



**UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA

**Prácticas parentales, estilo parental autoritativo y afrontamiento al estrés en  
adolescentes de una escuela diferenciada sólo para varones**

**TESIS**

Para optar el título profesional de Licenciado en Psicología

**AUTOR**

Chávez Vargas, Alejandra Beatriz (0000-0002-1973-3111)

**ASESOR**

Almenara Vargas, Carlos Arturo (0000-0002-4929-8720)

**Lima, 14 de febrero del 2019**

## AGRADECIMIENTOS

A mis papás y hermano.

A Jorge, por haber sido mi mayor y mejor soporte, y por haber confiado en mí.

A Carlos, por la ayuda incondicional.

## RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue examinar la relación entre prácticas parentales (i.e., control, autonomía, compromiso), estilo parental autoritativo, y estilos de afrontamiento al estrés (i.e., productivo, no productivo, referencia a los otros). Participaron 167 adolescentes varones ( $M = 15.28$  años;  $DE = 0.90$ ). Se utilizó la Escala de Estilos Parentales (Steinberg et al., 1992) y la Escala de Estilos de Afrontamiento para Adolescentes (Frydenberg & Lewis, 1993). El compromiso parental y el estilo parental autoritativo se asociaron positivamente con el estilo de afrontamiento productivo. Por el contrario, se halló una correlación negativa entre la autonomía y el estilo de afrontamiento no productivo. Se sugiere promover prácticas parentales positivas que promuevan un estilo de afrontamiento al estrés productivo.

**Palabras clave:** estilos parentales; afrontamiento al estrés; adolescentes; educación diferenciada

Parenting practices, authoritative parenting style, and coping styles of male adolescents from a single-sex school

## ABSTRACT

The aim of this study was to examine the relationship between parenting practices (i.e., control, autonomy granting, support), authoritative parenting style, and coping styles (i.e., productive, nonproductive, reference to others). Participants were 167 male adolescents ( $M = 15.28$  years old;  $SD = 0.90$ ). The Parenting Styles Scale (Steinberg et al., 1992) and the Adolescent Coping Scale (Frydenberg & Lewis, 1993), were used. Parental support and authoritative parenting style were positively associated with the productive coping style. By contrast, a negative correlation between autonomy granting and nonproductive coping style was found. It is suggested to promote positive parenting practices in order to promote a productive coping style.

**Keywords:** parenting styles; coping; adolescents; single-sex education

## TABLA DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN .....	1
1.1 Adolescencia intermedia, relaciones interpersonales y estrés .....	1
1.2 Percepción de los estilos parentales .....	4
1.3 El concepto de estrés.....	6
1.4 Estilos de afrontamiento al estrés .....	6
2. MÉTODO.....	9
2.1 Participantes .....	9
2.2 Instrumentos.....	9
2.3 Procedimiento .....	11
3. RESULTADOS.....	13
4. DISCUSIÓN.....	18
5. CONCLUSIONES .....	21
6. REFERENCIAS .....	22
7. ANEXOS.....	30

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Porcentajes de los estilos parentales .....	13
Tabla 2 Puntajes medios, desviación estandar y correlaciones para las variables de estudio ...	14
Tabla 3 Regresión múltiple jerárquica con variables de parentalidad como predictoras del estilo de afrontamiento productivo .....	15
Tabla 4 Regresión múltiple jerárquica con variables de parentalidad como predictoras del estilo de afrontamiento no productivo .....	16
Tabla 5 Regresión múltiple jerárquica con variables de parentalidad como predictoras del estilo de afrontamiento referencia a los otros .....	17

## 1. INTRODUCCIÓN

Muchos estudios han comparado los beneficios y limitaciones de la educación diferenciada (i.e., la que agrupa estudiantes de un solo sexo) respecto a la educación no diferenciada o coeducación (i.e., la que agrupa estudiantes de ambos sexos) (e.g., Signorella, Hayes, & Li, 2013; Bigler, Hayes, & Liben, 2014). Si bien algunos estudios sugieren que la coeducación es favorable, muchos de tales estudios presentan limitaciones metodológicas y por lo tanto la evidencia no es concluyente (Bigler et al., 2014; Pahlke, Hyde, & Allison, 2014). Al margen de tal debate, a pesar de existir literatura sobre este factor contextual, ningún estudio en nuestro medio ha evaluado la relación entre prácticas parentales y afrontamiento al estrés en estudiantes de escuelas diferenciadas. Incluso cuando algunos de estos estudios sugieren que un ambiente condicionado por la relación de pares de un solo sexo puede ser una fuente distintiva de estrés, debido principalmente a factores psicológicos sociales, como el sentido de pertenencia/aceptación, preocupación por las relaciones, entre otros (e.g., Brutsaert & van Houtte, 2004). Por otro lado, existe evidencia que las prácticas parentales influyen en los estilos de afrontamiento al estrés de los adolescentes (e.g., Skinner & Edge, 2002; Soenens, Deci, & Vansteenkiste, 2017). Consecuentemente, el objetivo del presente estudio es examinar la relación entre prácticas parentales y el afrontamiento al estrés en adolescentes de una escuela diferenciada sólo para varones de Lima (Perú).

### 1.1 Adolescencia intermedia, relaciones interpersonales y estrés

La adolescencia es considerada como un período de transición entre la niñez y la adultez, en la que se producen cambios tanto a nivel físico como cognitivo, emocional y social (Papalia, Wendkos & Duskin, 2010). Estos cambios ocurren de forma intensa y abundante, lo que puede generar que los propios adolescentes interpreten usualmente los acontecimientos psicológicos como una crisis (Levesque, 2011).

La adolescencia intermedia, período que va desde los 14 años hasta los 16 años, se encuentra caracterizado por determinadas tareas y cargas, (Harter, 2012). Es así que, uno de los mayores retos en los adolescentes sería el de establecer un sentido de identidad coherente y autónomo (Bornstein, Jager, & Steinberg, 2013; Harter, 2012), entendiéndose este sentido de identidad como el proceso en el que los adolescentes buscan mantener unidad y coherencia en lo

que respecta a su identidad y que se observa durante la adolescencia intermedia (Harter, 2012). Ello podría resultar particularmente problemático durante éste período, ya que las habilidades cognitivas para resolver las contradicciones que implican lograr esta autoconcordancia, están aún en desarrollo (Harter, 2012).

Por otro lado, ésta tarea evolutiva y normativa de lograr un sentido de coherencia en la identidad durante el período de adolescencia intermedia, es moldeada por el *contexto* en que se da el desarrollo, tomando forma gracias a las interacciones que establece el adolescente en los diversos ámbitos de su vida (Rote & Smetana, 2015). Durante éste período, los ámbitos más importantes de los adolescentes son el académico y las relaciones interpersonales con los pares y la familia (Harter, 2012). Sin embargo, cuando las demandas e interacciones en estos dominios son fuente de estrés para el adolescente, se dificulta la posibilidad que éste logre un sentido de coherencia respecto a su identidad (Harter, 2012). Por ejemplo, la necesidad de los adolescentes de establecerse como un individuo más autónomo y con una identidad propia, puede enfrentarse con el deseo de los padres de mantener la dependencia del adolescente hacia ellos para continuar educándolos en base a sus valores (Bornstein et al., 2013). Los estudios parecen coincidir con ello, ya que la relación que el adolescente tiene con sus padres va cambiando progresivamente y conforme el adolescente madura, va ganando autonomía, la misma que influye en estas interacciones (Galambos & Kotylak, 2012). Por otro lado, se ha observado que algunos adolescentes, durante el período de adolescencia intermedia, tienden a percibir mayor conflicto en la relación con sus padres en comparación a los adolescentes más jóvenes (Bornstein et al., 2013; De Goede, Branje, & Meeus, 2009). Asimismo, las discusiones más frecuentes serían con sus madres que con sus padres, lo que se ha explicado por una mayor implicación de las madres en el día a día de los hijos. Los conflictos más frecuentes serían la hora de llegada a casa, seguido del dinero y las compras, y las tareas de la casa. Otros, aunque no tan frecuentes, son las peleas con hermanos, la desobediencia, los videojuegos, el desorden, y la conducta del adolescente. Para el caso específico de los varones, éstos parecen tener más conflictos con sus padres que las mujeres, siendo los motivos principales las tareas del colegio, el uso del dinero y la hora de llegada a casa (Motrico, Fuentes, & Bersabé, 2001).

En tal sentido, es comprensible que estudios en diversas culturas sugieran que a esta edad los adolescentes, en general, reportan los problemas con sus padres como más estresantes en comparación a los problemas con sus pares (Persike & Seiffge-Krenke, 2014). De manera similar, otros estudios indican que los conflictos en las relaciones con los padres, pares y pareja son



señalados como estresantes por un 46% y hasta un 82% de los adolescentes (Seiffge-Krenke, 2011). Sin embargo, es necesario notar que estudios previos sobre relaciones padres-hijos señalan que existen diversos factores moderadores de dichas relaciones, tales como las diferencias culturales (e.g., Kağıtçıbaşı & Yalin, 2015; Pinquart & Kauser, 2017; Seiffge-Krenke et al., 2013). Por ejemplo, se ha observado que en países como Perú y Costa Rica, el estrés en la relación con los padres es mayor que en países de Europa continental, debido al deseo del adolescente de ser independiente a la misma vez que tiene la necesidad de depender de los padres (Persike & Seiffge-Krenke, 2014). Asimismo, en un estudio transcultural en México y Venezuela, se encontró que en ambos países, los adolescentes percibieron sucesos estresantes en la familia que pueden afectar su bienestar emocional. Es decir, como sugieren los autores, esta percepción negativa puede poner en riesgo su salud mental, particularmente cuando los eventos estresantes sobrepasan la capacidad de afrontamiento de los adolescentes (Lucio, Barceleta, Durán & Villafranca, 2004).

