

**ESTILOS PARENTALES, FORMATIVOS DEL EDUCADOR, TOMA DE
PERSPECTIVA Y ESTILOS DE AFRONTAMIENTO EN LA CONVIVENCIA
ESCOLAR**

JEIMMY ALEXANDRA ESPITIA SUAREZ

CAROLINA ESTRADA ORTIZ

CARLOS ALBERTO LOZANO PEREZ

UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE PSICOLOGIA

BOGOTA D.C., I - 2015

**ESTILOS PARENTALES, FORMATIVOS DEL EDUCADOR, TOMA DE
PERSPECTIVA Y ESTILOS DE AFRONTAMIENTO EN LA CONVIVENCIA
ESCOLAR**

JEIMMY ALEXANDRA ESPITIA SUAREZ

CAROLINA ESTRADA ORTIZ

CARLOS ALBERTO LOZANO PEREZ

**Trabajo de grado para obtener el título de
Psicólogo**

Asesor: JOHN ALEXANDER CASTRO MUÑOZ
Psicólogo

**UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
BOGOTA D.C., I – 2015**

Dedicatoria

Este trabajo lo dedicamos a cada una de las personas importantes en nuestras vidas, primero a Dios el motor de este trabajo por permitirnos emprender este camino, a nuestras familias por todo el amor y apoyo constante, y a nuestros amigos más cercanos que transmitieron su buena energía y fuerza en el transcurso de nuestro trabajo.

Agradecimientos

Le damos gracias a Dios, a nuestro asesor John Alexander Castro Muñoz, a la planta de Docentes del Programa de Psicología de la Universidad Piloto de Colombia y a todas las personas que intervinieron en la construcción de este trabajo, de no haber sido por todos ustedes nos habríamos podido escalar este peldaño que nos permitirá continuar desarrollándonos como personas y ahora como profesionales.

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN	3
Justificación	4
Planteamiento del problema	8
Objetivos	9
Hipótesis	9
MARCO TEÓRICO	11
Estilos parentales	11
Estrategias formativas utilizadas por docentes para fomentar la convivencia en estudiantes	16
Cognición social.	19
Estilos de afrontamiento	24
MARCO METODOLÓGICO	31
Diseño	31
Participantes	31
Instrumentos	32
Procedimiento	34
RESULTADOS	35
Resultados descriptivos	35
Análisis de resultados	40
DISCUSIÓN	48
CONCLUSIONES	53
Conclusiones	53
Vacíos y limitaciones	55
REFERENCIAS	56

Lista de Tablas

Tabla 1. Composición de la muestra por edades	32
Tabla 2. Resultados descriptivos	35
Tabla 3. Matriz de resultados	47

Lista de Figuras

Figura 1. Estilos parentales.	18
Figura 2. Estilos parentales autoritativos	36
Figura 3. Estilos parentales autoritarios	37
Figura 4. Estrategias de afrontamiento solución de problemas	38
Figura 5. Estrategias de afrontamiento expresión emocional	39
Figura 6. Estrategias de afrontamiento pensamiento desiderativo	40
Figura 7. Estrategias de afrontamiento apoyo social	41
Figura 8. Estrategias de afrontamiento evitación de problemas	42
Figura 9. Empatía toma de perspectiva	43
Figura 10. Estilos formativos del educador autoritativo	44
Figura 11. Estilos formativos del educador autoritario	45

Resumen

El objetivo de la presente investigación es describir la relación entre los estilos parentales en el hogar, formativos del educador en el aula, la cognición social y los estilos de afrontamiento que emplean los estudiantes al interactuar entre pares. Para cumplir el propósito de esta investigación fue necesario contribuir al desarrollo del conocimiento sobre el fenómeno de la convivencia escolar, mediante una aproximación de tipo descriptivo y con metodología correlacional, desde el paradigma empírico analítico el cual pretende describir, explicar, predecir y controlar. Para ello, se evaluaron las variables del estudio mediante el uso de escalas psicométricas validadas y con un nivel adecuado de confiabilidad en un grupo de adolescentes hombres y mujeres con edades entre los 12 años a los 18 años de edad ubicados en la ciudad de Bogotá. Esta investigación se fundamenta desde los estilos parentales donde se quiso describir cada uno de ellos y conocer cuál predomina en el entorno familiar, de igual forma con los estilos formativos del educador se busco describir las características principales de cada uno y encontrar el predominante en la formación al interior de las aulas, en cuanto a las estrategias de afrontamiento conocer cuáles son utilizadas por los estudiantes en la interacción con sus compañeros en el contexto de la convivencia escolar y si los adolescentes tienen la capacidad de ponerse en el lugar del otro, teniendo en cuenta que la toma de perspectiva, implica una capacidad para comprender el punto de vista del otro, una toma de perspectiva social (Davis, 2000). En cuanto a los resultados encontrados los Estilos parentales autoritativos los adolescentes perciben a sus padres como personas altamente autoritativas y en ocasiones los perciben como personas medianamente autoritarias de esta misma forma los adolescentes según los resultados obtenidos tienen una capacidad limitada para ser empáticos en contextos escolares o familiares. En relación con los resultados obtenidos en los Estilos formativos- educador autoritativo, los adolescentes perciben a sus docentes como personas con un bajo nivel de conductas autoritativas y así mismo el resultado obtenido para el estilo autoritario muestra que los adolescentes perciben a sus docentes como personas no autoritarias.

Palabra Clave: estilos parentales, estilos del educador, toma de perspectiva, estilos de afrontamiento.

Estilos Parentales, Formativos del Educador, Toma de Perspectiva y Estilos de Afrontamiento en la Convivencia Escolar

Debido a los continuos acontecimientos de violencia escolar que se han observado en diferentes contextos como en aulas y fuera de clase, como por ejemplo el caso de Yadira Perdomo quien el 25 de agosto de 2009 sufrió un accidente el cual fue producto de una broma donde sus compañeros la influenciaron y la presionaron para que se subiera al zarzo con ayuda de una compañera haciendo pata de gallina para bajar una cartuchera de otra compañera, Yadira debía apoyarse en el marco de la ventana para poder bajarse, después de recoger la cartuchera sus compañeros le advertían que tuviera cuidado al bajarse, unos de ellos cerro la ventana y Yadira quedo sin el apoyo del marco, así que cayó encima de un pupitre, caída que dejo como secuela fractura de vértebra lumbar, trauma craneocefálico daño psicológico y emocional, sin contar con las secuelas que quedaron por la mala atención que recibió desde la enfermería del colegio hasta la del hospital del Bosque donde la operaron dos veces mal, actualmente necesita de silla de ruedas para hacer recorridos largos y no esforzar demasiado sus piernas y columna, también usa pañal o sondas ya que no puede controlar esfínteres, en cuanto a la parte legal lleva un proceso penal contra el Colegio y Nicolás Hernández quien fue la persona que le cerró la ventana y lo cual ocasiono que Yadira cayera.

Es por eso que surge la necesidad de abordar el fenómeno de la convivencia escolar desde el análisis de las variables implicadas y las posibles relaciones significativas entre ellas, ahondando en el fenómeno a partir de la percepción que tienen los adolescentes. Para ello se evalúan variantes que desde el análisis de la literatura se identifica que están vinculadas. Una de ellas es el estilo parental donde “los padres son la fuente primaria de adquisición de Pautas y valores” (Tur, Mestre & Del Barrio, 2004, p. 75). Otra de las variables que se observa, podría tener una participación significativa, son los estilos formativos de los educadores. Ambas variables contemplan las influencias ambientales—externas tanto desde la crianza como desde la formación, que puedan tener implicaciones en las interacciones sociales.

