



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL Y AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES DEL DISTRITO DE SAN JUAN DE MIRAFLORES

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con
mención en Psicología Clínica

Autora:

Ccahuay Ramírez, Rosaly Rebeca

Asesor:

Mendoza Huamán Vicente Eugenio

ORCID: 0000-0003-1946-6831

Jurado:

Díaz Hamada, Luis

Vasquez Vega, Jeannette

López Odar, Dennis

Lima - Perú

2024

ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL Y AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES DEL DISTRITO DE SAN JUAN DE MIRAFLORES

INFORME DE ORIGINALIDAD

27%

INDICE DE SIMILITUD

27%

FUENTES DE INTERNET

6%

PUBLICACIONES

11%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
2	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	4%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
4	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	repositorio.urp.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	bibliotecas.unsa.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
9	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL Y AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES DEL DISTRITO DE SAN JUAN DE MIRAFLORES

Línea de investigación: Psicología de los procesos básicos y psicología
educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología con mención
en psicología clínica

Autora:

Ccahuay Ramírez, Rosaly Rebeca

Asesor:

Mendoza Huamán, Vicente Eugenio

ORCID: 0000-0003-1946-6831

Jurado:

Díaz Hamada, Luis

Vasquez Vega, Jeannette

López Odar, Dennis

Lima- Perú

2024

Pensamientos

"El futuro pertenece a quienes creen en la belleza de sus sueños".

Eleanor Roosevelt

“Siempre que hay un reto, también hay una oportunidad para afrontarlo, para demostrar y desarrollar nuestra voluntad y determinación.”.

Dalai Lama

Dedicatoria

A Dios por todo lo que me brinda para continuar con mis sueños.

A mis padres, quienes son los primeros en poner su confianza en mí, y por enseñarme a que puedo alcanzar más retos. También, a mis hermanos por alentarme y darme su apoyo para llevar a cabo este objetivo.

A mi universidad y a los profesores que fortalecieron en mí el interés de seguir aprendiendo y mejorando como profesional y ser humano.

Agradecimiento

A Dios por las oportunidades que me brinda en la vida, como el haber logrado concluir mi carrera profesional.

Mi agradecimiento a todos mis familiares: padres, hermanos, cuñadas y sobrinos, por acompañarme en este crecimiento profesional y brindarme su apoyo a través de diversas formas (con sus palabras, tiempo, oraciones, preguntas, etc.). Especialmente el agradecimiento profundo a mi padre Bartolomé y hermano Edgar, quienes confiaron en mí y dejaron su máximo esfuerzo para que cumpla mis sueños.

A Alex por su compañía y motivación, cuando me sentía agotada o desanimada en el proceso de mi tesis, gracias por la preocupación y ayuda constante.

Agradezco a mi alma mater, Universidad Nacional Federico Villarreal y docentes que me acompañaron durante mi formación, porque compartieron sus enseñanzas y experiencias como profesionales de la salud mental. También, quiero agradecer a mi asesor Vicente Mendoza Huamán por su tiempo, disposición, enseñanza y paciencia al acompañarme en la ejecución de mi investigación.

Índice

Índice.....	v
Lista de tablas.....	ix
Lista de figuras.....	xi
Resumen.....	xii
Abstract.....	xiv
I. INTRODUCCIÓN.....	14
1.1. Descripción y formulación del problema.....	15
1.2. Antecedentes.....	21
<i>1.2.1. Antecedentes Nacionales.....</i>	<i>21</i>
<i>1.2.2. Antecedentes Internacionales.....</i>	<i>24</i>
1.3. Objetivos.....	277
<i>1.3.1. Objetivo general.....</i>	<i>27</i>
<i>1.3.2. Objetivos específicos.....</i>	<i>27</i>
1.4. Justificación.....	28
1.5. Hipótesis.....	29
<i>1.5.1. Hipótesis General.....</i>	<i>29</i>
<i>1.5.2. Hipótesis específicas.....</i>	<i>29</i>
II. MARCO TEÓRICO.....	31
2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación.....	31
<i>2.1.1. Proceso de socialización.....</i>	<i>31</i>

2.1.2. <i>La familia en la socialización</i>	31
2.1.3. <i>Una aproximación conceptual de los estilos de socialización parental</i>	32
2.1.4. <i>Desarrollo histórico de los estilos de socialización parental</i>	33
2.1.5. <i>Dimensiones de socialización</i>	37
2.1.6. <i>Tipologías de la socialización parental</i>	40
2.1.7. <i>Estilos de socialización parental durante la adolescencia</i>	42
2.1.8. <i>Objetivos de la socialización parental</i>	43
2.2. <i>Afrontamiento hacia el estrés</i>	44
2.2.1. <i>Definición de estrés</i>	44
2.2.2. <i>Teorías del estrés</i>	45
2.2.3. <i>Definición de afrontamiento</i>	48
2.2.4. <i>Desarrollo histórico de afrontamiento al estrés</i>	49
2.2.5. <i>Teoría del afrontamiento de Érica Frydenberg</i>	50
2.2.6. <i>Estilos y estrategias de afrontamiento</i>	51
2.2.7. <i>Afrontamiento de los adolescentes</i>	53
2.3. <i>Adolescencia</i>	54
2.3.1. <i>Adolescencia inicial</i>	55
2.3.2. <i>Adolescencia intermedia</i>	56
2.3.3. <i>Adolescencia tardía</i>	56
III. MÉTODO	57
3.1. <i>Tipo de investigación</i>	57

3.2. Ámbito temporal y espacial.....	57
3.3. Variables.....	57
3.3.1. <i>Definición conceptual</i>	57
3.3.2. <i>Definición operacional</i>	58
3.4. Población y muestra.....	61
3.4.1. <i>Población</i>	61
3.4.2. <i>Tipo de muestreo</i>	61
3.4.3. <i>Muestra</i>	61
3.5. Instrumentos.....	62
3.5.1. <i>Escala de Estilos de Socialización Parental en la adolescencia (ESPA29)</i>	62
3.5.2. <i>Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS)</i>	66
3.6. Procedimientos.....	69
3.7. Análisis de datos.....	70
3.8. Consideraciones éticas.....	71
IV. RESULTADOS.....	72
4.1. Propiedades psicométricas de los instrumentos.....	72
4.2. Prueba de ajuste de normalidad.....	80
4.3. Análisis de las correlaciones.....	81
4.4. Análisis descriptivo.....	84
4.5. Análisis comparativo.....	86
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	95

VI. CONCLUSIONES	106
VII. RECOMENDACIONES.....	108
VIII. REFERENCIAS	109
IX. ANEXOS	122

Lista de tablas

Número		Página
1	Operacionalización de la variable estilos de socialización parental en adolescentes	58
2	Tipos de estilos de socialización parental del ESPA29	59
3	Operacionalización de la variable estilos de afrontamiento para adolescentes	60
4	Características de la muestra	61
5	Estimación de la confiabilidad del ESPA29	72
6	Análisis ítem-test de la dimensión aceptación/implicación versión madre	73
7	Análisis ítem-test de la dimensión coerción/imposición versión madre	74
8	Análisis ítem-test de la dimensión aceptación/implicación para el padre	75
9	Análisis ítem-test de la dimensión coerción/imposición versión padre	76
10	Baremos de la escala ESPA29 según las dimensiones para cada padre	77
11	Estimación de la confiabilidad de la escala ACS Revisada	78
12	Análisis ítem-test de las escalas de ACS Revisada	79
13	Pruebas de normalidad y datos estadísticos para las puntuaciones de las dimensiones de socialización parental de la madre y el padre	81
14	Pruebas de normalidad y datos estadísticos para las puntuaciones de los estilos de afrontamiento	81

15	Relación entre la dimensión aceptación/implicación de cada padre con los estilos de afrontamiento de los adolescentes	82
16	Relación entre la dimensión coerción/imposición de cada padre con los estilos de afrontamiento de los adolescentes	82
17	Relación entre las dimensiones de socialización de cada padre y las estrategias de afrontamiento de los adolescentes	83
18	Descripción de los estilos de socialización parental de la madre y el padre en los adolescentes	84
19	Descripción de las estrategias de afrontamiento del estilo resolver el problema en los adolescentes	85
20	Descripción de las estrategias de afrontamiento del estilo referencia hacia otros en los adolescentes	85
21	Descripción de las estrategias de afrontamiento del estilo no productivo en los adolescentes	86
22	Prueba de normalidad de los estilos de afrontamiento según el estilo de la madre en adolescentes	86
23	Comparación de los estilos resolver problema y referencia hacia otros según el estilo parental de la madre	87
24	Comparación del estilo no productivo según el estilo parental de la madre	88
25	Prueba de normalidad de los estilos de afrontamiento según el estilo del padre en adolescentes	88
26	Comparación de los estilos resolver problema y referencia hacia otros según el estilo parental del padre	89

27	Comparación del estilo no productivo según el estilo parental del padre	89
28	Prueba de normalidad de la dimensión aceptación/implicación de la madre y el padre según sexo del adolescente	90
29	Diferencia de la dimensión aceptación/implicación de la madre según sexo de los adolescentes	90
30	Diferencia de la dimensión aceptación/implicación del padre según sexo de los adolescentes	91
31	Prueba de normalidad y comparación de grupos de la dimensión coerción/imposición de la madre y el padre según sexo del adolescente	91
32	Prueba de normalidad y diferencias de las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre y el padre según el grupo de edad de los adolescentes	92
33	Prueba de normalidad de los estilos de afrontamiento según sexo de los adolescentes.	93
34	Diferencia del estilo resolver problema según sexo de los adolescentes	93
35	Diferencia del estilo referencia hacia otros y estilo no productivo según sexo de los adolescentes	94

Lista de figuras

Figura		Página
1	Modelo bidimensional de socialización y tipologías	36

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo principal determinar la relación entre las dimensiones de socialización parental de la madre/del padre y los estilos de afrontamiento en los adolescentes de San Juan de Miraflores. Para lo cual el diseño fue no experimental de tipo transversal descriptivo correlacional, el cual estuvo conformada por una muestra de 187 estudiantes adolescentes (99 mujeres y 88 varones) cuyas edades oscilaban entre los 12 a 17 años. Se empleó los instrumentos Escala de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29) de Musitu y García (2001) adaptada por Sánchez (2017) y Escalas de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis (1993) revisada y adaptada por Canessa (2002). Los resultados demostraron que existe una correlación significativa de un nivel muy débil a débil entre la dimensión aceptación/implicación de ambos padres con los estilos de afrontamiento; y en el caso de la dimensión coerción/imposición de la madre y del padre se asocia de manera débil con el estilo no productivo y referencia hacia otros, respectivamente. Finalmente se concluyó que la asociación entre las dimensiones de los estilos de socialización parental percibidos por los adolescentes y los estilos de afrontamiento resulta niveles de asociación muy débil o débil.

Palabras claves: estilos de socialización parental, estilos de afrontamiento, dimensiones de socialización parental, estrategias de afrontamiento y adolescentes.

Abstract

The main objective of this study was to determine the relationship between the dimensions of parental socialization of the mother/father and coping styles in adolescents in San Juan de Miraflores. For this purpose, the design was non-experimental, descriptive-correlational cross-sectional, and consisted of a sample of 187 adolescent students (99 females and 88 males) whose ages ranged from 12 to 17 years old. The instruments Parental Socialization in Adolescence Scale (ESPA29) by Musitu and Garcia (2001) adapted by Sanchez (2017) and Coping Scales for Adolescents by Frydenberg and Lewis (1993) revised and adapted by Canessa (2002) were used. The results showed that there is a significant correlation from a very weak to weak level between the dimension acceptance/involvement of both parents with coping styles; and in the case of the dimension coercion/imposition of the mother and father it is weakly associated with the non-productive style and reference to others, respectively. Finally, it was concluded that the association between the dimensions of the parental socialization styles perceived by the adolescents and the coping styles resulted in very weak or weak levels of association.

Key words: parental socialization styles, coping styles, parental socialization dimensions, coping strategies and adolescents

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se evidencia una gran atención sobre la adolescencia, puesto que en esta etapa se consolida los hábitos, costumbres, aprendizajes, capacidades, etc. que permitirán que sean de protección o riesgo para continuar con su desarrollo, y por ende seguir sumando al sistema social, económico, educativo, salud, ambiental del mundo. Además, resulta ser un grupo etario importante por la gran cifra que alcanza a nivel mundial (1.200 millones), donde el 88% de adolescentes se encuentran en países en desarrollo (*United Nations International Children's Emergency Fund* [UNICEF], 2023), resultando esencial que los adolescentes tengan las capacidades para asumir de manera saludable los retos y tareas que emprenden para el crecimiento de un país, tal como lo señala Frydenberg y Lewis (1993) que a través de la forma de como afronten sus dificultades repercutirá en su futuro y en el de su sociedad. Es así, como se establece el objetivo de determinar si las dimensiones de los estilos de socialización parental se relacionan con los estilos de afrontamiento en los adolescentes.

Para un mayor entendimiento se ha configurado la investigación en nueve capítulos.

El primer capítulo está conformado por la introducción, descripción y formulación del problema, antecedentes, objetivos, justificación e hipótesis. En la segunda parte se redacta la revisión teórica actualizada que sustentan las variables de estudio. En la tercera estructura se detalla el método, aquí se menciona el diseño y tipo de investigación; así como las variables de estudio, la población y muestra; los instrumentos, el procedimiento, análisis de datos y consideraciones éticas. Para la cuarta sección se presenta los resultados correlacionales, descriptivos y comparativos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos utilizados. Con respecto al quinto capítulo, se expone la discusión, donde los resultados se contrastan con los antecedentes y la revisión teórica. En el sexto y séptimo capítulo, se plantean las conclusiones y recomendaciones, respectivamente. En el siguiente capítulo se desarrollan las referencias, las

cuales fueron de apoyo para la investigación. Por último, en el noveno capítulo se detallan los anexos, que corresponde al consentimiento informado y pruebas utilizadas.

1.1. Descripción y formulación del problema

La familia es la primera unidad encargada de construir la base para la formación de los hijos, puesto que mediante el vínculo que generan los padres con sus hijos logra educarlos con un conjunto de pensamientos, principios, normas y comportamientos que les permitirán adaptarse a la sociedad (Cámara y Bosco, 2011; Matalinares et al., 2014). Según la teoría, los padres son la guía más resaltante para brindar una educación que potencie un desarrollo equilibrado de los hijos a través de una conducta parental (Torio et al., 2008), por lo que los padres realizan una función educativa como agentes de socialización (Cámara y Bosco, 2011). Lo cual ha abarcado mucha atención en el estudio sobre los estilos educativos parentales, desde hace décadas (Fuentes et al., 2015).

Los estilos educativos paternos se entienden como el conglomerado de actitudes que crean un clima emocional que son comunicados a través de las acciones de los progenitores hacia los hijos, las cuales pueden dirigirse hacia metas (deberes parentales) o no (gestos, entonación o expresiones de la emoción) según Darling y Steinberg (1993, cit. por Olivo; 2012). Así también, Torio et al. (2008) y De la Torre et al. (2011) refieren que la constitución de los estilos educativos paternos abarca la interrelación de algunas prácticas particulares de los padres (actitudes, conductas y expresiones no verbales); no obstante, para conocer el estilo de socialización parental es necesario tomar en cuenta la percepción de los hijos, debido a que ellos asumen un personaje activo en el proceso de la crianza, por lo que resulta esencial conocer cómo percibe e interpreta los mensajes parentales (Rodríguez et al., 2011). Además, resulta más confiable, porque las respuestas de los padres podrían estar inclinadas por la deseabilidad social y la subjetividad (Alemany-Arrebola et al., 2019 y Balaguer et al., 2021).

De esta manera, los estilos de socialización parental trascienden a lo largo de la vida de los hijos, lo cual es confirmado por Catpo (2020), quien señala que existen diversos constructos relacionados con dicha variable, tales como problemas de conducta, bullying, autoestima, ideación suicida, consumo de alcohol y sustancias psicoactivas, violencia filio-parental, entre otras.

Puntualmente siendo más relevante su estudio en la adolescencia, porque en esta etapa se hace más evidente si el adolescente logra adaptarse o no a las pautas parentales (Huamán, 2016). Además, los estilos de socialización pueden ser una variable de apoyo o riesgo para el ajuste emocional y psicológico de los adolescentes (Guillen y Janampa, 2020).

Tal como, Villarejoa et al. (2020) lo investigaron en países europeos y latinos, donde proponen que los padres indulgentes podrían tener el estilo más adecuado al relacionarse con un mejor ajuste psicosocial y bienestar a diferencia del estilo autoritativo. Sin embargo, Del Castillo y Vallejos (2019) plantean a través de su revisión sistemática en el contexto hispano (Bolivia, Colombia, Perú y España), que los adolescentes educados por padres con estilo autoritativo tienden a tener una adecuada adaptabilidad en la sociedad que a diferencia de los adolescentes educados bajo el estilo permisivo o autoritario. Por otro lado, Guillen y Janampa (2020) contrastan que los estilos indulgentes y autoritativos tiende a ser más funcionales ya que los adolescentes asimilan conductas positivas, en contraposición de los estilos autoritarios y negligentes que conllevan a conductas negativas. Observándose que existen diferentes resultados sobre qué estilo parental puede ser considerado como el más adecuado para el acompañamiento de los adolescentes. Lo cual es confirmado por Huamán (2016), quien señala que en la revisión de los estudios a nivel mundial no destaca un estilo parental; por el contrario, se haya diferencias significativas según la cultura.

En nuestro país, existen investigaciones que validan la importancia del estudio sobre los estilos de socialización parental (Maguiña, 2017; Baza, 2018; Mendoza, 2019; Gonzales, 2020; Gómez y Inche, 2020; Herrera, 2020 y Saba, 2020).

Además, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2021) tanto los padres (63,5%) y las madres (64,0%) tienden a emplear con mayor frecuencia la reprimenda verbal cuando se relacionan con sus hijos, y la otra corrección que le sigue es hablar con ellos y explicar su conducta, siendo el 39,0% de los padres y 38,4% de las madres. También, se obtuvo como resultado que la madre destaca más al emplear otras formas de castigo a diferencia del padre, tal como como prohibirles algo que les agrada (36,9%), palmadas (23,0%) y castigos físicos (9,0%) frente a los resultados hallados en el padre (33,0%, 13,5% y 8,2%, respectivamente). También, el Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi (INSMHDHN,2021) informó que, durante el confinamiento de la pandemia, la violencia hacia los adolescentes se ha incrementado, reportándose que en Lima Metropolitana el 59,3% de adolescentes fueron afectados por el maltrato físico y el 40.7% de violencia psicológica por parte de sus cuidadores.

La adolescencia es definida como una etapa de cambio entre la niñez y la adultez, en donde ocurren transiciones en lo físico, cognitivo, emocional y social (Papalia, et al., 2009). Así también, es considerada como una etapa evolutiva que requiere de gran esfuerzo para afrontar y adaptarse a las nuevas necesidades que aparecen (Morales y Moysén, 2015), para cubrir esas necesidades asumirán nuevas responsabilidades. Frente a estos cambios y responsabilidades, los adolescentes pueden presentar sentimientos o reacciones como el estrés (González y Molero, 2022). Debido a que se presentan predisposiciones biológicas y sociales que los hacen más vulnerables al estrés y depresión. (Bahamón et. al, 2019). No obstante, cabe señalar que cierto nivel de estrés proporciona energía necesaria para estar con vida, alcanzar objetivos y adaptarse al ambiente cambiante (Scafarelli y García, 2010), pero cuando los

efectos del estrés se vuelven poco controlables, aminoran la salud de los adolescentes en el aspecto psicológico (tal como ansiedad, depresión y problemas de aprendizaje) y con malestares somáticos (Gaeta y Martín, 2009). Sin embargo, dichas consecuencias pueden ser reguladas por el proceso de afrontamiento.

El afrontamiento es considerado como el empleo de manifestaciones cognitivas y conductuales con el fin de regular el estrés (Lazarus y Folkman, 1986), también regular las emociones una vez producidas y encontrar soluciones a los problemas que las han provocado (Scafarelli y García, 2010). Además, de acuerdo con Bahamón et al. (2019) y González y Molero (2022) los estilos de afrontamiento se presentan como un recurso moderador del estrés que aminoran su impacto en el desarrollo del adolescente, y es justamente importante su estudio en este grupo etario porque es donde se inicia (Bahamón et al., 2019). Por lo que resulta importante que el adolescente emplee estrategias de afrontamiento adecuadas, las cuales aminoran el estrés y fomentan la salud; caso contrario con las inadecuadas que disminuyen el estrés en la brevedad, pero conllevan a un efecto perjudicial en la salud si no se resuelve (Morales y Moysén, 2015). Además, de que algunos hábitos dañinos usadas como estrategias son asimilados en tempranas edades, y se transforman en problemas graves que alteran el bienestar en la adultez (Organización Panamericana de la Salud [OPS], s.f.), así también lo afirma Urbano (2021), al emplear estrategias de afrontamiento inapropiadas implicarán que el estrés se cronifique y pueda generar cuadros patológicos.

De este modo, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014) resalta el interés sobre el bienestar de los adolescentes, como respuesta a los resultados del informe sobre la primordial fuente de enfermedad y discapacidad en este grupo, siendo la depresión; sumándose a ello el suicidio que se posiciona en el tercer lugar entre los motivos de muerte. Asimismo, en los últimos años en nuestro país se ha dado un incremento significativo del suicidio en niños y adolescentes, ocupando el tercer puesto entre los países latinoamericanos (INSMHDHN, 2013).

En la misma línea, se evidencia que bajo el contexto de la pandemia y el confinamiento se agravó la salud mental de este grupo, dándose un incremento de 50% en trastornos clínicos de los adolescentes (INSMHDHN,2021).

Así también, Bahamón et al. en el 2019 refieren que en el proceso suicida se observa que la variable afrontamiento tiene una relación directa sobre esta y se presenta como moderadora entre el estrés y las conductas suicida en adolescentes, Además, que hay una relación positiva entre el afrontamiento evitativo y el riesgo de ideación suicida en pacientes suicidas y adolescentes con ideación suicida. Por el lado contrario, se halló asociación inversa con el empleo de estrategias centradas en solucionar el problema, las cuales destacan como las más adaptables, considerándose como un factor protector.

En otra asociación, se encontró la vinculación de las estrategias de afrontamiento y el bienestar psicológico en adolescentes peruanos, donde las estrategias: concentrarse en el problema, enfocarse positivamente, pedir apoyo espiritual, evitar el problema, buscar el éxito, solicitar ayuda profesional, expresar las emociones y buscar apoyo social, fueron las que generan mayor bienestar (Urbano, 2021).

En este sentido, el estilo socialización parental cumple una función esencial en el logro del ajuste psicológico de los hijos como lo señala Guillen y Janampa (2020); no obstante, se observa que, a través de los datos estadísticos mencionados, existen diferencias sobre qué estilo parental o factores que integran esta variable permiten que los hijos adolescentes generen actitudes adecuadas o no frente a distintos eventos de su vida; lo cual está relacionado con la capacidad de afrontamiento, un recurso fundamental y necesario que desarrolla el adolescente para hacer frente a las dificultades existentes en su día a día, la cual adquiere una característica peculiar en los adolescentes puesto que es donde se inicia (Bahamón et al., 2019), tal como se plantea en el Análisis de Situación De Salud del distrito de San Juan de Miraflores (ASIS, 2019), donde la población de dicho distrito percibe que la delincuencia y deserción escolar

guardan relación con la ausencia de la enseñanza de valores o pautas dentro de la familia, al igual que puedan estar asociados a la debilidad del sistema educativos y el vecindario donde se desarrollan los adolescentes.

En ese contexto surge el interés por determinar de qué manera las dimensiones de los estilos de socialización parental se asocian o no con el desarrollo de los estilos de afrontamiento en los adolescentes, de tal manera que algún tipo de dimensión de socialización parental pueda tener más o menos promoción de algunos estilos de afrontamiento, es así como se expresa el problema general:

¿Existe relación de las dimensiones de los estilos de socialización parental y los estilos de afrontamiento en adolescentes de San Juan de Miraflores?

Problemas específicos:

- ¿Cuáles son las propiedades psicométricas de los instrumentos empleados (ESPA29 y ACS)?
- ¿Existe relación de las dimensiones de los estilos de socialización parental de la madre/del padre y las estrategias de afrontamiento en los adolescentes de San Juan de Miraflores?
- ¿Cuáles son los estilos de socialización parental de la madre/del padre que presentan los adolescentes de San Juan de Miraflores?
- ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento de los adolescentes de San Juan de Miraflores?
- ¿Cuáles serán las diferencias significativas en los estilos de afrontamiento, según estilo parental de la madre/del padre de los adolescentes de San Juan de Miraflores
- ¿Cuáles son las diferencias significativas en las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre/del padre según sexo de los adolescentes de San Juan de Miraflores?