Por otro lado, las relaciones interpersonales, y particularmente el *contexto* en que estas ocurren, influyen en la evaluación del estrés y en el afrontamiento al estrés. El afrontamiento al estrés se entiende como el conjunto de esfuerzos cognitivos y comportamentales que cambian constantemente con el fin de manejar las demandas, tanto internas como externas, de situaciones que son percibidas como estresantes (Lazarus & Folkman, 1984). En adolescentes pertenecientes al período de adolescencia intermedia se han encontrado diferencias en la percepción y el afrontamiento al estrés respecto a otras etapas del desarrollo, debido a factores contextuales como la cultura y a diferencias individuales tales como el género (Persike & Seiffge-Krenke, 2014; Seiffge-Krenke et al., 2013). Así, el contexto escolar en una escuela diferenciada sólo para varones puede influir tanto en la percepción del estrés, como en las estrategias de afrontamiento al mismo. Se sabe por ejemplo que la socialización entre pares del mismo sexo promueve el aprendizaje de normas, conductas y estilos de interacción específicos del género propios de la cultura (Martin, Fabes, & Hanish, 2014). Por otro lado, los pocos estudios existentes sugieren que en escuelas sólo para varones, los niveles de conducta violenta y acoso son mayores que en escuelas coeducativas (Leonard, 2006), pudiendo incrementar esto los niveles de estrés percibido. En todo caso, se ha establecido que durante la adolescencia, las prácticas de socialización específicas de cada género, moldean la percepción y afrontamiento al estrés, mientras que las amistades con pares del mismo sexo las consolidan (Seiffge-Krenke, 2011).

En nuestro medio existen pocos estudios al respecto. Por un lado, dos estudios sugieren que

la educación diferenciada no sería favorable para los varones, ya que provocaría mayores conductas agresivas en comparación a la coeducación (Sara-Lafosse, Chira & Fernández, 1989; Rey de Castro, 2003). Contrario a ello, Gordillo (2008) sugiere que sería la educación diferenciada la que promovería menores conductas disruptivas en comparación a la coeducación.

Las relaciones interpersonales con los padres y pares son fuentes potenciales de estrés al mismo tiempo que dan forma a la manera en que los adolescentes perciben y afrontan el estrés, y muy particularmente cuando hay o se percibe un conflicto en tales interacciones (Frydenberg, 2014; Laursen & Pursell, 2009; Persike & Seiffge-Krenke, 2014; Seiffge-Krenke, 2011; Seiffge-Krenke et al., 2013).

## 1.2 Percepción de los estilos parentales

En primer lugar, es importante notar que las interacciones con los padres van moldeando también la percepción que tienen los hijos respecto a los estilos parentales de sus padres (Phares, Renk, Duhig, Fields, & Sly, 2009; Smetana, 2011). Por ejemplo, la educación diferenciada es una decisión típica de los padres y los adolescentes pueden percibir esto como parte de las actitudes de género que tienen sus padres respecto a la educación (Pahlke, Bigler, & Patterson, 2014). Por otro lado, aunque la evidencia no es concluyente, algunos estudios sugieren que los padres tratan de manera diferente a sus hijos en comparación a sus hijas, particularmente durante la adolescencia, ya que los estereotipos y expectativas de género son más marcados a esta edad (Endendijk, Groeneveld, Bakermans-Kranenburg, & Mesman, 2016; Lansford et al., 2010; Phares et al., 2009).

En cuanto a la parentalidad, los estudios generalmente se han centrado en evaluar las prácticas y estilos parentales, entendiéndose los últimos como el conjunto de actitudes, objetivos y patrones de prácticas parentales que influyen en los hijos (Darling & Steinberg, 1993). En términos generales, los estudios coinciden en reconocer al menos dos grandes dimensiones de las conductas parentales: capacidad de respuesta y demanda/control. La primera de ellas (capacidad de respuesta), se refiere al compromiso, soporte, calidez y sensibilidad de los padres hacia los hijos, mientras que la segunda (demanda), alude a las medidas controladoras utilizadas por los padres hacia sus hijos (Pinquart, 2016). Sin embargo, una tercera dimensión, *autonomía*, es particularmente relevante durante la adolescencia intermedia (Darling & Steinberg, 1993; Silk, Morris, & Steinberg, 2003). Esto es debido a que, conforme los adolescentes van madurando y ganan autonomía, los padres tienen la capacidad de garantizar esta autonomía o interferirla,

pudiendo esto influir en el ajuste psicológico y bienestar general del adolescente. Por ejemplo, el control que ejercen los padres a esta edad influye en el desarrollo y autonomía de los adolescentes, pudiendo presentarse en ellos problemas emocionales y de conducta como la depresión (Betancourt Ocampo & Andrade Palos, 2011). Así mismo, el soporte social percibido, ya sea de los padres o pares, influye en la percepción que tiene el adolescente de los estresores (Brutsaert & van Houtte, 2004). En suma, la capacidad de respuesta (e.g., compromiso, soporte), el grado de autonomía y control ejercido por los padres son dimensiones de las conductas parentales sumamente relevantes durante la adolescencia intermedia que influyen en el desarrollo del adolescente.

Por otro lado, los estilos parentales surgen de la combinación de estas grandes dimensiones parentales, coincidiendo los estudios en identificar al menos cuatro estilos parentales (1) autoritativo (i.e., calidez y firmeza); (2) autoritario (i.e., firmeza pero no calidez); (3) permisivo (i.e., calidez pero no firmeza) y (4) negligente (i.e., ni calidez ni firmeza), categorizados de acuerdo al nivel alto o bajo de la afectividad/calidez y la firmeza/exigencia (Darling, 1999). El estilo *autoritativo* es aquel en el que los padres son exigentes y al mismo tiempo afectivos. Conocen las necesidades de sus hijos; buscan contenerlos y ayudarlos a que desarrollen la capacidad de autorregulación. Establecen reglas claras y están pendientes de las conductas de sus hijos, y al mismo tiempo los escuchan y reconocen sus necesidades y derechos. Por otro lado, los padres *autoritarios* son altamente exigentes y directivos. A diferencia del estilo autoritativo, no se propicia el diálogo ni la negociación, los padres dan órdenes que deben ser obedecidas por los hijos, y de no ser así suelen recurrir al castigo. No se consideran las necesidades de los hijos, impidiendo así el desarrollo de su independencia. Los padres *permissivos* son aquellos quienes ponen en primer lugar el afecto antes que la exigencia. Por lo tanto, no es usual que utilicen el castigo ni el establecimiento de reglas. Asimismo, promueven la capacidad de autorregulación, dejando a sus hijos tomar sus propias decisiones, lo que estimula su independencia. A pesar de ello, existen estudios que sugieren que el estilo permisivo genera dificultades a nivel conductual, obstáculos en la interiorización de valores, baja autoestima, falta de confianza, bajo nivel de control de impulsos (Torío, Peña & Inda, 2008), así como una menor actitud negativa hacia el consumo de sustancias (Villar, Luengo, Gómez & Romero, 2003). Por último, los padres *negligentes* son poco exigentes y afectivos. Ellos brindan a sus hijos escasas muestras de afecto, preocupación y contención. Son padres que prestan poca atención y no demuestran compromiso con su rol (Darling, 1999).

En base a ello, muchos estudios se han centrado en evaluar la relación entre los estilos

parentales menos beneficiosos (e.g., negligente) y los diversos problemas que puede presentar el adolescente tales como depresión, bajo rendimiento académico, problemas de conducta, entre otros. Sin embargo, existe un marcado interés por examinar el efecto positivo de los estilos parentales, centrándose estos estudios en evaluar el estilo *autoritativo*, ya que este es considerado el más beneficioso (e.g., Steinberg, Blatt-Eisengart, & Cauffman, 2006), pudiendo incluso ayudar a moldear la capacidad del adolescente para afrontar el estrés de manera más adaptativa (Boss, Bryant, & Mancini, 2017; Seiffge-Krenke, 2011).

### 1.3 El concepto de estrés

Antiguamente, el significado del estrés se encontraba ligado más hacia el campo de la física y la ciencia (Lazarus, 1984; Frydenberg, 2014). Más adelante, Lazarus define al estrés como el desajuste generado por las demandas percibidas en una situación, y la evaluación que la persona realiza de sus propios recursos para confrontar la o las demandas. Agrega que el individuo puede sentir tensión, la cual puede ser física (e.g., calor, frío), psicosocial (e.g., cuando una relación no funciona), y las molestias diarias (e.g., altercados con los pares) (Frydenberg, 2014). Por su parte, Selye describe al estrés como toda respuesta emitida por el organismo y que surge tras una demanda o un conjunto de ellas. Este autor realiza una diferenciación entre el ‘eustress’ (i.e., el estrés que dirige a la persona a responder efectivamente ante las demandas) y la ‘angustia’ (i.e., cuando se obtiene una respuesta negativa frente a la demanda) (Lazarus, 1984; Frydenberg, 2014).

Por otro lado, Holmes y Rahe (1967) consideran que los principales eventos de la vida serían los que generan estrés en un individuo (Frydenberg, 2014). Es así, que a partir de los últimos años ha incrementado el interés en la forma en que los individuos lidian frente al estrés, es decir, en el afrontamiento.