Finalmente, entre las variables del estudio, es aquella sobre la cual se pretende examinar que tanto puede ser explicada mediante el modelo de relaciones aquí propuesto, son las estrategias de afrontamiento. Se comprenden las estrategias de afrontamiento, como un indicador cognitivo presente en las relaciones sociales, tal y como lo propone el abordaje conceptual desde la cognición social, la cual se “refiere a todos aquellos procesos implicados en el procesamiento de la información que es relevante para generar, mantener o regular las interacciones sociales” (Adolphs, 1999; pág. 471). Desde esta perspectiva, se incluye además en el análisis la presencia de variables de la cognición social, específicamente las habilidades para la toma de perspectiva como una de las facultades presentes en la empatía, la cual, por su naturaleza, podría tener un nivel significativo de participación en la relación entre elementos ambientales y las estrategias que el individuo emplea al interactuar con los demás, desde la participación del componente cognitivo.

Esta investigación incrementará los niveles de descripción y explicación del fenómeno ampliando el conocimiento sobre los posibles factores asociados a los problemas de convivencia escolar, que provengan entre otras, de la relación quizás significativa entre los estilos parentales, estilos del educador, toma de perspectiva y los estilos de afrontamiento de adolescentes en contextos escolares.

Justificación

La siguiente investigación tiene como finalidad identificar la posible relación entre la percepción de los estilos parentales, los del educador, la toma de perspectiva y los estilos de afrontamiento de adolescentes en contextos escolares o entornos de aprendizaje formal, partiendo de la base de que los actores participes son los padres, educadores, instituciones y demás entes, que directa o indirectamente participan sobre el estilo de convivencia de los adolescentes en la actualidad (Gómez et al., 2010).

El abordaje sobre la convivencia escolar se hace en principio desde la comprensión de los tipos de violencia bien sea pasiva o activa, entendiéndose la primera como la

violencia hacia los otros, y la segunda hacia sí mismo, esta última, como el caso las adicciones y el suicidio (Kochenderfer – Ladd, 2003). Este abordaje se hace solo desde lo teórico, con el fin de contextualizar la problemática, puntualmente en un contexto en el que se presume por lo que ha reportado la evidencia previamente mencionada, existe presencia de violencia que se traduce en problemas de convivencia escolar. En ningún momento esta es evaluada dentro de la investigación simplemente se evalúan las estrategias de afrontamiento como elementos que participan en todo proceso de interacción social.

Resulta cierto que la problemática social de los adolescentes relacionada con la convivencia en el contexto educativo es la base del planteamiento de nuestro problema, por su alto impacto en nuestra sociedad (El Heraldo, 2014). Frente a esta problemática, al tomar en consideración, los aportes que se pueden lograr desde el análisis a partir del estudio de los procesos psicológicos básicos, en el caso de esta investigación se abordan desde los planteamientos básicos de la cognición social, ahondando específicamente en la explicación acerca de la participación que los procesos de la cognición social de orden inferencial, específicamente la empatía, tienen sobre las dificultades de interacción social. Al interior de estos procesos, llama la atención el análisis que se ha hecho sobre la empatía (Chaux, 2012).

Al ahondar en el estudio de la empatía, de acuerdo a los componentes que la constituyen a partir de la explicación que realiza Davis (1983) se considera por las definiciones y operacionalización de cada una de las dimensiones que este autor discurre y ha sustentado que la conforman (preocupación empática, malestar personal, fantasía y toma de perspectiva) que para el caso del propósito de comprender posibles factores explicativos de los estilos de afrontamiento respecto a la participación de los estilos parentales y formativos del educador, que es la "toma de perspectiva" la dimensión que quizás, desde los procesos de inferencia social presentes en la empatía, explique mejor el fenómeno de las dificultades asociadas a la convivencia escolar, específicamente, su asociación con los estilos de afrontamiento. Por lo tanto, en este estudio, se consideró

que la toma de perspectiva puede facilitar la explicación del fenómeno, al constituirse en una variable asociada.

Los adultos no fomentan estrategias cognitivas en los niños y adolescentes, para que estos puedan expresar lo que piensan y sienten de manera adecuada y de una forma no violenta, creando así una sana convivencia, teniendo en cuenta lo anterior, uno de los antecedentes que es importante mencionar es la investigación de Martínez et al. (2007) en la que, se concluye que la mayoría de los estudiantes no cuentan con un medio propicio y motivante para expresar adecuadamente sus necesidades y sentimientos, y esto puede llevar a que se reserven y guarden sus emociones. Esta es una de las evidencias junto con otras más recientes donde se establece que los estilos parentales y la agresión exhibida por los padres es un determinante en relación a los niveles de agresión entre adolescentes.

En investigaciones realizadas varios países, Chile, Inglaterra, España, Italia, los resultados obtenidos indican que el estilo de crianza punitiva o coercitiva y manipuladora y un comportamiento agresivo de los padres dejando también de lado los espacios necesarios para que los adolescentes expresen sus sentimientos, necesidades y en general sus emociones hace que los adolescentes se conviertan en jóvenes con mayor riesgo de verse involucrados en comportamientos agresivos hacia sus compañeros y compañeras (Lansford et al., 2002; Nelson & Crick; 2002). Esta es una de las evidencias que soporta la tesis a partir de la cual se infiere en esta investigación que las variables de la cognición social, específicamente la toma de perspectiva, entendida como empatía, contribuye significativamente en la explicación como posible los factores asociados a los estilos de afrontamiento.

Se constituye este análisis en la posibilidad de identificar una alternativa que mejore progresivamente la comprensión de los problemas de convivencia escolar, a partir del análisis, de las variables que se considera en este estudio, incrementan la explicación del fenómeno, para favorecer una mejor calidad de vida en el ámbito escolar. Es importante aclarar que esta investigación se hace porque es relevante

aumentar el nivel de comprensión del fenómeno a partir de la observación en este caso, de la relación entre las variables del estudio. Esto a partir de considerar que al contemplar los procesos cognitivos implicados en la interacción social que dan cuenta de aspectos individuales, al interior del funcionamiento del sujeto se permitiría generar explicaciones más específicas en este caso, relacionadas con el abordaje de los problemas de convivencia escolar, desde el fomento y desarrollo de estrategias de afrontamiento que favorezcan una convivencia sin violencia.

Se ha tenido en cuenta en este estudio el análisis del contexto familiar relacionado con los estilos parentales Baumrind (1967); Musitu y García (2001) además del contexto de aprendizaje relacionado estilo formativo en la relación docente – estudiante según Lewin, Lippit y White (1939) y un último elemento de análisis, la participación de los procesos de cognición social (Lieberman, 2010).

En este aspecto, este estudio pretende contribuir significativamente a la psicología como disciplina, mediante la producción de conocimiento válido y veraz, que logre ofrecer una orientación clara y oportuna acerca del manejo de este tipo de problemática, en la cual se encuentran muchos adolescentes sin ningún tipo de orientación que favorezca la vida dentro del contexto escolar convirtiendo, el paso por la educación en algo realmente negativo y que no genere ningún tipo de placer en el desarrollo social.

Al inicio del siglo XXI de diez adolescentes solo nueve tienen la posibilidad de continuar con sus estudios mostrando así índices muy bajos de educación en América Latina y un índice de deserción muy alto, no solo por factores netamente económicos sino por otros factores que inciden en la deserción escolar, como son las malas relaciones con padres en su entorno familiar y con docentes en las aulas de clase, de esta forma se encuentra afectada la condición socio familiar y académica de los adolescentes, afectando así la evolución educativa de estos dentro del contexto familiar y educativo (Espíndola & León, 2002).

Planteamiento del Problema

En la consulta que se llevó a cabo de los artículos de estudio no se encontró evidencia sobre el planteamiento de la comprobación sobre algún tipo de relación existente entre el papel de los padres y el papel de los educadores, relación que se suele abordar por separado y simultáneamente no se les ha relacionado con la cognición social. No se evidencia en ninguno de los estudios que se haya examinado el contexto de convivencia escolar con estas dos fuentes externas orientadoras, así como la comprensión de los recursos o mecanismos reparadores que emplea el adolescente en el contexto escolar, dadas las variaciones en la convivencia con sus pares, como lo son los estilos y estrategias de afrontamiento, La revisión de la literatura lleva a pensar que es posible que hayan variaciones en la forma como se da la relación, debido a que la interacción de las variables es en función de este vacío, se identificaron posibles o no asociaciones entre las mismas, lo cual permite abordajes para que el estudio cobre validez, pertinencia y relevancia.