- ¿Cuáles son las diferencias significativas en las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre/del padre según grupo de edad de los adolescentes de San Juan de Miraflores?
- ¿Cuáles son las diferencias significativas en los estilos de afrontamiento según sexo de los adolescentes de San Juan de Miraflores?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes Nacionales

Gongora y Soncco (2022) investigaron la asociación de estilos parentales, competencia social y estrategias de afrontamiento en el Centro Juvenil de Diagnóstico y Rehabilitación Alfonso Ugarte de Arequipa. La muestra estuvo integrada por 44 adolescentes varones infractores cuyas edades oscilaban de 14 a 21 años. La investigación fue cuantitativa y aplicaron la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29), Actitudes y Estrategias cognitivas sociales (AECS) y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS). Obtuvieron que no hay correlación de un estilo parental y alguna estrategia de afrontamiento. Además, determinaron que tanto para padres y madres en conjunto el 77.3% tienen un estilo parental autorizativo, el 11.4% un estilo indulgente y el 9.1% el autoritario; con relación a los estilos de afrontamiento, observaron que los jóvenes acostumbran a emplear el afrontamiento improductivo y prefieren que se les brinde soluciones, siendo poco creativos, de escasa iniciativa, rutinarios, conformistas y no les gusta los cambios.

En el estudio de Arispe y Ochoa (2019) analizaron la asociación de los estilos parentales y las estrategias de afrontamiento en adolescentes de 4° y 5° grado secundaria del centro escolar Carlos W. Sutton en La Joya. Consideraron a toda la población para el estudio, siendo 168 adolescentes de 14 a 17 años. Su diseño fue no experimental de tipo cuantitativo relacional, para la recolección de datos aplicaron las escalas de Estilos de Socialización Parental en la

Adolescencia-ESPA29 y Estrategias de Afrontamiento para Adolescentes-ACS. A través de los resultados, señalaron una relación directa entre los estilos de socialización parental y las estrategias de afrontamiento. Además, determinaron que el principal estilo de socialización parental es el estilo autorizativo, siendo para el caso de la madre un 48.8 % y del padre con 38.1%; con respecto a la otra variable, se presenta los siguientes datos para cada estilo, en resolver problemas son: invertir en amigos íntimos con un 54.80%, el esforzarse y tener éxito con un 35.1% y buscar actividades relajantes con 34.5%, en el caso del estilo en relación a los demás son: buscar ayuda espiritual con 29.2% y buscar ayuda profesional con 20.8%, y finalmente con el estilo no productivo: hacerse ilusiones con 48.2% y reservarlo para sí mismo con 42.3%.

Mendoza (2019) estableció como propósito establecer la asociación entre los estilos de socialización parental y las estrategias de afrontamiento en escolares de colegios nacionales de Chimbote, bajo el diseño no experimental de tipo correlacional simple. La muestra no probabilística estuvo constituida por 300, cuyas edades fueron de 12 a 18 años. A través del ESPA 29 y ACS, encontró una asociación de la dimensión aceptación/implicación de ambos padres con los estilos referencia hacia otros y resolver problema, de igual manera indicó la correlación de coerción/imposición con el estilo referencia hacia otros y no productivo para el caso del padre, y con respecto a la madre solo sucedió la asociación con el estilo no productivo. Además, sobre los estilos de socialización parental, halló que tanto para padres y madres el estilo sobresaliente es el negligente (67% y 62.3%) e indulgente (26.7% y 23%), en ese orden. Con respecto al afrontamiento, determinó que los estilos que destacan son: referencia hacia los otros 76% y resolver el problema 68%.

Asimismo, Onó y Vásquez (2018) efectuaron la vinculación entre la socialización parental y las estrategias de afrontamiento en adolescentes. El estudio fue de enfoque cuantitativo y diseño transversal correlacional; su muestra estaba comprendida por un total de

120 escolares de secundaria de un colegio de Chiclayo. Emplearon el ESPA29 y la escala ACS. Obtuvieron que la dimensión aceptación/implicación del padre se asocia positivamente con los estilos resolver problema y referencia hacia otros, y en el caso de la madre se correlaciona solo con resolver el problema; con respecto a la coerción/imposición de ambos padres se asocia positivamente con el estilo no productivo. En relación con las estrategias de afrontamiento, los evaluados acostumbran a emplear las estrategias: buscar diversión relajante con una $M=71.21$ y preocuparse con un $M=69.26$.

Baza (2018) realizó una investigación para delimitar la correlación entre estilos parentales y las estrategias de afrontamiento en 232 escolares de secundaria del centro educativo Diego Quispe Tito en Cusco. La investigación fue de tipo cuantitativa de diseño no experimental correlacional y transversal. Para obtener los resultados, aplicó la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29) de y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS). Demostró que hay una correlación entre las variables. Además, obtuvo los siguientes datos de estilos parentales percibidos por los estudiantes: 33.19% autoritario, 27.15% autoritativo, el 25% indulgente y 14.66% negligente para ambos padres de manera global. En cuanto a las estrategias de afrontamiento más usadas son: invertir en amigos íntimos y pertenencia (79.70%), buscar diversiones relajantes (69.57%), buscar apoyo espiritual (66.38%) y concentrarse en resolver el problema (62.52%). Además, con respecto a los adolescentes que describen un estilo parental autoritativo, el 67% de ellos acostumbra usar las estrategias dirigidas a la resolución del problema, los que percibieron un estilo parental indulgente sobresalen con los puntajes de las estrategias enfocadas a recurrir a otros (66%); los que señalan un estilo parental autoritario mostraron porcentajes variados en el empleo de las estrategias de afrontamiento y con relación a los hijos que representan a sus padres como negligentes, 76% emplean estrategias de tipo no productivas.

1.2.2. Antecedentes Internacionales

Males-Villegas (2022) describió los estilos de socialización parental durante la pandemia COVID-19. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo no experimental de tipo descriptivo; y la muestra fue representativa de 449 alumnos entre las edades de 12 y 18 años del Distrito Metropolitano de Quito-Ecuador, a quienes les aplicó la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia-ESPA 29. En los resultados obtuvo que hay una tendencia de percibir a los padres (46,3%) y madres (32,7%) con un estilo autorizativo. Con respecto a la aceptación/implicación señala que existen valores altos en madres (57.2%) como en los padres (35%); no obstante, también halló valores bajos en los padres (29.6%). Así también, observó altos niveles de coerción/imposición en madres (45%) y padres (39,6%), sin embargo, en este último también identificó valores altos de coerción/imposición por debajo del promedio (23,8%).

Sánchez (2022) tuvo como propósito estudiar la vinculación de los niveles de estrés académico y las estrategias de afrontamiento en la escolaridad virtual de 110 estudiantes cuyas edades fluctúan de 14 a 17 años del centro educativo Victoria Vásquez Cuví de Latacunga-Ecuador. Su estudio tuvo un modelo cuantitativo de tipo correlacional con corte transversal; los datos fueron obtenidos a través del Inventario de estrés académico SISCO y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS). Los datos muestran una asociación negativa entre el estrés académico y las estrategias de afrontamiento. También, encontró que un gran número de escolares muestran niveles promedios de las estrategias de afrontamiento; no obstante, se presentan diferencias estadísticamente significativas según sexo con relación al empleo de las diferentes estrategias de afrontamiento, señalando que los varones emplean resolución de conflictos, relación con otros y de afrontamiento improductivo; y las mujeres se apoyan en las estrategias de afrontamiento en mayor nivel.

Guamán y Guatemala (2021) describieron las estrategias de afrontamiento de los alumnos de Institución Educativa Adventista de Gedeón (Ecuador) durante la pandemia. El estudio fue descriptivo con enfoque cuantitativo. Consideraron a toda la población 138 estudiantes (68 hombres y 70 mujeres), para el estudio usaron la Escala de Afrontamiento para Adolescentes-ACS. En los resultados se exponen tendencias de estrategias muy diversas; no obstante, las que fueron más señaladas por los estudiantes son: esforzarse en tener éxito (52.9%), fijarse en positivo (42.8%), concentrarse en resolver el problema (38.4%), apoyo espiritual (33.3%), resérvalo para sí (31.2%) y preocuparse (38.4%), los cuales fueron de mayor frecuencia en las respuestas. Además, se halló que 4 estrategias presentan una diferencia significativa con relación al sexo, los cuales fueron: distracción física, invertir en amigos íntimos, enfocarse en lo positivo y preocuparse.

Espinoza-García (2020) describió los Estilos de Socialización Parental percibidos de los padres, madres o cuidadores de siete ciudades de Chile. Su estudio fue no experimental-descriptivo con una muestra de 875 adolescentes entre 11 y 18 años, que pertenecían a cuatro niveles socioeconómicos. Manejó el instrumento Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29), con el cual encontró el siguiente orden descendente percibido para las madres: democrático (41.7%), indulgente (33.3%), negligente (14.4%) y autoritario (9.1%), y en padres: indulgente (30.6%), negligente (26.3%), democrático (25.5%) y autoritario (9.1%). Además, al determinar el estilo de socialización según el sexo de los participantes, se evidenciaron diferencias, el 37.80% de mujeres y el 46.70% de hombres perciben a su madre como democrática y con respecto al padre son percibidos como democráticos por el 23.00% de las mujeres y por el 32.30% de los hombres, de igual manera, se halló diferencia en el estilo negligente.

En su trabajo Borja (2020) pretendió encontrar la vinculación entre los estilos de crianza y las estrategias de afrontamiento en una población de 115 estudiantes de los segundos años del centro educativo Luis Alfredo Martínez en el cantón Salcedo, Ecuador. El diseño que planteó fue mixto (cualitativo-cuantitativo). Para la recolección de datos empleó la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29) y la Escala de Afrontamiento para adolescentes (ACS). Sus resultados señalan que los estilos parentales no guardan relación con la mayoría de las estrategias de afrontamiento en los estudiantes; no obstante, en el caso de los estilos parentales percibidos de la madre se relaciona con la estrategia: buscar pertenencia, y en el estilo de crianza del padre se asocia con las estrategias: falta de afrontamiento, reducción de la tensión y acción social. Además, se muestra que el estilo de parental más frecuente es el indulgente, siendo para la madre 84.3% y para el padre 62.6%. En cuanto a las estrategias de afrontamiento más usadas por los adolescentes son esforzarse y tener éxito (43.48%), buscar apoyo espiritual (43.48%), fijarse en lo positivo (46.09%), buscar ayuda profesional (40%), distracción física (28.70%) y buscar diversiones relajantes (39.13%).

Tingo y Cabezas (2018) analizaron los estilos de socialización parental y las estrategias de afrontamiento en los adolescentes del décimo año del centro educativo Vicente Anda Aguirre de Riobamba-Ecuador. El estudio fue no experimental y tipo descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 78 escolares entre las edades de 14 y 15 años, a quienes les aplicaron las pruebas psicométricas ESPA29 y ACS. Con respecto a los resultados, encontraron que se presenta una asociación relevante entre los estilos de socialización parental y afrontamiento. También, observaron que el estilo de socialización parental que destaca es el autoritativo tanto para padres (40%) y madres (49%). Con respecto al afrontamiento, destacan las estrategias esforzarse y tener éxito (74%), distracción física (71%) y fijarse en lo positivo (68%), las cuales pertenecen al grupo de estrategias productivas.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre las dimensiones de socialización parental de la madre/del padre y los estilos de afrontamiento en los adolescentes de San Juan de Miraflores.

1.3.2. Objetivos específicos

- A. Analizar las propiedades psicométricas de los instrumentos empleados (ESPA29 y ACS).
- B. Determinar la relación entre las dimensiones de socialización parental de la madre/del padre y las estrategias de afrontamiento en los adolescentes de San Juan de Miraflores.
- C. Describir los estilos de socialización parental de la madre/del padre que presentan los adolescentes de San Juan de Miraflores.
- D. Describir las estrategias de afrontamiento de los adolescentes de San Juan de Miraflores.
- E. Establecer si existen diferencias significativas en los estilos de afrontamiento, según estilo parental de la madre/del padre de los adolescentes de San Juan de Miraflores.
- F. Determinar si existen diferencias significativas en las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre/del padre según sexo de los adolescentes de San Juan de Miraflores.
- G. Determinar si existen diferencias significativas en las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre/del padre según grupo de edad de los adolescentes de San Juan de Miraflores.
- H. Determinar si existen diferencias significativas en los estilos de afrontamiento según sexo de los adolescentes de San Juan de Miraflores.

1.4. Justificación

La presente investigación muestra relevancia en el aspecto teórico porque que actualiza los conocimientos ya existentes sobre las teorías de las variables, debido a que se realizó la revisión y síntesis de diversas fuentes (tesis, libros y artículos). Además, permite conocer la manera de cómo se relacionan las dimensiones de los estilos socialización parental y los estilos de afrontamiento en los adolescentes, reforzando la información de los estudios presentados en estos últimos años, donde se presentan diferencias en los resultados de la asociación de dichas variables o en sus dimensiones.

También, el presente estudio tiene un aporte metodológico, puesto que se realiza la actualización de los instrumentos a través de las pruebas psicométricas de confiabilidad y validez para una muestra de adolescentes, lo cual permite establecer las bases para otras investigaciones nacionales e internacionales que desean replicar el presente estudio en otros contextos socioculturales o educativos, en el mismo grupo etario o diferente, al igual que emplearlo con variables similares o asociadas a otras. Además de ofrecer resultados y conclusiones que permitan la comparación y contrastación con otras investigaciones para conocer el funcionamiento de estas variables en otras realidades.

Además, en el aspecto práctico los resultados darán a conocer a los padres sobre la opinión que sus hijos tienen con respecto a su crianza, lo que les permitirá tomar conciencia sobre la relevancia que tienen en la formación de sus hijos e identificar la manera en que interactúan con ellos, lo cual permitirá promover la elaboración de programas de intervención que afiancen los estilos parentales más saludables, evitando mayor incremento de violencia física y psicológica que se halló bajo el confinamiento (INSMHDHN,2021). Asimismo, se podrá conocer la manera en que los adolescentes enfrentan las situaciones de estrés y qué estrategias de afrontamiento emplean, lo cual puede contribuir para la planificación y aplicación

de programas de prevención en los adolescentes de parte del centro educativo, permitiendo el fortalecimiento de la utilización de estrategias adecuadas para afrontar las demandas de su medio.

Finalmente, en el plano de la psicología social, se brinda información para las instituciones educativas o centros de salud sobre cómo los adolescentes enfrentan las situaciones estresantes, de tal manera que puedan incluir programas de orientación que fomenten estrategias efectivas y adecuadas en los adolescentes y evitar elecciones que perjudiquen su salud mental y su desarrollo como lo estableció la OMS (2014), por el contrario, generando adolescentes que cuenten con capacidades y estrategias para superar situaciones de estrés.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis General

Existe una relación significativa entre las dimensiones de socialización parental de la madre/del padre y estilos de afrontamiento en los adolescentes de San Juan de Miraflores.

1.5.2. Hipótesis específicas

- A. Existe una relación significativa entre las dimensiones de socialización parental de la madre/del padre y las estrategias de afrontamiento en los adolescentes de San Juan de Miraflores.
- B. Existen diferencias significativas en los estilos de afrontamiento según estilo parental de la madre/del padre en los adolescentes de San Juan de Miraflores.
- C. Existen diferencias significativas en las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre/del padre según sexo de los adolescentes de San Juan de Miraflores.

- D. Existen diferencias significativas en las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre/del padre según grupo de edad de los adolescentes de San Juan de Miraflores.
- E. Existen diferencias significativas en los estilos de afrontamiento según sexo de los adolescentes de San Juan de Miraflores.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación

2.1.1. *Proceso de socialización*

Musitu y García (2001) indican que a través del proceso de socialización los hijos logran aprender los límites establecidos por una cultura, permitiendo que se desenvuelva en los roles sociales, respetando la presencia del otro y contribuyendo a su comunidad.

Los encargados de transmitir las pautas o modelos de conductas son los agentes de socialización, considerando como el primer y más importante agente a la familia, puesto que conecta a la persona con la sociedad al interiorizar la cultura de su entorno y aporta a la base del desarrollo de su personalidad (Rodríguez, 2007).

De igual manera, Alarcón (2012) expresa que la socialización es el proceso de aprendizaje por medio del cual los agentes socializadores instruyen a las personas para que se ajusten a las normas sociales de diversas instituciones (sociedad, grupo o cultura) y logren habilidades para desenvolverse en los roles sociales.

2.1.2. *La familia en la socialización*

La familia tiene la función socializadora más relevante para la formación de los hijos, debido a que, a través de las relaciones afectivas, los niños y adolescentes logran incorporar valores, costumbres, normas y formas de conducirse, y a su vez desarrollan capacidades cognitivas, emocionales y sociales, las cuales permitirán adaptarse a la sociedad (Matalinares et al., 2014 y Capano et al., 2016). Dicha función se establece desde el inicio de vida, por lo que los padres son los primeros en acompañar en la socialización y desarrollo de sus hijos (Espinoza-García, 2020).

Además, la familia es considerada como el entorno adecuado donde se cubren la necesidades evolutivas y educativas de los hijos (Alarcón, 2012), debido a que a través de esta

función socializadora se cubren otras funciones como psicológica, vinculación de los miembros y organización social (Musitu y García, 2001). Resultando así una variable importante para la vida y socialización del individuo (Jorge y González, 2017).

Cabe señalar que los hijos presentan un papel activo dentro de este proceso, debido a que son ellos los que perciben e interpretan los mensajes de los padres (Rodríguez et al., 2011).

2.1.3. Una aproximación conceptual de los estilos de socialización parental

Existen expresiones relacionadas a los estilos de socialización parental, los cuales son empleadas como una similitud en su definición, tal como lo proponen los siguientes autores.

Alarcón (2012) menciona que los modelos de educación y formación que emplean los padres con sus hijos han sido denominados de diferentes formas, tales como: estrategias de socialización, estilos educativos paternos, estilos parentales, entre otros.

Jorge y González (2017) señalan que diversos autores emplean los términos de estilos de crianza, estilos parentales, pautas de crianza y modelos de crianza como similares.

Los estilos educativos paternos son definidos como el conglomerado de actitudes que crean un clima emocional que son comunicados a través de las acciones de los padres hacia los hijos, las cuales pueden dirigirse hacia metas (deberes parentales) o no (gestos, entonaciones o expresiones emocionales) según Darling y Steinberg (1993, cit. por Olivo; 2012).

Coloma (1993) señala que los estilos educativos paternos son una sistematización práctica donde las diversas pautas educativas se aglomeran en dimensiones centrales, que al cruzarse entre sí en variadas combinaciones se obtiene estilos habituales de educación parental.

Musitu y García (2001) explican que la socialización parental es un proceso interactivo de enseñanza no formal, por el cual se comparte los patrones culturales de una generación a otra, con el fin de que el hijo incorpore valores, costumbres, actitudes, sentimientos y entre otras pautas culturales en su desarrollo personal y logre la adaptación al entorno.

Torío et al. (2008) afirman que el estilo educativo parental es establecido por la relación de cada padre al ajuste de cada hijo, y que dicho estilo educativo se entiende como una tendencia general de comportamiento del padre.

Huamán (2016) señala que el estilo parental está compuesto por estrategias afectivas y reguladores de conducta de parte de los padres hacia sus hijos, con el fin de lograr la adaptación a su entorno social de estos últimos.

Jorge y González (2017) delimitan a los estilos de crianza como “los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar” (p. 41).

Se establece como estilo por la continuidad y estabilidad de los modelos educativos empleados por los padres, no obstante, pueden realizar otras elecciones y variar dentro de un marco educativo parental (Capano et al., 2016).

2.1.4. Desarrollo histórico de los estilos de socialización parental

Según Coloma (1993) y Alarcón (2012) los primeros estudios sobre los estilos parentales figuran en el año 1930 en diversos campos de estudio como psicología, sociología y antropología, pero a partir de los años 60 y 70 los investigadores mostraron interés en consolidar la teoría de las prácticas parentales y sus repercusiones socializadoras.

Es así como la investigación de Diana Baumrind a partir de 1966, fue relevante y pionera con respecto a los estilos educativos paternos y su vinculación con el desarrollo de los hijos, realizando estudios longitudinales en preescolares, niños y adolescentes (1966, 1967 y 1991). A partir de sus estudios Baumrind propuso un modelo con la existencia de dos variables paternas: control (relacionado con aspectos coercitivos o prohibiciones) y afectividad

(comunicación, atención a las necesidades y afecto), de la combinación de estas variables planteó tres estilos parentales: el autoritario, que se caracteriza por padres pocos cuidadosos y atentos; el estilo permisivo, los padres son afectuosos y atentos, pero ejercen poco control y exigencia sobre sus hijos; y el estilo autoritativo o democrático, se caracteriza por un control firme, obligación moderada y buena comunicación con los hijos, señalando que este último estilo presenta mejores resultados en el desarrollo de los hijos (1971).

Posteriormente, la teoría de Baumrind fue revisada y reformulada por Maccoby y Martin (1983). Dichos autores centraron su postulado en dos dimensiones: la primera es el control u obligación, la cual se refiere a las demandas que ejercen los padres para que sus hijos cumplan objetivos y la segunda, la implicación afectiva o sensibilidad, es la capacidad de respuesta de los padres frente a las necesidades de sus hijos. Además, los autores señalaron que al interactuar dichas dimensiones se obtienen cuatro estilos: autoritario–recíproco (sensible y exigente), autoritario-represivo (insensible y exigente), permisivo indulgente (sensible y consentidor) y permisivo negligente (insensible y poco exigente). Evidenciándose que separan el estilo permisivo propuesto por Baumrind, en el estilo indulgente y negligente.

Torío, et al. (2008) describen la diferencia entre el estilo permisivo indulgente y el permisivo negligente.

El estilo permisivo indulgente se caracteriza por el desinterés de los padres frente a las actitudes y conductas (favorables o no) de los hijos; también, los padres presentan una conducta permisiva y una notoria pasividad frente al cumplimiento de las normas; no obstante, demuestra preocupación por sus hijos, respondiendo a sus demandas y mostrando tolerancia hacia la expresión impulsiva de ellos.

En el estilo permisivo negligente, los padres no muestran un interés e implicación afectiva ante las necesidades de sus hijos. Además, evidencian permisividad, esto por

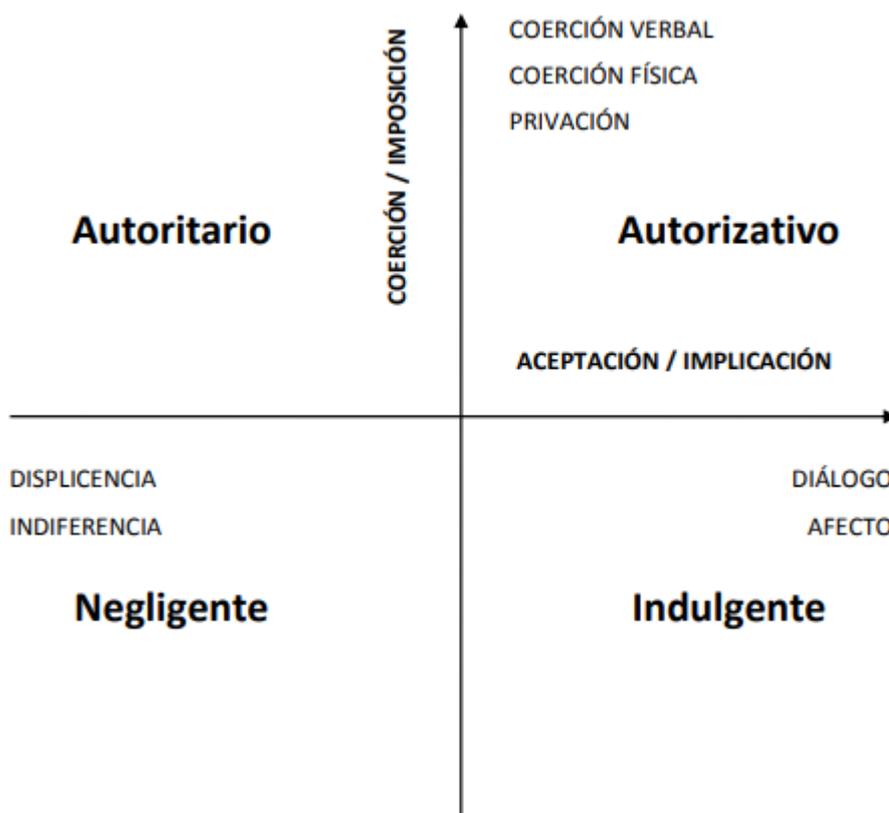
comodidad al no poner reglas o por pragmatismo, por la falta de tiempo o de interés en el acompañamiento de sus hijos, no obstante, se pueden presentar complacientes frente a las demandas materialistas de sus hijos. Por otro lado, los padres alcanzan a sentir una intensidad de ira irracional cuando las conductas de sus hijos sobrepasan lo sostenible por ellos.