### 1.4 Estilos de afrontamiento al estrés

Durante el período de adolescencia intermedia, los jóvenes deben afrontar un conjunto de demandas sociales y académicas (e.g., Hermans, 2015), exigencias que en ocasiones pueden sobrepasar su capacidad para afrontarlas. Sin embargo, durante dicho período, el individuo utiliza por primera vez estrategias de afrontamiento más sofisticadas (Frydenberg, 2014; Skinner & Zimmer-Gembeck, 2016). Por ello, se considera que una de las tareas más importantes durante esta etapa es aprender a afrontar situaciones estresantes de manera adaptativa (Meeus, 2016). Así, el

uso de estrategias de afrontamiento al estrés adaptativas, le permitirá al adolescente reducir el riesgo de desarrollar problemas de salud mental (Seiffge-Krenke, 2011). Si bien existen diversas taxonomías para clasificar las estrategias utilizadas para afrontar el estrés, se ha sugerido recientemente evaluar aquéllas que se asocian a procesos adaptativos del desarrollo, tales como la resiliencia (Frydenberg, 2017). En tal sentido, se ha sugerido la clasificación de estilos de afrontamiento productivos y estilos de afrontamiento no productivos (Frydenberg, 2017). Los estilos de afrontamiento productivos se refieren a aquellos estilos dirigidos a resolver el problema. La solución al problema se efectúa mediante el manejo de las demandas internas y/ o externas que son percibidas como amenazantes. Por ejemplo, el apoyo de otras personas y la percepción del estrés como un reto o desafío, serían variables que apuntan a estilos dirigidos a resolver el problema (Samper, Mestre & Malonda, 2015). El estilo de afrontamiento productivo agrupa estrategias de afrontamiento dirigidas a resolver el problema, tales como focalizarse en resolver el problema, focalizarse en lo positivo, etc., y se asocia a un mejor ajuste psicosocial del individuo (Frydenberg, 2017). Por otro lado, los estilos de afrontamiento no productivos no contribuyen a que el individuo no pueda lidiar con el estrés. Aluden a estilos pasivos y evitativos (e.g., ignorar el problema, autoinculparse), pues el individuo intenta negar y evitar el problema, y se asocia más a problemas psicopatológicos como la depresión o la ansiedad (Frydenberg, 2017).

Resulta importante examinar los estilos de afrontamiento al estrés en la adolescencia intermedia en relación a los dominios más importantes de esa edad (i.e., interpersonal y académico), y bajo un factor contextual distintivo como lo es la educación diferenciada.

En el año 2015, en una encuesta nacional con una muestra probabilística de 1500 estudiantes de 12 a 17 años, un 81% de los adolescentes reportó haber sido víctima de violencia psicológica o física alguna vez por parte de las personas con las que vive y 38.8% en los últimos 12 meses (INEI, 2016). Asimismo, un 47.4% reportó haber sido víctima de violencia psicológica o física por parte de algún compañero/a de escuela en los últimos 12 meses (INEI, 2016). Dichas cifras llevan a cuestionarse sobre la crianza brindada en los hogares, así como en las estrategias que estarían utilizando los adolescentes de nuestro medio para afrontar situaciones cotidianas y estresantes.

Además de estos elevados índices de maltrato, en el Perú no existen investigaciones que evalúen la relación entre las prácticas parentales percibidas y el afrontamiento al estrés, tomando en consideración un factor contextual relevante como lo es la educación diferenciada masculina.

Por último, como se describe líneas arriba, en la adolescencia intermedia se producen un conjunto de procesos psicológicos importantes. Específicamente, durante este período, el reto más importante es establecer una identidad coherente, y una de las tareas más importantes de la adolescencia intermedia es afrontar diversas experiencias asociadas con la identidad. Por este motivo, y el hecho de que la familia influye en la manera en que los adolescentes afrontan estas experiencias, se decidió estudiar las prácticas parentales y el afrontamiento al estrés en adolescentes de 14 a 17 años.

Tras lo mencionado, el objetivo del presente estudio es examinar la relación entre prácticas parentales percibidas, incluyendo el estilo parental autoritativo, y los estilos de afrontamiento al estrés en una muestra de adolescentes de una escuela diferenciada sólo para varones de Lima (Perú). En tal sentido, se buscará describir la prevalencia de las prácticas parentales percibidas en adolescentes de una escuela diferenciada para varones, así como evaluar la relación entre prácticas parentales, estilo parental autoritativo y estilos de afrontamiento al estrés. Se plantea como hipótesis que la autonomía, el compromiso parental y el estilo parental autoritativo, se correlacionan de manera estadísticamente significativa y positiva con el estilo de afrontamiento productivo, y negativamente con el estilo de afrontamiento no productivo.

## 2. MÉTODO

El presente estudio fue de tipo transversal, puesto que se recopilaron los datos en un único momento, y se utilizó un diseño correlacional, pues se tiene la finalidad de conocer la relación entre los estilos parentales y los estilos de afrontamiento, y se busca ofrecer predicciones. Así mismo, se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional, lo cual significa que se elegirán los participantes conforme estos presenten determinadas características necesarias para la información (Hernández, Fernández & Baptista 2010).

### 2.1 Participantes

La muestra inicial fue de 175 participantes, pero se descartaron ocho casos en los que los datos faltantes constituían más del 20% de las pruebas. De esta manera, la muestra final fue de 167 adolescentes varones entre 14 y 17 años ( $M = 15.28$  años,  $DE = 0.90$ ), alumnos de tercero (31.1%), cuarto (46.1%) y quinto año (22.8%) de educación secundaria, pertenecientes a una escuela diferenciada privada sólo para varones de Lima (Perú).

### 2.2 Instrumentos

**Ficha sociodemográfica.** Con ella se recolectó los datos de edad, sexo, grado escolar, lugar de nacimiento, lugar de residencia, número de hermanos, personas que viven en casa, ocupación actual, grado de instrucción de cada padre. Finalmente, se incluyó una pregunta para identificar si el adolescente identificaba a uno o ambos padres biológicos como aquéllos que cumplieron tal rol o fueron otros familiares (ver Anexo 1). La pregunta fue: “durante la mayor parte de mi vida, el rol de mi madre/padre lo ha cumplido”, con opciones de respuesta: madre/padre biológica/o, madrastra/padrastro, tía/o, abuela/o, madre/padre adoptiva/o y “otra persona” (a especificar).

**Escala de Estilos Parentales** (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991; Steinberg, Lamborn, Dornbusch, & Darling, 1992). Se utilizó la versión adaptada de la escala en el Perú (Merino Soto & Arndt, 2004) (ver Anexo 2). Esta escala está compuesta por tres subescalas: Compromiso, Autonomía Psicológica y Control/Supervisión Conductual. La subescala Compromiso hace referencia al grado de receptividad, soporte, amor e involucramiento que el adolescente percibe de sus padres, es decir, el grado en el que el adolescente percibe conductas de interés, sensibilidad y acercamiento emocional por parte de sus padres. La subescala Autonomía Psicológica evalúa el grado en que los padres utilizan estrategias democráticas, permisivas,

animando a sus hijos a la individualidad y autonomía. Control conductual evalúa el grado en que el padre es percibido como controlador de comportamiento del adolescente, es decir, grado de supervisión, coerción, intrusión que el adolescente percibe en sus padres. Los ítems tienen un formato de respuesta tipo Likert de cuatro opciones: desde *Muy en desacuerdo* (1) a *Muy de acuerdo* (4). La adaptación de la prueba en el Perú se realizó en una muestra de 224 adolescentes de educación secundaria entre 11 y 19 años de edad (68.4% varones), confirmándose la estructura factorial de la escala y obteniéndose coeficientes alfa de Cronbach aceptables: .74 para Compromiso, .62 para Autonomía Psicológica y .66 para Control/Supervisión Conductual (Merino Soto & Arndt, 2004).

En el presente estudio se encontró índices de confiabilidad aceptables, con un alfa de Cronbach de .77 para Compromiso (ver Anexo 3), .73 para Autonomía Psicológica (ver Anexo 4) y .65 para Control/Supervisión Conductual (ver Anexo 5). Así mismo, en línea con estudios previos realizados por el autor original de la escala (Steinberg et al., 1992), así como en el modelo teórico de la parentalidad autoritativa, se generó una variable para evaluar el estilo parental autoritativo percibido por los participantes: a un puntaje mayor o igual a la mediana en las tres dimensiones (compromiso, control y autonomía), se le asignó un puntaje de 3 (*autoritativo*); a un puntaje menor o igual a la mediana en las tres dimensiones (compromiso, control y autonomía), se le asignó un puntaje de 0 (*no autoritativo*). Puntajes mayores o iguales a la mediana en una (*algo no autoritativo*) o dos (*algo autoritativo*), les fueron asignados puntajes de 1 y 2, respectivamente (Steinberg et al., 1992).

**Escala de Afrontamiento para Adolescentes** (Frydenberg & Lewis, 1993). Está compuesto por 80 ítems y 18 estrategias de afrontamiento agrupadas en tres estilos básicos: (1) afrontamiento productivo o focalizado en el problema (i.e., tendencia a abordar las adversidades de manera directa, buscando soluciones alternas), (2) afrontamiento no productivo (i.e., no se permite encontrar una solución a los problemas, orientado a la evitación) y (3) referencia a los otros (i.e., implica compartir con personas del entorno las preocupaciones y buscar en ellos soporte). 79 ítems son de tipo cerrado y uno de tipo abierto, y los primeros se puntúan mediante una escala del tipo Likert, que va desde *No me ocurre nunca o no lo hago* (1 punto), hasta *Me ocurre o lo hago con mucha frecuencia* (5 puntos). Frydenberg & Lewis (1993) desarrollaron dos versiones del ACS: la “Forma Específica” (las preguntas se refieren a una situación concreta), y la “Forma General” (las preguntas se refieren a las actitudes y comportamiento habitual).