Por tanto, existe falta de comprensión acerca de las posibles variables explicativas del fenómeno, específicamente, de la relación entre las variables del estudio; entre aquellas de la cognición social como la empatía, y al interior de esta la toma de perspectiva, y aquellas de tipo relacional y externas al sujeto, como en el caso de los estilos parentales y formativos de los educadores.

Pregunta problema.

¿Cuál es la relación entre la percepción de los estilos parentales, los del educador, la toma de perspectiva y los estilos afrontamiento de adolescentes en el contexto de la convivencia escolar?.

Igualmente esta investigación propuso objetivos como identificar cual es la percepción de los adolescentes con respecto a los estilos parentales, determinar el nivel de las variables de cognición social (Toma de Perspectiva) trabajando con una muestra

poblacional de adolescencia, límite de edad que se establece a partir de lo definido por la Organización Mundial de la Salud- OMS que clasifica a esta etapa por el periodo comprendido entre los 12 y 18 años. Momento de la vida marcado por el final de la niñez y como aquella que crea los cimientos para la edad adulta.

Objetivos

Objetivo general.

Describir la relación entre los estilos parentales, formativos del educador, la cognición social y los estilos de afrontamiento.

Objetivos específicos.

- a) Identificar cual es la percepción de los adolescentes con respecto a los estilos parentales.
- b) Demostrar cuál es la percepción que tiene los adolescentes de los estilos formativos de los educadores.
- c) Determinar el nivel en que en los adolescentes cuentan con la habilidad de la cognición social correspondiente a la toma de perspectiva.
- d) Identificar el nivel en que se presentan los diferentes estilos de afrontamiento en los adolescentes de Bogotá.

Hipótesis

H1. Existen niveles moderados en los que se presentan los estilos de afrontamiento, predominando aquellos centrados en la expresión emocional y siendo menores aquellos centrados en la solución de problemas.

H2 Existen niveles moderados de percepción de los estilos parentales, predominando el estilo autoritario.

H3. Existen niveles moderados de percepción de los estilos formativos del educador, predominando el estilo autoritario.

H4. Existen niveles promedio de toma de perspectiva.

H5. Existe una relación significativa entre los estilos parentales, formativos del educador, la toma de perspectiva y los estilos de afrontamiento.

Marco Teórico

A continuación se presenta la revisión teórica que incluye las definiciones que diferentes autores han hecho de cada una de las variables del estudio, y se incluye así mismo la revisión de antecedentes recientes en los que se ha abordado el estudio de las variables que se han tomado en consideración en el problema del presente estudio.

Estilos Parentales

Los estilos parentales se pueden definir como “el conjunto de actitudes que los padres tienen hacia sus hijos y que conjuntamente, crean un determinado ambiente en el hogar donde se expresan las conductas de los padres” (Estévez, Jiménez & Musitu, 2007; pág. 24).

Con base en los aportes de Baumrind (1967 citados por Musitu & García, 2001) se ha observado que incluyen dos elementos principales que ayudan a la comprensión de la distinción entre los estilos parentales. Por un lado, se encuentra, el grado de implicación de los padres y aceptación o apoyo hacia sus hijos, y por otro, el grado de coerción e imposición o exigencia de las decisiones paternas. Respecto a este planteamiento, los autores afirman que, los padres con altos grados de implicación y aceptación muestran afecto y cariño hacia sus hijos cuando estos actúan adecuadamente, y en caso de que su conducta no sea la correcta, tratan de dialogar y razonar con ellos acerca de su conducta no adecuada. Por el contrario, los padres con bajos niveles de *implicación/ aceptación* suelen mostrar indiferencia ante las conductas adecuadas de sus hijos y cuando la conducta de estos es inadecuada, no razonan con ellos ni les expresan sus opiniones ni juicios; por lo tanto estos padres se muestran muy poco implicados con el comportamiento de sus hijos, tanto si es correcto como si no lo es (Varela, 2012).

De otro lado los padres con altos niveles de coerción/imposición en situaciones donde sus hijos no actúan de manera adecuada o como ellos desean, e independientemente de que razonen o no con él, pueden coaccionar de manera verbal,

física o privar de alguna cosa que normalmente les agradan para que no vuelva a presentar dicha conducta.

A partir de la interacción posible entre estas dos dimensiones implicación /aceptación y coerción/ imposición Musitu y García (2001) basadas en los planteamientos de Baumrind (1967) desarrollan el siguiente modelo de socialización queda lugar a cuatro estilos parentales:

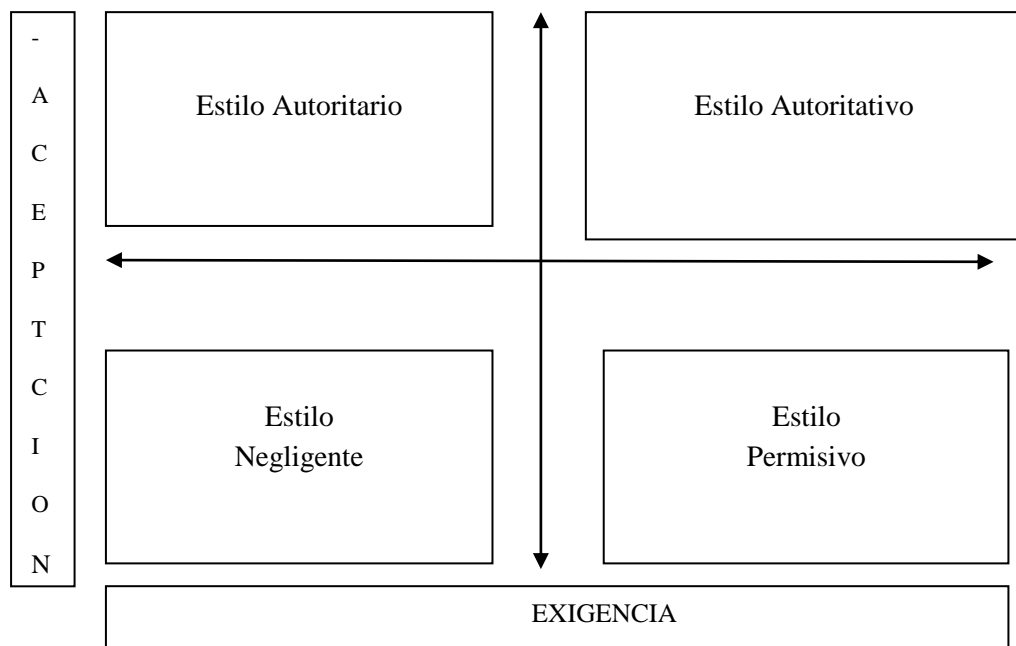


Figura 1. Estilos parentales. Fuente. Musitu, G. & García, J. F. (2001). *Escala de Socialización Parental en la Adolescencia*. Madrid: TEA ediciones. p. 29

Los estudios iniciales realizados por Baumrind (1967) demuestran que los padres autoritarios tendrían hijos más conflictivos, irritables y desconfiados, padres permisivos tendrían hijos más impulsivos y agresivos y los democráticos/ autoritativos hijos amistosos con confianza en sí mismos elevada autoestima y autocontrol estos y otros.

A continuación se definen cada uno de los estilos parentales propuestos por Baumrind los cuales son categorías excluyentes y por lo tanto no se pueden integrar:

Estilo autoritativo.

Este estilo es el más relacionado con la parte psicológica y comportamental de los hijos donde sobre ellos se fomentan por parte de los padres – aun cuando la relación es bidireccional, madurez psicológica y social, elevada autoestima, éxito académico, capacidad empática o capacidad para comprender los sentimientos de los demás, el altruismo y el bienestar emocional propio (Estévez et al., 2007).

