrollo emocional infantil.

## **VI. RECOMENDACIONES**

El consejo a los padres y cuidadores es que deben llevar a cabo métodos de crianza que ayuden a desarrollar un ambiente positivo y bien organizado. Esto implica tener una comunicación abierta: establecer límites claros y ofrecer apoyo emocional constantemente están relacionados con niveles más altos de inteligencia emocional en los niños.

Las instituciones educativas y los programas de intervención temprana tienen la responsabilidad de construir el apego seguro en los niños. Algunas de estas estrategias son capacitar a los padres en técnicas de apego seguro y crear un entorno escolar (construido sobre relaciones basadas en la confianza) que puede mejorar significativamente el crecimiento emocional de los estudiantes.

La forma de disminuir la ansiedad de apego es implementando programas de apoyo psicológico tanto para padres como para niños. Estos programas pueden incluir terapia familiar además de talleres y actividades para el manejo del estrés que ayudarían a estabilizar las emociones, fomentando así indirectamente la inteligencia emocional en los niños.

La evitación del apego puede abordarse mediante intervenciones específicas, como el desarrollo de programas que promuevan la socialización y la empatía entre los niños para fomentar estas cualidades en el individuo evitativo. Además, a los profesores les vendría bien una formación sobre el reconocimiento de conductas evitativas; ya que les permitiría brindar un mejor apoyo al niño dentro del contexto escolar.

## REFERENCIAS

- Albarracín, C. (2023). *Inteligencia emocional y estilos de crianza en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Lima Metropolitana*. <https://hdl.handle.net/20.500.14095/2041>
- Alcaide, M., Garcia, O. F., Queiroz, P., & Garcia, F. (2023). Adjustment and maladjustment to later life: Evidence about early experiences in the family. *Frontiers in Psychology*, 14(March), 1–13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1059458>
- Ancco, Z. (2023). Estilos de crianza en las habilidades sociales en estudiantes de educación inicial de una institución pública de Ancón, 2023. *Psikologi Perkembangan*, 0, 0–35. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/125571du/xmlui/handle/11531/1046>
- Bayarsaikhan, A., Avirmed, T., Tsend, B., Lhagvasuren, N., Enkhtuya, B., & Ganbaatar, E. (2023). Attention-deficit hyperactivity in elementary school children in Ulaanbaatar: spectral analysis of electroencephalogram and emotional intelligence. *Neuroscience Research Notes*, 6(2). <https://doi.org/10.31117/neuroscirn.v6i2.216>
- Berastegui-Martínez, J., De la Caba-Collado, M. Á., & Pérez-Escoda, N. (2024). Intervención en educación emocional. Efectos en la competencia emocional del alumnado de Primaria y Secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 35(1), 187–197. <https://doi.org/10.5209/rced.83087>
- Bowlby, J. (1986). John-Bowlby-Una-base-segura. In *Paidós*. <https://holossanchezbodas.com/wp-content/uploads/2021/08/John-Bowlby-Una-base-segura.pdf>
- Bradley, L., Noble, N., & Hendricks, B. (2020). The APA Publication Manual: Changes in the Seventh Edition. *The Family Journal*, 28(2), 126–130. <https://doi.org/10.1177/1066480720911625>
- Creswell, J. (2014). Qualitative, Quantitative, and Mixed-Methods Research. *Microbe Magazine*, 4(11), 485–485. <https://doi.org/10.1128/microbe.4.485.1>
- Del Aguila, L. (2023). Retroalimentación formativa y desarrollo socio afectivo. *Unu*, 1–73. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/132087/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/132087/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Denham, S. (2023). Preschool teachers' emotional intelligence and beliefs: Informing emotion socialization in the classroom. *Environment and Social Psychology*, 8(3), 1–15. <https://doi.org/10.54517/esp.v8i3.1822>
- Dobrin-De Grace, R., & Ma, L. (2023). Prosocial lie-telling in preschoolers: The impacts

- of ethnic background, parental factors, and perceived consequence for the partner. *Frontiers in Psychology*, 14(March). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1128685>
- Factor, R. S., Rea, H. M., Dahiya, A. V., Laugeson, E. A., & Scarpa, A. (2023). Pilot Study Examining Caregiver–Child and Family Functioning in PEERS® for Preschoolers. *Journal of Child and Family Studies*, 32(6), 1694–1707. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02441-8>
- Fernández-Martín, F.-D., Hinojo-Lucena, F.-J., Aznar-Díaz, I., & Cáceres-Reche, M.-P. (2024). Una intervención para mejorar el aprendizaje social y emocional del alumnado en riesgo de exclusión social. *Educación XX1*, 27(1), 303–322. <https://doi.org/10.5944/educxx1.34579>
- Fowler, F., Groves, R., Couper, M., Lepkowski, J., Singer, E., & Tourangea, R. (2014). Questions and answers in surveys. In *Survey Methodology*. [https://alraziuni.edu.ye/book1/nursing/ebooksclub.org\\_Survey\\_Methodology\\_\\_\\_\\_Wiley\\_Series\\_in\\_Survey\\_Methodology\\_.pdf](https://alraziuni.edu.ye/book1/nursing/ebooksclub.org_Survey_Methodology____Wiley_Series_in_Survey_Methodology_.pdf)
- Gandarillas, M. A., Elvira-Zorzo, M. N., & Rodríguez-Vera, M. (2024). The impact of parenting practices and family economy on psychological wellbeing and learning patterns in higher education students. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 37(1), 8. <https://doi.org/10.1186/s41155-024-00291-5>
- García, I., Martínez, O., López-Paz, J. F., García, M., Rodríguez, A. A., & Amayra, I. (2024). Difficulties in social cognitive functioning among pediatric patients with muscular dystrophies. *Frontiers in Psychology*, 14(January), 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1296532>
- Garrido-Rojas, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. Henao, G., & García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas \*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7, 785–802. [https://doi.org/10.1016/S1564-9864\(09\)00004-4](https://doi.org/10.1016/S1564-9864(09)00004-4). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38, 493–507. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v38n3/v38n3a04.pdf>
- Gavín Chocano, Ó., García-Martínez, I., Pérez-Navío, E., & Quijano-López, R. (2024). Factores emocionales internos como estrategias de protección del estrés en futuros docentes. *Revista Complutense de Educación*, 35(1), 81–91. <https://doi.org/10.5209/rced.82623>
- Genebrozo, Y. (2022). *Estilos de crianza y habilidades sociales en niños de nivel inicial del colegio Francis Schaeffer - Ate Vitarte 2021*. 1–5. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/84837>
- Gosrani, R., & Hang, M. K. (2023). A Response to “Concern About Returning to Face-to-Face Classes After the Pandemic: Importance of Emotional Intelligence and Stress Coping Strategies in Health Science Students” [Letter]. *Advances in Medical Education and Practice*, Volume 14(September), 1065–1066. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S440186>
- Haynes, S., Richard, D., & Kubany, E. (1995). Content Validity in Psychological