La adaptación de esta escala en el Perú (Canessa, 2002), se realizó en una muestra de 1236 adolescentes entre 14 y 17 años de edad (51.5% varones), de educación secundaria (de tercero a cuarto de secundaria) de Lima. En la presente investigación se está utilizando dicha adaptación (ver Anexo 6). En su estudio, la autora apostó por retener seis factores que explicaron entre el 5.0% y el 25% de la varianza (un 67.7% de la varianza en su conjunto). Los factores son: Afrontamiento activo frente al problema (i.e., involucra distintas formas de enfrentar el problema), Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema (i.e., búsqueda de personas significativas con el fin de realizar actividades relajantes), Interpretación positiva del problema (i.e., enfrentar los problemas reflejando una visión positiva y optimista), Búsqueda de apoyo social instrumental frente al problema (i.e., búsqueda de ayuda y opinión de los demás para resolver el problema), Afrontamiento no productivo (i.e., incapacidad para afrontar los problemas), y Distanciamiento en general (i.e., intento de evitar el problema). Así mismo, la autora reporta un índice de confiabilidad alfa de Cronbach de .84 para la escala total. Sin embargo, en el presente estudio, se optó por retener los tres factores originalmente propuestos por los autores de la escala (Frydenberg & Lewis, 1993), ya que éstos corresponden a los tres estilos básicos originalmente propuestos (afrontamiento productivo, afrontamiento no productivo y referencia a los otros). El *afrontamiento productivo* se encuentra conformado por ocho estrategias, las cuales son: Concentrarse en resolver el problema, Esforzarse y tener éxito, Invertir en amigos íntimos, Buscar pertenencia, Fijarse en lo positivo, Buscar diversiones relajantes y Distracción física. El factor *referencia a otros* está conformado por cuatro estrategias: Buscar apoyo social, Acción social, Buscar apoyo espiritual y Buscar ayuda profesional. Por último, el *afrontamiento no-productivo* contiene ocho estrategias: Preocuparse, Hacerse ilusiones, Falta de afrontamiento, Ignorar el problema, Reducción de la tensión, Reservarlo para sí, y Autoinculparse. Finalmente, los índices de confiabilidad alfa de Cronbach de las tres subescalas en el presente estudio fueron altos: .76 para el afrontamiento productivo (ver Anexo 7), .79 para el afrontamiento no productivo (ver Anexo 8), y .88 para referencia a los otros (ver Anexo 9).

### 2.3 Procedimiento

La investigación se realizó cumpliendo los estándares éticos de investigación, lo cual implicó obtener los permisos necesarios tanto de la institución como la de los participantes. Así, los encargados en la escuela autorizaron la aplicación de los instrumentos, seguido de la entrega

directa del Asentimiento informado a los participantes (Anexo 10), donde se indicó claramente y de manera general el objetivo de la investigación, además de subrayar la confidencialidad del estudio. Asimismo, se comunicó a cada participante que su participación era voluntaria y tenía la libertad de retirarse de la investigación cuando lo deseara. Durante la evaluación, se entregó a cada participante la ficha de datos sociodemográficos, seguido de los dos cuestionarios. Una vez obtenidos los datos, se procedió a analizarlos mediante el programa estadístico IBM SPSS Statistics versión 24. En primer lugar, se evaluó la integridad de los datos (datos faltantes, casos extremos). Luego, se procedió a examinar la confiabilidad de los cuestionarios utilizados a través de la evaluación de la consistencia interna utilizando el coeficiente alfa de Cronbach. En seguida, se realizaron los análisis descriptivos y de correlación entre las variables de estudio. Finalmente, se realizó el análisis de regresión múltiple jerárquica para evaluar las variables de parentalidad como predictoras de los estilos de afrontamiento al estrés.

### 3. RESULTADOS

En primer lugar, se observó que la mayoría de adolescentes (97.6%) identificó a uno o a ambos padres biológicos como las personas que cumplieron dichos roles durante la mayor parte de su vida. Sólo hubo cuatro casos (2.4%) en que los adolescentes reportaron haber sido criados por otros familiares que cumplieron tal rol. En segundo lugar, se observó poca frecuencia del estilo parental autoritativo en la muestra. Específicamente, la frecuencia del estilo parental autoritativo (12%) o algo autoritativo (27.5%), apenas se presentó en el 39.5% de los casos. Por el contrario, mucho más frecuente fueron los casos del estilo algo no autoritativo (45.5%), que junto a los casos del estilo no autoritativo (15%), indicarían que en más del 60% de los casos no se presenta un estilo parental autoritativo (Tabla 1). El 89% de los participantes reportó ser de Lima, mientras que el 7% de provincia y el 3% del extranjero. La mayoría de participantes reportó ser residente en el distrito de Santiago de Surco (59.4%), seguido de San Borja (13.9) y el resto de otros distritos (26.7%). Además, se encontró que más de la mitad de participantes (53.3%) vive con sus padres y hermanos, seguido de participantes que viven con sus padres, hermanos y otros familiares (16.8%), y de participantes que viven sólo con sus padres (12%). La mayoría de participantes reportó tener al menos un hermano/a (48.5%), dos hermanos/as (27.5%), o más de dos (8.4%). Finalmente, se encontró que la mayoría de las mamás es Ama de casa (22.2%), y la mayoría de los papás trabaja en Ciencias Empresariales.

Tabla 1

*Porcentajes de los estilos parentales*

Estilos parentales	%
Autoritativo	17.4
Negligente	23.4
Permisivo	23.4
Autoritario	20.4

A continuación, se realizaron los análisis de correlación entre las variables (Tabla 2).

Tabla 2

*Puntajes medios, desviación estándar y correlaciones para las variables de estudio (N = 167).*

Variables	M (DE)	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Autonomía	24.13 (4.67)	-	-.14	.36**	.56**	.15	-.26**	<.01	.06
2. Control	21.69 (3.71)		-	.14	.44**	.16*	.14	.14	-.24**
3. Compromiso	29.43 (4.06)			-	.61**	.42**	-.02	.29**	.01
4. Estilo Autoritativo	1.37 (0.88)				-	.37**	-.06	.15	-.10
5. Productivo	60.02 (7.89)					-	.23**	.57**	.06
6. No-Productivo	106.56 (13.78)						-	.32**	.14
7. Referencia a otros	78.57 (13.70)							-	<.01
8. Edad	15.28 (0.90)								-

**Nota.** \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

Como se puede apreciar en la Tabla 2, se halló correlaciones negativas y estadísticamente significativas entre autonomía y el estilo de afrontamiento no productivo, así como entre control parental y edad. En otras palabras, esta correlación negativa indica que a menor el nivel de autonomía parental, mayor el nivel del estilo de afrontamiento no productivo. Por otro lado, a mayor edad menor la percepción de control parental. Así mismo, el control parental se correlacionó positivamente con el estilo de afrontamiento productivo. Sin embargo, esta correlación fue muy

baja ( $r = .16$ ,  $p = .035$ ). Por otro lado, el compromiso parental correlacionó positiva y significativamente con los estilos de afrontamiento productivo y referencia a los otros. Es decir que, a mayor nivel de compromiso de los padres, mayor el nivel de afrontamiento productivo y de referencia a los otros. Finalmente el estilo parental autoritativo sólo correlacionó positivamente con el estilo de afrontamiento productivo. Es decir, a mayor nivel del estilo parental autoritativo, mayor el nivel del estilo de afrontamiento productivo del adolescente.

Posteriormente, para evaluar mejor estas relaciones entre variables, se procedió con una serie de análisis de regresión múltiple jerárquica para evaluar las variables de parentalidad (i.e., autonomía, control, compromiso, estilo autoritativo), como predictoras de cada uno de los estilos de afrontamiento (i.e., productivo, no productivo, referencia a los otros), ajustando por la variable edad (Tablas 3, 4 y 5).

Tabla 3

*Regresión múltiple jerárquica con variables de parentalidad como predictoras del estilo de afrontamiento productivo.*

Variables	Prácticas Parentales			Estilo Parental		
	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$
Edad	0.74	0.63	0.08	0.81	0.64	0.09
Autonomía	0.03	0.13	0.02			
Control	0.28	0.16	0.13			
Compromiso	0.77	0.15	0.40**			
Estilo Autoritativo				3.29	0.65	0.37**
$R^2$		0.20			.14	
$R^2$ Ajustada		0.18			.13	

*Nota.* \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

Tabla 4

*Regresión múltiple jerárquica con variables de parentalidad como predictoras del estilo de afrontamiento no productivo.*

Variables	Prácticas Parentales			Estilo Parental		
	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$
Edad	2.87	1.16	0.19*	2.03	1.39	0.13
Autonomía	-0.81	0.24	-0.27**			
Control	0.52	0.29	0.14			
Compromiso	0.20	0.28	0.06			
Estilo Autoritativo				-0.77	1.35	-0.05
<i>R</i> <sup>2</sup>		.12			.02	
<i>R</i> <sup>2</sup> Ajustada		.09			.01	

**Nota.** \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

Tabla 5

*Regresión múltiple jerárquica con variables de parentalidad como predictoras del estilo de afrontamiento referencia a los otros.*

Variables	Prácticas Parentales			Estilo Parental		
	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$
Edad	0.42	1.16	0.03	0.32	1.38	0.02
Autonomía	-0.29	0.24	-0.10			
Control	0.33	0.29	0.09			
Compromiso	1.05	0.28	0.31**			
Estilo Autoritativo				2.30	1.35	0.16
<i>R</i> <sup>2</sup>		0.10			.02	
<i>R</i> <sup>2</sup> Ajustada		0.08			.01	

**Nota.** \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

En los resultados de los análisis de regresión (Tabla 3) se puede apreciar que el compromiso parental y el estilo autoritativo estuvieron positiva y significativamente asociados al estilo de afrontamiento productivo. Esto quiere decir que el compromiso parental y el estilo autoritativo, predecirían un estilo de afrontamiento productivo, es decir, orientado a resolver el problema. Por su parte, la autonomía estuvo negativa y significativamente asociado al estilo de afrontamiento no productivo (Tabla 4). Es decir que, la subescala autonomía predeciría un estilo de afrontamiento no productivo. Finalmente, sólo el compromiso parental estuvo positiva y significativamente al estilo de afrontamiento referencia a los otros. Esto significa que, el compromiso parental predeciría el estilo de afrontamiento de referencia a los otros.