Desde los aportes de Maccoby y Martin se definen los cuatro estilos de socialización parental más aceptados: autoritativo, autoritario, permisivo y negligente (Huamán, 2016). Luego del planteamiento de Maccoby y Martin, se presentaron diversas propuestas tomando con base la tipología presentada por ellos, en algunos casos ampliándose a la población adolescente y en otros cambiando las denominaciones de las tipologías (Alarcón, 2012).

Más adelante, en España, Musitu y García (2001) elaboraron la Escala ESPA29 para adolescentes, cuyo modelo tiene dos dimensiones independientes y ortogonales, la primera dimensión es aceptación/implicación, que abarca afecto, diálogo, indiferencia y displicencia, y la segunda es coerción/imposición, que comprenden la coerción verbal, coerción física y privación. En función al cruce de estas dimensiones se obtiene los tipos de estilos parentales: autoritativo, autoritario, negligente e indulgente.

Figura 1

Modelo bidimensional de socialización y tipologías



Nota: Tomado de *Modelo bidimensional de socialización y tipologías*, por Musitu y García, 2001, *Tea Ediciones*.

La tipología de Musitu y García se considera como ideal porque engloban las conductas más comunes de los padres y examinan las pautas de conducta que ellos reflejan con sus hijos en diversas situaciones diarias, como positivas o negativas (Alarcón, 2012). Además, las investigaciones afirman que el instrumento planteado por dichos autores valida el constructo hasta la fecha (Chumacero, 2022).

2.1.5. Dimensiones de socialización

Del Castillo y Vallejos en el 2019 señalan que con mucha frecuencia se consideran dos dimensiones para describir los estilos de socialización parental.

La primera está relacionada con la capacidad de respuesta de la comunicación, en mayor o menor medida, también en la manera en que los padres se involucran en la socialización de los hijos, brindándoles afecto. Esta dimensión ha recibido diferentes etiquetas, tal como: aceptación/implicación, aceptación/rechazo, calor/frialdad, afecto/hostilidad. La segunda dimensión está relacionada con la capacidad de ajustar el comportamiento del hijo a las normas de forma rígida y obligatoria, imponiendo para ello su autoridad; los nombres empleados para esta dimensión son: severidad/imposición, flexibilidad/rigidez, autonomía/control o permisividad/restricción (Jorge y González, 2017; Castillo y Vallejos, 2019 y Villarejo et al., 2020).

2.1.5.1. Aceptación/Implicación. Musitu y García (2001) explican que cuando los padres logran expresar aprobación, aceptación y afecto sobre las actuaciones de sus hijos que se alinean a las reglas instauradas del hogar, se establece la aceptación/implicación. También, se hace presente el fenómeno de la confirmación en la relación, es decir, se satisface las expectativas de ambos miembros (padres e hijos), por lo que el hijo percibe que sus padres reconocen su cumplimiento de las normas. Sin embargo, si se presenta lo opuesto, el hijo percibirá que los padres se comportan con desinterés.

Por otra parte, si el hijo no actúa acorde a las normas, los padres bajo el estilo positivo de implicación/aceptación establecerán estrategias de regulación a través del diálogo y razonamiento, donde se espera que el hijo comprenda el motivo por el que su conducta es inadecuada y sus posibles consecuencias, y a la vez entienda la razón de porqué debe mostrar otra conducta, además se podría dar paso a la negociación, si los hijos son mayores. Para que

resulte lo anterior, se necesita que la relación entre padres e hijos sea bidireccional y continua, si se da lo contrario, el diálogo no resultará o no se dará, y posiblemente el hijo percibirá que sus padres creen que él es incapaz de comprender las reglas, que no las desea cumplir o que fluctúan según el estado emocional de los padres. Por su lado, los padres entenderán que la comunicación no resultará ya que los hijos no comprenden las normas o que ellos mismos son pocos capaces para orientar las conductas de sus hijos a través del diálogo. Si ello permanece a largo plazo conlleva a resultados negativos en la vinculación de los padres con sus hijos.

En conclusión, cuando el estilo parental presenta una alta implicación/aceptación, el hijo comprenderá que su conducta acorde a las normas será estimada, caso contrario, si las transgrede los padres se apoyarán en el razonamiento y el diálogo. Por otro lado, si se hace presente un nivel bajo en la implicación/aceptación, los padres se comportan con indiferencia cuando el hijo actúa acorde a las normas y si no las obedecen, los padres se mostrarán de manera displicente.

Además, Musitu y García (2001) establecieron cuatro componentes para esta dimensión:

- **Afecto:** es la expresión de cariño al hijo que se manifiesta cuando actúa de forma adecuada.
- **Indiferencia:** es la actitud despreocupada e inexpressiva de los progenitores frente a las conductas adecuadas de sus hijos.
- **Diálogo:** se emplea el razonamiento a través de un diálogo bidireccional con el fin de hacer reflexionar al hijo sobre los efectos de su conducta inapropiada.
- **Displicencia:** actitud desinteresada de los padres ante las acciones fuera de norma de los hijos.

2.1.5.2. Coerción/imposición. Los padres pueden emplear la coerción y la imposición frente a la percepción de una conducta inapropiada de sus hijos, muy aparte del uso del diálogo y la implicación.

La coerción/imposición es una dimensión de socialización que emplean los padres frente a un comportamiento del hijo que se aparta de la norma de la familia. Esta manera de intervenir es a través de un uso simultáneo o independiente de la privación, la coerción verbal y física con el propósito de eliminar las conductas inapropiadas. Dichas acciones drásticas pueden provocar el resentimiento en los hijos con relación a sus padres, problemas de conducta, de personalidad, etc. Sin embargo, esta dimensión posee una elevada carga emocional, por lo que las acciones de los padres pueden lograr un control pronto de la conducta del hijo, y aún más cuando se añade el diálogo y el razonamiento; si fuera lo contrario, el control será breve o dependerá de la presencia del padre, como si fuese un estímulo inhibitor (Musitu y García, 2001).

Musitu y García en el 2001 plantearon tres componentes para esta dimensión:

- Privación: quitar algún elemento gratificante, para corregir conductas inapropiadas.
- Coerción verbal: expresiones verbales de los padres con la existencia de regaños, reprobaciones, humillaciones cuando los hijos se comportan de manera inapropiada.
- Coerción física: cuando los progenitores emplean el castigo físico ante la aparición de comportamientos inadecuados.

De acuerdo con su investigación Alarcón (2012) concluye que el estilo de implicación resulta más eficiente que el estilo orientado a la severidad, cuando se desea que el adolescente incorpore la responsabilidad de sus acciones. Además, el uso de la estrategia de razonamiento

permite mayor incorporación de la imposición. También, agrega que con respecto a la variable control hay diferencias de acuerdo con cada cultura.

2.1.6. Tipologías de la socialización parental

Musitu y García (2001) exponen que las tipologías de la socialización parental surgen de la convergencia de las dos dimensiones coerción/imposición y aceptación/implicación, resultando en cuatro categorías, donde cada una de ellas posee características peculiares en la formación de la socialización de los hijos; no obstante, en la realidad no se establecen los tipos puros, pero parece existir una estabilidad interna en las estrategias empleadas por los padres que permanece en el tiempo. No obstante, debido a circunstancias, necesidades o desarrollo evolutivo del hijo, se pueden presentar cambios de un estilo a otro dentro de un mismo grupo familiar (Alarcón, 2012).

2.1.6.1. Estilo autorizativo o autoritativo. Se describe por la alta aceptación/implicación y alta coerción/imposición. Estos padres presentan adecuadas formas de comunicarse, ya que presentan disposición y accesibilidad a escuchar, prestar atención a las expresiones y aceptar los argumentos de sus hijos. Los padres con este estilo suelen emplear más la razón que la coerción, al igual que el diálogo más que la imposición con el fin de llegar a un acuerdo con el hijo porque reconocen las diferencias e interés de sus hijos; no obstante, pueden usar la coerción física y verbal, y las privaciones cuando los hijos presentan conductas inapropiadas. En efecto, los padres bajo este estilo demuestran una armonía en la vinculación con sus hijos, presentando alto afecto y autocontrol con una comunicación precisa al exponer las demandas a los hijos (Musitu y García, 2001).

2.1.6.2. Estilo indulgente. Este estilo se da a través de la alta aceptación/implicación y la baja coerción/imposición. Aquí los padres, tienden a usar la razón y el diálogo para conseguir un acuerdo con los hijos; aunque, no emplean la coerción/imposición cuando los

hijos actúan inadecuadamente, es así como no obligan a sus hijos a obedecer las pautas y solo hacen uso del diálogo y el razonamiento, puesto que consideran que así podrán conseguir eliminar aquel comportamiento inadecuado. Asimismo, los padres suelen actuar afectuosamente, validando los impulsos, deseos y actitudes que presentan los hijos, debido a que consideran que tienen la capacidad de hacerlo, por el cual dan espacio a las opiniones de sus hijos con respecto a las normas familiares, conllevando a que ellos logren regular sus propias acciones, a través de las explicaciones y razonamientos. (Musitu y García, 2001).

2.1.6.3. Estilo autoritario. Aquí se establece una baja aceptación/ implicación y alta coerción/ imposición. Estos padres son exigentes en gran manera y son poco atentos e insensibles a las necesidades y deseos de sus hijos. Además, los mensajes que manifiestan suelen ser afectivamente reprobatorios y de manera unilateral, esto último se observa cuando los padres no ofrecen explicación de sus órdenes y se muestran reacios a cambiar sus posturas frente a los argumentos contradictorios de sus hijos. Asimismo, son padres que no promueven las respuestas verbales y el diálogo ante las infracciones; por el contrario, amparan las medidas sancionadoras y de fuerza para someter la postura de los hijos, cuando presentan una conducta incorrecta para ellos. Por otro lado, aprecian la obediencia, y frecuentemente se muestran desinteresados ante las conductas apropiadas y solicitudes de ayuda de los hijos (Musitu y García, 2001).

2.1.6.4. Estilo negligente. Se describe por un bajo nivel en aceptación/implicación y coerción/imposición. Por lo que dicho estilo es considerado como inadecuado al cubrir las necesidades de los hijos, puesto que se muestran desinteresados con ellos y no establecen límites.

Los padres demuestran una pobre supervisión, cuidado y control de sus hijos, por lo que asignan dicha responsabilidad a otros o hacia sus propios hijos, para que estos últimos se cuiden a sí mismos. En consecuencia, más allá de que los padres eduquen en responsabilidad a

sus hijos, los despojan de satisfacer sus necesidades psicológicas (afecto, apoyo y monitoreo) y físicas. Además, los padres no conversan con sus hijos sobre las reglas del hogar o les brindan poca explicación de ello; por el contrario, esperan que sean los hijos que establezcan los límites y cuando aparece una conducta inadecuada, los padres no dialogan, ni regulan la conducta a través de la coerción/imposición. De la misma manera, los padres muestran poco afecto en la relación que entablan con sus hijos, por lo que tampoco refuerzan las conductas favorables y se muestran indiferentes (Musitu y García, 2001).

2.1.7. Estilos de socialización parental durante la adolescencia

Balaguer et al. (2021) mencionan que los primeros estudios relacionados al estilo parental se dieron en la etapa de la niñez, y que a partir del siglo XXI se acrecentó el interés por conocer la percepción de los hijos adolescentes sobre la crianza de sus padres.

Según la literatura se evidencia que, frente a las estrategias de crianza de los padres, los hijos responden de diversas formas según su edad. Especialmente en la adolescencia, puesto que en este período se presentan cambios en su percepción de sí mismo, sus padres y sus relaciones entre ellos. Por lo que los adolescentes perciben que la relación de poder con sus padres es asimétrica, y responden a través de la búsqueda de alcanzar un pensamiento independiente y asumir el control de sus vidas (Alarcón, 2012). De igual manera se da con la percepción del afecto parental, debido que se aminora en la medida que los hijos se acercan a la adolescencia (Rodríguez et al., 2011). Así también, Alemany-Arrebola et al. (2019), señala que a medida que los hijos crecen, los padres tienden a emplear estrategias disciplinarias inductivas, relacionadas con el razonamiento, la interacción verbal y el uso de reforzadores.

En vista de lo anterior, Alarcón (2012) recalca que las investigaciones realizadas en esta etapa concluyen que los estilos de socialización parental se mantienen como el principal

influyente sobre el desarrollo de los adolescentes, a pesar de la suma de otros contextos socializadores que acompañan la adolescencia.

2.1.8. Objetivos de la socialización parental

Musitu y García en el 2001 mencionan que mediante del proceso de socialización se consigue tres objetivos:

- El control del impulso, considerando el desarrollo de una conciencia: Mediante la socialización de los padres, hermanos y otras personas se logra instaurar en la infancia la capacidad de control del impulso y de autorregulación, dichas capacidades se irán afianzando hasta la adultez. Es decir, los niños aprenden a que no pueden adueñarse de todo lo que les parece encantador, porque de lo contrario recibirán consecuencias sociales. Dicho proceso de socialización puede ser tolerante o restrictiva, ello conlleva a que los niños aprendan a limitar sus impulsos y tolerar en la espera de la gratificación, permitiendo que sus conductas sean aceptadas por el entorno.

- Preparación y ejecución de roles (profesionales, de género, en las instituciones, etc.): Este objetivo trata sobre la preparación de los hijos para la ejecución de roles sociales, los cuales son numerosos y de forma constante en el ciclo vital. Por ejemplo, en los adolescentes corresponde el aprendizaje de roles sobre las relaciones heterosexuales y una enseñanza para la función de adulto.

- El cultivo de fuentes de significado; es decir, el por qué y para qué se tiene que vivir: El objetivo establece el desarrollo de fuentes de significado, tales como ideas religiosas que exponen el origen de la vida humana, las explicaciones del dolor, lo que nos acontece con relación a la muerte, la existencia, etc. También, las fuentes de significado comprenden las normas que se enseñan y aprenden en los procesos de socialización y cómo las aceptamos si

son correctas y respetables. Este objetivo, tiene como finalidad que las personas le den sentido a sus vidas, mediante el apoyo de su cultura a través del proceso de socialización.

2.2. Afrontamiento hacia el estrés

2.2.1. Definición de estrés

Fue Selye quien popularizó el término estrés, y lo definió como las respuestas inespecíficas del organismo frente a las demandas realizadas sobre él; no obstante, algunas demandas pueden ser específica (por ejemplo: el calor produce sudoración), también dichas demandas elevan la exigencia del organismo a reequilibrarse. (Belloch et al., 2009).

Lazarus y Folkman (1986) postulan que el estrés es un proceso que se desarrolla frente a la interacción de los recursos que posee un individuo con las demandas que considera como amenazante de su entorno, las cuales vulnera su bienestar.

Para Bermúdez et al. (2011) indican que el estrés puede entenderse como un estado de malestar interno (estar estresado) o referirse a las complicaciones diversas (sociales, física, psicológicas, etc.), donde se suman otras obligaciones. Además, con relación a su temporalidad, el estrés puede ser de transcurso breve (horas o días) o largo, no obstante, si no se interviene apropiadamente podría conllevar a un proceso crónico.

Por su lado, Ávila (2014) menciona que, en la actualidad el término estrés es empleado constantemente para referirse a una patología, que surge en una persona frente a las presiones rutinarias y sociales.

Además, el estrés es percibido como un estímulo amenazante que conlleva a una persona a realizar cambios en su vida, este ajuste dependerá de la intensidad en la que se percibe el estrés (Morales y Moysén, 2015).

2.2.2. Teorías del estrés

Según Bermúdez, et al. (2011) las investigaciones sobre el estrés se han planteado a través de tres perspectivas diferentes:

2.2.2.1. Teorías basadas en la respuesta. Este modelo se inició en el área de la biología, a partir del trabajo de Cannon (1932, citado en Bermúdez, et al., 2011), quien mostró interés en la respuesta adaptativa al estrés para enfrentar emergencias, por lo que definió al estrés como la reacción de lucha o huida frente a las situaciones amenazantes y que la biología de la respuesta del estrés dependía de la estimulación del sistema Simpático - Adrenal. Es así como su planteamiento se centró en la respuesta fisiológica frente a un estímulo estresor (Barraza, 2007).

Posteriormente se desarrolló los estudios de Selye (1956, citado en Bermúdez, et al., 2011), los cuales fueron relevantes por dos razones: el primero, porque determinó la diferencia entre el estresor y la respuesta de estrés, y el segundo, por plantear el Síndrome General de Adaptación (SGA), es decir, la descripción del proceso de estrés dada en un organismo.

Con respecto al Síndrome General de Adaptación (SGA), Selye (cit. por Belloch et al., 2009). postuló las siguientes tres etapas:

a) Reacción de alarma: es la respuesta inicial del individuo que lo prepara para hacer algo frente al estímulo de amenaza.

b) Etapa de resistencia: el organismo se esfuerza por adaptarse al estresor, dándose un incremento de la resistencia al estímulo de amenaza y una menor resistencia a otros estímulos. La activación fisiológica ocurrida en la primera fase disminuye.

c) Etapa de agotamiento: sucede cuando el individuo sigue resistiendo de forma prolongada frente a una amenaza o cuando ésta resulta grave, hasta que pierde la adaptación lograda, dando lugar al agotamiento, lo que puede llevarle a la muerte.

2.2.2.2. Teoría basada en el estímulo. Esta teoría afirma que el estrés está ligado a las características del estímulo, es decir, que el estrés se ubica fuera del organismo. Además, se explica que las personas poseen límites de tolerancia al estrés, la cual varía en cada persona, y si este estrés sobrepasa dichos límites, entonces aparece daño fisiológico y/o psicológico (Belloch et al., 2009).

Según Wheaton los sucesos estresantes pueden dividirse en cuatro categorías (1999, citado en Bermúdez, et al., 2011):

A) Contrariedades: son los problemas que se presentan en la cotidianidad, los cuales son vivenciados con un cierto grado de frustración o incomodidad, tales como: estar en una congestión vehicular, olvidarse de algo importante, etc.

B) Sucesos vitales: son eventos de menor frecuencia, y conlleva a que el individuo realice un mayor esfuerzo para el ajuste, obligándolo a adaptarse a ello, los cuales pueden ser considerados como beneficiosos ante el cambio o estresantes, por ejemplo: casarse, cambiar de trabajo, la muerte de un ser querido, etc.

C) Acontecimientos crónicos: son sucesos imprecisos y su manifestación es progresiva y lenta, manteniéndose por un periodo largo. Dichos acontecimientos pueden ser: la amenaza de sufrir otro infarto, poder ajustarse a culminar una carrera profesional, etc.

D) Acontecimientos traumáticos: son sucesos inusuales dentro de la vida del individuo, pueden presentarse de forma aislada o como una preocupación crónica de larga permanencia, tal como: tener un familiar que padece de un problema mental grave.

2.2.2.3. Teoría basada en la interacción o transacciones. Fue fundamentado por Lazarus y Folkman, quienes señalaron la importancia que tienen los factores psicológicos (cognitivos) entre la relación de los estímulos y las respuestas de estrés, debido a que el estrés surge de la evaluación que realiza la persona en su relación con el ambiente, como cuan significativo es lo que sucede y cómo afecta a su bienestar, por lo tanto, dicha evaluación actúa como mediador cognitivo de las reacciones de estrés. Resultando que el sujeto se perciba como algo activo que interactúa con su medio (Belloch et al., 2009 y Bermúdez, et al., 2011). Además, esta teoría determina dos clases de procesos dentro de la valoración cognitiva que se realiza de los eventos y de los recursos personales, y las estrategias de afrontamiento que se emplean para enfrentar dicha situación (Belloch et al., 2009 y Bermúdez, et al., 2011).

A) La valoración primaria, es el primer mediador psicológico del estrés, ocurre en el encuentro con una demanda externa o interna, donde la persona evalúa si dicha demanda resulta relevante para él, lo cual dependerá de las particularidades que posee aquella demanda y de las características de la persona.

Además, esta evaluación posee cuatro modalidades: amenaza, cuando hay alguna anticipación de problemas o la percepción de pérdidas y consecuencias negativas futuras que aún no se produce; daño o pérdida se da cuando la persona ha sufrido ya algún tipo de daño psicológico o consecuencia desfavorable; desafío se refiere a la percepción de obtener a la vez una posible ganancia a pesar de la amenaza, y por último la modalidad de beneficio, la cual no conlleva a respuestas de estrés y por el contrario, puede proporcionar consecuencias favorables.

B) La valoración secundaria es la valoración de los propios recursos para afrontar el evento. Es así como la reacción del estrés depende principalmente de la forma en que la persona valora sus propios recursos de afrontamiento, los cuales pueden ser las propias habilidades de *coping* (habilidades de solución de problemas), el apoyo social y los recursos materiales.

Luego, Frydenberg propuso la valoración terciaria que supone el proceso de reevaluación del resultado, que ocurre durante la interacción entre el sujeto y las demandas externas o internas, con la finalidad de realizar una retroalimentación por parte del individuo al evaluar si las estrategias empleadas fueron las adecuadas o no, para aceptarlas, corregirlas o descartarlas (1997).

2.2.3. Definición de afrontamiento

Tito (2021) menciona que el término de afrontamiento proviene de la palabra *coping* en inglés, el cual ha sido relacionado con el estrés. Además, señala que desde la década de los 60 y 70 se está investigando todo lo relacionado al afrontamiento, con el interés de ver como el individuo enfrenta los conflictos y alcanza el bienestar.

Lazarus y Folkman (1986) señalan que el afrontamiento es un proceso dinámico (varía de acuerdo a la relación que tenga el individuo con el entorno, de manera bidireccional) y de adaptación, que engloban un conjunto de respuestas cognitivas y conductuales que el individuo emplea para contrarrestar los efectos de las situaciones estresantes del entorno o frente a las cuales los propios recursos son percibidos como deficientes, con el fin de disminuir la respuesta fisiológica y emocional del estrés y así reestablecer el equilibrio.

Frydenberg y Lewis (1993) consideran al afrontamiento al estrés como un conjunto de acciones cognitivas y afectivas que ayudan al individuo a hacer frente a las preocupaciones de manera particular, con el fin de restablecer el equilibrio personal y social, a través de solucionar el problema, suprimir el malestar de la preocupación o acomodarse a dicha preocupación sin darle solución.

Por su lado, Amarís et al. (2013) señalan que el afrontamiento son las estrategias que consisten en los recursos psicológicos que un individuo emplea frente a eventos estresantes,

las cuales pueden resultar en la solución, rehuir o aminorar la situación de conflicto para generar bienestar.

Para Moysén et al. (2014) el afrontamiento se refiere a los esfuerzos cognitivos y conductuales que realiza el individuo para enfrentar y controlar situaciones estresantes, cuando dichos esfuerzos no resultan eficaces conlleva a que el individuo siga percibiendo el estrés.

En su investigación, Cárdenas (2018) refiere que el afrontamiento es la capacidad cognitiva de un sujeto para emplear estrategias con el objetivo de disminuir las demandas internas o externas que ocasionan el estrés. Dichas estrategias son un proceso que requiere de esfuerzo para regresar al equilibrio, porque irán cambiando en la medida que el individuo observe soluciones a sus demandas, también puede ser una respuesta automática (fisiológica) o aprendida.

2.2.4. Desarrollo histórico de afrontamiento al estrés

Lazarus y Folkman (1991, citado en Barcelata, 2015) mencionan que hay dos posiciones clásicas relacionadas a este tema. Una de ellas se fundamentó del modelo animal, tomándose como referencia la teoría de Darwin que comprende el afrontamiento como aquellas acciones de un sujeto que logra controlar las condiciones desfavorables del ambiente y disminuir la alteración psicofisiológica. La otra posición, se sostuvo en la teoría psicoanalítica, la cual igualaba el afrontamiento con los mecanismos de defensa y aspiraba en determinar y categorizar los rasgos para afrontar eventos estresantes.

La primera postura se fue abandonando porque se consideró como simplista y menos funcional; y en el caso del planteamiento psicoanalítico fue debatido por Lazarus y Folkman, quienes fundamentaron un el modelo transaccional, considerado como un proceso consciente que tiene como objetivo una respuesta para lograr la adaptación del sujeto frente a las exigencias de un estresor. Dicha perspectiva tuvo una gran acogida y se ha transformado en

una de las teorías con mayor aplicación en las investigaciones del afrontamiento, debido a que describió el afrontamiento como un proceso cambiante en efecto de las constantes evaluaciones del sujeto y el entorno, por lo que la evaluación tiene un desempeño importante en la manera en cómo responde un sujeto (Barcelata, 2015).

Donde Lazarus y Folkman (1986) señalan que existe dos estilos distintos de afrontamiento, los cuales son: estilo afrontamiento focalizado en el problema, consiste en los esfuerzos orientados a cambiar las situaciones ambientales que son causantes del estrés, con el objetivo de resolver el problema o disminuirlo; y el estilo de afrontamiento focalizado en las emociones, consiste en ejecutar esfuerzos para atenuar los sentimientos negativos que aparecen frente al evento estresante. No obstante, ambos estilos no deben ser tomados como excluyentes uno del otro, porque puede suceder a la vez. (Bermúdez, et al., 2011). Más adelante, Frydenberg e Lewis (1997), agregaron un tercer estilo, llamado estilo de afrontamiento de evitación, que indica el no prestar atención al problema y optar por evadirlo o distraerse con otras actividades.