- Assessment: A Functional Approach to Concepts and Methods. *Psychological Assessment*, 7(3), 238–247. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.7.3.238>
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (www. elosop). McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hoyos-Cifuentes, J. D., Fernández-Otoya, F. A., Rodríguez-Gómez, W. F., & Bernal-Torres, C. A. (2024). Emotional intelligence, human values, creation and dissemination of content on social networks by girls in countries with emerging economies. *International Journal of Adolescence and Youth*, 29(1). <https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2306886>
- Huamán, E. (2023). *Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de la Institución educativa Juan Pablo Vizcardo y Guzmán Zea, 2022*. 1–95. [https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/11674/Huamán\\_Nepo\\_Elkin\\_Walther\\_Alonzo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/11674/Huamán_Nepo_Elkin_Walther_Alonzo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Inda-Caro, M., Fernández-García, C.-M., & Viñuela-Hernández, M.-P. (2023). Parental educational styles from parents' and children's perspectives. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 75(3), 85–101. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.94551>
- Kealy, C., & Devaney, C. (2024). Culture and parenting: Polish migrant parents' perspectives on how culture shapes their parenting in a culturally diverse Irish neighbourhood. *Journal of Family Studies*, 30(2), 195–213. <https://doi.org/10.1080/13229400.2023.2216184>
- Magallanes, C. (2021). Inteligencia emocional y estilos de crianza de padres de familia en I.E Inicial 154, Ate – 2021. *Universidad César Vallejo*, 1–5. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/76522>
- McCrimmon, A. W., Bernier, A. S., McLeod, J., Pagaling, R., Montgomery, J. N., Kingston, S., & Nordstokke, D. (2023). Factor Structure of the Bar-On Emotional Quotient Inventory in Youth on the Autism Spectrum. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 41(6), 657–670. <https://doi.org/10.1177/07342829231177109>
- Messick, S. (1995). An Application of Kane's Validity Framework to Evaluate Formative and Summative Assessment Instruments for Telesimulations in Clinical Lactation. *Simulation in Healthcare*, 17(5), 313–321. <https://doi.org/10.1097/SIH.0000000000000653>
- Moneta, M. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *2016 URSI International Symposium on Electromagnetic Theory, EMTS 2016*, 85(3), 804–807. <https://doi.org/10.1109/URSI-EMTS.2016.7571525>
- Navas-Martínez, M. J., & Cano-Lozano, M. C. (2023). Relationship between child-to-parent violence and cumulative childhood adversity: the mediating role of parental attachment, resilience, and emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 14(May), 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1135419>

- ONU, (Organización de las Naciones Unidas). (2020). *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación 2030 (ED-16/ESC-PCR/GD/1)*. 1–36. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300s.pdf%0Ahttp://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300S.pdf%0Ahttp://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300s.pdf>
- Ortiz, A. (2020). *Retroalimentación formativa y bienestar emocional en docentes de educación secundaria de instituciones educativas del distrito de Manantay, Ucayali, 2020: Vol. I* (Issue 120). [http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/9169/juego\\_simbolico\\_como\\_estrategia\\_didactica\\_el\\_aprendizaje\\_pucuhuayla\\_espinoza\\_mirko\\_aceves.pdf?sequence=1&isallowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/9169/juego_simbolico_como_estrategia_didactica_el_aprendizaje_pucuhuayla_espinoza_mirko_aceves.pdf?sequence=1&isallowed=y)
- Osma, J., Quilez-Orden, A. B., Ferreres-Galán, V., Meseguer, M. C., & Ariza, S. (2023). Feasibility and clinical usefulness of the Unified Protocol in women survivors of violence. *Journal of Child and Family Studies*, 32(9), 2598–2613. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02226-z>
- Paiva, G. C. de C., de Paula, J. J., Costa, D. de S., Alvim-Soares, A., Santos, D. A. F. e., Jales, J. S., Romano-Silva, M. A., & Miranda, D. M. de. (2024). Parent training for disruptive behavior symptoms in attention deficit hyperactivity disorder: a randomized clinical trial. *Frontiers in Psychology*, 15(February), 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1293244>
- Palmer, S. J., Fanucci-Kiss, A., Kipervassar, E., Jalnapurkar, I., Hodge, S. M., Frazier, J. A., & Cochran, D. (2024). Effect of Emotional Valence on Emotion Recognition in Adolescents with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 54(4), 1494–1506. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05831-5>
- Pardo, B. (2021). Retroalimentación formativa para el aprendizaje a distancia en la Institución Educativa N° 11534 “José Campos Peralta” Batangrande, Ferreñafe. In *Psikologi Perkembangan* (Issue October 2013). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/61027>
- Parra, J. M. (2023). Exploring the influence of parenting competences on children’s emotional regulation and its relationship with classroom learning: A qualitative research study. *Environment and Social Psychology*, 9(2), 1–17. <https://doi.org/10.54517/esp.v9i2.1948>
- Popper, K. (2002). The Logic of Scientific Discovery. In J. Shand (Ed.), *Central Works of Philosophy Volume 4* (pp. 262–286). Acumen Publishing Limited. <https://doi.org/10.1017/UPO9781844653614.015>
- Poveda-Brotons, R., Izquierdo, A., Perez-Soto, N., Pozo-Rico, T., Castejón, J.-L., & Gilar-Corbi, R. (2024). Building paths to success: a multilevel analysis of the effects of an emotional intelligence development program on the academic achievement of future teachers. *Frontiers in Psychology*, 15(March), 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1377176>

- Prieto Rojas, C., & González Arias, M. (2022). Desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo de educación básica. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 48(1), 323–341. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000100323>
- Ricart Aranda, M., Coronel, M., Solé Llussà, A., Ros-Morente, A., & Bisquerra Alzina, R. (2023). Vocabulario emocional de alumnos de educación primaria. *CES Psicología*, 16(2), 163–175. <https://doi.org/10.21615/cesp.6240>
- Romero, M. A. (2023). *La inteligencia emocional y el desempeño docente en instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de Moquegua, 2021*. [www.researchgate.net](http://www.researchgate.net)
- Salavera, C., Urbón, E., Usán, P., & Antoñanzas, J. L. (2024). Parental styles and aggressive beliefs. The mediating role of affects. *Anales de Psicología*, 40(1), 76–84. <https://doi.org/10.6018/analesps.532741>
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). *Inteligencia emocional*. 1645, 1–76. <https://www.jesudelaguiaarobles.com/wp-content/uploads/2021/05/MAYER-SALOVEY-COMO-PIONEROS-DE-LA-IE-2.pdf>
- Salovey, P., & Mayer, J. (2008). Inteligencia Emocional: Definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Salovey y Mayer. *Motivación y Emoción*, 3(18), 407–438. [https://extension.uned.es/archivos\\_publicos/webex\\_actividades/5413/inteligencia-emocionaldefinicionevaluacionyaplicaciones.pdf](https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5413/inteligencia-emocionaldefinicionevaluacionyaplicaciones.pdf)
- Schlegel, K., Witmer, J., & Rammsayer, T. (2017). Intelligence and Sensory Sensitivity as Predictors of Emotion Recognition Ability. *Journal of Intelligence*, 5(4), 35. <https://doi.org/10.3390/jintelligence5040035>
- Soares Coutinho-Souto, W. K., & De Souza Fleith, D. (2022). Giftedness and ADHD: A systematic literature review. *Revista de Psicología*, 40(2), 1175–1211. <https://doi.org/10.18800/psico.202202.019>
- Spivey, A. J., & Bodily, J. S. (2023). Authoritative parenting style positively correlates with increased adherence to COVID-19 health and safety guidelines by college students. *Frontiers in Psychology*, 14(March), 1–7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1085763>
- UNICEF. (2020). Las violencias en el espacio escolar. *Comisión Económica Para América Latina y El Caribe (CEPAL)*, 117. [https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/41068/S1700122\\_es.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/41068/S1700122_es.pdf)
- UNICEF. (2023). Violencia hacia niños, niñas y adolescentes. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 7(2), 809–820. [https://www.unicef.org/cuba/media/6311/file/Violencia hacia niños, niñas y adolescentes.pdf](https://www.unicef.org/cuba/media/6311/file/Violencia%20hacia%20ni%C3%B1os,%20ni%C3%B1as%20y%20adolescentes.pdf)
- Vega-Díaz, M., González-García, H., & De Labra, C. (2023). Parenting profiles: motivation toward health-oriented physical activity and intention to be physically