#### 4. DISCUSIÓN

Este estudio tuvo como objetivo examinar la relación entre prácticas parentales percibidas, incluyendo el estilo parental autoritativo, y los estilos de afrontamiento al estrés en una muestra de adolescentes de una escuela diferenciada, sólo para varones de Lima (Perú). Se planteó como hipótesis que la autonomía, el compromiso parental y el estilo parental autoritativo, se correlacionarían de manera estadísticamente significativa y positiva con el estilo de afrontamiento productivo y negativamente con el estilo de afrontamiento no productivo. A continuación se discuten los resultados obtenidos.

En primer lugar, resulta notorio que en más de la mitad de los adolescentes (60.5%), no se presenta un estilo parental autoritativo en casa. Resultados similares se hallaron en estudios de nuestro medio, siendo los estilos de crianza autoritario, negligente, y permisivo, los que más prevalecen en comparación al estilo autoritativo (Caycho, 2016; Merino, 2004). Por otro lado, los resultados del presente estudio sugieren que a mayor estilo parental autoritativo percibido por el adolescente, mayor el nivel del estilo de afrontamiento productivo en él, resultado que se observó en los dos análisis realizados. Dichos hallazgos concuerdan con lo mencionado anteriormente, pues parece ser el estilo parental autoritativo el más beneficioso (e.g., Steinberg et al., 2006), permitiendo a los hijos desarrollar habilidades adaptativas para afrontar y superar eventos estresantes (Kritzas y Grobler, 2005).

Por otro lado, los resultados confirman parcialmente las hipótesis. Así, se observó que el compromiso parental y la autonomía fueron las dimensiones parentales más relevantes en cuanto a los estilos de afrontamiento al estrés en esta muestra. De manera similar al estilo autoritativo, el compromiso parental se asoció positivamente con el estilo de afrontamiento productivo, pero también con el estilo de afrontamiento referencia a los otros. La autonomía parental estuvo negativamente asociada al estilo de afrontamiento no productivo.

Por su parte, la dimensión de control parental en esta muestra no resultó significativa respecto a los estilos de afrontamiento al estrés, salvo una correlación inicial aunque muy baja con el estilo de afrontamiento productivo. Es importante mencionar que la dimensión de control no haya resultado significativa, pues dichos resultados se encuentran en contraposición con hallazgos de otros estudios. Aparentemente el control parental es importante (Richaud de Minzi, Moreno y Sacchi, 2011), incluso, generaría mayor uso de estrategias de afrontamiento activo al problema



(Wolfradt, Hempel y Miles, 2003). Sin embargo, el uso excesivo del control parental limitaría el uso del afrontamiento activo frente al problema llegando a limitar la autonomía y seguridad de los adolescentes (Richaud de Minzi et al., 2011).

En líneas generales, los hallazgos de este estudio coinciden con estudios previos. Por ejemplo, investigaciones anteriores sugieren que cuando los padres demuestran compromiso con sus hijos, involucrándose y proveyendo soporte, es más probable que estos utilicen estrategias de afrontamiento más adaptativas (e.g., buscar apoyo profesional) (Seiffge-Krenke, 2011). En tal sentido, es importante entonces promover en los padres de adolescentes el compromiso y el soporte hacia sus hijos. En primer lugar, porque una de las tareas más importantes durante el período de adolescencia intermedia es aprender a afrontar situaciones estresantes de manera adaptativa (Meeus, 2016). En segundo lugar, porque el uso de estrategias de afrontamiento al estrés productivas o adaptativas, reducen el riesgo de presentar luego problemas de salud mental (Seiffge-Krenke, 2011). Además, promover el uso de estrategias de afrontamiento apropiadas es un medio eficaz para manejar los problemas de salud mental de los hijos tales como la depresión o la ansiedad, por lo que se incluye en diversos programas de intervención (Sharma & Sargent, 2015).

Por otro lado, los resultados complementan hallazgos previos al observarse en esta muestra que una baja autonomía otorgada por los padres se asocia a estrategias de afrontamiento al estrés no adaptativas (e.g., ignorar el problema). Como se mencionó anteriormente, el adolescente intermedio tiene la necesidad de satisfacer su autonomía (Harter, 2012). Además, en línea con nuestros hallazgos, estudios previos sugieren que cuando los adolescentes perciben que esta autonomía no es satisfecha por los padres, tienden a percibir más negativamente esta situación, así como tienden a utilizar un estilo de afrontamiento al estrés no productivo (Van Petegem et al., 2017). Por el contrario, otros estudios sugieren que cuando los adolescentes perciben que sus padres les otorgan y satisfacen esa necesidad de autonomía, estos tienden a utilizar estrategias de afrontamiento al estrés más adaptativas (e.g., Seiffge-Krenke & Pakalniskiene, 2011). Como bien sugiere el estudio longitudinal de Van Petegem et al. (2017), algunos adolescentes pueden tener una frustración crónica por esta necesidad de autonomía no otorgada por los padres, situación que incrementa el riesgo de presentar problemas psicopatológicos (Van Petegem et al., 2017). Por tal motivo, es importante que los padres sepan identificar la necesidad de autonomía en sus hijos adolescentes y la satisfagan de manera apropiada. En ese sentido, es importante que en nuestro

medio se implementen programas que promuevan prácticas parentales positivas que promuevan el bienestar y calidad del adolescente y que hayan demostrado su eficacia (e.g., Bennett, Barlow, Huband, Smailagic, & Roloff, 2013; Knerr, Gardner, & Cluver, 2013; Sanders, Kirby, Tellegen, & Day, 2014).

Si bien el presente estudio tiene algunas ventajas respecto a estudios previos, como lo es el incluir participantes de una escuela diferenciada sólo para varones pues existen pocos estudios en nuestro medio sobre dicha población, es importante señalar que también tiene limitaciones. En primer lugar, es difícil generalizar los resultados de este estudio a la población de adolescentes de todo el Perú o Latinoamérica. Nuestro país tiene una gran diversidad poblacional y nuestra muestra pertenece únicamente a la ciudad de Lima Metropolitana. Por lo tanto, en futuras investigaciones, al momento de seleccionar la muestra, sería importante considerar y priorizar diferentes variables que intervengan en la crianza y desarrollo del adolescente. Por ejemplo, tomar en cuenta diversos sectores socioeconómicos y características familiares. La crianza puede variar –o no– por las personas que crían, y por ende, afectar en el uso de estrategias de afrontamiento de los adolescentes. Por ejemplo, si se vive con el padre y la madre, solo uno de ellos, tíos, entre otros; la cantidad de hermanos con los se crece, y/o quién ejerce el rol de padre/madre.

Asimismo, se utilizaron los autorreportes de los estilos parentales, es decir, los mismos corresponden a la percepción que tienen los adolescentes respecto a sus padres, más no a la percepción y autoevaluación de los mismos padres, lo cual puede no ser congruente con la realidad. Sin embargo, la evidencia sugiere que son los padres quienes tienden a proporcionar un sesgo más positivo en comparación a los hijos (Korelitz & Garber, 2016). Finalmente, estudios previos sugieren que durante la adolescencia, los adolescentes se orientan más hacia sus pares, particularmente cuando la fuente de estrés y conflicto está en la familia (Seiffge-Krenke & Pakalniskiene, 2011). Además, el contexto de la escuela y los compañeros moldea también las estrategias de afrontamiento al estrés (Seiffge-Krenke, 2011; Seiffge-Krenke & Pakalniskiene, 2011). Por tal motivo, se sugiere que futuros estudios utilicen diversas estrategias (e.g., metodología mixta) para explorar en más detalle la percepción de los adolescentes varones respecto a cómo los pares y el contexto escolar diferenciado influye en su uso de estrategias de afrontamiento al estrés.

## 5. CONCLUSIONES

En suma, los resultados del presente estudio muestran que si bien más de la mitad de los adolescentes de la muestra no presentan un estilo parental autoritativo, éste estilo se relaciona positiva y significativamente con el afrontamiento productivo, lo que concuerda con la literatura (e.g., Steinberg et al., 2006). Por otro lado, el compromiso parental se asoció positivamente con el afrontamiento productivo, aunque también con el estilo referencia a otros. Por el contrario, niveles bajos en la percepción de la autonomía otorgada por los padres, se asoció a un mayor nivel en el estilo de afrontamiento no productivo. Por lo tanto, los hallazgos del presente estudio coinciden (e.g., Seiffge-Krenke, 2011) y complementan estudios previos. Se sugiere entonces que se implemente intervenciones para promover prácticas parentales positivas que promuevan el uso de un estilo de afrontamiento al estrés productivo en los adolescentes, dirigidas tanto a los padres y sus hijos.