Estilo autoritario.

Los hijos procedentes de hogares autoritarios debido a que sus padres manifiesta un menor nivel de aceptación y apoyo, y por el contrario niveles elevados de coerción y exigencia, tienen problemas para relacionarse con los demás, utilizan formas poco adecuadas para enfrentar y manejar los conflictos, bajos niveles académicos, poca integración escolar, baja autoestima, no suelen respetar las normas sociales, por tanto excesiva control autoritario ocasiona problemas de conducta en los niños (Estévez et al., 2007).

Estilo negligente.

Hijos procedentes de hogares con este estilo suelen ser caracterizados porque sus relaciones sociales son poco competentes, presentan problemas de comportamiento y agresividad, maltrato físico / psicológico en la infancia pueden influir en el desarrollo de un comportamiento antisocial, ansiedad, depresión, baja autoestima y falta de toma de perspectiva, niños que han sido víctimas de violencia intrafamiliar posteriormente desarrollen agresividad en los contextos que se encuentren (Estévez et al., 2007).

Estilo indulgente o permisivo.

Respecto a este estilo se ha observado que los hijos demuestran problemas para comprender o seguir adecuadamente las normas y reglas sociales, presentar

inconvenientes para controlar impulsos, no manejan adecuadamente las situaciones de estrés, bajos niveles académicos y presentan un alto consumo de sustancias psicoactivas en la adolescencia. Sin embargo hijos de este mismo estilo parental también pueden poseer características contrarias como autoestima y autoconfianza. Esto se explica por el bajo nivel de coerción con elevados niveles de aceptación y apoyo (Estévez et al., 2007).

En las explicaciones, de MacCoby y Martin (1983 citado por Ramírez, 2005) proponen otros dos estilos, ya que el estilo permisivo puede adoptar dos formas distintas: el democrático-indulgente que es un estilo permisivo y cariñoso, y el de rechazo-abandono o indiferente, que se caracteriza por una actitud fría, distante y asociada a maltratos.

En estilo indiferente o de rechazo-abandono, este estilo de crianza esta caracterizado por padres que rechazan y son negligentes, que no son receptivos ni exigentes y a quienes sus hijos parecen serles indiferentes. Al niño se le da poco como se le exige, pues los padres presentan bajos niveles en las cuatro dimensiones: afecto, comunicación, control y exigencias de madurez. No existen normas que cumplir, pero tampoco hay afecto que compartir; siendo lo más destacable la escasa intensidad de los apegos y la relativa indiferencia respecto de las conductas del niño. Los padres parecen actuar bajo el principio de no tener problemas o de minimizar los que se presentan, con escasa implicación y esfuerzo (Ramírez, 2005).

Otra de las formas de clasificación de los estilos parentales, corresponde a la formulada por Becker (1964 citado por Ramírez, 2005) quien distingue entre métodos disciplinarios y métodos autoritarios, al tener en cuenta disciplina y afecto como las dos variables que distinguen a unos padres de otros. Al referirse este autor a los métodos disciplinarios, los describe como aquellos en los que se emplea el amor hacia el niño como instrumento principal para modelar la conducta y se relacionan con reacciones internas contra la agresión. En cambio, los métodos autoritarios se relacionan con

reacciones externas contra la agresión y con comportamientos agresivos no cooperadores.

De acuerdo con las definiciones sobre estilos parentales, a partir del planteamiento de Baumrind (1967) y de las aproximaciones empíricas que constituyen los antecedentes recientes, en este estudio se contemplan los estilos a partir de dicho modelo, debido a que este modelo es el que mejor permite dar cuenta de la operacionalización de las prácticas parentales, y su posible relación con los estilos de afrontamiento. Por lo tanto se comprenden los estilos parentales como “el conjunto de actitudes que los padres tienen hacia sus hijos y que conjuntamente, crean un determinado ambiente en el hogar donde se expresan las conductas de los padres” (Estevez et al., 2007; pág.24).

Con el fin de resaltar algunas de las evidencias empíricas en las que se ha observado el interés por el estudio de las relaciones parento – filiales y con ello, resaltar el aporte del abordaje que sobre la problemática de la convivencia escolar se hace en este estudio al ahondar en estas relaciones y su estudio, a continuación se sintetizan algunos de los estudios.

Según Marans y Aldeman (1997) la existencia de un cuadro de violencia doméstica y abuso o maltrato infantil, acompañado de un tipo autoritario y determinantes en la personalidad violenta, además pueden afectar el desarrollo cognitivo, físico y emocional del individuo, contribuyendo directamente a la réplica del estilo de las relaciones con pares.

Díaz Aguado (1999) afirma que los niños víctimas de rechazo o problemas escolares con sus compañeros, son víctimas también de sus padres al ser rechazados por estos; una actitud negativa carente de afecto y de dedicación incrementará el riesgo de que éste se convierta más tarde en una persona agresiva, en sentido contrario será un factor de protección.

Otro de los aspectos que se presume en este estudio que participan como posibles factores explicativos de los problemas de convivencia escolar, en la medida en que participan significativamente en el proceso formativo, es la calidad de las relaciones, docentes – estudiantes, definida aquí como las estrategias del docente para el proceso formativo. En este caso, como el propósito es incrementar el conocimiento sobre esta relación, vinculada a la convivencia escolar, a continuación se profundiza en los estilos formativos del docente, tanto en su definición como en resaltar los principales antecedentes empíricos.

Estrategias formativas utilizadas por docentes para fomentar la convivencia en estudiantes

Estilos formativos.

Las prácticas formativas desde el ejercicio docente a lo que autores como Fernández (2004) definen como todos los estudios acerca de los estilos docentes y, que tiene como finalidad identificar relaciones causales entre dichos estilos y el nivel de aprendizaje / éxito académico en los alumnos, además de la convivencia escolar dentro del aula como un elemento relevante propuesto por diferentes autores quienes manifiestan que el clima escolar en el salón de clase puede desarrollarse en dos extremos: uno favorable que representa aquel clima abierto, participativo, ideal en el cual existiría una mayor posibilidad para la formación completa, integral del adolescente desde el punto de vista académico, social y emocional ya que esto genera oportunidades para una convivencia sana y armónica, el otro extremo sería desfavorable y está limitado a una convivencia cerrada marcada por autoritarismo, controlado y no coherente, donde se genera una relación de poder, dominación y control, esto se da debido a la no estimulación de los procesos interpersonales, ni la participación libre y democrática generando esto comportamientos individuales y sociales inadecuados que inciden negativamente en la convivencia y el aprendizaje (Molina & Pérez, 2006).

A continuación se definen cada uno de los estilos formativos según Lewin et al. (1939) los cuales son categorías excluyentes y por lo tanto no se pueden integrar, a saber:

El docente dominante.

Este consiste en el estilo en el que se propende por la creación en el aula de un clima de control el control por el control, no el control orientador /ayuda. Es decir aquel estilo que está basado en el control total de las situaciones, dando nada de opinión ni participación y dejando de lado el sentido de orientador que es el papel adecuado del educador dentro de la formación.

El docente autoritario.

Consiste en aquel en el que el docente toma decisiones por sí mismo, determina todos los pasos de la actividad a desarrollar, determina el trabajo de cada estudiante, y el compañero o compañeros con los que ha de trabajar.

El docente democrático.

Corresponde al estilo en el que las decisiones se someten al diálogo del grupo. En este se sugiere más de una alternativa, para que los estudiantes puedan escoger los compañeros para trabajar en grupo y se diferencia con el docente autoritario en que toma parte del trabajo común de los alumnos, no adopta posición de superioridad ni prevalencia.

El Docente laissez – faire deja hacer.

Se caracteriza por que el docente es indiferente dejando las decisiones al grupo, limitándose a sugerir procedimientos, estando dispuesto a prestar su ayuda y su colaboración, si es requerido para ello, no suele hacer comentarios sobre el trabajo de los alumnos a menos que se lo pidan, no estimula, ni anima ni orienta.