- active. *BMC Psychology*, 11(1), 205. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01239-7>
- Villanueva Iglesias, M., & García-Martín, J. (2023). Birth Order Theory related to Emotional Intelligence development. *Revista Fuentes*, 25(3), 283–292. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.20449>
- Voltas, N., Morales-Hidalgo, P., Hernández-Martínez, C., & Canals-Sans, J. (2023). Self-Perceived Bullying Victimization in Pre-Adolescent Schoolchildren With ADHD. *Psicothema*, 35(4), 351–363. <https://doi.org/https://doi.org/10.7334/psicothema2022.360>
- Wong, E. H., Rosales, K. P., & Looney, L. (2023). Improving Cognitive Abilities in School-Age Children via Computerized Cognitive Training: Examining the Effect of Extended Training Duration. *Brain Sciences*, 13(12), 1618. <https://doi.org/10.3390/brainsci13121618>
- Yalupalin, L. (2022). *Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes de primaria de una Institución Educativa Pública de Tayacaya-Huancavelica*. [https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/6039/T030\\_71378142\\_T LEA MARCIA YALUPALIN MANCCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/6039/T030_71378142_T LEA MARCIA YALUPALIN MANCCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Yupanqui, Y., & Aparco, D. (2023). *Estilo de crianza y desarrollo de la autonomía en los infantes de tres años de educación inicial*. [https://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/1937/Journeth-Denit\\_tesis\\_titulo\\_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/1937/Journeth-Denit_tesis_titulo_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

## ANEXO

### Anexo 1: Tabla de variables y operacionalización

*Cuadro de Operacionalización de la variable 1: Estilos de crianza*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
<b>Estilos de crianza</b>	Según Bowlby (1986), los estilos de crianza representan los patrones consistentes de comportamientos y actitudes que los cuidadores primarios, generalmente los padres, manifiestan en su interacción con los niños. Los estilos de crianza que promueven un apego seguro se distinguen por su capacidad para ser sensibles a las necesidades del niño, estar emocionalmente accesibles, y alentar la independencia del niño. Este enfoque no solo fortalece el vínculo afectivo, sino que también facilita el desarrollo de una autoestima saludable y habilidades de adaptación efectivas en el niño.	Bowlby (1986) proporciona un marco esencial para explorar detalladamente cómo las interacciones tempranas entre cuidadores y niños influyen en el desarrollo emocional y social del niño. Este enfoque nos permite no solo entender los efectos inmediatos de las prácticas de crianza, sino también cómo estas prácticas pueden moldear las competencias emocionales y sociales a lo largo del tiempo.	Seguridad del Apego	Respuesta del Niño a la Separación y Reunión	1-3	Escala de Likert Ordinal Muy indiferente (1), Algo indiferente (2), Neutral (3), Algo entusiasmado (4), Muy entusiasmado (5)
				Respuesta Sensible a las Necesidades del Niño	4-6	
			Ansiedad del Apego	Búsqueda de Proximidad Excesiva	7-9	
				Reacción de Angustia a la Separación	10-12	
			Evitación del Apego	Independencia Exagerada	13-15	
				Respuestas Mínimas a la Afectividad	16-18	

Fuente: Elaboración propia

*Cuadro de Operacionalización de la variable 2: Inteligencia emocional*

<b>Variable</b>	<b>Definición Conceptual</b>	<b>Definición Operacional</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala</b>
<b>Inteligencia emocional</b>	La Inteligencia Emocional (IE) Se refiere al proceso de identificar, utilizar, comprender y gestionar los estados emocionales propios y de los demás para resolver problemas y regular la conducta. Desde este punto de vista, la IE se refiere a la capacidad de una persona para razonar sobre las emociones, por un lado, y, por el otro, aumentar la capacidad de razonamiento mediante el procesamiento de información emocional. (Salovey y Mayer, 1990).	Se concibe como la formación que recibe el estudiante en aspectos claves de la investigación y que contribuyen en la hora de adquirir conocimientos, la mejora de La inteligencia emocional para asumir y hacer una investigación científica con efectividad, a través de un cuestionario de escala ordinal.	<b>Percepción y Expresión Emocional</b>	Sensibilidad a las Claves Emocionales	1-3	Escala de Likert Ordinal Nunca (1), Raramente (2), A veces (3), Algo (4), Siempre (5)
				Coherencia entre Sentimientos Internos y Expresión Externa	4-6	
			Facilitación y Comprensión Emocional	Uso de Emociones para Mejorar el Razonamiento Cognitivo	7-9	
				Comprensión de la Dinámica Emocional en Sí Mismo y en Otros	10-12	
			Manejo y Regulación Emocional	Capacidad de Recuperación Emocional	13-15	
				Flexibilidad Emocional	16-18	

Fuente: Elaboración propia

## Anexo 2

### Instrumento 1: Estilos de crianza

#### Instrucciones:

Estimado Señor (a) (ita), el presente cuestionario tiene el propósito de recopilar información sobre su percepción de los padres de familia sobre los Estilos de crianza de una IE de Ate, 2024, mucho le agradeceré seleccionar la opción y marcar con una "X" dentro del recuadro, según su criterio, sus respuestas, serán de carácter ANÓNIMO y su procesamiento reservado, por lo que se solicita sinceridad al marcar todas las respuestas.

Lee atentamente cada uno de los ítems y responde de acuerdo con lo que realmente percibes, y atendiendo a la escala que se propone:

(1) MI	(2) AI	(3) N	(4) AE	(5) ME
Muy indiferente	Algo indiferente	Neutral	Algo entusiasmado	Muy entusiasmado

Se te invoca responder con sinceridad y de acuerdo con lo que realmente has logrado. El cuestionario es anónimo y no te compromete en nada.

Gracias por su apoyo

#### VARIABLE DE ESTUDIO: Estilos de crianza

Ítem	Preguntas	Muy indiferente	Algo indiferente	Neutral	Algo entusiasmado	Muy entusiasmado
		1	2	3	4	5
<b>Dimensión1: Seguridad del apego</b>						
1.	¿Cómo reacciona su hijo/a al ser dejado en un lugar o con personas nuevas?					
2.	Al regresar después de una ausencia, ¿cómo lo recibe su hijo/a?					
3.	¿Nota cambios en la conducta de su hijo/a según la duración de la separación?					