## 6. REFERENCIAS

Bennett, C., Barlow, J., Huband, N., Smailagic, N., & Roloff, V. (2013). Group-based parenting programs for improving parenting and psychosocial functioning: A systematic review. *Journal of the Society for Social Work and Research, 4*(4), 300–332.

doi:10.5243/jsswr.2013.20

Betancourt Ocampo, D., & Andrade Palos, P. (2011). Control parental y problemas emocionales y de conducta en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología, 20*(1), 27–41.

Bigler, R. S., Hayes, A. R., & Liben, L. S. (2014). Analysis and evaluation of the rationales for single-sex schooling. *Advances in Child Development and Behavior: The Role of Gender in Educational Contexts and Outcomes, 47*, 225–260. doi:10.1016/bs.acdb.2014.05.002

Bornstein, M. H., Jager, J., & Steinberg, L. D. (2013). Adolescents, parents, friends/peers: A relationships model. In R. M. Lerner, M. A. Easterbrooks, & J. Mistry (Eds.), *Handbook of psychology: Developmental psychology* (2nd ed., pp. 393–433). New Jersey, NJ: John Wiley & Sons.

Boss, P., Bryant, C. M., & Mancini, J. A. (2017). *Family stress management: A contextual approach* (3rd ed.). Los Angeles, CA: Sage.

Brutsaert, H., & van Houtte, M. (2004). Gender context of schooling and levels of stress among early adolescent pupils. *Education and Urban Society, 37*(1), 58–73.

doi:10.1177/0013124504268070

Canessa, B. (2000). *Adaptación psicométrica de las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis en un grupo de escolares de Lima metropolitana*. (Tesis de licenciatura). Universidad de Lima, Lima.

Caycho, T. (2016). Relación con los padres y estrategias de afrontamiento en adolescentes de Lima. *Propósitos y Representaciones, 4*(1), 11-59. doi: 10.20511/ pyr2016.v4n1.86

Darling, N. (1999). Parenting style and its correlates. *Eric Digest, 3*, ED427896.

- Darling, N., & Steinberg, L. D. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, *113*(3), 487–496. doi:10.1037/0033-2909.113.3.487
- De Goede, I. H. A., Branje, S. J. T., & Meeus, W. H. J. (2009). Developmental changes in adolescents' perceptions of relationships with their parents. *Journal of Youth and Adolescence*, *38*(1), 75–88. doi:10.1007/s10964-008-9286-7
- Endendijk, J. J., Groeneveld, M. G., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mesman, J. (2016). Gender-differentiated parenting revisited: Meta-analysis reveals very few differences in parental control of boys and girls. *PLoS One*, *11*(7). doi:10.1371/journal.pone.0159193
- Frydenberg, E. (2014). Coping research: Historical background, links with emotion, and new research directions on adaptive processes. *Australian Journal of Psychology*, *66*(2), 82–92. doi:10.1111/ajpy.12051
- Frydenberg, E. (2017). *Coping and the challenge of resilience*. London: Palgrave Macmillan UK.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1993). *Manual: The adolescent coping scale*. Melbourne, Australia: ACER Press.
- Galambos, N. L., & Kotylak, L. A. (2012). Transformations in parent–child relationships from adolescence to adulthood. In B. Laursen & W. A. Collins (Eds.), *Relationship pathways: From adolescence to young adulthood* (pp. 23–42). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gómez, J., Luengo, A., Romero, E., Villar, P., & Sobral, J. (2006). Estrategias de afrontamiento en el inicio de la adolescencia y su relación con el consumo de drogas y la conducta problemática. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *6*(3), 581-597.
- Gordillo, E. (2008). *Relación entre el agrupamiento escolar por sexo y la frecuencia de conductas disruptivas en el aula en estudiantes de segundo de secundaria en algunas instituciones educativas de áreas urbana del Callao (tesis de Licenciatura en Educación)*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations* (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press.

Hermans, H. J. M. (2015). Human development in today's globalizing world: Implications for self and identity. In L. A. Jensen (Ed.), *The Oxford handbook of human development and culture: An interdisciplinary perspective* (pp. 28–42). New York, NY: Oxford University Press.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México, D.F: McGraw-Hill.

INEI. (2016). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales, ENARES 2013 y 2015: Principales resultados*. Lima, Peru: Instituto Nacional de Estadística e Informática.

Kağitçibaşı, Çiğdem, & Yalin, C. (2015). Family in adolescence: Relatedness and autonomy across cultures. In L. A. Jensen (Ed.), *The Oxford handbook of human development and culture: An interdisciplinary perspective* (pp. 410–424). New York, NY: Oxford University Press.

Knerr, W., Gardner, F., & Cluver, L. (2013). Improving positive parenting skills and reducing harsh and abusive parenting in low- and middle-income countries: A systematic review. *Prevention Science, 14*(4), 352–363. doi:10.1007/s11121-012-0314-1

Korelitz, K. E., & Garber, J. (2016). Congruence of parents' and children's perceptions of parenting: A meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 45*(10), 1973–1995. doi:10.1007/s10964-016-0524-0

Kritzas, N., y Grobler, A. A. (2005). The relationship between perceived parenting styles and resilience during adolescence. *Journal of Child and Adolescent Mental Health, 17*, 1-12. doi:10.2989/17280580509486586

Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. D., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development, 62*(5), 1049–1065. doi:10.1111/j.1467-8624.1991.tb01588.x

Lansford, J. E., Alampay, L. P., Al-Hassan, S., Bacchini, D., Bombi, A. S., Bornstein, M. H., ... Zelli, A. (2010). Corporal punishment of children in nine countries as a function of child

- gender and parent gender. *International Journal of Pediatrics*, 2010, 672780.  
doi:10.1155/2010/672780
- Laursen, B., & Pursell, G. (2009). Conflict in peer relationships. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 267–286). New York, NY: The Guilford Press.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York, NY: Springer Publishing Company.
- Leonard, D. (2006). Single-sex schooling. In C. Skelton, B. Francis, & L. Smulyan (Eds.), *The SAGE handbook of gender and education* (pp. 190–204). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Levesque, R. (2011). *Encyclopedia of Adolescence*. Nueva York: Springer-Verlag.
- Martin, C. L., Fabes, R. A., & Hanish, L. D. (2014). Gendered-peer relationships in educational contexts. *Advances in Child Development and Behavior*, 47, 151–187.  
doi:10.1016/bs.acdb.2014.04.002
- Lucio, E., Barcelata, B., Durán, C., & Villafranca, L. (2004). Sucesos de Vida Estresantes: Un estudio transcultural de adolescentes venezolanos y mexicanos. *RIDEP*, 17, 123-138.
- Meeus, W. H. J. (2016). Adolescent psychosocial development: A review of longitudinal models and research. *Developmental Psychology*, 52(12), 1969–1993. doi:10.1037/dev0000243
- Merino Soto, C., & Arndt, S. (2004). Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg: Validez preliminar de constructo. *Revista de Psicología de La PUCP*, 22(2), 187–214.
- Motrico, E., Fuentes, M., & Bersabé, R. (2001). Discrepancias en la percepción de los conflictos entre padres e hijos/as a lo largo de la adolescencia. *Anales de Psicología*, 17(1), 1–13.
- Pahlke, E., Bigler, R. S., & Patterson, M. M. (2014). Reasoning about single-sex schooling for girls among students, parents, and teachers. *Sex Roles*, 71(5–8), 261–271.  
doi:10.1007/s11199-014-0410-8

Pahlke, E., Hyde, J. S., & Allison, C. M. (2014). The effects of single-sex compared with coeducational schooling on students' performance and attitudes: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, *140*(4), 1042–1072. doi:10.1037/a0035740

Papalia, D., Wendkos, S & Duskin, R. (2010). Adolescencia. En D. Papalia (Ed.), *Desarrollo humano* (pp. 352-419). México, D. F, México: Mc. Graw-Hill/Interamericana

Persike, M., & Seiffge-Krenke, I. (2014). Is stress perceived differently in relationships with parents and peers? Inter- and intra-regional comparisons on adolescents from 21 nations. *Journal of Adolescence*, *37*(4), 493–504. doi:10.1016/j.adolescence.2013.09.007

Phares, V., Renk, K., Duhig, A. M., Fields, S., & Sly, J. (2009). Gender differences in positive and negative feelings between adolescents and their fathers and mothers. *Journal of Child and Family Studies*, *18*, 213–218. doi:10.1007/s10826-008-9221-2

Pinquart, M. (2016). Associations of parenting styles and dimensions with academic achievement in children and adolescents: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, *28*(3), 475–493. doi:10.1007/s10648-015-9338-y

Pinquart, M., & Kauser, R. (2017). Do the associations of parenting styles with behavior problems and academic achievement vary by culture? Results from a meta-analysis. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*. doi:10.1037/cdp0000149

Rey de Castro, Ó. (2003). *Agresión en adolescentes hombres de colegios segregados y mixtos a través del psicodiagnóstico de Rorschach*. Tesis para optar por el título de licenciado en Psicología con mención en Psicología Clínica, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Richaud de Minzi, M. C., Moreno, J. E., & Sacchi, C. (2011). Un modelo acerca de la relación entre los vínculos interpersonales y el afrontamiento en la adolescencia. En M. C. Richaud y V. Lemos (Eds.), *Psicología y otras Ciencias del Comportamiento. Compendio de investigaciones actuales Vol. 1* (pp. 137-157). CIIPME-CONICET y Universidad Adventista del Plata Ediciones.