2.2.5. Teoría del afrontamiento de Érica Frydenberg

La investigadora Frydenberg (1997) tomó como base para sus estudios la teoría de estrés y afrontamiento planteados por Lazarus y Folkman, formulando la presencia de dos tipos de afrontamiento: estilo y estrategia, donde el primero consiste en la preferencia de una persona a actuar de manera relativamente estable ante eventos estresantes y la segunda se refiere a las acciones cognitivas o conductuales que un individuo realiza frente a una situación específica y concreta, las cuales están bajo la influencia del estilo de afrontamiento que posee la persona. Además, Frydenberg mostró mayor interés en el afrontamiento adolescente, por lo que junto a Lewis efectuaron estudios por un periodo de cinco años con el fin de crear una escala, *Adolescent Coping Scale* (ACS) para identificar y describir la manera en que los adolescentes afrontan las dificultades, resultando así que las estrategias fueron agrupadas en

tres estilos de afrontamiento: resolver el problema, referencia a los otros y afrontamiento no productivo, y dentro de cada estilo determinaron las estrategias (Frydenberg y Lewis, 1997).

2.2.6. Estilos y estrategias de afrontamiento

El estilo dirigido a solucionar el problema: consiste en los esfuerzos del sujeto por resolver la situación problemática de manera directa, mostrando una actitud positiva y tranquila durante el proceso. Las estrategias que le corresponde son:

- Concentrarse en resolver el problema: se refiere a solucionar la dificultad a través de analizar la situación y pensar sobre las posibles soluciones.
- Esforzarse y tener éxito: consiste en las acciones dirigidas al compromiso y disposición para resolver la dificultad.
- Fijarse en lo positivo: se caracteriza en mantener un enfoque optimista del evento problemático e intentando buscar el aspecto positivo y beneficioso de dicho evento.
- Buscar diversiones relajantes: se basa en realizar actividades relajantes y de ocio.
- Distracción física: está comprendido por la ejecución de actividades que requieran un esfuerzo físico o para mantenerse en forma.

Estilo referencia a los otros: se caracteriza por el intento del sujeto en solicitar el apoyo de los demás, por lo que involucra a su entorno para que le brinde el soporte emocional y social o le provea de los recursos necesarios. Este estilo está conformado por las siguientes estrategias:

- Buscar apoyo social: se describe por la acción de compartir las dificultades con los demás y encontrar en ellos apoyo para solucionar la situación.
- Buscar apoyo espiritual: consiste en apoyarse en actividades como orar y confiar en la ayuda de un líder espiritual o ente superior.

- Invertir en amigos íntimos: se entiende por el interés de establecer relaciones personales íntimas.
- Buscar pertenencia: se caracteriza por la búsqueda de relaciones sociales con el entorno y la preocupación por saber lo que piensan los demás.
- Acción social: consiste en compartir el problema a los demás y ejecutar actividades grupales para conseguir ayuda con gente que tenga el mismo problema.
- Buscar ayuda profesional: está comprendido por las acciones de buscar ayuda y consultar a un experto que posea mayor conocimiento y manejo de la problemática.

Estilo de afrontamiento no productivo o improductivo: consiste en la incapacidad de la persona para resolver la dificultad, por lo que emplea de estrategias de ignorar o evitar la situación estresante, con el fin de aminorar el estrés o conllevando a que desarrolle de síntomas psicósomáticos. Abarcando las siguientes estrategias:

- Preocuparse: se manifiesta preocupación y temor por el futuro, de igual manera que por la felicidad futura.
- Hacerse ilusiones: consiste en mantener el anhelo y expectativa de que todo terminará resolviéndose sin la ejecución de alguna acción.
- Estrategia de falta de afrontamiento: se manifiesta con la insuficiencia del sujeto para resolver los conflictos y la presencia de dolencias psicósomáticos.
- Ignorar el problema: es la negación consciente de la evidencia de una situación problemática.
- Reducción de la tensión: comprende la tentativa del individuo por aminorar el malestar y sentirse mejor.
- Reservado para sí: es expresada a través alejarse de los demás y no permitir que descubran las dificultades.

- Autoinculparse: la persona se responsabiliza de las dificultades o preocupaciones que a que le aqueja.

2.2.7. Afrontamiento de los adolescentes

Durante el desarrollo de la adolescencia se hace presente situaciones importantes que pueden desencadenar en situaciones estresantes, tales como asumir nuevos roles, realizar toma de decisiones, dar espacio al grupo de pares como contexto socializador, los conflictos que pueda darse con los pares, etc., frente a las cuales los adolescentes realizan algunas acciones para aminorar el impacto y reducir los efectos negativos, dando paso a las estrategias del afrontamiento, lo cual puede conducir al éxito, fracaso o rechazo social (Urbano, 2021 y González y Molero, 2022). Además, según Bahamón et al. (2019) es justamente en esta etapa que se inicia la formación de los estilos de afrontamiento y los cuales irán estableciéndose como posible guía para la adultez.

Por otro lado, cabe mencionar que los adolescentes que evidencian un alto bienestar psicológico tienden a usar estrategias funcionales, tales como resolver el problema a través de una ayuda externa o fijándose en lado positivo de la situación, o también pueden buscar actividades relajantes; por el contrario, los adolescentes que muestran un bajo bienestar psicológico utilizan estrategias improductivas como por ejemplo: dejar que pase el problema sin hacer nada o ignorarlo, guardarlo para sí mismos el problema sin solicitar ayuda (Urrelo y Huamani, 2020).

Además, Coppari et al., (2019) en su estudio, señala que las maneras de afrontamiento en los adolescentes pueden variar de acuerdo con variables personales, como sexo y edad, esto se da posiblemente a los cambios en su desarrollo y al contexto cultural.

En cuanto al sexo, se evidencia que las mujeres suelen emplear en gran diversidad las estrategias de afrontamiento, empleando especialmente la búsqueda de apoyo social; en el caso de los hombres hacen más uso de estrategias de distanciamiento del problema, tal como relajarse o distraerse (Coppari et al., 2019 y González y Molero, 2022). Lo anterior es confirmado por Borja (2020), señala que las mujeres tienden a mostrar más apertura en comunicar sus sentimientos y emociones frente a los problemas, a diferencia de los hombres, que suelen inhibirlos. Sin embargo, para Urrelo y Huamani (2020) los hombres mostraron mayor disposición de enfrentar sus conflictos buscando apoyo de los demás (pares, docentes, padres o profesionales).

Atendiendo a la edad, también se hallan diferencias, donde los adolescentes con menor edad (menores de 16 años) muestran baja capacidad para resolver los problemas, por lo que emplean estrategias evitativas como un alivio momentáneo (Urrelo y Huamani, 2020). De igual manera se confirma con lo mencionado por González y Molero (2022), que los adolescentes más jóvenes evidencian un uso menor de estrategias por lo que tienden a evitar los problemas, posiblemente se deba a la falta de experiencia a diferencia de los adolescentes con mayor edad, o también se deba al inicio de un pensamiento más lógico donde analiza de forma abstracta y evalúa varias opciones, lo que favorece a los adolescentes mayores al emplear estrategias más eficaces (Morales y Moysén, 2015).

2.3. Adolescencia

La adolescencia es un periodo de transición entre la niñez y la adultez caracterizada por el fortalecimiento de la autonomía y la personalidad, además se presentan cambios en lo social y cognitivo, tal como nuevos aprendizajes para las relaciones interpersonales y el asumir nuevas responsabilidades (González y Molero, 2022). También, se dan cambios a nivel biológico, por lo que los adolescentes irán adaptándose a los cambios corporales (Guadarrama

et al., 2018). Así mismo, es comprendido como un periodo de crisis, estrés, dificultades y adaptación que demanda al adolescente a realizar el esfuerzo para adaptarse a nuevas necesidades que se presente (Morales y Moysén, 2015). Para Papalia (2009) la adolescencia está comprendida entre los 11 a 20 años, sin embargo, la OMS (2014) señala que esta etapa inicia a los 10 hasta los 19 años. Observándose que no hay una edad establecida para determinar el periodo de la adolescencia, por lo que la presencia de los cambios varía de acuerdo con las características particulares del individuo y ello determinará el inicio de este periodo.

Según la investigación de Tito (2021) y Guamán y Guatemal (2021) la adolescencia se divide en tres periodos: adolescencia inicial, intermedia y tardía.

2.3.1. Adolescencia inicial

Inicia a los 10 hasta los 13 años, caracterizado por los cambios puberales, es decir, se presenta un continuo y acelerado cambio en su desarrollo físico que favorece la maduración sexual y reproductiva, tales como la presencia de la menarquía y el crecimiento mamario en las mujeres y en los hombres se da inicio al desarrollo testicular, además se manifiesta la aceleración del crecimiento óseo y cambios de la corteza cerebral, este último cambio beneficiará a que el adolescente alcance un pensamiento más abstracto y lógico.

Con relación al aspecto psicológico, se va evidenciando sentimientos de desconfianza y poco interés hacia los padres, y se presentan momentos de vacío emocional, conllevando a un humor inestable. También, se evidencia una acentuada preocupación por lo físico, atención hacia la sexualidad y las relaciones sentimentales. Así mismo, se inicia la formación de la identidad, por lo que, realiza cambios en su manera de actuar y pensar, lo que le hace considerar que posee la capacidad de controlar completamente su vida, generando los primeros conflictos con los padres.

2.3.2. Adolescencia intermedia

Se establece entre los 14 a 17 años, se hace presente el sentimiento de individualidad, por lo que en ocasiones prefiere aislarse del entorno, no obstante, también se evidencia la dependencia e interés hacia lo que el grupo social pueda pensar del adolescente, conllevando al adolescente a un conflicto de seguir sus ideales o al grupo, esto último con el fin de recibir la aprobación, sin embargo, podría exponerlo a situaciones de riesgo; por lo que se generarían desacuerdos y problemas con la familia, colegio o pares, debido a que su conducta se verá limitada por las reglas. Además, se afianza la capacidad de empatía, mostrando interés en los sentimientos del entorno como también el fortalecimiento para expresar sus sentimientos, esto es favorecido porque el adolescente alcanza un mayor conocimiento de sí mismo y de la etapa en la que se encuentra.

2.3.3. Adolescencia tardía

Está comprendida desde los 18 hasta los 21 años, esta etapa final resulta ser importante porque se producen los últimos cambios de la adolescencia, para luego ir dando paso al rol como adulto. Se observa que el crecimiento se empieza a detener, resultando que la talla y la composición del cuerpo se estabilizan. Además, se evidencia por parte del adolescente una evaluación y aceptación de los valores paternos, al igual que el logro de asumir las responsabilidades dadas por la madurez.

Se alcanza una mayor atención y seguridad hacia la identidad personal, sexual e ideológica, donde logra ser definida por el propio adolescente y no dando mayor fuerza a la opinión del entorno, por lo que sus intereses son más estables y se percata de sus limitaciones personales, al igual que los límites del entorno. Es así como demuestra mayor racionalidad y conciencia de la realidad, lo que le permitirá ir asumiendo decisiones importantes y planificar con mayor exactitud sus metas y proyecto de vida.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

La investigación corresponde al diseño no experimental de tipo transversal descriptivo correlacional (Hernández et al., 2010).

Es no experimental, puesto que no se efectuó la manipulación intencionada de las variables; por el contrario, el estudio de las variables se dio en su ámbito ya existente. Además, es transversal, porque la recopilación de la información se obtuvo en una sola ocasión; también descriptivo, ya que se detalla las características importantes de los estilos de socialización parental y estilos de afrontamiento. Finalmente es correlacional, puesto que se determinó si existe asociación entre las variables, además de señalar el índice de correlación que describe la fuerza de relación entre ambas variables (Salkind, 1998).

3.2. Ámbito temporal y espacial

El desarrollo del estudio se ejecutó durante los meses de agosto a setiembre del año 2023, en una institución educativa del distrito de San Juan de Miraflores de Lima Metropolitana, Perú.

3.3. Variables

3.3.1. Definición conceptual

Estilos de socialización parental: Musitu y García (2001) lo definen como un proceso interactivo de enseñanza no formal, mediante el cual los padres comparten patrones culturales hacia sus hijos, con el fin de que incorpore valores, costumbres, actitudes, sentimientos y entre otras pautas culturales en su desarrollo personal y logre la adaptación al entorno.

Estilos y estrategias de afrontamiento al estrés: Lazarus y Folkman (1986) definen al afrontamiento como un conjunto de esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente dinámicos que emplea una persona para manejar situaciones específicas externas y/o internas que son valoradas como estresantes frente a las cuales los propios recursos son percibidos como deficientes, con el fin de disminuir la respuesta fisiológica y emocional del estrés, así reestablecer el equilibrio.

3.3.2. Definición operacional

Estilos de socialización parental: Se da a través de los puntajes obtenidos de la Escala de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29). Estos puntajes permiten obtener medidas de la aceptación/implicación y coerción/imposición que perciben los adolescentes de la crianza que establecen sus padres, con lo cual se logrará clasificar a cada progenitor dentro de un estilo de socialización: autoritativo o autorizativo, indulgente, autoritario o negligente.

En la tabla 1 se observa las dimensiones, subescala, indicadores e ítems de la Escala de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29).

Tabla 1

Operacionalización de la variable estilos de socialización parental en adolescentes

Dimensiones	Subescala	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Aceptación/ implicación	Afecto	Me muestra cariño	1, 3, 5, 7, 10, 14, 16,18, 22, 23, 24, 27, 28 (13 ítems)	Escala ordinal tipo Likert 1=Nunca 2=Algunas veces
	Diálogo	Habla conmigo	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29 (16 ítems)	
	Indiferencia	Se muestra indiferente	1, 3, 5, 7, 10, 14, 16, 18, 22, 23, 24, 27, 28 (13 ítems)	
	Displícencia	Le da igual	2, 4, 6, 8, 9,11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29 (16 ítems)	

Coerción/ imposición	Privación	Me priva de algo	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29 (16 ítems)	3= Muchas veces
	Coerción verbal	Me riñe	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29 (16 ítems)	4=Siempre.
	Coerción física	Me pega	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29 (16 ítems)	

Continuamente, la tabla 2 presenta los tipos de estilos de socialización parental resultantes de la combinación de los niveles (alto y bajo) de las dos dimensiones.

Tabla 2

Tipos de estilos de socialización parental del ESPA29

Estilos	Niveles de las dimensiones	
	Aceptación/Implicación	Coerción/Imposición
Autorizativo	Alto	Alto
Autoritario	Bajo	Alto
Indulgente	Alto	Bajo
Negligente	Bajo	Bajo

Estilos y estrategias de afrontamiento al estrés: la variable se establece por las puntuaciones obtenidas a través del instrumento Escalas de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS), con los puntajes se podrá clasificar en tres estilos de afrontamiento: afrontamiento dirigido a solucionar el problema, referencia hacia otros y afrontamiento no productivo, de igual manera dentro de cada una de ellas se podrá identificar los puntajes de las estrategias.

En la tabla 3 se visualiza los estilos, subescalas, indicadores e ítems de las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS).

Tabla 3*Operacionalización de la variable estilos de afrontamiento para adolescentes*

Estilos	Subescalas (estrategias)	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Resolver el problema	Concentrarse en resolver problema (Rp)		2, 21, 39, 57, 73	
	Esforzarse y tener éxito (Es)	Acciones que enfrentan las dificultades de manera directa.	3, 22, 40, 58, 74	
	Fijarse en lo positivo (Po)		16, 34, 52, 70	
	Diversiones relajantes (Dr)		18, 36, 54	
	Distracción física (Fi)		19, 37, 55	
Referencia hacia los otros	Buscar apoyo social (As)		1, 20, 38, 56, 72	Escala ordinal tipo Likert A= Nunca lo hago B= Lo hago rara veces C= Lo hago algunas veces D= Lo hago a menudo E= Lo hago con mucha frecuencia
	Invertir en amigos (Ai)	Acciones enfocadas en	5, 24, 42, 60, 76	
	Buscar pertenencia (Pe)	compartir las preocupaciones	6, 25, 43, 61, 77	
	Acción social (So)	hacia los demás, con el fin de hallar	10, 11, 29, 47, 65	
	Buscar apoyo espiritual (Ae)	apoyo en otros.	15, 33, 51, 69	
	Buscar ayuda profesional (Ap)		17, 35, 53, 71	
No productivo	Preocuparse (Pr)		4, 23, 41, 59, 75	
	Hacerse ilusiones (Hi)		7, 26, 44, 62, 78	
	Falta de afrontamiento (Na)	Acciones que no se dirigen a	8, 27, 45, 63, 79	
	Ignorar el problema (Ip)	buscar soluciones o	12, 30, 48, 66	
	Reducción de la tensión (Rt)	buscan evitar las dificultades.	9, 28, 46, 64, 80	
	Autoinculparse (Cu)		13, 31, 49, 67	
	Reservarlo para sí (Re)		14, 32, 50, 68	

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

Estuvo constituida por 311 escolares de 1° a 5° matriculados en el nivel secundario de un centro educativo pública de San Juan de Miraflores, durante el año 2023.

3.4.2. Tipo de muestreo

Fue no probabilístico por conveniencia, ya que la elección de los participantes no se debe a la probabilidad, debido a que la elección fue bajo la disponibilidad que se tuvo hacia a los estudiantes durante su tiempo de clase; es por ello, que el muestreo fue dado por conveniencia (Hernández et al., 2010).

3.4.3. Muestra

La muestra estuvo integrada por 187 adolescentes entre 12 y 17 años, distribuyéndose según la tabla 4.

Tabla 4

Características de la muestra

Variables	<i>f</i>	%
Nivel de estudios		
Primero	21	23.9
Segundo	21	23.9
Tercero	27	30.7
Cuarto	7	8
Quinto	12	13.6
Género		
Mujer	99	52.9
Varón	88	47.1
Edad		
Adolescencia inicial (11-13)	80	42.8
Adolescencia intermedia (14 a 17)	107	57.2
Total	187	100

Nota: f: frecuencia, %: porcentaje

Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados en la institución educativa durante el año 2023.
- Estudiantes que estudian el nivel secundario.
- Estudiantes que vivan con ambos padres.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que se negaran a participar del estudio.
- Estudiantes cuyos padres no vivan con ellos.

3.5. Instrumentos

3.5.1. Escala de Estilos de Socialización Parental en la adolescencia (ESPA29)

El instrumento ESPA29 fue elaborado por Musitu y García (2001) en España con la finalidad de examinar la percepción que poseen los hijos con respecto a los estilos de socialización de su padre y madre en distintos escenarios. La prueba es aplicable en adolescentes a partir de los 10 a 18 años, y se puede dar de manera individual o colectiva, con un intervalo de 20 minutos aproximadamente.

La escala consta con un total de 29 ítems donde cada ítem hace referencia a situaciones de la vida cotidiana (13 son negativas y 16 positivas) con respecto a la interacción entre padres e hijos, siendo este último el que deberá señalar cómo percibe las conductas de sus padres ante cada situación, a través de las siguientes opciones: *me muestra cariño, se muestra indiferente, habla conmigo, le da igual, me riñe, me pega y me priva de algo*; además indicará la frecuencia en la que se efectúa las respuestas de cada padre, de acuerdo a las cuatro posibilidades: *nunca, algunas veces, muchas veces y siempre*. Con el total de los ítems se obtendrá una puntuación global para cada figura parental en cada dimensión de la socialización parental: aceptación/implicación (A/I) que comprende las subescalas: afecto, indiferencia, diálogo y

displícencia, y la dimensión coerción/imposición (C/I) conformada por las subescalas: coerción física, privación y coerción verbal; desde los puntajes obtenidos en estas dos dimensiones se clasifica el estilo de socialización como autorizativo (alto en A/I y C/I), indulgente (alto en A/I y bajo en C/I), autoritario (bajo en A/I y alto en C/I) o negligente (bajo en A/I y C/I).

Para la presente investigación se empleó la Escala de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29) adaptada por Sánchez en el 2017 para una muestra de adolescentes del distrito de San Juan de Lurigancho.

Confiabilidad

Con respecto a las propiedades psicométricas, los autores Musitu y García (2001) hallaron la confiabilidad a través de la consistencia interna, empleando el estadístico alfa de Cronbach para las diferentes subescalas (afecto, indiferencia, diálogo, displícencia, coerción verbal, coerción física y la privación) y para las dimensiones de aceptación/implicación y coerción/imposición, donde el coeficiente alfa fluctuó entre .641 a .831 para las subescalas, para ambos padres. Además, las dimensiones presentaron consistencia interna elevada, ya que la dimensión aceptación/implicación se obtuvo un índice igual de .955 para la madre y en el padre de .947; y en la dimensión coerción/imposición resultó .929 tanto para la madre y el padre. Por lo que se concluye que los autores encontraron índices adecuados de confiabilidad para la escala.

En nuestro país, Jara (2013) adaptó el instrumento a 525 adolescentes del distrito de Florencia de Mora (Trujillo), por medio del cual analizó la confiabilidad de la escala a través de la consistencia interna, para ello empleó el coeficiente alfa de Cronbach; obteniendo los siguientes coeficientes globales, para la madre .914 y el padre .963. En las dimensiones de

manera independiente obtuvo en aceptación/implicación $\alpha = .86$ y $\alpha = .88$, y en coerción/imposición $\alpha = .94$ y $\alpha = .95$ para la madre y padre, respectivamente.

Mientras que Sánchez (2017) elaboró la adaptación de la escala para el distrito de San Juan de Lurigancho, donde obtuvo la confiabilidad por consistencia interna mediante el alfa de Cronbach, donde la dimensión aceptación/implicación alcanza un índice de .91 y .88 y para la dimensión de coerción/imposición fue de .96 y .96, de manera respectiva para la madre y el padre. Además, halló una confiabilidad de .95 para la escala completa de la madre y para el padre fue de .94; de acuerdo con los resultados hallados se corrobora que la escala adaptada es confiable para dicha población.

De igual manera, Urbina (2019) estudió las propiedades psicométricas de la prueba ESPA29 en escolares de colegios nacionales de la UGEL 01. Realizó el análisis de confiabilidad a través del coeficiente alfa de Cronbach, resultando que la dimensión de aceptación/implicación obtiene .88 y .90, y en la dimensión coerción/imposición es de .94 y .95, para la escala del padre y la madre como corresponde. Además, consiguió índices entre .89 a .95 para las subescalas en ambos padres. Es así como dichos resultados demuestran una confiabilidad muy alta.

Para la investigación actual, se analizó la confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach para las dimensiones y las subescalas tal como se presenta en la tabla 5 de los resultados.

Validez

Con relación al análisis de validez, Musitu y García (2001) emplearon el análisis factorial, mediante el cual confirmaron la validez de la estructura teórica del modelo bidimensional, mediante el método PFA-análisis de componentes principales y aplicaron la

rotación Varimax con normalización de Kaiser, al ser dimensiones teóricamente independientes. Donde la dimensión aceptación/implicación reporta el 29.5% de la varianza, y lo agrupa en cuatro subescalas (afecto, diálogo, indiferencia y displicencia, las dos últimas saturaron negativamente) las cuales saturan por encima de $-.625$ y $-.559$, en caso de la madre y el padre, respectivamente; la siguiente dimensión coerción/imposición presenta el 21.3% de varianza de los datos, y reúne a tres subescalas (coerción verbal, coerción física y privación) saturando de forma significativa, por encima de $.624$ y $.611$, para la madre y el padre, correspondientemente. Según los resultados, los investigadores concluyen que la escala es válida para medir las actuaciones de los padres.

Jara (2013) determinó la validez del constructo por medio de las correlaciones ítem-test, para cada subescala; consideró como criterio los ítems que evidenciaron una correlación mayor a $.20$. Para la dimensión aceptación/implicación consiguió una adecuada correlación ítem-test en casi todos los ítems oscilando entre $.299$ a $.841$; y con respecto a la dimensión coerción/ imposición los índices oscilaron entre $.285$ a $.774$, en ambos casos tanto para la madre y el padre. Conllevando a que cada una de estas subescalas examinen la forma de actuar del padre y la madre de manera consistente en las diferentes situaciones.

Sánchez (2017) realizó la validez de contenido por criterio de cinco jueces, empleando una V de Aiken, resultando con el valor 1 en claridad, pertinencia y relevancia; donde se corroboró la comprensión de los ítems mediante una prueba piloto con 30 estudiantes. Luego, determinó el análisis factorial exploratorio, hallando un KMO de $.69$ y $.66$ para la escala del padre y la madre, correspondientemente, cuyos valores fueron altamente significativos ($p < .01$) en la prueba de esfericidad de Bartlett. También, uso el método de extracción de análisis de componentes principales con rotación Varimax y normalización Káiser, confirmando las

dimensiones de aceptación/implicación y coerción/imposición, que definen el 68.26% y un 64.37% de la varianza total para las escalas del padre y la madre, respectivamente.