4.	¿Cómo responde usted cuando su hijo/a está emocionalmente alterado?					
5.	¿Su hijo/a busca estar cerca de usted constantemente, incluso en situaciones familiares?					
6.	¿Cómo maneja su hijo/a la angustia durante y después de separaciones temporales?					
<b>Dimensión 2: Ansiedad del Apego</b>						
7.	Cuando no estoy visible, mi hijo(a) se inquieta o angustia hasta que vuelvo a estar presente.					
8.	En situaciones nuevas o desconocidas, mi hijo(a) se aferra a mí, incluso si le aseguro que todo está bien.					
9.	A pesar de saber que regresaré pronto, mi hijo(a) tiene dificultades para despedirse de mí y se molesta o llora cuando debo irme.					
10.	Mi hijo(a) se muestra extremadamente preocupado(a) y no logra calmarse cuando anticipa una separación.					
11.	Tras una separación, a mi hijo(a) le toma mucho tiempo calmarse y volver a su estado normal, incluso después de reunirnos.					
12.	Durante mi ausencia, me informan que mi hijo(a) pregunta constantemente por mí y tiene dificultades para participar en actividades con normalidad.					
<b>Dimensión 3: Evitación del Apego</b>						
13.	A pesar de enfrentar situaciones que claramente lo/la sobrepasan, mi hijo(a) evita buscar mi ayuda o apoyo.					
14.	Mi hijo(a) opta por jugar solo(a) incluso cuando hay otros niños disponibles, y rara vez pide compañía.					
15.	Cuando mi hijo(a) está molesto(a) o triste, trata de ocultarlo y no expresa sus emociones abiertamente.					
16.	Al expresar cariño hacia mi hijo(a), él/ella se muestra indiferente o se aleja físicamente.					
17.	Mi hijo(a) raramente busca consuelo en mí cuando está molesto(a) o triste, incluso en situaciones donde sería esperado.					
18.	Cuando celebro con entusiasmo los logros de mi hijo(a), él/ella muestra poca emoción o reacción visible.					



## Instrumento 2: Cuestionario sobre Inteligencia emocional

### Instrucciones:

Estimado Señor (a) (ita), el presente cuestionario tiene el propósito de recopilar información sobre su percepción de los padres de familia sobre sobre la inteligencia emocional de una IE de Ate, 2024, mucho le agradeceré seleccionar la opción y marcar con una "X" dentro del recuadro, según su criterio, sus respuestas, serán de carácter ANÓNIMO y su procesamiento reservado, por lo que se solicita sinceridad al marcar todas las respuestas.

Lee atentamente cada uno de los ítems y responde de acuerdo con lo que realmente percibes, y atendiendo a la escala que se propone:

(1) N	(2) R	(3) AV	(4) F	(5) S
Nunca	Raramente	A veces	Frecuentemente	Siempre

Se te invoca responder con sinceridad y de acuerdo con lo que realmente has logrado. El cuestionario es anónimo y no te compromete en nada.

Gracias por su apoyo

### VARIABLE DE ESTUDIO: Inteligencia emocional

Ítem	Preguntas	Nunca	Raramente	A veces	Frecuentemente	Siempre
		1	2	3	4	5
<b>Dimensión1: Percepción y Expresión Emocional</b>						
1.	Mi hijo(a) percibe cuando un familiar está triste o preocupado, incluso sin que se lo expresen verbalmente.					
2.	Mi hijo(a) comprende la razón detrás de los sentimientos de enojo o malestar de sus amigos.					
3.	Mi hijo(a) adopta un comportamiento según el estado emocional de las personas a su alrededor.					
4.	Cuando mi hijo(a) dice sentirse bien, su lenguaje corporal y expresiones faciales coinciden con sus palabras.					

5.	Mi hijo(a) expresa sus emociones abiertamente, y sus descripciones concuerdan con su comportamiento.					
6.	Mi hijo(a) regula su forma de expresar emociones según el contexto, manteniendo coherencia con lo que siente.					
<b>Dimensión 2: Facilitación y Comprensión Emocional</b>						
7.	Mi hijo(a) utiliza sus emociones como guía para decidir cómo actuar en diferentes situaciones.					
8.	Al enfrentar un problema, mi hijo(a) menciona usar sus emociones para generar soluciones creativas.					
9.	Mi hijo(a) reflexiona sobre sus emociones y usa esa información para comprender mejor sus propias reacciones y las de los demás.					
10.	Mi hijo(a) comprende las razones detrás de sus emociones y puede explicarlas a otros.					
11.	Cuando alguien está molesto, mi hijo(a) identifica correctamente la emoción y entiende su causa.					
12.	Mi hijo(a) anticipa cómo cambiarán las emociones de las personas en diferentes contextos y adapta su comportamiento en respuesta.					
<b>Dimensión 3: Manejo y Regulación Emocional</b>						
13.	Después de una experiencia desagradable, mi hijo(a) logra calmarse y retomar sus actividades en un tiempo prudente.					
14.	Mi hijo(a) expresa aprendizajes de sus errores y experiencias negativas, en lugar de sentirse abrumado(a) por ellos.					
15.	Mi hijo(a) emplea estrategias específicas (respiración profunda, verbalizar sentimientos, etc.) para manejar sus emociones cuando está estresado(a) o frustrado(a).					
16.	Mi hijo(a) regula sus emociones según lo que cada situación requiere, mostrando calma o entusiasmo según sea necesario.					
17.	Ante cambios en las circunstancias, mi hijo(a) se adapta rápidamente y gestiona bien sus emociones.					
18.	Mi hijo(a) transita de un estado emocional a otro sin mayor dificultad cuando diferentes situaciones lo demandan.					

### Anexo 3

#### FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO PARA INSTRUMENTO

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información en la presente investigación: **Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024**. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo



*Nota.* Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).


#### Matriz de validación del cuestionario de la variable Estilos de crianza

Según Bowlby (1986), los estilos de crianza representan los patrones consistentes de comportamientos y actitudes que los cuidadores primarios, generalmente los padres, manifiestan en su interacción con los niños. Los estilos de crianza que promueven un apego seguro se distinguen por su capacidad para ser sensibles a las necesidades del niño, estar emocionalmente accesibles, y alentar la independencia del niño.