Rote, W. M., & Smetana, J. G. (2015). Parenting, adolescent–parent relationships, and social



- domain theory: Implications for identity development. In K. C. McLean & M. Syed (Eds.), *The Oxford handbook of identity development* (pp. 437–453). New York, NY: Oxford University Press.
- Sanders, M. R., Kirby, J. N., Tellegen, C. L., & Day, J. J. (2014). The Triple P-Positive Parenting Program: A systematic review and meta-analysis of a multi-level system of parenting support. *Clinical Psychology Review, 34*(4), 337–57. doi:10.1016/j.cpr.2014.04.003
- Samper, P., Mestre, V., & Malonda, E. (2015). Evaluación del rol de variables intelectuales y socioemocionales en la resolución de problemas en la adolescencia. *Universitas Psychologica, 14*(1). 287-298
- Sara-Lafosse, V., C. Chira y B. Fernández (1989). *Escuela mixta: alumnos y maestros la prefieren*. Lima: Fondo Editorial PUCP.
- Seiffge-Krenke, I. (2011). Coping with relationship stressors: A decade review. *Journal of Research on Adolescence, 21*(1), 196–210. doi:10.1111/j.1532-7795.2010.00723.x
- Seiffge-Krenke, I., & Pakalniskiene, V. (2011). Who shapes whom in the family: Reciprocal links between autonomy support in the family and parents' and adolescents' coping behaviors. *Journal of Youth and Adolescence, 40*(8), 983–995. doi:10.1007/s10964-010-9603-9
- Seiffge-Krenke, I., Persike, M., Karaman, N. G., Cok, F., Herrera, D., Rohail, I., ... Hyeyoun, H. (2013). Stress with parents and peers: How adolescents from six nations cope with relationship stress. *Journal of Research on Adolescence, 23*(1), 103–117. doi:10.1111/j.1532-7795.2012.00813.x
- Sharma, N., & Sargent, J. (2015). Overview of the evidence base for family interventions in child psychiatry. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, 24*(3), 471–485. doi:10.1016/j.chc.2015.02.011
- Signorella, M. L., Hayes, A. R., & Li, Y. (2013). A meta-analytic critique of Mael et al.'s (2005) review of single-sex schooling. *Sex Roles, 69*(7–8), 423–441. doi:10.1007/s11199-013-0288-x

- Silk, J. S., Morris, A. S., & Steinberg, L. D. (2003). Psychological control and autonomy granting: Opposite ends of a continuum or distinct constructs? *Journal of Research on Adolescence*, *13*(1), 113–128. doi:10.1111/1532-7795.1301004
- Skinner, E. A., & Edge, K. (2002). Parenting, motivation, and the development of children's coping. In L. J. Crockett (Ed.), *Agency, motivation, and the life course* (Vol. 48, pp. 77–143). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Skinner, E. A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2016). *The development of coping: Stress, neurophysiology, social relationships, and resilience during childhood and adolescence*. New York, NY: Springer.
- Smetana, J. G. (2011). *Adolescents, families, and social development: How teens construct their worlds*. Chichester, UK: John Wiley & Sons.
- Soenens, B., Deci, E. L., & Vansteenkiste, M. (2017). How parents contribute to children's psychological health: The critical role of psychological need support. In M. L. Wehmeyer, K. A. Shogren, T. D. Little, & S. J. Lopez (Eds.), *Development of self-determination through the life course* (pp. 171–187). New York, NY: Springer.
- Steinberg, L. D., Blatt-Eisengart, I., & Cauffman, E. (2006). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful homes: A replication in a sample of serious juvenile offenders. *Journal of Research on Adolescence*, *16*(1), 47–58. doi:10.1111/j.1532-7795.2006.00119.x
- Steinberg, L. D., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, *63*(5), 1266–1281. doi:10.1111/j.1467-8624.1992.tb01694.x
- Torío, S., Peña, J., & Inda, C. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, *20*(1), 62-70.
- Van Petegem, S., Zimmer-Gembeck, M. J., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Brenning, K., Mabbe, E., ... Zimmermann, G. (2017). Does general parenting context modify adolescents' appraisals and coping with a situation of parental regulation? The case of autonomy-

supportive parenting. *Journal of Child and Family Studies*, 26(9), 2623–2639.  
doi:10.1007/s10826-017-0758-9

Wolfradt, U., Hempelb, S., & Miles, J. N. V. (2003). Perceived parenting styles, depersonalisation, anxiety and coping behaviour in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 34(3), 521-532. doi: 10.1016/ S0191-8869(02)00092-2

## 7. ANEXOS

### ANEXO 1

#### Ficha Sociodemográfica

- Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_
- Grado escolar: \_\_\_\_\_
- Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_ Distrito donde vive: \_\_\_\_\_
- Número de hermanos: \_\_\_\_\_
- Personas que viven en casa: \_\_\_\_\_
  1. Sólo con padres (2) Padres y hermanos (3) Padres, hermanos y otros familiares (4) Padres, hermanos y pareja (5) Otros: \_\_\_\_\_
- Ocupación de la madre: \_\_\_\_\_
- Grado de instrucción de la madre: \_\_\_\_\_
- Ocupación del padre: \_\_\_\_\_
- Grado de instrucción del padre: \_\_\_\_\_
- Actualmente, ¿usted trabaja? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- Si la respuesta es “Sí”, ¿cuál es su trabajo? \_\_\_\_\_
  
- Durante la mayor parte de mi vida, el rol de mi **MADRE** lo ha cumplido:
  - \_\_\_\_ Madre biológica
  - \_\_\_\_ Madrastra
  - \_\_\_\_ Tía
  - \_\_\_\_ Abuela
  - \_\_\_\_ Madre adoptiva
  - \_\_\_\_ Otra persona (Especificar: \_\_\_\_\_)
  
- Durante la mayor parte de mi vida, el rol de mi **PADRE** lo ha cumplido:
  - \_\_\_\_ Padre biológico
  - \_\_\_\_ Padrastra

- Tío
- Abuelo
- Padre adoptivo
- Otra persona (Especificar: \_\_\_\_\_)

ANEXO 2

INSTRUMENTO 1

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

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

Si estás ALGO DE ACUERDO haz una X sobre la raya en la columna (AA)

Si estás ALGO EN DESACUERDO haz una X sobre la raya en la columna (AD)

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

	MA	AA	AD	MD
1. Puedo contar con la ayuda de mis padres si tengo algún tipo de problema. ..... .....	_____	_____	_____	_____
2. Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos. ..... .....	_____	_____	_____	_____
3. Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga. ..... .....	_____	_____	_____	_____
4. Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. ..... .....	_____	_____	_____	_____
5. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. ....	_____	_____	_____	_____
6. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida "difícil". ..... .....	_____	_____	_____	_____

7. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo. ..... .....	_____	_____	_____	_____
8. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas. .....	_____	_____	_____	_____
9. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué. .....	_____	_____	_____	_____
10. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor". .....	_____	_____	_____	_____
11. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme. .....	_____	_____	_____	_____
12. Mis padres me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer. .....	_____	_____	_____	_____
13. Mis padres conocen quiénes son mis amigos. .....	_____	_____	_____	_____
14. Mis padres actúan de una manera fría y poco amigable si yo hago algo que no les gusta. .....	_____	_____	_____	_____
15. Mis padres dan de su tiempo para hablar conmigo. .....	_____	_____	_____	_____
16. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen sentir culpable. .....	_____	_____	_____	_____
17. En mi familia hacemos cosas para divertirnos o pasarla bien juntos. ..... .....	_____	_____	_____	_____

18. Mis padres no me dejan hacer algo o estar con ellos cuando hago algo que a ellos no les gusta.

..... \_\_\_\_\_

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

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

	No tratan	Tratan un poco	Tratan mucho
21. ¿Qué tanto tus padres TRATAN de saber...			
a. Dónde vas en la noche?.....	_____	_____	_____



b. Lo que haces con tu tiempo libre?..... \_\_\_\_\_ -

c. Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?..... \_\_\_\_\_ -

No saben      Saben un poco      Saben mucho

22. ¿Qué tanto tus padres REALMENTE saben?.....

a. Dónde vas en la noche?..... \_\_\_\_\_ -

b. Lo que haces con tu tiempo libre?..... \_\_\_\_\_ -

c. Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio? ... \_\_\_\_\_ -

### ANEXO 3

**Anexo 3.** Correlaciones ítem-test para la subescala Compromiso de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
1	Puedo contar con la ayuda de mis padres si tengo algún tipo de problema.	0.51	0.73
3	Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga.	0.45	0.72
5	Mis padres me animan para que piense por mí mismo.	0.32	0.75
7	Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo.	0.34	0.76
9	Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué.	0.54	0.72
11	Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme.	0.43	0.74
13	Mis padres conocen quiénes son mis amigos.	0.40	0.74
15	Mis padres dan de su tiempo para hablar conmigo.	0.60	0.71
17	En mi familia hacemos cosas para divertirnos o pasarla bien juntos.	0.49	0.73

**Nota.** Valor alfa de Cronbach para la subescala = .77.  $N = 167$ .

## ANEXO 4

**Anexo 4.** Correlaciones ítem-test para la subescala Autonomía Psicológica de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg.