Urbina (2019) realizó el análisis factorial exploratorio para determinar la validez, obteniendo un KMO de .874 para la escala del padre y .885 para la madre. Además, halló un valor altamente significativo ($p < .01$) en la prueba de esfericidad de Bartlett en ambas escalas de los padres. Además, a través del método de extracción de análisis de componentes principales con rotación Varimax y normalización Káiser, encontró dos dimensiones teóricas (aceptación/implicación y coerción/imposición) donde cada una está conformada por sus factores, las cuales son explicadas por una varianza acumulada de 53.74% y 59.60% para la escala del padre y la madre, respectivamente.

Para la presente investigación, la validez de la escala ESPA 29 fue dada a través del análisis ítem-test para cada dimensión de la madre y el padre tal como se presenta en las tablas 6, 7, 8 y 9 en los resultados.

3.5.2. Escala de Afrontamiento para Adolescentes (Adolescent Coping Scale, ACS)

Es un instrumento diseñado por Frydenberg y Lewis (1993) en Australia, el cual facilita a los adolescentes evaluar sus propias acciones de afrontamiento a través de dos maneras de aplicación, general y específica. De forma específica, se relaciona a un problema en particular planteado por el evaluador o por el mismo adolescente; y la forma general, que examina como el adolescente afronta de forma global a sus problemas, en ambas aplicaciones se mantienen los mismos ítems, solo varía en la consigna.

La escala se aplica de manera individual o colectiva a adolescentes entre 12 y 18 años, no obstante, hay estudios que evidencian que puede ser empleada en sujetos mayores de 18 años, como lo señalan los autores Scafarelli y García (2010) y Mikkelsen (2009) en el Perú.

El ACS es un inventario conformado por 80 ítems, 79 de tipo cerrado y uno con una pregunta abierta, que permite evaluar con fiabilidad 18 estrategias de afrontamiento y éstas a su vez se agrupan en 3 estilos (resolver el problema, referencia hacia los otros y afrontamiento no productivo) que se han identificado conceptual y empíricamente por los autores. Los 79 ítems cerrados se miden mediante una escala de tipo Likert de cinco puntos: *no me ocurre nunca o no lo hago* (1), *me ocurre o lo hago raras veces* (2), *me ocurre o lo hago algunas veces* (3), *me ocurre o lo hago a menudo* (4) y *me ocurre o lo hago con mucha frecuencia* (5). Generalmente su aplicación demora unos 10 minutos aproximadamente.

La prueba fue adaptada a Lima por Canessa en el 2002, la cual será empleada para el presente estudio. Canessa lo realizó a partir de la prueba adaptada y traducida al español por Pereña y Seisdedos (1997). La escala adapta a nuestra realidad, consta con 80 ítems, donde se presentan 18 escalas con diferente número de ítems cada una, donde las nueve primeras escalas poseen diez ítems cada una, las siguientes siete escalas cuatro ítems y las dos últimas tres ítems, por lo que cada escala se multiplica con un factor diferente para dar el puntaje total, cuyas puntuaciones van desde 0 a 105 en las diferentes estrategias de afrontamiento, de las cuales son relevantes las mayores a 75.

Confiabilidad

Frydenberg y Lewis (1997) realizaron dos estudios, el primero en 643 escolares australianos de ambos sexos, cuyas edades eran entre los 15 a 18 años, y después de tres meses se realizó el segundo en 576 estudiantes, de 13 a 17 años. Con respecto a la confiabilidad de la prueba, calcularon el análisis de correlación test-retest, donde once ítems no alcanzaron correlaciones significativas; sin embargo, obtuvieron en las dos aplicaciones que el 70 % de las participantes dieron respuestas que no se alejaron en no más de un punto, con ello los autores concluyeron que todos los ítems mantenían las normas de estabilidad.

Es así como encontraron estabilidad de los ítems, hallando índices test- retest mayores a .32 o mayor ($p < .001$). De igual manera, los índices test-retest obtenidos para las subescalas se mostraron entre .49 y .82 para la forma específica y entre .44 y .84 para la forma general. También, la prueba alcanzó coeficientes de consistencia interna entre .62 y .87 para la forma específica y de .54 a .84 para la forma general; no obstante, sólo en dos escalas de la forma específica (buscar diversiones relajantes y distracción física) y tres en la forma general (distracción física, buscar diversiones relajantes y falta de afrontamiento) los coeficientes fueron inferiores a .65 (Frydenberg y Lewis, 1997).

En el Perú, Canessa (2002) adaptó la escala en 1236 adolescentes escolares que pertenecieran a instituciones educativas nacionales y privados de Lima Metropolitana. Para ello, primero modificó el número y redacción de los ítems, seguidamente lo administró en una muestra piloto. Posteriormente, la investigadora realizó modificaciones en las instrucciones, número y redacción de los ítems y las alternativas de respuesta, tal como eliminó la pregunta abierta y la cambio por: “escribo una carta a una persona que siento que me puede ayudar con mi problema” que corresponde a la estrategia apoyo social, resultando así la versión revisada del instrumento ACS, la cual fue empleada a una muestra más grande de estudiantes. En dicho estudio, se halló que los coeficientes de alfa fueron de .48 a .84, afirmando la fiabilidad de las escalas.

Para la investigación se estimó la confiabilidad a través del alfa de Cronbach para todas las subescalas y dimensiones como se muestra en la tabla 11.

Validez

Con respecto a la validez, Frydenberg y Lewis (1993) ejecutaron tres análisis factoriales a través del método de los componentes principales con rotación Oblimin para los ítems, encontrando la validez de las 18 escalas que constituyen la prueba general.

De igual manera, Canessa (2002) empleó tres análisis factoriales exploratorios de los ítems para determinar la validez, obteniendo 6 factores en cada análisis que explicaron el 50.2%, 50.3 % y 49.7 % de la varianza total para el primer, segundo y tercer análisis, respectivamente. Así también, efectuó el análisis factorial para las escalas por medio de la rotación oblicua Oblimin, hallando 6 factores que explicaron el 67.7 % de la varianza total, definiendo la validez del constructo.

Para el proceso de validación, se analizó el contenido, contando con diez jueces expertos con la profesión de psicología; la examinación fue a través del coeficiente V de Aiken, para realizar la modificación de los ítems según las recomendaciones. Además, este estudio encontró una correlación ítem – test mayor a .20 para 79 de los 80 ítems.

Para analizar la propiedad de validez del ACS-Revisada en el presente estudio, se realizó el análisis correlaciones ítem-test, tal como se muestra en la tabla 12.

3.6. Procedimientos

Inicialmente, se investigó y analizó la problemática de la población adolescente, para luego determinar la correlación entre los estilos de socialización parental y los estilos de afrontamiento. Seguidamente se formularon los objetivos de la investigación y se efectuó la revisión bibliográfica para la elaboración de los antecedentes y marco teórico, así también se averiguó que pruebas serían necesarias para medir las variables de este estudio, dando como resultado la elección de la Escala de Estilos de Socialización Parental en los Adolecentes de Musitu y García en el 2001 (adaptada por Sánchez en el 2017) y la Escalas de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (Canessa, 2002).

Para la aplicación de las escalas, se contactó a la autoridad responsable de la Institución Educativa República Alemana 7100 de San Juan de Miraflores, a fin de conseguir la

autorización respectiva y coordinar la fecha para la recolección de datos, y así poder medir las variables de estudio. Al obtenerse la aprobación, se realizó la aplicación de las escalas de manera grupal en las aulas, partiendo de los principios de colaboración voluntaria y anónima, resaltando la confidencialidad y el uso exclusivo de la información para fines de la investigación, para lo cual se entregó a todos un consentimiento informado de participación voluntaria.

Durante el momento de la evaluación, se les compartió a los estudiantes los objetivos del estudio, la definición de ambas variables y la manera de cómo contestar las pruebas, a través de la lectura de las instrucciones. También, se indicó a los participantes contestar honestamente todos los ítems de las pruebas. Finalmente, se revisó cada prueba aplicada para observar si todas las respuestas fueron contestadas en su totalidad.

3.7. Análisis de datos

Después de la evaluación, se procedió a registrar las respuestas en una base de datos, para luego ejecutar el análisis estadístico en el programa SPSS versión 27 según los objetivos señalados. También, se estableció la confiabilidad y validez de cada instrumento a través del alfa de Cronbach y correlaciones ítem-test, respectivamente.

El primer análisis estadístico estuvo en función a hallar la bondad de ajuste de los datos, para ello, se empleó el estadístico Kolmogorov – Smirnov, con el fin de conocer la distribución de los datos, para continuar con el objetivo de analizar la correlación, de acuerdo con el resultado anterior se utilizó el estadístico Pearson o Spearman para las distintas dimensiones de las variables. También, para realizar la comparación de las variables según cada estilo, se ejecutó la prueba de normalidad Shapiro- Wilk o Kolmogorov – Smirnov, dependiendo de la cantidad de participantes, para que seguidamente se emplee el estadístico ANOVA de un factor o Kruskal-Wallis; de la misma manera para la diferencia de las variables entre los dos grupos

se utilizaron los estadísticos t de Student o U de Mann-Whitney, dependiendo de la distribución de los datos.

También, se empleó estadística descriptiva para la estimación de la frecuencia y porcentaje de su ocurrencia de cada variable y sus dimensiones. Finalmente, todos estos resultados fueron detallados según el lineamiento de la *American Psychological Association* ([APA], 2020), para luego plantearlos en las discusiones y conclusiones.

3.8. Consideraciones éticas

Se tuvo en cuenta los principios éticos básicos para realizar la investigación según los planteado por la *National Institute of Health* (1979), por lo que el estudio respetó la garantía de no causar daño o malestar psicológico a los participantes, se compartió el consentimiento informado antes de recolectar la información, y se solicitó de manera voluntaria la participación recalcando la confidencialidad de sus datos, por lo que las escalas fueron desarrolladas de manera anónima, lo cual es considerado por la Ley de Protección de Datos (Ley N° 29733).

IV. RESULTADOS

4.1. Propiedades psicométricas de los instrumentos

Se observa en la tabla 5 que el instrumento Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia (ESPA29) evidencian elevados niveles de confiabilidad en las distintas subescalas, dimensiones y de manera global para ambos padres, puesto que los índices de consistencia interna tienen valores superiores a .80, lo cual refleja puntajes óptimos de fiabilidad del instrumento (Frías-Navarro, 2022).

Tabla 5

Estimación de la confiabilidad del ESPA29

Dimensiones	Subescala	Cantidad de ítems	Alfa de Cronbach	
			Madre	Padre
Aceptación/Implicación		58	.95	.96
	Afecto	13	.93	.94
	Diálogo	16	.93	.94
	Indiferencia	13	.88	.93
	Displicencia	16	.89	.91
Coerción/Imposición		48	.94	.95
	Privación	16	.88	.91
	Coerción verbal	16	.89	.91
	Coerción física	16	.92	.93
Total		106	.94	.95

En la tabla 6 se muestra la validez del ESPA29 mediante el análisis ítem-test de la dimensión aceptación/implicación de la madre. Evidenciando ítems consistentes porque superan el valor de .20 (Abad et al., 2011).

Tabla 6

Análisis ítem-test de la dimensión aceptación/implicación versión madre

Afecto	<i>r</i>	Diálogo	<i>r</i>	Indiferencia	<i>r</i>	Displicencia	<i>r</i>
1 ^a	.53	2d	.57	1i	.37	2di	.46
3 ^a	.68	4d	.69	3i	.58	4di	.48
5 ^a	.55	6d	.71	5i	.58	6di	.59
7 ^a	.69	8d	.77	7i	.65	8di	.67
10 ^a	.60	9d	.62	10i	.52	9di	.57
14 ^a	.71	11d	.74	14i	.66	11di	.66
16 ^a	.78	12d	.60	16i	.50	12di	.59
18 ^a	.80	13d	.71	18i	.56	13di	.63
22 ^a	.70	15d	.72	22i	.67	15di	.56
23 ^a	.66	17d	.70	23i	.54	17di	.66
24 ^a	.68	19d	.69	24i	.55	19di	.54
27 ^a	.69	20d	.57	27i	.65	20di	.53
28 ^a	.70	21d	.55	28i	.60	21di	.53
		25d	.69			25di	.35
		26d	.46			26di	.52
		29d	.68			29di	.57

Nota: a:afecto, d: diálogo, i: indiferencia, di:displicencia

De igual manera para la dimensión coerción/imposición para la madre de acuerdo con la tabla 7.

Tabla 7

Análisis ítem-test de la dimensión coerción/imposición versión madre

Coerción verbal	<i>r</i>	Coerción física	<i>r</i>	Privación	<i>r</i>
2cv	.51	2cf	.52	2p	.45
4cv	.44	4cf	.51	4p	.46
6cv	.56	6cf	.54	6p	.50
8cv	.59	8cf	.65	8p	.58
9cv	.68	9cf	.69	9p	.53
11cv	.64	11cf	.62	11p	.66
12cv	.52	12cf	.63	12p	.47
13cv	.65	13cf	.64	13p	.62
15cv	.73	15cf	.77	15p	.61
17cv	.72	17cf	.72	17p	.56
19cv	.55	19cf	.58	19p	.51
20cv	.63	20cf	.58	20p	.54
21cv	.64	21cf	.68	21p	.64
25cv	.46	25cf	.69	25p	.50
26cv	.01	26cf	.48	26p	.26
29cv	.47	29cf	.65	29p	.55

Nota: cv: coerción verbal, cf: coerción física, p: privación

Así también, se presenta en la tabla 8 el análisis ítems-test para la dimensión aceptación/implicación para el padre.

Tabla 8

Análisis ítem-test de la dimensión aceptación/implicación para el padre

Afecto	<i>r</i>	Diálogo	<i>r</i>	Indiferencia	<i>r</i>	Displicencia	<i>r</i>
1 ^a	.65	2d	.64	1i	.57	2di	.48
3 ^a	.72	4d	.72	3i	.63	4di	.45
5 ^a	.72	6d	.74	5i	.61	6di	.53
7 ^a	.73	8d	.78	7i	.75	8di	.53
10 ^a	.70	9d	.66	10i	.67	9di	.64
14 ^a	.81	11d	.75	14i	.76	11di	.72
16 ^a	.74	12d	.67	16i	.71	12di	.56
18 ^a	.76	13d	.69	18i	.73	13di	.60
22 ^a	.71	15d	.77	22i	.76	15di	.73
23 ^a	.67	17d	.67	23i	.65	17di	.69
24 ^a	.68	19d	.69	24i	.76	19di	.67
27 ^a	.74	20d	.63	27i	.73	20di	.64
28 ^a	.72	21d	.71	28i	.74	21di	.50
		25d	.70			25di	.40
		26d	.49			26di	.61
		29d	.61			29di	.60

Nota: a:afecto, d: diálogo, i: indiferencia, di:displicencia

Finalmente, en la tabla 9 se observa el análisis ítem-test de la dimensión coerción/imposición para el padre.

Tabla 9

Análisis ítem-test de la dimensión coerción/imposición versión padre

Coerción verbal	<i>r</i>	Coerción física	<i>r</i>	Privación	<i>r</i>
2cv	.57	2cf	.69	2p	.57
4cv	.54	4cf	.67	4p	.62
6cv	.63	6cf	.65	6p	.54
8cv	.59	8cf	.70	8p	.70
9cv	.64	9cf	.72	9p	.63
11cv	.66	11cf	.70	11p	.67
12cv	.64	12cf	.60	12p	.57
13cv	.70	13cf	.68	13p	.67
15cv	.65	15cf	.75	15p	.73
17cv	.66	17cf	.68	17p	.65
19cv	.57	19cf	.73	19p	.66
20cv	.59	20cf	.63	20p	.62
21cv	.59	21cf	.58	21p	.53
25cv	.51	25cf	.62	25p	.62
26cv	.25	26cf	.45	26p	.28
29cv	.57	29cf	.58	29p	.52

Nota: cv: coerción verbal, cf: coerción física, p: privación

En la tabla 10, se observa los baremos percentiles de las dos dimensiones de cada padre percibidos por la muestra de estudio. Donde se considera como punto de corte al percentil 50 para limitar los niveles alto y bajo; es decir, los puntajes que corresponden menor a 50 se ubican en un nivel bajo y los que son mayor a 50 hasta el 99 pertenecen al nivel alto.

Tabla 10

Baremos de la escala ESPA29 según las dimensiones para cada padre

PC	Madre		Padre		PC
	Aceptación/ implicación	Coerción/ imposición	Aceptación/ implicación	Coerción/ imposición	
99	3.99	3.09	4	3.17	99
90	3.84	2.41	3.70	2.40	90
80	3.66	2.22	3.54	2.15	80
70	3.56	2	3.39	1.98	70
60	3.41	1.83	3.29	1.85	60
50	3.24	1.75	3.14	1.69	50
40	3.08	1.65	2.98	1.61	40
30	2.97	1.54	2.85	1.52	30
20	2.80	1.42	2.67	1.38	20
10	2.55	1.29	2.54	1.21	10
1	2.17	1.02	1.40	1	1

En el caso de la Escala de afrontamiento en adolescentes ACS Revisada se determinó la confiabilidad a través del alfa de Cronbach para todas las subescalas y dimensiones como se muestra en la tabla 11, obteniéndose valores entre .37 a .79 para las subescalas, siendo el de menor valor la subescala Fijarse en lo positivo, y los demás valores están por encima del .48, esto último resulta equivalente con lo obtenido por Canessa (2002), señalando que todas las subescalas son confiables. Además, en las dimensiones se obtiene valores desde .83 a .87 demostrando una confiabilidad buena (Frías-Navarro, 2022).

Tabla 11*Estimación de la confiabilidad de la escala ACS Revisada*

Dimensiones	Subescalas	Cantidad de ítems	Alfa de Cronbach
Resolver el problema			.83
	Concentrarse en resolver problema	5	.73
	Esforzarse y tener éxito	5	.57
	Fijarse en lo positivo	4	.37
	Diversiones relajantes	3	.48
	Distracción física	3	.79
Referencia hacia otros			.87
	Buscar apoyo social	5	.61
	Invertir en amigos	5	.69
	Buscar pertenencia	5	.58
	Acción social	5	.54
	Buscar apoyo espiritual	4	.65
	Buscar ayuda profesional	4	.70
No productivo			.83
	Preocuparse	5	.64
	Hacerse ilusiones	5	.48
	Falta de afrontamiento	5	.57
	Ignorar el problema	4	.42
	Reducción de la tensión	5	.61
	Autoinculparse	4	.69
	Reservarlo para sí	4	.56

Para analizar la propiedad de validez del ACS Revisada, se ejecutó el análisis correlaciones ítem-test, tal como se presenta en la tabla 12. Observándose que son ítems consistentes porque presentan valores mayores a .20 (Abad et al., 2011).

Tabla 12*Análisis ítem-test de las escalas de ACS Revisada*

Estrategias de afrontamiento	Ítem	<i>r</i>	Estrategias de afrontamiento	Ítem	<i>r</i>	Estrategias de afrontamiento	Ítem	<i>r</i>
	2	.65		5	.53		7	.42
Concentrarse en resolver problema	21	.71	Invertir en amigos	24	.69	Hacerse ilusiones	26	.55
	39	.61		42	.61		44	.52
	57	.66		60	.61		62	.58
	73	.69		76	.74		78	.53
	3	.64		6	.53		8	.43
Esforzarse y tener éxito	22	.4	Buscar pertenencia	25	.7	Falta de afrontamiento	27	.58
	40	.55		43	.56		45	.56
	58	.6		61	.69		63	.6
	74	.65		77	.33		79	.63
	16	.48		10	.47		12	.53
Fijarse en lo positivo	34	.62	Acción social	11	.64	Ignorar el problema	30	.64
	52	.59		29	.46		48	.47
	70	.49		47	.5		66	.6
Diversiones relajantes	18	.65		65	.64		9	.6
	36	.76	Buscar apoyo espiritual	15	.75	Reducción de la tensión	28	.43
	54	.62		33	.48		46	.5
	19	.78		51	.64		64	.67
Distracción física	37	.83		69	.77		80	.71
	55	.87		17	.53		13	.71
	1	.5	Buscar ayuda profesional	35	.78	Autoinculparse	31	.57
Buscar apoyo social	20	.64		53	.74		49	.7
	38	.54		71	.74		67	.79
	56	.67		4	.55		14	.62
	72	.56		23	.57	Reservarlo para sí	32	.48
			Preocuparse	41	.58		50	.65
				59	.62		68	.72
				75	.67			

4.2. Prueba de ajuste de normalidad

En la tabla 13 se presentan las pruebas de normalidad para las puntuaciones de las dimensiones de los estilos de socialización parental percibidos por los adolescentes. Con respecto a las dimensiones de la madre se observa que los datos carecen de distribución normal, al igual que la dimensión de coerción/imposición del padre, por ende, se emplea la estadística Spearman para la correlación no paramétrica. Por otro lado, para la aceptación/implicación del padre se muestra una distribución normal, por lo que se resulta indicado el uso de estadística Pearson para la correlación paramétrica. Además, se muestra la media de la dimensión de aceptación/implicación de cada progenitor, resultado $M=3.22$ y $M=3.1$ para la madre y el padre, respectivamente. También, se obtiene la media de la dimensión coerción/imposición, resultando para la madre $M= 1.82$ y para el padre $M= 1.79$.

Tabla 13

Pruebas de normalidad y datos estadísticos para las puntuaciones de las dimensiones de socialización parental de la madre y el padre

		Kolmogorov-Smirnov ^a					Desv. estándar	Mínimo	Máximo
	Dimensión	Estadístico	gl	Sig.	M				
Madre	Aceptación/ Implicación	.08	187	.004	3.22	.47	2.16	4	
	Coerción/ Imposición	.09	187	<.001	1.82	.44	1	3.1	
Padre	Aceptación/ Implicación	.06	187	.086	3.1	.51	1.05	4	
	Coerción/ Imposición	.09	187	.001	1.79	.46	1	3.21	

Nota: gl: grado de libertad, p: significancia, M=media

Con respecto a las pruebas de normalidad para las puntuaciones de los estilos de afrontamiento se detalla en la tabla 14 que los puntajes presentan distribución normal, por lo cual se puede emplear estadística paramétrica de Pearson para una correlación si se realiza la asociación con otra variable con distribución normal, caso contrario sería con la estadística Spearman. Adicionalmente, se observa las medias para cada estilo de afrontamiento, $M=351.29$ para resolver el problema, $M=328.79$ en referencia a otros y $M=372.1$ para el estilo no productivo.

Tabla 14

Pruebas de normalidad y datos estadísticos para las puntuaciones de los estilos de afrontamiento

Estilos	Kolmogorov-Smirnov ^a			<i>M</i>	Desv. Estándar	Mínimo	Máximo
	Estadístico	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>				
Resolver el problema	.04	187	.200*	351.29	58.65	198	498
Referencia hacia otros	.06	187	.200*	328.79	69.14	187	552
No productivo	.06	187	.08	372.1	66.65	246	589

4.3. Análisis de las correlaciones

En la tabla 15 se evidencia las correlaciones significativas entre los estilos de afrontamiento y la dimensión de aceptación/implicación para la madre y el padre, resultando correlaciones negativas significativas muy débiles entre el estilo no productivo y la aceptación/implicación de la madre ($Rho= -.183^*$) y el padre ($r= -.169^*$). Así también, se observa correlaciones positivas desde muy débil a débil con respecto a los otros dos estilos de afrontamiento para la dimensión de aceptación/implicación de cada padre.

Tabla 15

Relación entre la dimensión aceptación/implicación de cada padre con los estilos de afrontamiento de los adolescentes

Estilos	Aceptación/Implicación			
	Madre		Padre	
	<i>Rho</i>	<i>p.</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Resolver problema	.327**	<.001	.271**	<.001
Referencia hacia otros	.227**	.002	.173*	.018
No productivo	-.183*	.012	-.169*	.021

Nota: *Rho*: coeficiente de correlación de Spearman, *r*= coeficiente de correlación Pearson, *p*: significancia estadística.

Por otro lado, en la tabla 16 se aprecia una tendencia positiva en la asociación de las variables para dos casos, con respecto a la dimensión coerción/imposición de la madre y el estilo no productivo, resultando la correlación Spearman $\rho=.233^{**}$, correlación débil, significativa $p<.001$, con tamaño del efecto .054, un pequeño efecto. El segundo caso es la asociación entre coerción/imposición del padre y el estilo de referencia a otros, obteniendo la correlación Spearman $\rho=.227^{**}$, correlación débil, significativa $p<.002$, con tamaño del efecto .051, un pequeño efecto.