Dimensión	Indicador	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Seguridad del apego	Respuesta del niño a la separación y reunión	¿Cómo reacciona su hijo/a al ser dejado en un lugar o con personas nuevas?	1	1	1	1	
		Al regresar después de una ausencia, ¿cómo lo recibe su hijo/a?	1	1	1	1	
		¿Nota cambios en la conducta de su hijo/a según la duración de la separación?	1	1	1	1	
	Respuesta sensible a las necesidades del niño	¿Cómo responde usted cuando su hijo/a está emocionalmente alterado?	1	1	1	1	
		¿Su hijo/a busca estar cerca de usted constantemente, incluso en situaciones familiares?	1	1	1	1	
		¿Cómo maneja su hijo/a la angustia durante y después de separaciones temporales?	1	1	1	1	
Ansiedad del apego	Búsqueda de proximidad excesiva	Cuando no estoy visible, mi hijo(a) se inquieta o angustia hasta que vuelvo a estar presente.	1	1	1	1	
		En situaciones nuevas o desconocidas, mi hijo(a) se aferra a mí, incluso si le aseguro que todo está bien.	1	1	1	1	
		A pesar de saber que regresaré pronto, mi hijo(a) tiene dificultades para despedirse de mí y se molesta o llora cuando debo irme.	1	1	1	1	
	Reacción de angustia a la separación	Mi hijo(a) se muestra extremadamente preocupado(a) y no logra calmarse cuando anticipa una separación.	1	1	1	1	
		Tras una separación, a mi hijo(a) le toma mucho tiempo	1	1	1	1	

		calmarse y volver a su estado normal, incluso después de reunirnos.					
		Durante mi ausencia, me informan que mi hijo(a) pregunta constantemente por mí y tiene dificultades para participar en actividades con normalidad.	1	1	1	1	
Evitación del apego	Independencia exagerada	A pesar de enfrentar situaciones que claramente lo/la sobrepasan, mi hijo(a) evita buscar mi ayuda o apoyo.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) opta por jugar solo(a) incluso cuando hay otros niños disponibles, y rara vez pide compañía.	1	1	1	1	
		Cuando mi hijo(a) está molesto(a) o triste, trata de ocultarlo y no expresa sus emociones abiertamente.	1	1	1	1	
	Respuestas mínimas a la afectividad	Al expresar cariño hacia mi hijo(a), él/ella se muestra indiferente o se aleja físicamente.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) raramente busca consuelo en mí cuando está molesto(a) o triste, incluso en situaciones donde sería esperado.	1	1	1	1	
		Cuando celebro con entusiasmo los logros de mi hijo(a), él/ella muestra poca emoción o reacción visible.	1	1	1	1	

## FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario
Objetivo del instrumento	Medir la variable de Estilos de crianza
Nombres y apellidos del experto	Yolanda Josefina Huayta Franco
Documento de identidad	09333287
Años de experiencia en el área	12 años
Máximo Grado Académico	Doctora en Educación
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad César Vallejo
Cargo	Docente RENACYT TP
Número telefónico	994 701 652
Firma	
Fecha	20 de mayo del 2024



### Matriz de validación del cuestionario de la variable Inteligencia emocional


La Inteligencia Emocional (IE) Se refiere al proceso de identificar, utilizar, comprender y gestionar los estados emocionales propios y de los demás para resolver problemas y regular la conducta. Desde este punto de vista, la IE se refiere a la capacidad de una persona para razonar sobre las emociones, por un lado, y, por el otro, aumentar la capacidad de razonamiento mediante el procesamiento de información emocional. (Salovey y Mayer, 1990).

Dimensión	Indicador	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Percepción y expresión emocional	Sensibilidad a las claves emocionales	Mi hijo(a) percibe cuando un familiar está triste o preocupado, incluso sin que se lo expresen verbalmente.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) comprende la razón detrás de los sentimientos de enojo o malestar de sus amigos.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) adopta un comportamiento según el estado emocional de las personas a su alrededor.	1	1	1	1	
	Coherencia entre sentimientos internos y expresión externa	Cuando mi hijo(a) dice sentirse bien, su lenguaje corporal y expresiones faciales coinciden con sus palabras.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) expresa sus emociones abiertamente, y sus descripciones concuerdan con su comportamiento.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) regula su forma de expresar emociones según el contexto, manteniendo coherencia con lo que siente.	1	1	1	1	
Facilitación y comprensión emocional	Uso de emociones para mejorar el razonamiento cognitivo	Mi hijo(a) utiliza sus emociones como guía para decidir cómo actuar en diferentes situaciones.	1	1	1	1	
		Al enfrentar un problema, mi hijo(a) menciona usar sus emociones para generar soluciones creativas.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) reflexiona sobre sus emociones y usa esa información para comprender mejor sus propias reacciones y las de los demás.	1	1	1	1	
	Comprensión de la	Mi hijo(a) comprende las razones detrás de sus	1	1	1	1	

	dinámica emocional en sí mismo y en otros	emociones y puede explicarlas a otros.					
		Cuando alguien está molesto, mi hijo(a) identifica correctamente la emoción y entiende su causa.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) anticipa cómo cambiarán las emociones de las personas en diferentes contextos y adapta su comportamiento en respuesta.	1	1	1	1	
Manejo y regulación emocional	Capacidad de recuperación emocional	Después de una experiencia desagradable, mi hijo(a) logra calmarse y retomar sus actividades en un tiempo prudente.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) expresa aprendizajes de sus errores y experiencias negativas, en lugar de sentirse abrumado(a) por ellos.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) emplea estrategias específicas (respiración profunda, verbalizar sentimientos, etc.) para manejar sus emociones cuando está estresado(a) o frustrado(a).	1	1	1	1	
	Flexibilidad emocional	Mi hijo(a) regula sus emociones según lo que cada situación requiere, mostrando calma o entusiasmo según sea necesario.	1	1	1	1	
		Ante cambios en las circunstancias, mi hijo(a) se adapta rápidamente y gestiona bien sus emociones.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) transita de un estado emocional a otro sin mayor dificultad cuando diferentes situaciones lo demandan.	1	1	1	1	



## FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario
Objetivo del instrumento	Medición de la variable de Inteligencia emocional
Nombres y apellidos del experto	Yolanda Josefina Huayta Franco
Documento de identidad	09333287
Años de experiencia en el área	12 años
Máximo Grado Académico	Doctora en Educación
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad César Vallejo
Cargo	Docente RENACYT TP
Número telefónico	994 701 652
Firma	
Fecha	20 de mayo del 2024



## FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO PARA INSTRUMENTO

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información en la presente investigación: **Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024**. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

*Nota.* Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).



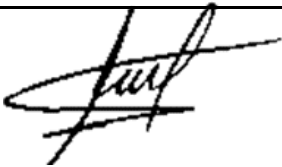
### Matriz de validación del cuestionario de la variable Estilos de crianza

Según Bowlby (1986), los estilos de crianza representan los patrones consistentes de comportamientos y actitudes que los cuidadores primarios, generalmente los padres, manifiestan en su interacción con los niños. Los estilos de crianza que promueven un apego seguro se distinguen por su capacidad para ser sensibles a las necesidades del niño, estar emocionalmente accesibles, y alentar la independencia del niño.