De otro lado, a partir de la investigación de Martínez et al. (2007) se encontró que los docentes tienen influencia en la agresión dentro del ámbito escolar, esto se observa cuando ellos reconocen que pueden ser modelos negativos o positivos para los niños, por tanto los docentes proponen alternativas individuales para la reducción del comportamiento agresivo de los niños, donde no involucran la participación de padres o cuidadores, ya que algunos docentes subestiman la capacidad que puedan tener los padres o cuidadores con la reducción de la agresividad (Fernández, 2007). Los docentes suelen afirmar que escuchan a los estudiantes si el tema los motiva y les parece interesante, afirman también que escuchar a otras personas es un acto inherente a su función docente que es un principio ético e implica respeto.

Por otra parte Martínez et al. (2007) reconocen la importancia que tienen los pares y la familia en los estilos formativos sin embargo no sienten apoyo de los educadores en el proceso, a partir de la revisión de este antecedente es posible concluir que existe necesidad de ampliar el concepto de respeto a la diferencia para concientizar al docente en la importancia, no solo de tolerar sino también de comprender que la desigualdad no es peligrosa y si es complementaria en la construcción de valores, con el fin de fomentar relaciones equitativas y en una convivencia armoniosa.

Es importante tener en cuenta que la mayoría de los estudiantes no cuentan con un medio propicio y motivante para expresar adecuadamente sus necesidades y sentimientos y esto puede llevar a que se reserven y guarden sus emociones. Es evidente que a los adultos le falta crear estrategias a los niños, para expresar lo que piensan y sienten de manera adecuada y de una forma no violenta creando una sana convivencia (Molina & Pérez, 2006).

De acuerdo a lo que afirman Martínez et al. (2007) la comunicación en contextos de aprendizaje es la base de todas las relaciones interpersonales debido a que se contempla la necesidad de replantear y estructurar los conceptos que los docentes tienen de comunicarse y escuchar para estar en capacidad de enseñar a sus alumnos en qué consiste una sana convivencia, ya que los docentes plantean que pueden llegar a tener

influencia positiva sobre sus alumnos a través del estímulo de mejores actitudes, comportamientos, mensajes y actividades. Estos autores sin embargo no contemplan el papel activo del sujeto en el proceso de aprendizaje, que es aquello en lo que desde la cognición, específicamente desde la cognición social se considera, para el caso del aprendizaje social y posibilidad de interacciones en este nivel.

Según Kadel y Follman (1993) el director de la escuela o del colegio es una persona importante dentro del desarrollo adecuado de la convivencia escolar, además de ser la persona encargada de ayudar a la creación de normas de convivencia siempre buscando el mejoramiento y porque no el fortalecimiento de relaciones adecuadas de los estudiantes, de esta misma forma su activa presencia en el lugar escolar y su actuar de atender las necesidades de los docentes y alumnos es lo que ayudara a disminuir la probabilidad de que existan comportamientos agresivos generando un ambiente apropiado para un adecuado desempeño educativo; así de la misma manera es relevante sentir la autoridad de los docentes ante situaciones que demanden de la intervención de estos; como instrumento de defensa de los adolescentes en los espacios escolares, es importante establecer un vínculo maestro-alumno con el fin de conseguir una ayuda ante diversas situaciones.

Cognición Social

La cognición social se refiere a todos aquellos procesos implicados en el procesamiento de la información que resulta relevante para generar, mantener o regular las interacciones sociales (Adolphs, 1999). El adecuado funcionamiento de este conjunto de destrezas o procesos cognitivos encuentra su explicación a nivel neurológico en los procesos que dan lugar en la actividad sincrónica, organizada y coherente de circuitos encefálicos, a este conjunto de asambleas neuronales se les ha denominado el “*cerebro social*” (Adolphs, 1999). Los circuitos del cerebro social son importantes en la aparición y regulación de comportamientos tales como la cooperación y las conductas prosociales, los cuales se afirma desde una perspectiva evolutiva, debieron favorecer la adaptación y

supervivencia de las especies sociales (Adolphs, 2001; Pelphrey, Adolphs, & Morris, 2004).

Otro autor que discute sobre la cognición social y operaciones neuronales es Lieberman (2010) ha propuesto una serie de categorías que permiten un mejor ajuste entre los datos neurofuncionales y los hechos sociales, las categorías propuestas por Lieberman son: percepción social, inferencia social, procesos de construcción y regulación del yo, y procesos de regulación de la interacción social.

Se concluye que la cognición social consiste en el procesamiento de información que permite establecer un equilibrio en las interacciones sociales y que además incluye procesos como la percepción social, inferencia social, procesos de construcción y regulación del yo y procesos de regulación de la interacción social que ayudan a establecer una comprensión entre los datos neurofuncionales y los hechos sociales; para los propósitos de estudio, se tuvo en cuenta y se examinaron las siguientes variables: inferencia social y teoría de la mente.

Inferencia social.

La inferencia social corresponde a los procesos de la cognición social en los que el sujeto al interactuar con otros, infiere, cree o imagina los estados mentales y emocionales de los otros, de acuerdo a Fiske y Taylor (2007) se define a partir de dos habilidades principales que se encuentran estrechamente relacionadas, ellas son la teoría de la mente y empatía. Estas habilidades les permiten a los humanos inferir y atribuir estados mentales a los demás, esta atribución se hace a partir de procesos neurodinámicos complejos, los cuales consisten una serie de circuitos neuromotores que también se activan ante la presentación de estímulos socialmente relevantes y que en una actividad sincrónica y coherente le permiten simular los estados mentales ajenos. Estos procesos inferenciales implican la simulación de estados afectivos e intenciones ajenas, de este modo el conocimiento de la mente ajena pasa a ser un conocimiento en primera

persona, el cual se genera por los mismos sistemas neuromotores que permiten la generación de los estados mentales propios (León, 2013).

De acuerdo a lo anterior, a continuación se profundiza en la habilidad de inferencia social de la empatía. Se escoge la empatía debido a que este proceso implica, no solo la participación de componentes exclusivamente cognitivos en la evaluación o anticipación de procesos cognitivos tales como intenciones y percepciones en los otros, sino además, la consideración de la evaluación de los estados afectivos del otro, es decir que incluye la evaluación a nivel inferencias del componente emocional en el otro. El aspecto emocional por su definición incluye aspectos vinculares que son fomentados en la relación familiar.

Teoría de la mente.

Se define como la capacidad para atribuir un estado mental (pensamientos, emociones, deseos, creencias, intenciones) a las otras personas Butman y Allegri (2001); Mercadillo, Díaz y Barrios (2007) lo cual es un factor esencial para la interacción social ya que esta permite la toma decisiones sobre las respuestas con cierto grado de seguridad; dicha teoría intenta explicar la adquisición de la capacidad de atribuir estados mentales de otras personas a la vez que en nosotros mismos, estos estados implican también los estados emocionales, intencionales (lo que se pretende, lo que se asume y lo otro quiere), así como los aspectos básicos que se dan en toda interacción social y cuyo desconocimiento y mal manejo dificultan de modo extremo la comunicación y desarrollo social

“La ToM se constituye a partir de otros procesos como el análisis de la dirección de la mirada, el procesamiento de información no verbal” Butman & Allegri (2001; pág. 276.), “la asignación de metas e intenciones y el animismo” Adolphs (2001; pág. 232) que se desarrolla desde la infancia.

Esta mirada de la “THEORY OF MIND” ToMes abordada por autores como Saxe y Baron-Cohen (2006) los cuales diferencian la atribución de pensamientos y acciones (ToM) de la atribución de sentimientos y emociones (empatía afectiva), pues recorren rutas neurales diferentes y no tienen las mismas consecuencias. Esta definición incluye una clasificación y operacionalización de la empatía afectiva como generadora de una emoción similar a la que se atribuye a la otra persona, mientras que la ToM no genera esta conducta, sino únicamente el conocimiento de lo que el otro pudo haber hecho o puede hacer en el futuro (Uribe, 2010).