Tabla 16

Relación entre la dimensión coerción/imposición de cada padre con los estilos de afrontamiento de los adolescentes

Estilos	Coerción/imposición			
	Madre		Padre	
	<i>Rho</i>	<i>Sig.</i>	<i>Rho</i>	<i>Sig.</i>
Resolver el problema	.133	.07	.039	.592
Referencia otros	.133	.07	.227**	.002
No productivo	.233**	.001	.115	.116

En la tabla 17 se detalla las correlaciones entre las estrategias de afrontamiento y las dimensiones de socialización de la madre y el padre obtenidas mediante el estadístico Spearman, resultando correlaciones significativas débiles en la mayoría de las estrategias de afrontamiento y la dimensión de aceptación/implicación de ambos padres, lo cual resulta diferente con la dimensión coerción/imposición, puesto que solo se asocia con cinco estrategias de afrontamiento para cada padre.

Tabla 17

Relación entre las dimensiones de socialización de cada padre y las estrategias de afrontamiento de los adolescentes

Estrategias de afrontamiento	Kolmogorov-Smirnov ^a			Aceptación/Implicación				Coerción/imposición			
	Sig.	M	Desv. Estándar	Madre		Padre		Madre		Padre	
				Rho	Sig.	Rho	Sig.	Rho	Sig.	Rho	Sig.
As	.08	58.3	14.7	.23	.001	.18	.02	.03	.72	.08	.32
Rp	.02	65	15.4	.32	<.001	.2	.01	-.04	.6	.03	.67
Es	.02	73.2	13.4	.22	.004	.19	.01	-.02	.8	.06	.42
Pr	<.001	74.6	14.6	.23	.001	.19	.01	.05	.51	.02	.81
Ai	.002	56.1	18.2	.11	.15	.05	.5	.15	.05	.19	.01
Pe	.003	63.2	13.9	.23	.002	.17	.03	.16	.03	.12	.13
Hi	.02	59.5	13.8	.13	.07	.07	.33	.07	.35	.05	.54
Na	.002	46.4	13.8	-.22	.003	-.2	.008	.15	.04	.14	.07
Rt	<.001	37.9	14.2	-.22	.003	-.23	.003	.22	.003	.19	.01
So	<.001	42.4	12.9	.078	.29	.002	.98	.09	.19	.25	.001
Ip	<.001	45.2	13.8	-.13	.09	-.16	.04	.17	.02	.17	.03
Cu	<.001	52.1	18	-.16	.03	-.15	.05	.16	.03	.15	.05
Re	.002	56.3	16.8	-.18	.01	-.17	.03	.09	.21	.11	.14
Ae	.01	57.1	17.6	.22	.003	.2	.01	.03	.72	-.01	.92
PO	.02	66.2	14.3	.28	<.001	.27	<.001	-.14	.06	-.14	.07
Ap	<.001	51.6	17.9	.25	<.001	.2	.01	.09	.21	.14	.06
Dr	<.001	77.9	16.9	.16	.03	.13	.1	-.01	.86	.04	.57
Fi	<.001	69	23	.24	.001	.3	<.001	.07	.31	.09	0.2

Nota: As: Buscar apoyo social, Rp: Concentrarse en resolver problema, Es: Esforzarse y tener éxito, Pr: Preocuparse, Ai: Invertir en amigos, Pe: Buscar pertenencia, Hi: Hacerse ilusiones, Na: Falta de afrontamiento, Rt: Reducción de la tensión, So: Acción social, Ip: Ignorar el problema, Cu: Autoinculparse, Re: Reservarlo para sí, Ae: Buscar apoyo espiritual, Po: Fijarse en lo positivo, Ap: Buscar ayuda profesional, Dr: Diversiones relajantes, Fi: Distracción física.

4.4. Análisis descriptivo

Se describe como el estilo de socialización parental de mayor frecuencia en la madre, al estilo indulgente con 26.2% y al autoritario con 25.7%; y para el padre, el estilo autoritario con 26.7% e indulgente con 26.2% según la tabla 18.

Tabla 18

Descripción de los estilos de socialización parental de la madre y el padre en los adolescentes

Estilos de socialización parental	Madre		Padre	
	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%
Negligente	45	24.1	41	21.9
Indulgente	49	26.2	49	26.2
Autoritario	48	25.7	50	26.7
Autorizativo	45	24.1	47	25.1

De manera descriptiva, con respecto al estilo de afrontamiento resolver el problema, se evidencia que los adolescentes usan con mayor frecuencia la estrategia concentrarse en resolver problema 29.9% (“lo hago con mucha frecuencia”), al igual que en la estrategia fijarse en lo positivo 29.9% (lo hago algunas veces) como se muestra en la tabla 19. Es así como se evidencia que un menor número de adolescentes elegí “nunca lo hago” en concentrarse en resolver problema.

Tabla 19

Descripción de las estrategias de afrontamiento del estilo resolver el problema en los adolescentes

Indicador	Rp		Es		Po		Dr		Fi	
	<i>f</i>	%								
Nunca lo hago	4	2.1	13	7	9	4.8	12	6.4	9	4.8
Lo hago rara veces	46	24.6	42	22.5	45	24.1	35	18.7	39	20.9
Lo hago algunas veces	54	28.9	48	25.7	49	26.2	55	29.4	56	29.9
Lo hago a menudo	27	14.4	50	26.7	42	22.5	51	27.3	53	28.3
Lo hago con mucha frecuencia	56	29.9	34	18.2	42	22.5	34	18.2	30	16

Nota: Rp: Concentrarse en resolver problema, Es: Esforzarse y tener éxito, Po: Fijarse en lo positivo,

Dr: Diversiones relajantes, Fi: Distracción física.

Con respecto al estilo de afrontamiento referencia hacia otros, la tabla 20 muestra las estrategias de mayor prevalencia, las cuales son la estrategia buscar apoyo social con 35.3% (“lo hago algunas veces”) y seguidamente la estrategia acción social con 33.2% (“lo hago a menudo”). En contraposición, el menor porcentaje (6.4%) se da con la opción “nunca lo hago” en la estrategia buscar apoyo social.

Tabla 20

Descripción de las estrategias de afrontamiento del estilo referencia hacia otros en los adolescentes

Indicador	As		Ai		Pe		So		Ae		Ap	
	<i>f</i>	%										
Nunca lo hago	12	6.4	21	11.2	13	7	14	7.5	14	7.5	13	7
Lo hago rara veces	38	20.3	40	21.4	40	21.4	44	23.5	46	24.6	51	27.3
Lo hago algunas veces	66	35.3	47	25.1	47	25.1	38	20.3	38	20.3	41	21.9
Lo hago a menudo	28	15	38	20.3	43	23	62	33.2	50	26.7	46	24.6
Lo hago con mucha frecuencia	43	23	41	21.9	44	23.5	29	15.5	39	20.9	36	19.3

Nota: As: Buscar apoyo social, Ai: Invertir en amigos, Pe: Buscar pertenencia, So: Acción social, Ae:

Buscar apoyo espiritual, Ap: Buscar ayuda profesional.

En el mismo sentido, las estrategias de mayor frecuencia señalada por los adolescentes en el estilo de afrontamiento no productivo son preocuparse 34.2% e ignorar el problema 33.7%, ambos con

el mismo indicador (“lo hago algunas veces”) como se detalla en la tabla 21. Por otro lado, la menor prevalencia se da en la elección de “nunca lo hago” en la estrategia preocuparse (5.3%).

Tabla 21

Descripción de las estrategias de afrontamiento del estilo no productivo en los adolescentes

Indicador	Pr		HI		Na		IP		Rt		Cu		Re	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Nunca lo hago	10	5.3	11	5.9	11	5.9	12	6.4	13	7	9	4.8	13	7
Lo hago rara veces	39	20.9	53	28.3	40	21.4	39	20.9	55	29.4	54	28.9	48	25.7
Lo hago algunas veces	64	34.2	44	23.5	49	26.2	63	33.7	41	21.9	44	23.5	45	24.1
Lo hago a menudo	28	15	43	23	49	26.2	28	15	33	17.6	39	20.9	35	18.7
Lo hago con mucha frecuencia	46	24.6	36	19.3	38	20.3	45	24.1	45	24.1	41	21.9	46	24.6

Nota: Pr: Preocuparse, Hi: Hacerse ilusiones, Na: Falta de afrontamiento, Ip: Ignorar el problema, Rt:

Reducción de la tensión, Cu: Autoinculparse, Re: Reservarlo para sí.

4.5. Análisis comparativo

Para realizar la comparación de los estilos de afrontamiento según el estilo parental de la madre, se determinó la prueba de normalidad Shapiro-Wilk según la tabla 22, donde se presenta distribución normal para dos estilos de afrontamiento (resolver el problema y referencia hacia otros), conllevando a que se emplee la estadística paramétrica ANOVA de un factor; por otro lado, el estilo no productivo no evidencia una distribución normal, por lo que se realiza la estadística Kruskal-Wallis.

Tabla 22

Prueba de normalidad de los estilos de afrontamiento según el estilo de la madre en adolescentes

Estilo de socialización	Shapiro-Wilk								
	Resolver el problema			Referencia hacia otros			No productivo		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Negligente	.99	45	.97	.97	45	.38	.93	45	.01
Indulgente	.98	49	.54	.96	49	.1	.94	49	.02
Autoritario	.97	48	.23	.96	48	.86	.9	48	<.001
Autorizativo	.99	45	.84	.98	45	.5	.97	45	.19

Los resultados mostrados en la tabla 23 evidencian que existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los estilos de afrontamiento resolver problema y referencia hacia otros, según los estilos de socialización parental de la madre, reflejando los siguientes resultados del ANOVA de un factor $p = <.001$ para el estilo de resolver problema, $p = .004$ para la referencia hacia otros. Además, se observa que la mayor media obtenida para el estilo de resolver problema está en el estilo autorizativo ($M=255$) y para la referencia hacia otros está en el indulgente ($M=204$).

Tabla 23

Comparación de los estilos resolver problema y referencia hacia otros según el estilo parental de la madre

Estilos de afrontamiento	Estilo de socialización parental	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Resolver el problema	Negligente	45	223	54.387	6.231	<.001
	Indulgente	49	198	66.468		
	Autoritario	48	243	49.445		
	Autorizativo	45	255	52.95		
Referencia hacia otros	Negligente	45	201	61.601	4.535	.004
	Indulgente	49	204	72.412		
	Autoritario	48	201	61.437		
	Autorizativo	45	192	72.547		

Nota: *DE:* desviación estándar, *F:* ANOVA de un factor

De manera similar en la tabla 24, se observa que el análisis de la prueba Kruskal-Wallis, logra un nivel de significancia de $p = .005$; por ende, hay diferencias significativas en el promedio del estilo de afrontamiento no productivo según el estilo de socialización parental de la madre, siendo el mayor rango promedio en el estilo autoritario (112.31).

Tabla 24

Comparación del estilo no productivo según el estilo parental de la madre

Estilos de afrontamiento	Estilo de socialización parental	<i>N</i>	Rango Promedio	Kruskal -Wallis	<i>gl</i>	<i>P</i>
No productivo	Negligente	45	96.51	12.918	3	.005
	Indulgente	49	70.83			
	Autoritario	48	112.31			
	Autorizativo	45	97.19			

Para realizar la comparación de los estilos de afrontamiento según el estilo parental del padre, se determina la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk según la tabla 25, evidenciando distribución normal para el estilo de afrontamiento resolver el problema y referencia hacia otros, conllevando al uso de la prueba paramétrica ANOVA de un factor. Lo anterior difiere con el estilo no productivo, debido a que sus datos no tienen distribución normal, por ende, se emplea el estadístico Kruskal-Wallis.

Tabla 25

Prueba de normalidad de los estilos de afrontamiento según el estilo del padre en adolescentes

Estilos de socialización	Shapiro-Wilk								
	Resolver el problema			Referencia hacia otros			No productivo		
	Estadístico	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>	Estadístico	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>	Estadístico	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>
Negligente	.98	41	.76	.98	41	.64	.96	41	.14
Indulgente	.99	49	.82	.96	49	.13	.96	49	.11
Autoritario	.97	50	.15	.98	50	.45	.94	50	.02
Autorizativo	.98	47	.54	.99	47	.86	.93	47	.01

De acuerdo a la tabla 26 se muestra la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las medias de dos estilos de afrontamiento según los estilos de socialización parental del padre, el primero es para para el estilo de resolver problema presentando un

ANOVA de un factor = $<.001$ y cuyo puntaje de media mayor es para el estilo autorizativo ($M=376.06$), y para el siguiente estilo es referencia hacia otros, donde obtiene el ANOVA de un factor = $.004$ con la mayor media en el estilo autorizativo ($M=353.98$).

Tabla 26

Comparación de los estilos resolver problema y referencia hacia otros según el estilo parental del padre

Estilos de afrontamiento	Estilo de socialización parental	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Resolver problema	Negligente	41	333.41	57.79	6.13	$<.001$
	Indulgente	49	359.2	61.03		
	Autoritario	50	334.9	52.10		
	Autorizativo	47	376.06	54.37		
Referencia hacia otros	Negligente	41	300.32	52.70	4.67	.004
	Indulgente	49	327.41	66.24		
	Autoritario	50	329.8	68.60		
	Autorizativo	47	353.98	77.13		

Paralelamente en la tabla 27 se observa el resultado obtenido de la prueba Kruskal-Wallis, donde el nivel de significancia es $.113$; entendiéndose que no existen diferencias significativas del estilo no productivo entre los estilos de socialización parental del padre.

Tabla 27

Comparación del estilo no productivo según el estilo parental del padre

Estilos de afrontamiento	Estilo de socialización parental	<i>N</i>	Rango Promedio	Kruskal-Wallis	<i>gl</i>	<i>P</i>
No productivo	Negligente	41	96.98	5.97	3	.113
	Indulgente	49	78.22			
	Autoritario	50	103.05			
	Autorizativo	47	98.22			

Se presenta la tabla 28 con las pruebas de normalidad para las puntuaciones de la dimensión aceptación/implicación de la madre y el padre según sexo de los adolescentes. Para el caso de la madre se evidencia una distribución normal, por ende, se emplea el estadístico comparativo t de Student, a diferencia del padre que no tiene una distribución normal en el caso de los varones, por lo que se realiza la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para la comparación según sexo.

Tabla 28

Prueba de normalidad de la dimensión aceptación/implicación de la madre y el padre según sexo del adolescente

Sexo	Kolmogorov-Smirnova						
	Estadístico	Madre			Padre		
		gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.	
Mujeres	.085	99	.075	.056	99	.200*	
Varones	.092	88	.061	.095	88	.048	

El análisis comparativo de la dimensión aceptación/implicación de la madre según sexo de los adolescentes se presenta el siguiente resultado en la tabla 29, donde el valor de t de Student obtenido ($p = .331$) no refleja diferencias significativas al comparar el grupo de varones con el grupo de mujeres.

Tabla 29

Diferencia de la dimensión aceptación/implicación de la madre según sexo de los adolescentes

Sexo	N	M	t	Gl	P
Mujeres	99	3.2085	-.438	185	.331
Varones	88	3.2386			

Nota: t: t de Student

También, en cuanto a la dimensión aceptación/implicación del padre no se presentan diferencias estadísticamente significativas como se muestra en la tabla 30.

Tabla 30

Diferencia de la dimensión aceptación/implicación del padre según sexo de los adolescentes

Sexo	<i>N</i>	Rango Promedio	U de Mann-Whitney	<i>P</i>
Mujeres	99	90.33	3993	.326
Varones	88	98.13		

En la tabla 31 se detalla las pruebas de normalidad para las puntuaciones de la dimensión coerción/implicación dividida según sexo para la madre y el padre, resultando que se empleará la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney porque su distribución es no paramétrica. Además, los resultados indican que no se hallaron diferencias significativas en la dimensión coerción/imposición según sexo tanto para el caso de la madre y el padre.

Tabla 31

Prueba de normalidad y comparación de grupos de la dimensión coerción/imposición de la madre y el padre según sexo del adolescente

Progenitor	Sexo	Kolmogorov-Smirnov ^a			Rango Promedio	U de Mann-Whitney	<i>P</i>
		Estadístico	<i>gl</i>	Sig.			
Madre	Mujeres	.095	99	.029	95.33	4224.5	.72
	Varones	.097	88	.039	92.51		
Padre	Mujeres	.113	99	.003	90.86	4045.5	.4
	Varones	.068	88	.200*	97.53		

La tabla 32 se presenta los resultados de la prueba de normalidad para las puntuaciones de las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre y el padre según grupo de edad de los adolescentes, resultando que se emplea la prueba no paramétrica U de

Mann-Whitney porque su distribución es no paramétrica para todas las comparaciones. Es así como se demuestra que existen diferencias significativas solo para la dimensión de aceptación/implicación para el caso de la madre ($p= .01$) y el padre ($p= .02$) según el grupo de edad de los adolescentes, siendo para el primer caso donde el grupo de la adolescencia inicial (106.77) obtuvo un rango promedio mayor que el grupo de la adolescencia intermedia (84.45), de manera similar para el caso del padre, donde el rango mayor fue del grupo de la adolescencia inicial (104.60) a diferencia del grupo de la adolescencia intermedia (86.07).

Tabla 32

Prueba de normalidad y diferencias de las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre y el padre según el grupo de edad de los adolescentes

Dimensión	Progenitor	Grupo etario	Kolmogorov-Smirnova			Rango Promedio	U de Mann-Whitney	P
			Estadístico	gl	Sig.			
A/I	Madre	Adolescencia inicial	.15	80	<.001	106.77	3258.5	.01
		Adolescencia intermedia	.05	107	.200*	84.45		
	Padre	Adolescencia inicial	.11	80	.022	104.6	3432	.02
		Adolescencia intermedia	.07	107	.200*	86.07		
C/I	Madre	Adolescencia inicial	.07	80	.200*	95.08	4193.5	.81
		Adolescencia intermedia	.12	107	<.001	93.19		
	Padre	Adolescencia inicial	.09	80	.200*	99.62	3830.5	.22
		Adolescencia intermedia	.099	107	0.012	89.8		

Nota: A/I: aceptación/implicación, C/I: coerción/imposición

En la tabla 33 se presenta los resultados de la prueba de normalidad para las puntuaciones de estilos de afrontamiento según sexo de los adolescentes, resultando que se empleará la prueba paramétrica t de Student para la comparación en el estilo resolver problema y la prueba no paramétrica de U-Mann Whitney para los otros dos estilos de afrontamiento.

Tabla 33

Prueba de normalidad de los estilos de afrontamiento según sexo de los adolescentes

Estilo de afrontamiento	Kolmogorov-Smirnova					
	Mujer			Varón		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Resolver problema	.049	99	.200*	.059	88	.200*
Referencia hacia otros	.112	99	.004	.09	88	.074
No productivo	.1	99	.017	.074	88	.200*

El análisis comparativo del estilo resolver problema según sexo presenta el siguiente resultado en la tabla 34, el valor de t de Student obtenido es de $p = .142$, lo que indica que no hay diferencias significativas según sexo.

Tabla 34

Diferencia del estilo resolver problema según sexo de los adolescentes

Sexo	N	M	t	Gl	P
Mujeres	99	346.94	-1.076	185	.142
Varones	88	356.18			

Se refleja en la tabla 35 que no existen diferencias significativas en los estilos referencia hacia otros y no productivo según sexo.

Tabla 35

Diferencia del estilo referencia hacia otros y estilo no productivo según sexo de los adolescentes

Estilos de afrontamiento	Sexo	<i>N</i>	Rango Promedio	U de Mann-Whitney	<i>P</i>
Referencia hacia otros	Mujeres	99	92.37	4194.5	.662
	Varones	88	95.84		
No productivo	Mujeres	99	100.81	3681.5	.068
	Varones	88	86.34		

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De acuerdo con diversas investigaciones, las pautas de crianza de los padres pueden ser variables que favorezcan o perjudiquen el desarrollo y bienestar de los hijos durante su proceso de adaptación con el entorno, y aún más cuando se encuentran en un proceso de cambios como en la adolescencia, debido a que se suman otras responsabilidades y desafíos para ellos, conllevando a que empleen diversas estrategias que les permitan resolver o no diferentes problemas; por lo que la presente investigación se centró en determinar la relación entre las dimensiones de socialización parental de la madre/del padre y los estilos de afrontamiento en los adolescentes. Al respecto, primero se requirió las propiedades psicométricas de la Escala de socialización parental en adolescentes ESPA29 y Escala de afrontamiento en adolescentes (ACS Revisada), por lo que continuación se presentan los resultados del primer objetivo específico.

En la Escala de socialización parental en adolescentes (ESPA29) presenta índices de confiabilidad mayor a .88 en las subescalas que corresponde a la madre y en el caso del padre índices mayores .91, también en las dimensiones de aceptación/implicación obtiene índices de .95 y .96; y con respecto a la dimensión de coerción/imposición muestra índices de .94 y .95, respectivamente para la madre y el padre en cada caso. Lo cual se coincide con lo hallado por Urbina (2019), quien encontró puntuaciones confiables en todas las dimensiones (aceptación/implicación, $\alpha=.90$ en la madre y $\alpha=.88$ en el padre; coerción/imposición, $\alpha=.95$ y $\alpha=.94$ para la madre y el padre, como corresponde) y valores entre .89 a .95 para las subescalas de ambos padres. Lo que indica puntajes buenos de fiabilidad del instrumento (Frías-Navarro, 2022).

Además, con referencia a la validez, se muestran los rangos de índice de correlación ítems-test de la dimensión de aceptación/implicación para la madre [.35 - .80] y para el padre

[.40 - .81]; y en la dimensión coerción/imposición para la madre [.01 - .77], donde un ítem puntúo menos de .20 por lo que se optó en mantenerlo dentro del instrumento ; y para el padre [.25 - .75], indicando consistencia interna y un aporte a la validez de constructo según Abad et al. (2011), quien indica que los ítems se consideran consistentes porque logran un valor mayor .20. El resultado de la validez es corroborado con lo investigado por Jara en el 2013, quien también encontró la validez a través de las correlaciones ítem-test para cada subescala. Para la dimensión aceptación/implicación obtuvo una adecuada correlación ítem-test en la mayoría de los ítems oscilando entre .299 a .841; y con respecto a la dimensión coerción/ imposición los valores oscilaron entre .285 a .774, en ambos casos tanto para la madre y el padre.

Asimismo, en lo relativo a la Escala de afrontamiento en adolescentes (ACS Revisada), los coeficientes de confiabilidad de los estilos fueron los siguientes: resolver el problema ($\alpha=.83$), referencia hacia otros ($\alpha=.87$), no productivo ($\alpha=.83$), y con respecto a las estrategias se obtuvieron coeficientes desde .37 a .87, siendo el de menor valor la subescala Fijarse en lo positivo, puesto que los demás valores estuvieron por encima del .48. Lo último, resulta similar con lo expuesto por Canessa en el 2002, quien encontró que los coeficientes de confiabilidad se ubicaron en el rango [.48 a .84], donde señala que los coeficientes fueron menores a diferencia de la prueba original; no obstante, fueron significativos, afirmando la fiabilidad de las escalas; también, señala que los puntajes inferiores posiblemente tengan como factor el tamaño de la muestra. Adicionalmente, en el caso de la validez se obtuvieron coeficientes de relación ítem-test dentro del rango [.33, .87]. Esto se asemeja también con lo hallado por Canessa (2002), quien obtuvo una correlación ítem-test mayor a .20 para 79 de los ítems, después de realizar el proceso de validación del contenido a través del criterio de diez jueces.

En cuanto al objetivo general, los resultados hallados explican que la asociación entre la dimensión de aceptación/implicación tanto para la madre y el padre tienen una correlación

muy débil a débil con los tres estilos de afrontamiento, siendo directa o positiva con los estilos de resolver el problema ($Rho = .327$ y $r = .271$) y con referencia hacia otros ($Rho = .227$ y $r = .173$), respectivamente para la madre y el padre en cada caso, explicando que hay una tendencia que los puntajes aceptación/implicación se incrementan y de manera paralela los puntajes de los estilos resolver el problema y referencia hacia otros; por otro lado, se relaciona de forma inversa o negativa con el estilo no productivo $Rho = -.183$ para la madre y el para el padre $r = -.169$, entendiéndose que a mayores puntajes de aceptación/implicación el puntaje del estilo no productivo tiende a disminuir. Los resultados anteriores coinciden solo con la asociación muy débil a débil con dos estilos de afrontamiento: referencia hacia otros y resolver problema tanto para la aceptación/implicación de la madre y el padre encontrados por Mendoza (2019), de igual manera con lo hallado por Onó y Vásquez (2018), quienes señalan una correlación positiva débil de la dimensión aceptación/implicación del padre con los estilos resolver problema y referencia hacia otros; no obstante, para el caso de la madre solo se asocia de manera débil con el estilo resolver el problema. Lo anterior se relaciona con lo planteado por Musitu y García (2001), puesto que través de la tendencia alta de la dimensión aceptación/implicación los padres promueven el diálogo y razonamiento para la regulación de las conductas de sus hijos, ya que permiten que ellos asuman la responsabilidad de las consecuencias de sus actos, también brindan la oportunidad de establecer una negociación con ellos; de tal forma que los adolescentes ponen en práctica lo aprendido cuando emplean estrategias funcionales al momento de afrontar sus problemas, puesto que buscan resolver el problema solicitando ayuda externa o fijarse en el lado positivo de la situación, lo que resulta diferente en los adolescentes que optan por estrategias improductivas (Urrelo y Huamani, 2020). No obstante, cabe mencionar que la relación establecida entre las variables es de muy débil a débil por lo que los puntajes de los estilos de afrontamiento puedan variar no solo por la relación establecida con la dimensión aceptación/implicación, sino por la presencia mayor

de otra variable. Por otro lado, con respecto a la significancia de la asociación, se observa que se encuentra valores muy significativos con la relación al estilo resolver problema ($p < .001$) para ambos padres y valores significativos en las demás relaciones ($p < .05$).