Ítem	Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2 Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos.	0.39	0.71
4 Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno	0.30	0.72
6 Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida "difícil".	0.50	0.69
8 Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas.	0.47	0.69
10 Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor".	0.27	0.73
12 Mis padres me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer	0.21	0.73
14 Mis padres actúan de una manera fría y poco amigable si yo hago algo que no les gusta.	0.50	0.69
16 Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen sentir culpable.	0.52	0.68
18 Mis padres no me dejan hacer algo o estar con ellos cuando hago algo que a ellos no les gusta.	0.48	0.69

*Nota.* Valor alfa de Cronbach para la subescala = .73.  $N = 167$ .

## ANEXO 5

**Anexo 5.** Correlaciones ítem-test para la subescala Control conductual de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg.

Ítem	Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
19 En una semana normal, ¿cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa de LUNES a JUEVES?	0.42	0.53
20 En una semana normal, ¿cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa en un VIERNES o SÁBADO POR LA NOCHE?	0.25	0.57
21a ¿Qué tanto tus padres TRATAN de saber dónde vas en la noche?	0.30	0.55
21b ¿Qué tanto tus padres TRATAN de saber lo que haces con tu tiempo libre?	0.26	0.56
21c ¿Qué tanto tus padres TRATAN de saber dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?	0.40	0.52
22a ¿Qué tanto tus padres REALMENTE saben dónde vas en la noche?	0.38	0.54
22b ¿Qué tanto tus padres REALMENTE saben lo que haces con tu tiempo libre?	0.27	0.56
22c ¿Qué tanto tus padres REALMENTE saben dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?	0.29	0.55

**Nota.** Valor alfa de Cronbach para la subescala = .65.  $N = 167$ .

INSTRUMENTO 2

**Instrucciones:** Los estudiantes deben tener ciertas preocupaciones o problemas sobre temas diferentes, como la escuela, el trabajo, la familia, los amigos, 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 tu manera de reaccionar o 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:

1. 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 si ellos harían lo mismo 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 en 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)   | 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 conocimiento 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 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 para hacer las cosas que me gustan A B C D E
55. Hago ejercicios físicos 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 pueden 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 aísto 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. Procuro 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 o beber o tomar drogas. A B C D E

## ANEXO 7

### Anexo 7. Correlaciones ítem-test para la dimensión Afrontamiento Productivo del ACS.

Ítem	Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
2 Me dedico a resolver lo que está provocando el problema	0.28	0.74
3 Sigo con mis tareas como es debido	0.27	0.74
15 Dejo que Dios me ayude con mis problemas	0.31	0.74
16 Pienso en aquellos que tienen peores problemas, para que los míos no parezcan tan graves	<b>0.14</b>	0.76
21 Me dedico a resolver el problema utilizando todas mis capacidades	0.43	0.73
22 Sigo asistiendo a clases	0.29	0.74
33 Pido ayuda y consejo para que se resuelvan mis problemas	0.25	0.74
34 Me fijo en el aspecto positivo de las cosas y trato de pensar en las cosas buenas	0.50	0.72
39 Considero otros puntos de vista y trato de tenerlos en cuenta	0.44	0.73
40 Trabajo intensamente (trabajo duro)	0.37	0.73
51 Leo la Biblia o un libro sagrado	<b>0.04</b>	0.77
52 Trato de tener una visión positiva de la vida	0.45	0.73
57 Pienso en lo que estoy haciendo y por qué lo hago	0.45	0.73
58 Busco tener éxito en las cosas que estoy haciendo	0.51	0.73
69 Pido a Dios que cuide de mí	0.31	0.74
70 Me siento contento(a) de cómo van las cosas	0.42	0.73
73 Pienso en distintas formas de enfrentarme al problema	0.43	0.73
74 Me dedico a mis tareas en vez de salir	<b>0.16</b>	0.75

**Nota.** En negritas correlaciones menores a .20. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .76.  $N = 167$ .

## ANEXO 8

**Anexo 8.** Correlaciones ítem-test para la dimensión Afrontamiento No Productivo del ACS.

Ítem	Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
4 Me preocupo por mi futuro	<b>0.10</b>	0.80
7 Espero que me ocurra lo mejor	<b>0.04</b>	0.79
8 Como no puedo hacer nada para resolver el problema, no hago nada	0.30	0.78
9 Me pongo a llorar y/o gritar	0.35	0.78
12 Ignoro el problema	0.32	0.78
13 Ante los problemas, tiendo a criticarme	0.34	0.78
14 Guardo mis sentimientos para mí solo(a)	0.32	0.78
18 Encuentro una forma de relajarme, como oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, ver la televisión, etc.	<b>0.10</b>	0.79
19 Practico un deporte	<b>0.00</b>	0.80
23 Me preocupo por buscar mi felicidad	<b>0.00</b>	0.79
26 Espero que un milagro resuelva mis problemas	0.34	0.78
27 Frente a los problemas, simplemente me doy por vencido(a)	0.28	0.78
28 Intento sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando drogas	<b>0.11</b>	0.79
30 Decido ignorar conscientemente el problema	0.26	0.78
31 Me doy cuenta que yo mismo(a) me complico la vida frente a los problemas	0.32	0.78
32 Evito estar con la gente	0.27	0.78
36 Salgo y me divierto para olvidar mis dificultades	0.36	0.78
37 Realizo ejercicios para mantenerme en forma y con buena salud	<b>0.13</b>	0.79
41 Me preocupo por lo que está pasando	<b>0.15</b>	0.79
44 Espero que el problema se resuelva por sí solo	0.39	0.78
45 Me pongo mal (me enfermo)	0.42	0.78
46 Culpo a los demás de mis problemas	0.44	0.78
48 Saco el problema de mi mente	0.34	0.78
49 Me siento culpable por los problemas que me ocurren	0.48	0.78
50 Evito que otros se enteren de lo que me preocupa	0.32	0.78
54 Me doy tiempo para hacer las cosas que me gustan	<b>0.01</b>	0.79
55 Hago ejercicios físicos para distraerme	<b>0.12</b>	0.79
59 Me preocupo por las cosas que me pueden pasar	0.23	0.79
62 Sueño despierto que las cosas van a mejorar	0.46	0.78
63 Cuando tengo problemas no sé cómo enfrentarlos	0.50	0.78

64	Ante los problemas, cambio mis cantidades de lo que como, bebo o duermo	0.33	0.78
66	Cuando tengo problemas, me aílo para poder evitarlos	0.45	0.78
67	Me considero culpable de los problemas que me afectan	0.39	0.78
68	Ante los problemas, evito que otros sepan cómo me siento	0.28	0.78
75	Me preocupo por el futuro del mundo	<b>0.13</b>	0.79
78	Me imagino que las cosas van a ir mejor	0.30	0.78
79	Sufro dolores de cabeza o de estómago	0.35	0.78
80	Encuentro una forma de aliviar la tensión; por ejemplo, llorar o gritar o beber o tomar drogas	0.33	0.78

**Nota.** En negritas correlaciones menores a .20. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .79.  $N = 167$ .

ANEXO 9

**Anexo 9.** Correlaciones ítem-test para la dimensión Referencia a los otros del ACS.

Ítem		Correlación ítem-test corregida	Valor alfa al eliminar el ítem
1	Hablo con otros para saber si ellos harían lo mismo si tuviesen el mismo problema	0.50	0.86
5	Me reúno con mis amigos más cercanos	0.28	0.88
6	Trato de dar una buena impresión en las personas que me importan	0.25	0.88
10	Organizo una acción en relación con mi problema	0.28	0.88
20	Hablo con otros para apoyarnos mutuamente	0.69	0.87
24	Llamo a un(a) amigo(a) íntimo(a)	0.53	0.88
25	Me preocupo por mis relaciones con los demás	0.48	0.88
29	Organizo un grupo que se ocupe del problema	<b>0.14</b>	0.88
38	Busco ánimo en otras personas	0.60	0.87
42	Empiezo, o si ya existe, mejoro la relación con mi enamorado(a)	0.31	0.88
43	Trato de adaptarme a mis amigos	0.38	0.88
47	Me reúno con otras personas para analizar el problema	0.44	0.88
56	Hablo con otras personas sobre mi problema para que me ayuden a salir de él	0.61	0.87
60	Trato de hacerme amigo(a) íntimo(a) de un chico o de una chica	0.43	0.88
61	Trato de mejorar mi relación personal con los demás	0.44	0.88
65	Me reúno con las personas que tienen el mismo problema que yo	0.40	0.88
72	Consigo apoyo de otros, como de mis padres o amigos, para solucionar mis problemas	0.71	0.87
76	Procuró pasar más tiempo con la persona con quien me gusta salir	0.37	0.88
77	Hago lo que quieren mis amigos	<b>0.17</b>	0.88

**Nota.** En negritas correlaciones menores a .20. Valor alfa de Cronbach para la subescala = .88.  $N = 167$ .

ASENTIMIENTO INFORMADO

Mi nombre es Alejandra Chávez Vargas, soy estudiante de Psicología de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) y estoy realizando una investigación acerca de los estilos de crianza y su relación con el afrontamiento en adolescentes entre los 14 y 17 años y por eso, te pido que me ayudes a responder unas preguntas que tomarán de 10 a 15 minutos aproximadamente.

No es necesario que pongas tu nombre en los instrumentos. Nadie va a conocer tus respuestas, los datos serán anónimos. No hay preguntas correctas (buenas) ni incorrectas (malas). Puedes hacer preguntas las veces que quieras y si decides que no quieres terminar de responder las preguntas, puedes hacerlo sin ninguna consecuencia.

Recuerda, estas preguntas se tratan sobre lo que tú crees.

Si estás de acuerdo con participar, por favor firma abajo.

¡Gracias por tu tiempo!

---

Firma del participante

---

Fecha