Dimensión	Indicador	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Seguridad del apego	Respuesta del niño a la separación y reunión	¿Cómo reacciona su hijo/a al ser dejado en un lugar o con personas nuevas?	1	1	1	1	
		Al regresar después de una ausencia, ¿cómo lo recibe su hijo/a?	1	1	1	1	
		¿Nota cambios en la conducta de su hijo/a según la duración de la separación?	1	1	1	1	
	Respuesta sensible a las necesidades del niño	¿Cómo responde usted cuando su hijo/a está emocionalmente alterado?	1	1	1	1	
		¿Su hijo/a busca estar cerca de usted constantemente, incluso en situaciones familiares?	1	1	1	1	
		¿Cómo maneja su hijo/a la angustia durante y después de separaciones temporales?	1	1	1	1	
Ansiedad del apego	Búsqueda de proximidad excesiva	Cuando no estoy visible, mi hijo(a) se inquieta o angustia hasta que vuelvo a estar presente.	1	1	1	1	
		En situaciones nuevas o desconocidas, mi hijo(a) se aferra a mí, incluso si le aseguro que todo está bien.	1	1	1	1	
		A pesar de saber que regresaré pronto, mi hijo(a) tiene dificultades para despedirse de mí y se molesta o llora cuando debo irme.	1	1	1	1	
	Reacción de angustia a la separación	Mi hijo(a) se muestra extremadamente preocupado(a) y no logra calmarse cuando anticipa una separación.	1	1	1	1	
		Tras una separación, a mi hijo(a) le toma mucho tiempo	1	1	1	1	

		calmarse y volver a su estado normal, incluso después de reunirnos.					
		Durante mi ausencia, me informan que mi hijo(a) pregunta constantemente por mí y tiene dificultades para participar en actividades con normalidad.	1	1	1	1	
Evitación del apego	Independencia exagerada	A pesar de enfrentar situaciones que claramente lo/la sobrepasan, mi hijo(a) evita buscar mi ayuda o apoyo.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) opta por jugar solo(a) incluso cuando hay otros niños disponibles, y rara vez pide compañía.	1	1	1	1	
		Cuando mi hijo(a) está molesto(a) o triste, trata de ocultarlo y no expresa sus emociones abiertamente.	1	1	1	1	
	Respuestas mínimas a la afectividad	Al expresar cariño hacia mi hijo(a), él/ella se muestra indiferente o se aleja físicamente.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) raramente busca consuelo en mí cuando está molesto(a) o triste, incluso en situaciones donde sería esperado.	1	1	1	1	
		Cuando celebro con entusiasmo los logros de mi hijo(a), él/ella muestra poca emoción o reacción visible.	1	1	1	1	

## FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario
Objetivo del instrumento	Medir la variable de Estilos de crianza
Nombres y apellidos del experto	Jhonny Féix Farfán Pimentel
Documento de identidad	06269132
Años de experiencia en el área	12
Máximo Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad César Vallejo
Cargo	Docente TP
Número telefónico	997026965
Firma	
Fecha	20 de mayo del 2024



### Matriz de validación del cuestionario de la variable Inteligencia emocional

La Inteligencia Emocional (IE) Se refiere al proceso de identificar, utilizar, comprender y gestionar los estados emocionales propios y de los demás para resolver problemas y regular la conducta. Desde este punto de vista, la IE se refiere a la capacidad de una persona para razonar sobre las emociones, por un lado, y, por el otro, aumentar la capacidad de razonamiento mediante el procesamiento de información emocional. (Salovey y Mayer, 1990).

Dimensión	Indicador	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación	
Percepción y expresión emocional	Sensibilidad a las claves emocionales	Mi hijo(a) percibe cuando un familiar está triste o preocupado, incluso sin que se lo expresen verbalmente.	1	1	1	1		
		Mi hijo(a) comprende la razón detrás de los sentimientos de enojo o malestar de sus amigos.	1	1	1	1		
		Mi hijo(a) adopta un comportamiento según el estado emocional de las personas a su alrededor.	1	1	1	1		
	Coherencia entre sentimientos internos y expresión externa	Cuando mi hijo(a) dice sentirse bien, su lenguaje corporal y expresiones faciales coinciden con sus palabras.	1	1	1	1		
		Mi hijo(a) expresa sus emociones abiertamente, y sus descripciones concuerdan con su comportamiento.	1	1	1	1		
		Mi hijo(a) regula su forma de expresar emociones según el contexto, manteniendo coherencia con lo que siente.	1	1	1	1		
	Facilitación y comprensión emocional	Uso de emociones para mejorar el	Mi hijo(a) utiliza sus emociones como guía para decidir cómo actuar en diferentes situaciones.	1	1	1	1	
			Al enfrentar un problema, mi hijo(a) menciona usar sus	1	1	1	1	

	razonamiento cognitivo	emociones para generar soluciones creativas.					
		Mi hijo(a) reflexiona sobre sus emociones y usa esa información para comprender mejor sus propias reacciones y las de los demás.	1	1	1	1	
	Comprensión de la dinámica emocional en sí mismo y en otros	Mi hijo(a) comprende las razones detrás de sus emociones y puede explicarlas a otros.	1	1	1	1	
		Cuando alguien está molesto, mi hijo(a) identifica correctamente la emoción y entiende su causa.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) anticipa cómo cambiarán las emociones de las personas en diferentes contextos y adapta su comportamiento en respuesta.	1	1	1	1	
	Manejo y regulación emocional	Capacidad de recuperación emocional	Después de una experiencia desagradable, mi hijo(a) logra calmarse y retomar sus actividades en un tiempo prudente.	1	1	1	1
Mi hijo(a) expresa aprendizajes de sus errores y experiencias negativas, en lugar de sentirse abrumado(a) por ellos.			1	1	1	1	
Mi hijo(a) emplea estrategias específicas (respiración profunda, verbalizar sentimientos, etc.) para manejar sus emociones cuando está estresado(a) o frustrado(a).			1	1	1	1	
Flexibilidad emocional		Mi hijo(a) regula sus emociones según lo que cada situación requiere, mostrando calma o entusiasmo según sea necesario.	1	1	1	1	
		Ante cambios en las circunstancias, mi hijo(a) se adapta rápidamente y gestiona bien sus emociones.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) transita de un estado emocional a otro sin mayor dificultad cuando diferentes situaciones lo demandan.	1	1	1	1	

## FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario
Objetivo del instrumento	Medición de la variable de Inteligencia emocional
Nombres y apellidos del experto	Jhonny Féix Farfán Pimentel
Documento de identidad	06269132
Años de experiencia en el área	12
Máximo Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad César Vallejo
Cargo	Docente TP
Número telefónico	997026965
Firma	
Fecha	20 de mayo del 2024



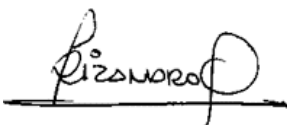




Seguridad del apego	Respuesta del niño a la separación y reunión	¿Cómo reacciona su hijo/a al ser dejado en un lugar o con personas nuevas?	1	1	1	1	
		Al regresar después de una ausencia, ¿cómo lo recibe su hijo/a?	1	1	1	1	
		¿Nota cambios en la conducta de su hijo/a según la duración de la separación?	1	1	1	1	
	Respuesta sensible a las necesidades del niño	¿Cómo responde usted cuando su hijo/a está emocionalmente alterado?	1	1	1	1	
		¿Su hijo/a busca estar cerca de usted constantemente, incluso en situaciones familiares?	1	1	1	1	
		¿Cómo maneja su hijo/a la angustia durante y después de separaciones temporales?	1	1	1	1	
Ansiedad del apego	Búsqueda de proximidad excesiva	Cuando no estoy visible, mi hijo(a) se inquieta o angustia hasta que vuelvo a estar presente.	1	1	1	1	
		En situaciones nuevas o desconocidas, mi hijo(a) se aferra a mí, incluso si le aseguro que todo está bien.	1	1	1	1	
		A pesar de saber que regresaré pronto, mi hijo(a) tiene dificultades para despedirse de mí y se molesta o llora cuando debo irme.	1	1	1	1	
	Reacción de angustia a la separación	Mi hijo(a) se muestra extremadamente preocupado(a) y no logra calmarse cuando anticipa una separación.	1	1	1	1	
		Tras una separación, a mi hijo(a) le toma mucho tiempo calmarse y volver a su estado normal, incluso después de reunirnos.	1	1	1	1	
		Durante mi ausencia, me informan que mi hijo(a) pregunta constantemente por mí y tiene dificultades para participar en actividades con normalidad.	1	1	1	1	