Para la dimensión coerción/imposición solo se dio la asociación directa débil con uno de los estilos de afrontamiento, siendo diferente para cada progenitor; en el caso de la madre fue con el estilo no productivo ($r = .233^{**}$) y con el padre el estilo de referencia hacia otros ($r = .227^{**}$). De manera similar se encontró la relación con respecto a la madre en las investigaciones de Onó y Vásquez (2018) y Mendoza (2019); para el caso del padre solo coincide con un resultado de Mendoza (2019), donde halla la correlación de dicha dimensión con el estilo referencia hacia otros; no obstante, también encontró la relación con el estilo no productivo, lo cual coincide con lo hallado por Onó y Vásquez (2018) y difiere con la presente investigación. El resultado de la investigación muestra que al emplearse la dimensión de coerción/imposición se busca eliminar y tomar control de la conducta inapropiada de los hijos, por lo que al apoyarse solo en esta dimensión, la teoría explica que puede despertar resentimiento en los hijos hacia su progenitor, ya que no se emplea el diálogo y razonamiento para escucharlos (Musitu y García, 2001), lo mencionado se ve reflejado en la correctiva que ejercen las madres sobre los adolescentes de la muestra, conllevando a que ellos tiendan a emplear el estilo no productivo, porque no comunican o solicitan el apoyo de los demás, no resuelven el problema o lo ignoran (Frydenberg y Lewis, 1997). El resultado hallado con la postura de la madre guarda relación con lo de la INEI (2021), que señala que las madres emplean con mayor frecuencia diversas formas de castigo a diferencia del padre. Es así como, para el caso del padre, se obtiene la relación con el estilo referencia hacia otros, lo que podría explicar que los padres también se apoyan del diálogo y razonamiento ante el comportamiento inapropiado de sus hijos, por lo que se fomenta en ellos el seguir comunicando o solicitando el apoyo para enfrentar sus problemas.

Con respecto al segundo objetivo específico, se halla correlaciones significativas débiles entre la mayoría de las estrategias de afrontamiento con la dimensión de aceptación/implicación de ambos padres, lo cual podría reflejar que a través de la práctica del diálogo, razonamiento y el afecto que establecen los padres con sus hijos (Musitu y García, 2001), permiten que los adolescentes puedan emplear esa enseñanza para sostener o enfrentar una situación estresante, puesto que utilizan estrategias diversas donde establecen el diálogo con otros o el razonamiento, así como las estrategias búsqueda de apoyo social, búsqueda de apoyo espiritual, concentrarse en resolver problema, esforzarse tener éxito, distracción física, entre otras; caso contrario si la práctica del padre o la madre no es realizada de esa manera o emplea más la dimensión de coerción/imposición vemos que los adolescentes ejecutan menos estrategias; tales como ignorar el problema, se autoinculpan, retienen la tensión, invertir en amigos.

Continuando con los objetivos específicos, el tercer objetivo específico, describir los estilos de socialización parental de la madre/del padre que presentan los adolescentes, se encontró que para el caso de la madre los adolescentes la perciben con un 26.2% indulgente, 25.7% autoritaria, 24.1% negligente y 24.1% autorizativa; y en relación con la figura del padre, lo distinguen con el 26.7% autoritario, 26.2% indulgente, 25.1% autorizativo y 21.9% negligente. Lo que indica que hay una tendencia frecuente donde las madres y los padres son percibidos como indulgentes y autoritarios por la presente muestra de estudio, donde el estilo indulgente explica una alta aceptación/implicación y baja coerción/imposición, por lo que pueden hacer uso de la razón y el diálogo con sus hijos al validar sus opiniones con respecto a las normas familiares, al igual que suelen expresar afecto aceptando los deseos de sus hijos; sin embargo, no los orientan para que obedezcan las pautas cuando se comportan de forma inadecuada (Musitu y García, 2001). En cuanto, al estilo autoritario se describe lo opuesto en las dimensiones del anterior estilo, donde se presencia baja aceptación/ implicación y alta

coerción/ imposición, es así que tanto las madres y los padres son percibidos como poco atentos y receptivos ante las necesidades o conductas apropiadas de sus hijos, y por el contrario los mensajes que señalan suelen ser reprobatorios e inflexibles, por lo que no establecen el diálogo para explicar sus órdenes, siendo de manera unilateral en la crianza; además ejercen las medidas punitivas y de fuerza para someter a sus hijos cuando muestran conductas incorrectas (Musitu y García, 2001). Con respecto a las investigaciones dadas en nuestro país, se observa que se asemeja con lo hallado por Baza (2018) con respecto al estilo global (madre y padre) que prevalece el autoritario con 33.19%; no obstante, se diferencian con lo investigado por Gongora y Soncco (2022) dónde prevalece el estilo autorizativo con 77.3% de los padres y madres en conjunto; lo encontrado por Arispe y Ochoa (2019), siendo para el caso de la madre un 48.8 % y del padre con 38.1% en el estilo autorizativo y con lo indicado por Mendoza (2019), donde los padres y madres (67% y 62.3%) son percibidos en mayor porcentaje con el estilo negligente; observándose que aun perteneciendo a un mismo país puede ejercerse diferentes estilos de socialización parental de acuerdo a cada cultura, tal como lo indica Alarcón (2012) que existe diferencias en el control de las conductas de los hijos según cada cultura.

En relación al cuarto objetivo, se describe las estrategias de afrontamiento que emplean los adolescentes con más frecuencia según cada estilo, se muestra que para el estilo de afrontamiento resolver el problema, la mayor frecuencia se da en la estrategia concentrarse en resolver y fijarse en lo positivo, siendo el 29.9% para ambos por igual, con respecto al estilo referencia hacia otros, las mayores frecuencias son percibidas en las estrategias de buscar apoyo social con 35.3% y seguidamente la estrategia acción social con 33.2%; y en el caso del estilo no productivo la mayor frecuencia señalada por los adolescentes son preocuparse 34.2% e ignorar el problema 33.7%. Observándose que las estrategias que usan con más frecuencia los adolescentes y coinciden con otras investigaciones es concentrarse en resolver el problema y fijarse en lo positivo (Baza, 2018; Tingo y Cabezas, 2018; Borja, 2020 y Guaman y Guatemal,

2021); sin embargo, en las demás estrategias se evidencia diversidad en la elección. Ello indica que, los adolescentes muestran predisposición en resolver la situación problemática, buscando las posibles soluciones; al igual que mantener una mirada optimista de dicha situación (Frydenberg y Lewis, 1997), a pesar de mantener variables personales o culturales distintas; no obstante, en las demás estrategias si se evidencia la variedad (Coppari et al., 2019)

En referencia al quinto objetivo planteado fue identificar si existen diferencias significativas en los estilos de afrontamiento, según el estilo parental de la madre/del padre de los adolescentes. Dónde los resultados indican que para el caso de la madre si existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los estilos de afrontamiento resolver problema ($p < .001$) y referencia hacia otros ($p = .004$) según el estadístico de ANOVA de un factor, al igual que para el estilo de afrontamiento no productivo ($p = .005$) de acuerdo con el análisis de la prueba Kruskal-Wallis. Además, se observa que la mayor media obtenida para el estilo de resolver problema está en el estilo autorizativo ($M=255$), para la referencia hacia otros en el indulgente ($M=204$) y para el estilo no productivo el mayor rango promedio es el autoritario ($M=112.31$). De manera paralela para el caso del padre, se presenta diferencias estadísticamente significativas según el ANOVA de un factor para el estilo resolver problema ($<.001$) y referencia hacia otros ($.004$), cuyos puntajes de media mayor está en el estilo autorizativo, $M=376.06$ y $M=353.98$, respectivamente; por otro lado, no existen diferencias significativas en el estilo de afrontamiento no productivo ($p=.113$) según el estadístico Kruskal-Wallis. Lo que muestra que los adolescentes que perciben a sus progenitores con una tendencia alta en la dimensión aceptación/implicación, las cuales se ven reflejado en los estilos parentales autorizativos e indulgentes (Musitu y García, 2001), suelen emplear estrategias enfocadas a resolver el problema y solicitar apoyo en los demás, siendo así que la dimensión coerción/imposición pueda ser distinta para el autorizativo e indulgente y no refleje mayor cambio; sin embargo, al verse acompañado por un bajo nivel de aceptación/implicación para

el caso de la madre, aparece el estilo autoritario, donde sobresale el uso del estilo no productivo por parte de los adolescentes. Estos resultados son parecidos a lo obtenido por Baza (2018), quien señala que los adolescentes que señalan un autorizativo, el 67% de estos suelen emplear estrategias dirigidas a la resolución del problema, los que percibieron un estilo parental indulgente obtuvieron puntajes medios de las estrategias enfocadas a recurrir a otros (66%); no obstante, se diferencia en los otros dos estilos, los que perciben un estilo parental autoritario mostraron porcentajes variados en el uso de estrategias de afrontamiento y con relación a los estudiantes que representan a sus padres como negligentes, 76% emplean estrategias de tipo no productivas. De igual manera, se relaciona con lo investigado por Guillen y Janampa (2020), donde establecen que los estilos indulgentes y autorizativos tiende a ser más funcionales ya que los adolescentes asimilan conductas positivas, en contraposición de los estilos autoritarios y negligentes que conllevan a conductas negativas.

En el análisis del sexto objetivo, con respecto a determinar si existen diferencias significativas en las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre/del padre según sexo de los adolescentes, se encontró que en ambas dimensiones no existen diferencias significativas, tal como se muestra en los resultados de la t de Student ($p=.331$) para el caso de la madre y para el padre según la prueba U de Mann-Whitney (.326) en la dimensión de aceptación/implicación. De igual manera, con respecto a la dimensión coerción/imposición, los resultados hallados a través del estadístico U de Mann-Whitney indican que no se existen diferencias significativas según sexo tanto para el caso de la madre (.72) y el padre (.4), lo que también es sostenido por Dapieve et al., (2018), cuyos resultados de las dimensiones de crianza no presentan diferencias estadísticamente significativas según el género. Estas explicaciones difieren con lo investigado por otros autores (Musitu y García, 2001; Alemany-Arrebola et al., 2019 y Huamán, 2016), quienes sostienen las diferencias de la socialización parental entre los hijos e hijas, donde las mujeres pueden percibir mayor

restricción y control de sus conductas a diferencias de los varones, además de percibir mayor castigo verbal de las madres sobre las mujeres y en los varones el castigo físico por parte del padre. Por lo tanto, para seguir confirmando esta conjetura es necesario que se continúen las investigaciones con relación al sexo de los hijos.

En relación al séptimo objetivo sobre determinar si existen diferencias significativas en las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición de la madre/del padre según grupo de edad de los adolescentes, se presentan los siguientes resultados según la prueba paramétrica U de Mann-Whitney, existen diferencias significativas solamente para la dimensión de aceptación/implicación en ambos progenitores, para la madre ($p= .01$) y el padre ($p= .02$) según el grupo de edad de los adolescentes, siendo el mayor rango promedio para el grupo de la adolescencia inicial tanto en la percepción de la madre (106.77) y el padre (104.60), lo que evidencia que los adolescentes perciben que sus progenitores les expresan menos atención, afecto y diálogo en la medida que van creciendo; a diferencia de la actitud correctiva que no se relaciona con la edad, tal como lo explica Rodríguez et al. (2011), la percepción del afecto parental va disminuyendo en la medida que los hijos se acercan a la adolescencia. Además, la variable de la edad se ve relacionado con la dimensión aceptación/implicación porque durante la etapa de la adolescencia, especialmente entre 14 a 17, se presentan cambios en el aspecto psicológico, social y emocional del adolescente, donde se acentúa el sentimiento de individualidad, por lo que en ocasiones el adolescente prefiere aislarse de su entorno; no obstante, también se evidencia la dependencia e interés hacia lo que el grupo social pueda pensar de él (Tito, 2021 y Guamán y Guatemal, 2021). Por otro lado, con respecto a la dimensión coerción/imposición, se observa una perspectiva diferente de los resultados con lo señalado por Dapieve et al., (2018), quien sostiene que los adolescentes más jóvenes perciben a sus padres como más exigentes en comparación con los adolescentes mayores, denotando que durante la adolescencia hay menos control y autoridad de los padres, puesto que en esta

etapa se presentan cambios en los adolescentes sobre la percepción de sí mismo, sus padres y sus relaciones entre ellos; por lo que los adolescentes describen que la relación de poder con sus padres es asimétrica, y responden a través de la búsqueda de alcanzar un pensamiento independiente y asumir el control de sus vidas (Alarcón, 2012). No obstante, Alemany-Arrebola et al. (2019) señala que a medida que los hijos crecen, los padres tienden a emplear estrategias disciplinarias inductivas, relacionadas con el razonamiento, la interacción verbal y el uso de reforzadores; por lo que es posible que la coerción se siga estableciendo con los adolescentes, pero desde el área verbal, resultando así que los adolescentes de la muestra de estudio perciban aún el control de sus conductas inapropiadas independientemente de la edad que tengan.

Finalmente, el último objetivo planteado fue determinar si existen diferencias en los estilos de afrontamiento según sexo de los adolescentes. Obteniéndose que no existen diferencias significativas en ninguno de los estilos de afrontamiento, puesto que en el estilo resolver problema según la prueba de t de Student ($p = .142$) y con el estadístico U de Mann-Whitney para los estilos de referencia hacia otros (.662) y no productivo (.068). Lo que coincide parcialmente con lo efectuado por Tito (2021) que no encontró diferencias para los estilos resolver el problema ($p = .537$) y no productivo ($p = .891$); sin embargo, para el estilo referencia hacia otros si existe diferencias (.023), siendo el grupo de mujeres el que puntúa más. Por lo que se explica que dentro de los estilos de afrontamiento no se evidencia notorias diferencias entre las mujeres y varones; no obstante, si se puede presentar diferencias diversas en las estrategias que emplean según el sexo, tal como lo explican algunos investigadores (Borja, 2020; Urrelo y Huamani, 2020; Guamán y Guatemal, 2021 y González y Molero, 2022); cabe mencionar que entre sus resultados existen similitudes y diferencias, debido a que las maneras de afrontamiento en los adolescentes pueden variar de acuerdo a sus características personales, a los cambios en su desarrollo y al contexto cultural (Coppari et al., 2019), aunque de manera

general no se muestran grandes diferencias entre los estilos de afrontamiento, puesto que tanto los varones y mujeres se encuentran en la adolescencia.

VI. CONCLUSIONES

- 6.1 Los instrumentos empleados evidencian propiedades psicométricas adecuadas, ya que alcanzan niveles óptimos de confiabilidad y validez en sus escalas y subescalas.
- 6.2 Con respecto al objetivo general, se presenta una correlación muy débil a débil en la dimensión aceptación/implicación de ambos padres con los estilos de afrontamiento, siendo de manera directa la relación con los estilos de resolver el problema y con referencia hacia otros, y de manera inversa con el estilo no productivo, por lo que los estilos de afrontamiento puedan variar por la presencia mayor de otras variables, de igual manera, para la dimensión coerción/imposición de la madre se establece la asociación directa débil con el estilo no productivo y para la coerción/imposición del padre se relaciona con el estilo referencia hacia otros. Además, se observa que existe correlación débil entre la dimensión aceptación/implicación de ambos padres con la mayoría de las estrategias de afrontamiento, lo cual difiere con la dimensión coerción/imposición que se asocia con menos estrategias de afrontamiento en los adolescentes.
- 6.3 Los estilos de socialización parental percibidos por los adolescentes para el caso de la madre, se muestra con mayor porcentaje el estilo indulgente (26.2%) y el autoritario (25.7%); de manera similar en el caso del padre se da con mayor prevalencia el autoritario (26.7%) y el indulgente (26.2%); seguidamente se hallan los estilos negligente y autorizativo con el mismo porcentaje para la madre (24.1%) y en el padre se continúa con el estilo autorizativo (25.1%) y negligente (21.9%).
- 6.4 Referente a la prevalencia de las estrategias de afrontamiento empleados por los adolescentes de acuerdo con cada estilo se presentan los siguientes porcentajes: 35.3% buscar apoyo social, 34.2% preocuparse, 33.7% ignorar el problema, 33.2% acción social y 29.9% para dos estrategias, concentrarse en resolver y fijarse en lo positivo.

- 6.5 Si existen diferencias significativas en los estilos de afrontamiento de los adolescentes según el estilo parental, donde los adolescentes que perciben estilos autoritativo e indulgente suelen destacar en los estilos de afrontamiento resolver el problema o referencia hacia otros.
- 6.6 Se presentan diferencias significativas para la dimensión de aceptación/implicación de la madre/del padre según el grupo de edad de los adolescentes, resultando con mayor rango promedio el grupo de la adolescencia inicial para ambos casos, por el contrario, en la dimensión coerción/imposición de la madre/del padre no se establecieron diferencias significativas según el grupo de edad; y según el sexo de los adolescentes no existe diferencias significativas en ambas dimensiones de los estilos de socialización ni en los estilos de afrontamiento.

VII. RECOMENDACIONES

- 7.1 Al hallarse los niveles adecuados de confiabilidad y validez en la Escala de Estilos de Socialización Parental en la adolescencia ESPA29 y Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS Revisada) se recomienda aplicar los instrumentos para otras investigaciones realizadas en adolescentes.
- 7.2 Continuar realizando investigaciones que permitan determinar cuáles son las variables que se relacionan significativamente con las variables de estudio por separado, porque de acuerdo con lo obtenido en el presente estudio no se halló correlación alta entre las dimensiones de socialización parental y los estilos de afrontamiento.
- 7.3 Ejecutar talleres educativos para los padres con el fin de fortalecer la dimensión aceptación/implicación para disminuir la prevalencia del estilo autoritario.
- 7.4 Realizar acciones prácticas para continuar fomentando la elección de estilos resolver el problema en los adolescentes, debido a la menor frecuencia que emplean las estrategias dentro de este estilo.
- 7.5 Ejecutar programas que promuevan el uso del estilo resolver el problema y referencia hacia otros, especialmente en los adolescentes que perciben el estilo parental autoritativo o negligente de sus padres.
- 7.6 Se sugiere que los padres continúen con la práctica del diálogo y demostración de afecto, las cuales pertenecen a la dimensión aceptación/implicancia de la socialización parental, en los hijos que se encuentran en la adolescencia intermedia.

VIII. REFERENCIAS

- Abad, F., Olea, J., Ponsoda, V. y García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Editorial Síntesis.
- Alarcón, A. (2012) *Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización*. [Tesis Doctoral, Universidad de Valencia]. Repositorio Institucional RODERIC. <https://roderic.uv.es/handle/10550/25041>
- Alemaný-Arrebola, I., González-Gijón, G., Ruiz-Garzón, F. y Ortiz-Gómez, M. (2019). La percepción de los adolescentes de las prácticas parentales desde la perspectiva de género. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (33), 127-138. https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.33.09
- Amarís, M, Madariaga, C., Valle, M. y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 123-145. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21328600007>
- American Psychological Association. (2020). *Manual of publications of the American Psychological Association* (7th. ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Arispe, J. y Ochoa, Y. (2019). *Estilos de socialización parental y estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria de una I. E. Pública del distrito de la Joya*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9623>
- Ávila, J. (2014). El estrés un problema de salud del mundo actual. *Revista Con-Ciencia*, 2 (1), 117–125. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S231002652014000100013&script=sci_arttext

- Bahamón, M., Uribe, I., Trejos, A., Alarcón-Vásquez, Y. y Reyes, L. (2019). Estilos de afrontamiento como predictores del riesgo suicida en estudiantes adolescentes. *Psicología desde el Caribe*, 36(1), 120-131. <https://doi.org/10.14482/psdc.36.1.616.8>
- Balaguer, Á., Benítez, E., Fuente, J. y Osorio, A. (2021). Estilos parentales materno y paterno en conjunto: validación de la forma simple de la escala de Evaluación del Estilo Parental. *Anales de Psicología*, 37(1), 77–87. <https://doi.org/10.6018/analesps.408171>
- Barcelata, B. (2015). *Adolescentes en riesgo: Una mirada a partir de la resiliencia*. Manual Moderno.
- Barraza, A. (2007). El campo de estudio del estrés: del programa de investigación estímulo-respuesta al programa de investigación persona-entorno. *Revista Internacional de Psicología*, 8 (2), 1-30. <https://doi.org/10.33670/18181023.v8i02.48>
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <https://sci-hub.se/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1967). Child cares practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88. <https://psycnet.apa.org/record/1967-05780-001>
- Baumrind, D. (1971). Current theories of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4 (1, part 2), 1-103. <https://sci-hub.se/10.1037/h0030372>
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance abuse. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1177/02724316911111004>

- Baza, C. (2018). *Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en los alumnos de cuarto y quinto de secundaria de la institución educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián*, Cusco 2016. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/33577>
- Belloch, A., Sandín, B. y Ramos, F. (2009). *Manual de psicopatología*. Mc Graw Hill.
- Bermúdez, J., Pérez, A., Ruiz, J., Sanjuán, P. y Rueda, B. (2011). *Psicología de la personalidad*. UNED.
- Borja, A. (2020). *Estudio de la percepción de los estilos de crianza y su influencia en las estrategias de afrontamiento al estrés en los estudiantes de los segundos años de bachillerato de la unidad educativa Luis Alfredo Martínez Del Cantón Salcedo, parroquia Mulalillo*. [Tesis de pregrado, Universidad Tecnológica Indoamérica]. Repositorio Institucional UTI. <http://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/2084>
- Cámara, A. y Bosco, J. (2011). Estilos de educación en el ámbito familiar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (Madrid)*, 22 (3), 257-276. <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338230789003.pdf>
- Canessa, B. (2000). Adaptación psicométrica de la escala de afrontamiento para adolescentes de Frydenberg y Lewis en un grupo de escolares de Lima Metropolitana. *Persona*. 5, 191-233. <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/viewFile/876/826>
- Capano A., Luján, M. y Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de Psicología*, 34 (2), 413-444. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.201602.008>

- Cárdenas, R. (2018). Ideación suicida y estilos de afrontamiento en adolescentes de instituciones educativas. *PsiqueMag*, 7(1), 61–75.
<https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/172>
- Catpo, J. (2020). *Estilos de Socialización Parental: una revisión sistemática de la literatura científica en los últimos 15 años*. [Trabajo para el grado de bachiller, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional UPN. <https://hdl.handle.net/11537/26135>
- Caycho, T. (2016). Relación con los padres y estrategias de afrontamiento en adolescentes de Lima. *Propósitos y Representaciones (Lima)* 4(1), 11-59.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.86>
- Chumacero, K. (2022). *Estilos de socialización parental y conducta prosocial en adolescentes de la institución educativa “Estados Unidos” del distrito de Comas*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/6787/UNFV_EUPG_Chumacero_Machado_Karina_Beatriz_Maestria_2022.pdf?sequence=1
- Coloma, J. (1993). Estilos educativos paternos. En J. Quintana (Ed.), *Pedagogía familiar* (pp. 45-58). Narcea.
https://books.google.com.pe/books?id=awsxl9SVBlcC&pg=PA45&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false
- Coppari, N., Barcelata, B., Bagnoli, L., Codas, G., López, H. y Martínez, Ú. (2019). Influencia del sexo, edad y cultura en las estrategias de afrontamiento de adolescentes paraguayos y mexicanos. *Universitas Psychologica*, 18(1), 1-13.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-1.isec>

- Cordero, K. y Hernández, K. (2016). *Socialización parental y estilos de afrontamiento en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Lima Este*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Union]. Repositorio Institucional UPEU. <http://hdl.handle.net/20.500.12840/541>
- Dapieve, N., Debón, C., Garbin, S. y Cardoso, A. (2018). How have parents raised their kids? Adolescent's perception of parental responsiveness and demandingness. *Psico-USF*, 23(4), 643-652. <https://doi.org/10.1590/1413-82712018230405>
- De la Torre, M., Casanova, P., Cruz, M., Villa, M. y Cerezo, M. (2011). Estilos educativos paternos y estrés en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Psicología Conductual (España)*, 19(3), 577-590. <https://search.proquest.com/openview/2b6757b7cbca03ecbd47d31c8c9e5b2e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=966333>
- Del Castillo, N. y Vallejos, J. (2019). Estilos de socialización parental: revisión sistemática. *Revista Científica Digital de Psicología PsiqueMag (Lima)*, 8(2), 55-76. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/197>
- Espinoza-García, A. (2020). Estilos de socialización parental en una muestra de adolescentes chilenos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes (Chile)*, 7(1), 46-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7202407>
- Frías-Navarro, D. (2022). *Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. España. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>

Frydenberg, E. (1997). *Adolescent Coping. Theoretical and Research Perspectives*. Routledge.

https://books.google.com.pe/books?id=bJPJu3ECtaUC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Frydenberg, E. y Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls turn to others: age, gender and ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence*, 16(3), 253–266.