Es pertinente resaltar la diferencia existente entre la empatía y la teoría de la mente, referenciando el planteamiento de los autores Eisenberg, (2000) en la empatía y Butman y Allegri, (2001) en la teoría de la mente, diferencia que radica básicamente en que en el caso de la empatía hay un esfuerzo por comprender como siente el otro, mientras que en la teoría de la mente hay un esfuerzo por inferir los pensamientos del otro, sin perder la conciencia de que es imposible acceder a tales pensamientos.

Empatía.

Según Moya, Herrero y Bernal (2010) la empatía es la capacidad que permite experimentar de forma vicaria los estados emocionales de otros, siendo crucial en muchas formas de interacción social adaptativa. Tiene dos componentes: uno cognitivo, muy relacionado con la capacidad para abstraer los procesos mentales de otras personas, y otro emocional, que sería la reacción ante el estado emocional de otra persona.

Eisenberg (2000) por su parte resalta la importancia de la empatía en la disposición prosocial - altruista de las personas y en su función principal, la cual es inhibidora de la agresividad, teniendo presente que la conducta prosocial se le denomina a los comportamientos llevados a cabo voluntariamente para ayudar o beneficiar a otros Holmgren, Eisenberg y Fabes (1998); Pakaslahti, Karjalainen y Keltikangas-Jarvinen, (2002) tales como compartir, dar apoyo y protección. Por otro lado el altruismo implica

actos prosociales llevados a cabo por motivos o valores internos sin buscar ningún tipo de recompensa externa.

Se plantea que la importancia de la empatía radica en su participación en el desarrollo moral de las personas, donde esta es entendida como una respuesta emocional que proviene del esfuerzo por la comprensión del estado o situación de los demás y que es similar a lo que la otra persona está sintiendo al igual que una reacción emocional e lícita y congruente con el estado emocional del otro y que es idéntica o muy similar a la que la otra persona está sintiendo o podría tener expectativas del sentir, por tanto una respuesta empática contiene la capacidad para comprender al otro, y ponerse en su lugar a partir de lo que se observa, de la información verbal, toma de perspectiva y de la reacción afectiva que puede producir tristeza, ansiedad o malestar. Moya et al. (2010) así, la empatía debe favorecer tanto la percepción de las emociones como alegría, tristeza, sorpresa, así como las sensaciones físicas. Por tanto la empatía desempeña un papel central en la disposición prosocial ya que de esta depende la habilidad para funcionar de manera óptima dentro del contexto social para lo cual es fundamental comprender lo que sienten los demás (Mestre, Samper & Frías, 2002).

Se ha sugerido que las habilidades cognitivas y sociales capacitan a los sujetos para interactuar de forma efectiva con su ambiente social, y que un fallo en ciertos aspectos de la cognición social llevaría al sujeto a percibir menos lo social, a reacciones inesperadas hacia el otro y, con el tiempo, a la retirada social (Penn, 1997).

De acuerdo a las definiciones de empatía, este estudio evaluará si es viable a partir del planteamiento de Eisenberg (2000) debido a que su eje es la inhibición de la agresividad y es un tema central en la investigación que se va a realizar. Eisenberg (2000) se aproxima acertadamente a los conceptos de Empatía e Inhibición de la agresividad y describe cómo se desarrolla en el marco de la adolescencia con respecto a las edades que fueron elegidas para la muestra de los mismos, adicional al lenguaje amigable y contemporáneo que maneja el autor lo cual hace que se haya elegido para la investigación. Por lo tanto, la evaluación de este proceso debe contemplar la posibilidad

de ubicarse en el lugar del otro, y ubicarse desde su postura, al igual que lo define Davis (1983) al operacionalizar este constructo en varias dimensiones, en este caso, la dimensión de Toma de perspectiva, y a su vez, la dimensión de preocupación empática, que implica, tal y como lo propone Eisenberg (2000) la comprensión de la respuesta emocional elicitada en el otro.

La cognición social comprendida especialmente desde la psicología social se compone de dos grupos principales, uno enfocado en los procesos directos de interacción, y el otro relacionado con la construcción del sí mismo, debido a que dicha definición del sí mismo, se hace a partir de la percepción que se tiene del sujeto de la imagen que tienen otros de él, teniendo por lo tanto dicha construcción del sí mismo contempla los procesos de socialización (Semen & Fiedler, 1991).

Estilos de Afrontamiento

El afrontamiento en los niños evoluciona desde formas primitivas a otras más refinadas. Los niños pequeños utilizan formas comportamentales de afrontamiento centrado en la emoción como chuparse el dedo, balancearse o abrazarse a determinados objetos. Estas conductas conducen gradualmente a formas verbales de reaseguramiento y a medida que los niños aprenden cómo tranquilizarse, levantarse el ánimo y manejar sus emociones de una manera culturalmente adecuada, aparecen estrategias puramente cognitivas (Aldwin, 1994).

Además de estos factores relacionales, evolutivos y temperamentales es necesario tener en cuenta el contexto de los eventos amenazantes. Las conductas de afrontamiento, del mismo modo que otros procesos básicos como el habla, las manifestaciones afectivas o la socialización, son aprendidas desde temprano. En este aprendizaje el entorno familiar tiene un papel esencial. El papel de los padres se relaciona directamente en los modos de afrontamiento de los niños a través del apoyo y los recursos que proveen, las enseñanzas directas, las historias familiares, las anécdotas narradas y el aprendizaje vicario. Mediante este último método las estrategias centradas en el problema son más

fácilmente aprendidas que las centradas en la emoción, debido posiblemente a que son más fáciles de copiar por simple observación porque generalmente son estrategias conductuales (Del Barrio, 1997).

Eisenberg, Fabes y Guthrie (1997) realizaron una serie de trabajos que refuerzan la idea de las relaciones que los padres mantienen con sus hijos, sus formas de disciplinarlos y el apoyo que les brindan, por tanto definen las formas infantiles de hacer frente a las demandas del medio. Existe evidencia de que los niños que perciben un alto nivel de apoyo de sus padres son más adaptativos y que el apoyo de los padres reduce los efectos negativos de los estresores sobre la salud de los niños. La percepción de parte de los niños de que sus padres les proveen de apoyo aumenta su autoestima, su sentido de integración social, la percepción de control y la efectividad de sus afrontamientos (Sandler, Wolchick, MacKinnon, Ayers, & Roosa, 1997).

El afrontamiento es un conjunto de respuestas del pensamiento, como de los sentimientos y las acciones que un sujeto realiza para resolver situaciones problemáticas y así poder reducir las tensiones que estas generan (Kirchner, 2003).

A partir de la definición de estilos y de estrategias, Folkman y Lazarus (1985) propusieron dos estilos de afrontamiento: el focalizado en el problema (modificar la situación problemática para hacerla menos estresante) y el focalizado en la emoción (reducirla tensión, la activación fisiológica y la reacción emocional), a partir de esto con investigaciones y estudios llevados a cabo por Frydenberg y Lewis (1994) es posible afirmar que los adolescentes y las estrategias de afrontamiento parecen ser el resultado de aprendizajes desarrollados por experiencias previas, que constituyen un estilo estable de afrontamiento, que determina las estrategias situacionales. Se puede concluir según Folkman y Lazarus (1985); Frydenberg y Lewis (1994) que las circunstancias en los adolescentes son la que determinan la estrategia de afrontamiento.

A continuación se presenta la definición de algunas de las estrategias de afrontamiento utilizadas por alumnos en el contexto escolar:

Búsqueda de ayuda de los amigos.