Evitación del apego	Independencia exagerada	A pesar de enfrentar situaciones que claramente lo/la sobrepasan, mi hijo(a) evita buscar mi ayuda o apoyo.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) opta por jugar solo(a) incluso cuando hay otros niños disponibles, y rara vez pide compañía.	1	1	1	1	
		Cuando mi hijo(a) está molesto(a) o triste, trata de ocultarlo y no expresa sus emociones abiertamente.	1	1	1	1	
	Respuestas mínimas a la afectividad	Al expresar cariño hacia mi hijo(a), él/ella se muestra indiferente o se aleja físicamente.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) raramente busca consuelo en mí cuando está molesto(a) o triste, incluso en situaciones donde sería esperado.	1	1	1	1	
		Cuando celebro con entusiasmo los logros de mi hijo(a), él/ella muestra poca emoción o reacción visible.	1	1	1	1	

## FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario
Objetivo del instrumento	Medir la variable de Estilos de crianza
Nombres y apellidos del experto	Rommel Lizandro Crispín
Documento de identidad	09554022
Años de experiencia en el área	11 años
Máximo Grado Académico	Doctor en Administración de la Educación
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad César Vallejo
Cargo	Docente TC
Número telefónico	941397665
Firma	
Fecha	20 de mayo del 2024



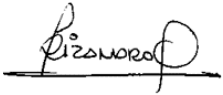
### Matriz de validación del cuestionario de la variable Inteligencia emocional

La Inteligencia Emocional (IE) Se refiere al proceso de identificar, utilizar, comprender y gestionar los estados emocionales propios y de los demás para resolver problemas y regular la conducta. Desde este punto de vista, la IE se refiere a la capacidad de una persona para razonar sobre las emociones, por un lado, y, por el otro, aumentar la capacidad de razonamiento mediante el procesamiento de información emocional. (Salovey y Mayer, 1990).

Dimensión	Indicador	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Percepción y expresión emocional	Sensibilidad a las claves emocionales	Mi hijo(a) percibe cuando un familiar está triste o preocupado, incluso sin que se lo expresen verbalmente.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) comprende la razón detrás de los sentimientos de enojo o malestar de sus amigos.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) adopta un comportamiento según el estado emocional de las personas a su alrededor.	1	1	1	1	
	Coherencia entre sentimientos internos y expresión externa	Cuando mi hijo(a) dice sentirse bien, su lenguaje corporal y expresiones faciales coinciden con sus palabras.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) expresa sus emociones abiertamente, y sus descripciones concuerdan con su comportamiento.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) regula su forma de expresar emociones según el contexto, manteniendo coherencia con lo que siente.	1	1	1	1	
Facilitación y comprensión emocional	Uso de emociones para mejorar el razonamiento cognitivo	Mi hijo(a) utiliza sus emociones como guía para decidir cómo actuar en diferentes situaciones.	1	1	1	1	
		Al enfrentar un problema, mi hijo(a) menciona usar sus emociones para generar soluciones creativas.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) reflexiona sobre sus emociones y usa esa información para comprender mejor sus propias reacciones y las de los demás.	1	1	1	1	
	Comprensión de la	Mi hijo(a) comprende las razones detrás de sus	1	1	1	1	

	dinámica emocional en sí mismo y en otros	emociones y puede explicarlas a otros.					
		Cuando alguien está molesto, mi hijo(a) identifica correctamente la emoción y entiende su causa.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) anticipa cómo cambiarán las emociones de las personas en diferentes contextos y adapta su comportamiento en respuesta.	1	1	1	1	
Manejo y regulación emocional	Capacidad de recuperación emocional	Después de una experiencia desagradable, mi hijo(a) logra calmarse y retomar sus actividades en un tiempo prudente.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) expresa aprendizajes de sus errores y experiencias negativas, en lugar de sentirse abrumado(a) por ellos.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) emplea estrategias específicas (respiración profunda, verbalizar sentimientos, etc.) para manejar sus emociones cuando está estresado(a) o frustrado(a).	1	1	1	1	
	Flexibilidad emocional	Mi hijo(a) regula sus emociones según lo que cada situación requiere, mostrando calma o entusiasmo según sea necesario.	1	1	1	1	
		Ante cambios en las circunstancias, mi hijo(a) se adapta rápidamente y gestiona bien sus emociones.	1	1	1	1	
		Mi hijo(a) transita de un estado emocional a otro sin mayor dificultad cuando diferentes situaciones lo demandan.	1	1	1	1	

## FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario
Objetivo del instrumento	Medición de la variable de Inteligencia emocional
Nombres y apellidos del experto	Rommel Lizandro Crispín
Documento de identidad	09554022
Años de experiencia en el área	11 años
Máximo Grado Académico	Doctor en Administración de la Educación
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad César Vallejo
Cargo	Docente TC
Número telefónico	941397665
Firma	
Fecha	20 de mayo del 2024



## ANEXO 4

### Estadísticas de fiabilidad de estilos de crianza

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,877	18

El análisis de fiabilidad realizado para el rol de la familia arrojó un Alfa de Cronbach de 0.877, considerando un total de 18 elementos. Este valor indica una buena consistencia interna de los ítems que componen la escala, sugiriendo que las preguntas son coherentes entre sí y miden adecuadamente los estilos de crianza. Un Alfa de Cronbach por encima de 0.7 es generalmente aceptado como un indicador de fiabilidad aceptable, y al estar cercano a 0.8, se refuerza la confianza en la consistencia de la herramienta utilizada para evaluar este aspecto.

### Estadísticas de fiabilidad inteligencia emocional

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,881	18

El análisis de fiabilidad realizado para el proceso educativo arrojó un Alfa de Cronbach de 0.881, considerando un total de 18 elementos. Este valor indica una buena consistencia interna de los ítems que componen la escala, sugiriendo que las preguntas son coherentes entre sí y miden adecuadamente el constructo del proceso educativo. Un Alfa de Cronbach por encima de 0.7 es generalmente aceptado como un indicador de fiabilidad aceptable, y al estar cercano a 0.8, se refuerza la confianza en la consistencia de la herramienta utilizada para evaluar este aspecto.



## ANEXO 5

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024.