<https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1006/jado.1993.1024>

Frydenberg, E., y Lewis, R. (1997). *ACS: Escala de Afrontamiento para Adolescentes*. TEA.

Fuentes, M., García, F., Gracia, E. y Alarcón, A. (2015). Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica* (Valencia), 20(1), 117-138.

[https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/48315/10876-45963-3-](https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/48315/10876-45963-3-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/48315/10876-45963-3-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Gaeta, M. y Martín, P. (2009). Estrés y adolescencia: estrategias de afrontamiento y autorregulación en el contexto escolar. *Studium: Revista de Humanidades*, 15, 327-344.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3074506.pdf>

Gómez, G. y Inche, E. (2020). *Estilos parentales y sintomatología depresiva en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Junín*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional UPLA.

[https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1399/TESIS%20%20FI](https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1399/TESIS%20%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[NAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1399/TESIS%20%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Gongora, R. y Soncco, M. (2022). *Relación de estilos parentales, competencia social y estilos de afrontamiento de adolescentes en riesgo*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional

- de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA.
<http://hdl.handle.net/20.500.12773/14503>
- Gonzales, C. (2020). *Estilos de Socialización Parental y Expresión de Ira en Adolescentes de la Institución Educativa José Buenaventura Sepúlveda*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional UPLA.
[https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1775/TESIS%20FINA L.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1775/TESIS%20FINA%20L.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- González, A. y Molero, M. (2022). Estrategias de afrontamiento en los conflictos entre adolescentes: revisión sistemática. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, (12)2, 146-170. <https://doi.org/10.17583/remie.8383>
- Guillen, M. y Janampa, C. (2020). *Revisión sistemática de las implicaciones de los estilos de socialización parental en publicaciones Iberoamericanas*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/50438>
- Guadarrama, R., Mendoza, V., Márquez, O., Veytia, M. y Padilla, I. (2018). Diferencias en la aplicación de estrategias de afrontamiento adolescente entre alumnos hombres y mujeres del nivel medio superior. *Interdisciplinaria. Revista de psicología y ciencias afines*, (35) 1, 205-216 <https://www.redalyc.org/journal/180/18058784012/>
- Guamán, E. y Guatemal, J. (2021). *Estrategias de afrontamiento que han desarrollado durante la pandemia, los y las estudiantes de educación general básica superior y bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Adventista de Gedeón*. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional UCE.
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/24950>

Hernández, R., Fernández, C. y Batista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5a ed.). McGraw Hill.

Herrera, C. (2020). *Iniciación sexual temprana y estilos educativos parentales en adolescentes de instituciones religiosas*. [Tesis de posgrado, Universidad Peruana Union]. Repositorio Institucional UPEU.
https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4586/Carmen_Tesis_Maestro_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Huamán, K. (2016). Estilos parentales e indicadores de salud mental adolescente. *Temática Psicológica*, 12(12), 35–46. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2016.n12.1071>

Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (2021). *Perú: Encuesta Demográfica y de Salud Familiar*.
https://proyectos.inei.gob.pe/endes/2020/INFORME_PRINCIPAL_2020/INFORME_PRINCIPAL_ENDES_2020.pdf

Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi [INSMHDHN]. (2013). *El 18% de la población suicida en el Perú corresponde a niños y adolescentes*.
<https://www.insm.gob.pe/oficinas/comunicaciones/notasdeprensa/2013/013.html#:~:text=Freddy%20V%C3%A1squez%20G%C3%B3mez%20m%C3%A9dico%20psiquiatra,ciento%20de%20la%20poblaci%C3%B3n%20suicida.>

Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi [INSMHDHN]. (17 de setiembre de 2021). *La otra pandemia: trastornos de salud mental y violencia en niños y adolescentes se incrementan hasta en 50% por la Covid-19*.
<https://www.insm.gob.pe/oficinas/comunicaciones/notasdeprensa/2021/037.html>

- Jara, K. (2013). Propiedades psicométricas de la Escala de Estilos de Socialización Parental en estudiantes de secundaria. *Revista de Psicología (Trujillo)*, 15(2), 194-207. <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/revpsi/article/view/470>
- Jorge, E. y González, M. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39–66. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. (2^{da} ed.). Martínez Roca.
- Ley N°. 29733. Ley de Protección de Datos. (3 de julio de 2011). <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/243470-29733>
- Maccoby, E. y Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En P. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology: formerly Carmichael's Manual of child psychology* (pp. 1-101). Wiley Editor. <https://agris.fao.org/agris-search/search.do?recordID=US201301452933>
- Males-Villegas, M. (2022). Estilos de socialización parental en adolescentes ecuatorianos durante la pandemia COVID-19. *Revista Polo del Conocimiento (Quito)*, 66(7), 650-663. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3500/html>
- Matalinares, M., Raymundo, O. y Baca, D. (2014). Propiedades psicométricas de la escala de estilos parentales (MOPS). *Persona: Revista de la Facultad de Psicología (Lima)*, (17), 95-121. <https://doi.org/10.26439/persona2014.n017.291>
- Maguiña, J. (2017). *Relación entre estilos educativos parentales y actitudes sexuales en adolescentes de la Institución Educativa Agropecuario*. [Tesis de pregrado, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio Institucional UAP. <https://hdl.handle.net/20.500.12990/6407>

- Mendoza, J. (2019). *Socialización parental y afrontamiento en adolescentes de las instituciones educativas nacionales de Chimbote 2019*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/40243>
- Mikkelsen, F. (2009). *Satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima*. [Tesis de licenciatura, Universidad Pontificia Católica del Perú]. Repositorio de tesis PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/416>
- Morales, B. y Moysén, A. (2015). Afrontamiento del estrés en adolescentes estudiantes del nivel medio superior. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (Lima)*, 0(1), 9-20. <http://hdl.handle.net/10757/604869>
- Moysén, A., Villaveces, M., Balcázar, P., Gurrola, G., Garay, J., Esteban, J. y Estrada, E. (2014). Consumo de alcohol y estrategias de afrontamiento en alumnos universitarios estudio empírico. *Avances en Psicología*, 22(2), 215-220. <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/191>
- Musitu, G. y García, F. (2001). *ESPA29: Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia*. TEA.
- National Institute of Health (1979). *Informe Belmont. Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación*. <https://uis.com.mx/assets/belmont.pdf>
- Olivo, D. (2012). *Ansiedad y Estilos Parentales en un grupo de adolescentes de Lima Metropolitana*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/4431>

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (14 de mayo de 2014). *La OMS pide que se preste mayor atención a la salud de los adolescentes*. <https://www.who.int/es/news/item/14-05-2014-who-calls-for-stronger-focus-on-adolescent-health>

Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (s.f.). *Salud del adolescente*. <https://www.paho.org/es/temas/salud-adolescente>.

Onóc, G. y Vásquez, R. (2018). *Socialización parental y estrategias de afrontamiento en adolescentes de una Institución Educativa de Chiclayo*. [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/4771>

Papalia, D., Wendkos, S y Duskin, R. (2009). *Psicología del Desarrollo: De la infancia a la Adolescencia*. (11ª ed.). Mc. Graw-Hill.

Pereña, J. y Seisdedos, N. (1997). *Escala de Afrontamiento para Adolescentes ACS*. TEA ediciones

Rodríguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de educación*, 5(9), 91-97. <https://www.redalyc.org/pdf/4475/447544584007.pdf>

Rodríguez, B., Van, H., González, N. y Unikel, C. (2011). Desarrollo de una escala para medir la percepción de la crianza parental en jóvenes estudiantes mexicanos. *Pensamiento Psicológico* (Colombia), 9(17), 9-20. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80122596001.pdf>

Saba, G. (2020). *Estilos Educativos Parentales, Conducta Hostil y Resiliencia en Adolescentes de una Institución Educativa en Lima 2019*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77049/Saba_CGG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

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

Sánchez, J. (2022). *El estrés académico y su relación con estrategias de afrontamiento en adolescentes en el contexto de educación virtual*. [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/34793>

Scafarelli, L. y García, R. (2010). Estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra de jóvenes universitarios uruguayos. *Ciencias Psicológicas (Montevideo)*, 4(2), 165-175. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3984169>

Serquen, J. (2017). *Estilos de crianza y afrontamientos al estrés en estudiantes del nivel secundaria de Reque, 2015*. [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/3094>

Tingo, W. y Cabezas, J. (2018). *Estilos de socialización parental y afrontamiento en estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Institucional UNACH. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/4895>

Tito, G. (2021). *Estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes de educación secundaria de modalidad regular y preuniversitaria de un colegio particular de Lima Sur*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/5559>

- Torio, S., Peña, J. y M. Rodríguez. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la educación: revista interuniversitaria*, 20, 151-178. <http://hdl.handle.net/11162/173183>
- United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF]. (2023). *El 88% de los adolescentes del mundo vive en países en desarrollo y se enfrenta a grandes desafíos*. <https://www.unicef.es/noticia/el-88-de-los-adolescentes-del-mundo-vive-en-paises-en-desarrollo-y-se-enfrenta-grandes>
- Urbano, E. (2021). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar psicológico en adolescentes. *Horizonte de la Ciencia*, 12(22), 253–262. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.22.1083>
- Urrelo, A. y Huamani, J. (2020). Satisfacción con la vida y estilos de afrontamiento en adolescentes de colegios públicos en la ciudad de Arequipa. *Revista de Psicología*, 9(2), 13–32. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/394>
- Villarejoa, S., Martinez-Escudero, J. y Garcia, O. (2020). Estilos parentales y su contribución al ajuste personal y social de los hijos. *Ansiedad y Estrés*, 26(1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.12.001>

IX. ANEXOS

ANEXO A: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted está siendo invitado a participar en una investigación sobre “Estilos de socialización parental y Estilos de afrontamiento en adolescentes”.

La presente investigación es conducida por Rosaly Rebeca Ccahuay Ramírez de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Si usted decide aceptar, se le solicitará contestar una pequeña encuesta sobre datos sociodemográficos y 2 pruebas psicológicas relacionadas con los temas antes mencionados.

Los derechos con los que usted cuenta incluyen:

Anonimato: Todos los datos que usted ofrezca son absolutamente anónimos, por lo que no habrá manera de identificar individualmente a los participantes de la investigación. Los datos personales servirán principalmente para análisis estadístico del estudio.

Integridad: Ninguna de las pruebas que se le apliquen resultará perjudicial para usted.

Consultas:

Si tiene alguna duda sobre este estudio, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él o comunicarse con la investigadora a ccahuay93@gmail.com.

Desde ya agradezco su participación y tiempo.

FICHA DE DATOS

1. Datos demográficos

Sexo: F M

Edad: _____

Distrito en el que vives

Marca con un aspa si vives con: mamá papá hermanos u otros

Grado de estudio y sección: _____

ANEXO B: ESCALA DE AFRONTAMIENTO PARA ADOLESCENTES (ACS)

Instrucciones

Los estudiantes suelen tener ciertas preocupaciones o problemas sobre temas diferentes, como la escuela, el trabajo, la familia, los amigos, el mundo en general, etc. En este cuestionario encontrarás una lista de formas diferentes con las que la gente de tu edad suele encarar una gama amplia de problemas o preocupaciones. Deberás indicar, marcando la letra correspondiente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte a esos problemas o dificultades.

En cada afirmación debes marcar con una "X" la letra A, B, C, D o E según creas que es tu manera de reaccionar o de actuar frente a los problemas.

No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de actuar.

Nunca lo hago	A
Lo hago raras veces	B
Lo hago algunas veces	C
Lo hago a menudo	D
Lo hago con mucha frecuencia	E

Por ejemplo, si *algunas veces* te enfrentas a tus problemas mediante la acción de "Hablo con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema", deberías marcar la C como se indica a continuación:

- Hablo con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema.

A B ~~C~~ D E

1	Hablo con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema.	A	B	C	D	E
2	Me dedico a resolver lo que está provocando el problema.	A	B	C	D	E
3	Sigo con mis tareas como es debido.	A	B	C	D	E
4	Me preocupo por mi futuro	A	B	C	D	E
5	Me reúno con mis amigos más cercanos	A	B	C	D	E
6	Trato de dar una buena impresión a las personas que me importan.	A	B	C	D	E
7	Espero que me ocurra lo mejor.	A	B	C	D	E
8	Como no puedo hacer nada para resolver el problema, no hago nada.	A	B	C	D	E
9	Me pongo a llorar y/o gritar.	A	B	C	D	E
10	Organizo una acción en relación con mi problema.	A	B	C	D	E
11	Escribo una carta a una persona que siento que me puede ayudar con mi problema.	A	B	C	D	E
12	Ignoro el problema.	A	B	C	D	E
13	Ante los problemas, tiendo a criticarme.	A	B	C	D	E
14	Guardo mis sentimientos para mí solo.	A	B	C	D	E
15	Dejo que Dios me ayude con mis problemas.	A	B	C	D	E
16	Pienso en aquellos que tienen peores problemas, para que los míos no parezcan tan graves.	A	B	C	D	E
17	Pido consejo a una persona que tenga más conocimientos que yo.	A	B	C	D	E
18	Encuentro una forma de relajarme, como oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, ver la televisión, etc.	A	B	C	D	E
19	Practico un deporte.	A	B	C	D	E
20	Hablo con otros para apoyarnos mutuamente.	A	B	C	D	E
21	Me dedico a resolver el problema utilizando todas mis capacidades.	A	B	C	D	E
22	Sigo asistiendo a clases.	A	B	C	D	E
23	Me preocupo por buscar mi felicidad.	A	B	C	D	E
24	Llamo a un(a) amigo(a) íntimo(a).	A	B	C	D	E
25	Me preocupo por mis relaciones con los demás.	A	B	C	D	E
26	Espero que un milagro resuelva mis problemas.	A	B	C	D	E
27	Frente a los problemas simplemente me doy por vencido(a).	A	B	C	D	E
28	Intento sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando drogas.	A	B	C	D	E
29	Organizo un grupo que se ocupe del problema.	A	B	C	D	E
30	Decido ignorar conscientemente el problema.	A	B	C	D	E
31	Me doy cuenta de que yo mismo(a) me complico la vida frente a los problemas.	A	B	C	D	E
32	Evito estar con la gente.	A	B	C	D	E
33	Pido ayuda y consejo para que se resuelvan mis problemas.	A	B	C	D	E
34	Me fijo en el aspecto positivo de las cosas y trato de pensar en las cosas buenas.	A	B	C	D	E
35	Busco ayuda o consejo de un profesional para resolver los problemas.	A	B	C	D	E
36	Salgo y me divierto para olvidar mis dificultades.	A	B	C	D	E
37	Realizo ejercicios para mantenerme en forma y con buena salud.	A	B	C	D	E
38	Busco ánimo en otras personas.	A	B	C	D	E
39	Considero otros puntos de vista y trato de tenerlos en cuenta.	A	B	C	D	E
40	Trabajo intensamente (trabajo duro).	A	B	C	D	E

41	Me preocupo por lo que está pasando.	A	B	C	D	E
42	Empiezo, o si ya existe, mejoro la relación con mi enamorado(a).	A	B	C	D	E
43	Trato de adaptarme a mis amigos.	A	B	C	D	E
44	Espero que el problema se resuelva por sí solo.	A	B	C	D	E
45	Me pongo mal (me enfermo).	A	B	C	D	E
46	Culpo a los demás de mis problemas.	A	B	C	D	E
47	Me reúno con otras personas para analizar el problema.	A	B	C	D	E
48	Saco el problema de mi mente.	A	B	C	D	E
49	Me siento culpable por los problemas que me ocurren.	A	B	C	D	E
50	Evito que otros se enteren de lo que me preocupa.	A	B	C	D	E
51	Leo la biblia o un libro sagrado	A	B	C	D	E
52	Trato de tener una visión positiva de la vida.	A	B	C	D	E
53	Pido ayuda a un profesional.	A	B	C	D	E
54	Me doy tiempo de hacer las cosas que me gustan.	A	B	C	D	E
55	Hago ejercicio físico para distraerme.	A	B	C	D	E
56	Hablo con otras personas sobre mi problema para que me ayuden a salir de él.	A	B	C	D	E
57	Pienso en lo que estoy haciendo y por qué lo hago.	A	B	C	D	E
58	Busco tener éxito en las cosas que estoy haciendo.	A	B	C	D	E
59	Me preocupo por las cosas que me puedan pasar.	A	B	C	D	E
60	Trato de hacerme amigo(a) íntimo(a) de un chico o de una chica.	A	B	C	D	E
61	Trato de mejorar mi relación personal con los demás.	A	B	C	D	E
62	Sueño despierto que las cosas van a mejorar.	A	B	C	D	E
63	Cuando tengo problemas, no sé cómo enfrentarlos.	A	B	C	D	E
64	Ante los problemas, cambio mis cantidades de lo que como, bebo o duermo.	A	B	C	D	E
65	Me reúno con las personas que tienen el mismo problema que yo.	A	B	C	D	E
66	Cuando tengo problemas, me aislé para poder evitarlos.	A	B	C	D	E
67	Me considero culpable de los problemas que me afectan.	A	B	C	D	E
68	Ante los problemas, evito que otros sepan cómo me siento.	A	B	C	D	E
69	Pido a Dios que cuide de mí.	A	B	C	D	E
70	Me siento contento(a) de cómo van las cosas.	A	B	C	D	E
71	Hablo acerca del problema con personas que tengan más experiencia que yo.	A	B	C	D	E
72	Consigo apoyo de otros, como de mis padres o amigos, para solucionar mis problemas.	A	B	C	D	E
73	Pienso en distintas formas de enfrentarme al problema.	A	B	C	D	E
74	Me dedico a mis tareas en vez de salir.	A	B	C	D	E
75	Me preocupo por el futuro del mundo.	A	B	C	D	E
76	Procuró pasar más tiempo con la persona con quien me gusta salir.	A	B	C	D	E
77	Hago lo que quieren mis amigos.	A	B	C	D	E
78	Me imagino que las cosas van a ir mejor.	A	B	C	D	E
79	Sufro dolores de cabeza o de estómago.	A	B	C	D	E
80	Encuentro una forma de aliviar la tensión; por ejemplo, llorar o gritar, beber o tomar drogas.	A	B	C	D	E

ANEXO C: Escala de Estilos de Socialización Parental ESPA 29

A continuación, encontrarás una serie de situaciones que pueden tener lugar en tu familia. Estas situaciones se refieren a las formas en que tu madre y padre responden cuando tú haces algo. Lee atentamente las situaciones y contesta a cada una de ellas con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas, lo que más vale es la sinceridad.

Las puntuaciones que vas a utilizar van de 1 hasta 4, así:

- 1 = Nunca
- 2 = Algunas veces
- 3 = Muchas veces
- 4 = Siempre

Utiliza aquella puntuación que tú creas que responde mejor a la situación que tú vives en tu casa.

Ejemplo 1:

Cuestión	Padre	
	Me muestra cariño	Se muestra indiferente
E1. Si recojo la mesa.	1 2 ③ 4	1 ② 3 4

- Has contestado encerrando con un círculo el número 3 en la casilla —Me muestra cariño!, que quiere decir que tu padre te muestra cariño MUCHAS VECES cuando tú arreglas la mesa.
- Has contestado 2 en el apartado —Se muestra indiferente!, quiere decir que tu padre se muestra ALGUNAS VECES indiferente cuando tú arreglas la mesa.

Como ves debes encerrar con un círculo el número de tu elección para **CADA CASILLA** que se te presenta en cada frase.

Para cada una de las situaciones que te planteamos valora estos aspectos:

ME MUESTRA CARIÑO: Me felicita, me dice que lo has hecho bien y que está orgulloso de mí, me besa, me abraza, o cualquier otra muestra de cariño.

SE MUESTRA INDIFERENTE: Aunque hagas las cosas bien, no se preocupa mucho por mí.

HABLA CONMIGO: Cuando hago algo que está mal, me hace pensar y me dice porque no debo volverlo a hacerlo.

LE DA IGUAL: Sabe lo que he hecho, y aunque considere que no es adecuado no me dice nada. Supone que es normal que actúe así.

ME RIÑE: Me riñe en voz alta por las cosas que están mal.

ME PEGA: Me golpea, o me pega con la mano o con cualquier objeto.

ME PRIVA DE ALGO: Me quita algo que normalmente me da, como la propina, el teléfono, no me deja ver televisión o usar la computadora; no me deja salir de la casa; me encierra en mi cuarto, o cosas parecidas.

Encontrarás dos hojas de calificación, cuando acabes con la hoja de calificación de la MADRE debes continuar con el del PADRE. Es muy importante que sigas este orden y que las calificaciones que hagas de tu MADRE sean independientes a las de tu PADRE.

CALIFICACIÓN: 1=NUNCA 2=ALGUNAS VECES 3=MUCHAS VECES 4=SIEMPRE						
ANTE ESTA SITUACIÓN MI MADRE...						
1. Si obedezco las cosas que me mandan	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				
2. Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me manda el colegio	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	
3. Si viene alguien a visitarnos a casa y me porto bien	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4				
4. Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	
5. Si traigo a casa la libreta de notas con buenas calificaciones	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				
6. Si voy sucio o desarreglado	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	
7. Si me porto bien en casa y no interrumpo sus actividades	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4				
8. Si se entera de que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	
9. Si traigo a casa la libreta de notas con algún curso jalado	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	
10. Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada sin retraso	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				
11. Si salgo de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	
12. Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	
13. Si algún profesor le dice que me porto mal en clase	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	
14. Si cuido mis cosas y voy limpio y aseado	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4				

15. Si digo una mentira y me descubren	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
16. Si respeto los horarios establecidos en mi casa	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
17. Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa por la noche	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
18. Si ordeno y cuido las cosas en mi casa	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4			
19. Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4
20. Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por algo que no pude obtener	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4
21. Cuando no como lo que me sirven en la mesa	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4
22. Si mis amigos o cualquier persona le dicen que soy un buen compañero	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
23. Si habla con alguno de mis profesores y recibe algún informe del colegio diciendo que me porto bien	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4			
24. Si estudio lo necesario y hago los trabajos y tareas que me mandan del colegio	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
25. Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
26. Si soy desobediente	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
27. Si como todo lo que me sirven en la mesa	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4			
28. Si no falto nunca a clase y llego todos los días puntual	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
29. Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4

CALIFICACIÓN: 1=NUNCA 2=ALGUNAS VECES 3=MUCHAS VECES 4=SIEMPRE						
ANTE ESTA SITUACIÓN MI PADRE...						
1. Si obedezco las cosas que me mandan	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				
2. Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me manda el colegio	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	
3. Si viene alguien a visitarnos a casa y me porto bien	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4				
4. Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	
5. Si traigo a casa la libreta de notas con buenas calificaciones	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				
6. Si voy sucio o desarreglado	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	
7. Si me porto bien en casa y no interrumpo sus actividades	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4				
8. Si se entera de que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	
9. Si traigo a casa la libreta de notas con algún curso jalado	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	
10. Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada sin retraso	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				
11. Si salgo de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	
12. Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo televisión	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	
13. Si algún profesor le dice que me porto mal en clase	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	
14. Si cuido mis cosas y voy limpio y aseado	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4				

15. Si digo una mentira y me descubren	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
16. Si respeto los horarios establecidos en mi casa	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
17. Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa por la noche	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
18. Si ordeno y cuido las cosas en mi casa	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4			
19. Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4
20. Si me pongo furioso y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por algo que no pude obtener	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4
21. Cuando no como lo que me sirven en la mesa	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4
22. Si mis amigos o cualquier persona le dicen que soy un buen compañero	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
23. Si habla con alguno de mis profesores y recibe algún informe del colegio diciendo que me porto bien	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4			
24. Si estudio lo necesario y hago los trabajos y tareas que me mandan del colegio	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
25. Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
26. Si soy desobediente	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
27. Si como todo lo que me sirven en la mesa	Se muestra indiferente 1 2 3 4	Me muestra cariño 1 2 3 4			
28. Si no falto nunca a clase y llego todos los días puntual	Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
29. Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4