En las instituciones escolares los amigos y compañeros crean redes en los que tienen sistemas de comunicación, códigos con el fin de obtener cierto poder único, los grupos de iguales son definitivos como constructores de actitudes y capacidades de relación que sirven como apoyo a cualquier dificultad escolar que se genere esto atado a un tipo de sentimientos y emociones que aparecen con el pasar del tiempo, esto aparece y sirve no solo para realizar las actividades educativas sino que también reafirma lazos de amistad ante situaciones que comprometan a cualquiera de los que hacen parte de este grupo de amigos (Ortega & Mora, 1996).

Para Figueroa, Contini, Letina, Levin y Estévez (2005) como González, Montoya, Casullo y Bernabéu (2002) realizaron un estudio en el que abarcaron los siguientes tres aspectos: estrategias de afrontamiento, bienestar psicológico y sexo; y en el caso de Figueroa et al. (2005) también evalúan el nivel socio económico de los participantes. Los resultados del primer estudio muestran que las estrategias de afrontamiento que más utilizan los adolescentes son la distracción y el evitar el conflicto. Los resultados del segundo estudio señalan que no hay relación entre la edad con el afrontamiento y el bienestar psicológico. En cuanto al género, las mujeres poseen mayor repertorio de estrategias de afrontamiento que los hombres.

Dávila y Guariño (2001) realizaron un estudio que tuvo por objetivo identificar las fuentes de estrés y las estrategias de afrontamiento que generalmente implementaban niños de entre 8 y 16 años. Se encontró que los niños estaban moderadamente estresados, observándose que las fuentes de estrés eran aquellas que ponían en peligro su bienestar o el de algún familiar. En cuanto a las estrategias de afrontamiento se encontró que las más utilizadas por los niños fueron: afrontamiento activo (se refiere a procesos o acciones para tratar de eliminar el evento estresante o disminuir sus efectos), expresión abierta de emociones (se refiere a expresar las emociones tanto positivas como negativas), aceptación (se refiere a que el niño se adapta a la situación) y búsqueda de ayuda instrumental (se refiere a solicitar ayuda o apoyo tangible a personas adultas).

Por su parte, Escobar, Trianes, Fernández-Baena y Miranda (2010) analizaron la asociación de la variable aceptación sociométrica (entendiendo esto como las relaciones interpersonales con iguales) con diversos índices de inadaptación socioemocional, estrés cotidiano y estilo de afrontamiento en niños de entre nueve y doce años. Los resultados muestran correlaciones significativas negativas de la variable aceptación sociométrica con los índices de inadaptación socioemocional y el estrés cotidiano; además se encontró una correlación significativa positiva con el afrontamiento “en relación con los demás”. Es decir, el empleo de estrategias de afrontamiento como buscar apoyo social, buscar apoyo profesional, buscar apoyo espiritual, buscar pertenencia, acción social e invertir en amigos íntimos se asocia a una buena aceptación sociométrica.

El apoyo social.

Puede ser especialmente importante en momentos de estrés, influyendo de modo benéfico tanto en la valoración como el afrontamiento de las situaciones estresantes (Barra, 2004). A pesar de la gran mayoría de las evidencias sobre la influencia del apoyo social provienen de estudios con adultos, también se ha encontrado en adolescentes una relación entre apoyo social percibido y ajuste (Malecki & Demaray, 2003; Musitu & Cava, 2002).

Trianes (2002) menciona que en los niños los principales estresores son, su propio desarrollo y maduración, la escuela, las relaciones de pares, factores sociales y la familia. En esta última, la falta de apego, el maltrato, el divorcio de los padres, etc., son fuentes estresoras para los niños.

En el ámbito escolar, los estresores pueden ubicarse en las dificultades para la comprensión de los temas, el no cumplir con las tareas escolares o por sacar mala calificación Vega, Villagrán Nava (2012) a estos se les considera como fuentes académicas de estrés. Aunado a lo anterior, las relaciones interpersonales dentro de la escuela pueden fungir también como estresores, el ser molestado dentro de la escuela puede considerarse uno de las más importantes fuentes de estrés para niños escolares

(Cox et al., 2006). Ante situaciones de estrés las personas activan mecanismos cognitivos y conductuales que les permiten enfrentar esas circunstancias, estos mecanismos se les conoce como afrontamiento.

Solución de problemas.

Según Erikson (1985) en el transcurso de la adolescencia los jóvenes se ven enfrentados a la resolución de situaciones problemáticas de diversas formas que impulsan a su vez a la construcción de la identidad personal, sexual, educacional y vocacional, de aquí se ve involucrados en temas relacionados con la dependencia y con la independencia respecto del núcleo familiar, a la relación con el grupo de pares y la construcción de un proyecto de vida (Casullo et al., 1994). De esta forma se desarrolla en esta etapa competencias psicosociales fundamentales en las que el afrontamiento de dicha problemática ocupa un lugar significativo (Frydenberg & Lewis, 1994).

Cuando un problema aparece, el proceso inicia con una evaluación de la situación sin dejar de lado cuales son los recursos disponibles para atravesarla con éxito, dependiendo de esto se determina que los medios necesarios para evitar el sufrimiento, la pérdida o el daño no están al alcance, se desarrolla una segunda valoración a partir de ella se define cuál o cuáles son las estrategias a las que en definitiva se puede acceder (Frydenberg, 1999; Lazarus, 1991; Monat, Lazarus & Reevy, 2007).

Según Moos (1993, 1995) desde el enfoque tradicional los estilos más generales de afrontamiento se dividen en dos grupos, el afrontamiento por aproximación al problema por un lado y el evitativo por el otro, con cada uno de ellos implica estrategias comportamentales pero también cognitivas.

Expresión emocional.

Empatizar hacia los demás juega un papel vital en el momento de reflexionar o razonar acerca de una situación problemática (Mayer & Salovey, 1997).

Según Lazarus y Lazarus (1994) ante una situación de estrés se debe tener presente a) la valoración o apreciación que la persona hace de los estresores, b) las emociones y afectos asociados a dicha apreciación y c) los esfuerzos conductuales y cognitivos realizados para afrontar dichos estresores, de tal forma que el afrontamiento puede estar enfocado 1) hacia la tarea, centrándose en resolver el problema de manera lógica, las soluciones y en la elaboración de planes de acción, 2) o hacia la emoción, centrándose en respuestas emocionales como son la ira la tristeza, etc. Y en la evitación, preocupación y reacciones fantásticas o supersticiosas (Endler & Parker, 1990). Esta última estrategia de afrontamiento es la más desadaptativa en situaciones difíciles de estrés puesto que un método incorrecto de afrontamiento y así mismo pasivo puede llegar a aumentar la intensidad de respuesta de estrés percibida, pudiendo provocar resultados negativos en el aspecto emocional y en el rendimiento (Lazarus, 1991).

Pensamiento desiderativo.

El pensamiento desiderativo toma como punto de partida una impotencia que solo alcanza su compensación mediante el deseo de poder dominar todo, la única forma que tiene de sentirse seguro, es por eso que carece de fuerza cuando desde otra perspectiva se analiza racionalmente y tan sólo puede alimentarse de fantasías en gustos, deseos, ilusiones o suposiciones infundadas que carecen por completo de validez veracidad. Obviamente el adolescente preso de este pensamiento corre riesgos al olvidar considerar la realidad e ir involucrándose en el camino inexorable de la desesperación y la decepción (Oliveros, 2014).

Con el pensamiento desiderativo el individuo evade las situaciones estresantes debido a que se ubica en estar fantaseando sobre las realidades de su propio entorno, o deseando poder cambiar la situación estresante; de esta forma puede desviar su atención a diversos pensamientos que sirvan como medio para disminuir el estrés, por ejemplo imaginar algo que pueda resultar incompatible con la experiencia estresante, evitando poner en marcha acciones reales frente a ella (Oliveros, 2014).

Evitación de problemas.