**Investigadora :** Helen Susan Vara Hermoza

#### **Propósito del estudio**

Le invitamos a participar en la investigación titulada “**Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate 2024**”, cuyo objetivo es determinar la influencia de los estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa de Ate 2024. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de estudio Maestría de Problemas de Aprendizaje, de la Universidad César Vallejo del campus de San Juan de Lurigancho, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la I.E.I

Este estudio demuestra teóricamente la influencia de los estilos de crianza en la inteligencia emocional de los estudiantes.

#### **Procedimiento**

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de minutos y se realizará en el ambiente de la institución Las Gardenias. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

#### **Participación voluntaria (principio de autonomía):**

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

**Riesgo (principio de No maleficencia):**

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

**Beneficios (principio de beneficencia):**

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

**Confidencialidad (principio de justicia):**

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

**Problemas o preguntas:**

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) Helen Susan Vara Hermoza, email: [susanvh28@gmail.com](mailto:susanvh28@gmail.com) y asesor Rommel Lizandro Crispín.

**Consentimiento**

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos: .....

Fecha y hora:.....

Nombre y apellidos.....

Firma: .....

Fecha y hora:.....

# ANEXO 6

Feedback Studio - Google Chrome  
ev.turmitin.com/app/carta/es/?u=1068032488&o=2425949324&lang=es&ro=103&cs=1

feedback studio Helen Susan Vara Hermoza Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate,2024 /100 1 de 35

**ESCUELA DE POSGRADO**  
**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRIA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate,2024.**

**TESIS PARA OBTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
Maestra en problemas de aprendizaje

**AUTORA:**  
Vara Hermoza, Helen Susan (orcid.org/0009-0001-8032-8609)

**ASESORES:**  
Dr. Lizandro Crispín, Rommel (orcid.org/0000-0003-1091-225x)  
Dr. Chumpitaz Caycho, Hugo Eladio (orcid.org/0000-0001-6768-381x)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**  
Educación y calidad educativa

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**  
Apoyo a l reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

**LIMA-PERÚ**  
2024

**Resumen de coincidencias**

**18 %**

Se están viendo fuentes estándar  
Ver fuentes en inglés

**Coincidencias**

1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	3 %
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2 %
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	2 %
4	repositorio.uccs.edu.pe Fuente de Internet	1 %
5	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
6	Entregado a uncedu Trabajo del estudiante	<1 %
7	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
8	archive.org Fuente de Internet	<1 %
9	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
10	dokumen.pub Fuente de Internet	<1 %
11	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %

Página: 1 de 53 Número de palabras: 16487 Versión solo texto del informe Alta resolución Activado 09:00 9/08/2024

## ANEXO 7

### Validez de los instrumentos

<b>Experto</b>	<b>Calificación</b>
Dr. Yolanda Josefina Huayta Franco	Aplicable
Dr. Jhony Félix Farfán Pimentel	Aplicable
Dr. Rommel Lizandro Crispín	Aplicable

Unidad de análisis, en este caso, la unidad de análisis serán los a estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024. Para realizar el cálculo de la muestra se utilizó la fórmula de variables cualitativas y población finita (Alarcón, 2022). La fórmula es:

$$n = \frac{z^2(p \cdot q)}{e^2 + \frac{z^2(p \cdot q)}{N}}$$

n= Tamaño de la muestra  
Z= Nivel de confianza deseado  
p= Proporción de la población con la característica deseada (éxito)  
q= Proporción de la población sin la característica deseada (fracaso)  
e= Nivel de error dispuesto a cometer  
N= Tamaño de la población

Cálculo de la muestra Se utilizó un nivel de confianza del 95%, La porción de la población examinada posee el atributo específico que se analiza de 0,5 y un error de muestreo deseado de 0,05. Al introducir estos valores en la fórmula, el resultado que obtenemos es:

$$n = \frac{1.96 * 0.50 * 0.50 * 220}{0.05^2(N - 1) + 1.96 * 0.50 * 0.50 * 860}$$

n= 140 padres de familia

## ANEXO 8



### Escuela de Posgrado

Lima SJL, 10 de mayo del 2024

N° Carta Presentación 180 - 2024 EPG - UCV LE

**SEÑOR(A)**

Mgtr. Nadia Jazmina Abarca Lino  
Directora  
I.E.I Las Gardenias

**Asunto:** Carta de Presentación de la estudiante **VARA HERMOZA HELEN SUSAN.**

De nuestra consideración:


Es grato dirigirme a usted, para presentar a **VARA HERMOZA HELEN SUSAN.** Identificado (a) con DNI N.° 46532518 y código de matrícula N° 7003116434; estudiante del Programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**ESTILOS DE CRIANZA Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE ATE, 2024.**

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



  
**Dra. Teresa Narvaez Aranibar**  
Jefa de la Unidad de Posgrado  
UCV-Lima Este

**LIMA NORTE** Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343  
**LIMA ESTE** Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.  
**ATE** Carretera Central Km. 8.2 Tel.:(+511) 200 9030 Anx.: 8184  
**CALLAO** Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

Lima SJL, 21 de mayo del 2024

**SEÑOR(A)**

**Mgtr. Nadia Jazmina Abarca Lino**  
Directora  
I.E.I Las Gardenias

Es grato dirigirme a usted para saludarla, y a la vez manifestarle que dentro de mi formación académica en la experiencia curricular de investigación del III ciclo, se contempla la realización de una investigación con fines netamente académicos / de obtención de mi grado académico en la maestría con mención en Problemas de Aprendizaje.



En tal sentido, considerando la relevancia de su organización, solicito su colaboración, para que pueda realizar mi investigación en su representada y obtener la información necesaria para poder desarrollar la investigación titulada: "Estilos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de inicial de una institución educativa del distrito de Ate, 2024". En dicha investigación me comprometo a mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa, salvo que se crea a bien su socialización.

Se adjunta la carta de autorización de uso de información en caso que se considere la aceptación de esta solicitud para ser llenada por el representante de la empresa.

Agradeciéndole anticipadamente por vuestro apoyo en favor de mi formación profesional, hago propicia la oportunidad para expresar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,

  
**Helen Susan Vata Hermoza**  
**DNI N.º 46532518**

**POSGRADO**

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

*Escuela de Posgrado*

Yo Nadia Jazmina Abarca Lino  
[Nombre del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos]  
Identificado con DNI 29427050, en mi calidad de Directora  
[Nombre del puesto del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos] del  
área de Educación  
[Nombre del área de la empresa]  
de la I.E.I Las Gardenias  
[Nombre de la empresa]  
con código modular N° 1583590, ubicada en la ciudad de Lima

**OTORGO LA AUTORIZACIÓN,**

Al señor(a, ita,) Helen Susan Vara Hermoza, identificada con DNI N° 46532518, de la Carrera profesional de Educación Inicial, para que utilice la siguiente información de la I.E.I Las Gardenias, con la finalidad de que pueda desarrollar su Tesis para optar el grado de Magister con la mención en Problemas de Aprendizaje.

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

- Mantener en Reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa; o  
 Mencionar el nombre de la empresa.

  
Mg. Nadia Jazmina Abarca Lino  
DIRECTORA DE LA I.E.I. LAS GARDENIAS

Firma y sello del Representante Legal

DNI: 29427050

**POSGRADO**

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

*Escuela de Posgrado*

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación / en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.



---

Firma del Estudiante

DNI: 46532518