En diversas investigaciones se han estudiado diferentes variables, variables que están aparte de la personalidad con el objetivo de comprender y explicar que es lo que distingue a las personas que afrontan eficientemente los problemas o adversidades y que no se dejan afectar, manteniendo un buen estado psicológico diferente de las que no lo consiguen, tales como autoestima, optimismo, autoeficacia y una serie de constructos como el mencionado por Kobasa (1979) llamado personalidad robusta, sentido de coherencia definido por Antonovsky (1987) ilusiones positivas, definido por Taylor (1991) y por último el de personalidad resistente, definido por (Major, Richards, Cooper, Cozzarelli & Zubek, 1998).

Lo que se espera del control como factor importante en el afrontamiento del estrés es tener presente las expectativas relacionadas con este, entre ellas se encuentran: la expectativa de autoeficacia que está relacionada con el grado en que la persona confía en sus capacidades para lograr afrontar y enfrentar, desenvolviéndose eficazmente en una diversidad de situaciones.

Marco Metodológico

Diseño

De acuerdo con los objetivos y el problema planteado, se llevó a cabo una revisión literaria de los antecedentes teóricos acerca de qué relación puede existir entre la percepción de los estilos parentales, estilos formativos, del educador, la toma de perspectiva y los estilos de afrontamiento en la convivencia escolar. Para este estudio la evidencia previa, revela escasez de investigación de la relación entre estas variables en el contexto educativo de los adolescentes.

De acuerdo a lo anterior, esta investigación corresponde a nivel metodológico a un estudio no experimental, con diseño descriptivo y con método correlacional, de corte transversal. Esto implica, que no se intervino en las variables del estudio, por lo tanto no hubo manipulación directa de las mismas, solo se observaron y se obtuvo la información sobre el comportamiento de las mismas, mediante el uso de escalas psicométricas con niveles significativos de validez de contenido y de constructo, y con niveles significativos de confiabilidad.

La información, con el propósito de responder a los objetivos del estudio, se procesó en el software statistics package for social science SPSS versión 21 con análisis estadísticos específicos de estadística descriptiva e inferencial.

Participantes

La muestra de este estudio estuvo conformada por adolescentes, hombres y mujeres respectivamente con edades entre los 12 y 18 años de edad, con una media de $M= 14,9$ una desviación estándar de 0,80 ubicados en colegios de estrato 2. Se seleccionó este estrato de acuerdo a la forma en que se clasifica el nivel socioeconómico en Colombia, debido a que es el estrato de mayor influencia en el Distrito, de acuerdo a la información obtenida de la Encuesta de Movilidad, el 65.7% de la población pertenece al estrato bajo (1 y 2) y el 34.3% al estrato medio.

Los adolescentes se seleccionaron mediante muestreo a conveniencia, contactada directamente mediante el acercamiento a instituciones educativas de formación básica secundaria. De acuerdo con la información suministrada por la institución educativa, se verificó el cumplimiento de los criterios establecidos a nivel del rango de edad, la muestra estuvo conformada por 118 adolescentes de 12 a 18 años de edad. Los participantes en el momento de la aplicación se encontraban cursando los grados de octavo a once. La distribución por grado se presenta en la tabla 1.

Tabla 1. Composición de la muestra por edades

Grado	Frecuencia	Porcentaje
Octavo	9	7,6
Noveno	31	26,3
Decimo	72	61,0
Once	6	5,1
Total	118	100,0

Para cumplir con los objetivos de la investigación, se midieron las variables, empleando para ello instrumentos que corresponde a las escalas psicométricas que se mencionan a continuación.

Instrumentos

Estilos parentales.

Estos se evaluaron mediante la Escala Differences in the parenting style perception between parents and adolescents from the same families, está compuesta por 62 ítems, que evalúa el padre Autoritario y el padre autoritativo. Se utilizó la escala Likert con cinco opciones de respuesta, que son (S) Siempre, (CS) Casi siempre, (AV) A veces, (CN) Casi nunca, (N) Nunca puntuables de 1 a 5. Donde 1 es siempre y 5 es nunca, Un ejemplo de ítem es: “Mis padres me disciplinan mas por medio del castigo

que usando la razón”. En el caso de la aplicación para esta investigación, el alfa de Cronbach obtenido fue 0,90 para el Padre autoritativo y el padre autoritario 0,83.

Estilos formativos del educador.

Estos se evaluaron mediante la Escala M.E.A.D (Medición de la Expresión del Autoritarismo Docente) y una adaptación del modelo de Avolio y Bass (1991 a y b) la escala resultante está compuesta por 14 ítems, que evalúa el docente Autoritario y el docente democrático. Se utilizó la escala Likert con cinco opciones de respuesta, que son (S) Siempre, (CS) Casi siempre, (AV) A veces, (CN) Casi nunca, (N) Nunca puntuables de 1 a 5. Donde 1 es siempre y 5 es nunca, Un ejemplo de ítem es: “El docente es el único que habla, reflexiona y formula criterios para explicar el conocimiento” En el caso de la aplicación para esta investigación, el alfa de Cronbach obtenido fue de 0,718 para el docente autoritativo y un 0,712 para un docente autoritario.

El valor del alfa de Cronbach para la escala en conjunto fue de = 0.95.

Estrategias de afrontamiento.

Para la evaluación de esta variable se empleo el Inventario de Estrategias de Afrontamiento Tobin, Holroyd, Reynolds y Kigal (1989). Adaptación por (Cano, Rodríguez & García, 2007).

Esta escala está compuesta por 40 ítems, que evalúan las siguientes dimensiones: resolución de problemas, autocrítica, expresión emocional, pensamiento desiderativo, apoyo social, reestructuración cognitiva, evitación de problemas y retirada social para responder a este cuestionario, se debe calificar cada una de las afirmaciones de acuerdo a una escala likert de 5 puntos, los cuales son (TS) Totalmente falso, (PF) Parcialmente falso, (NF- NC) Ni falso Ni cierto, (PC) Parcialmente cierto, (TC) Totalmente cierto puntuables de 1 a 5. Donde 1 es Totalmente falso y 5 es Totalmente cierto. Un ejemplo de ítem es: “Encontré a alguien que escuchó mi problema” En el caso de la aplicación

para esta investigación, el alfa de Cronbach obtenido fue de 0,81, en el caso de las dimensiones de resolución de problemas el alfa de Cronbach fue de 0,62, en expresión emocional el alfa de Cronbach fue de 0,663, en pensamiento desiderativo fue de 0,667, en apoyo social fue de 0,723 y en evitación de problemas fue de 0,62.

Empatía - Toma de perspectiva.

Se evaluó con el instrumento, The Interpersonal Reactivity Index (IRI) de Davis (1980) que consta de 4 ítems, con un formato de respuesta tipo Likert con cinco opciones de respuesta, los cuales son (S) Siempre, (CS) Casi siempre, (AV) A veces, (CN) Casi nunca, (N) Nunca puntuables de 1 a 5. Donde 1 es siempre y 5 es nunca, un ejemplo de ítem es “Cuando estoy disgustado/a con alguien, intento ponerme en su lugar por un momento”. Respecto al análisis de consistencia interna de la aplicación en este estudio, arrojo un valor de alfa de Cronbach de 0,6.

Procedimiento

Aplicación de cada uno de los instrumentos, obtención de los resultados y su posterior análisis.

Resultados

Resultados Descriptivos

Los resultados descriptivos de esta investigación se exponen a continuación, donde analizamos el comportamiento de las variables después de la aplicación del instrumento a 118 adolescentes.

Tabla 2. Resultados descriptivos

	Estadísticos Descriptivos					Mediana de la escala
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	
Total estilos parentales autoritativos	118	40	144	84,0508	20,12646	108
Total Estilos Parentales Autoritarios	118	47	112	78	13,46474	78
Estrategias de afrontamiento Solución de problemas	118	6	25	16,5847	4,45361	15
Estrategias de afrontamiento Expresión emocional	118	5	25	16,178	4,25999	15
Estrategias de afrontamiento Pensamiento Desiderativo	118	5	25	17,661	4,58578	15
Estrategias de afrontamiento Apoyo Social	118	5	24	15,3729	5,06673	15
Estrategias de afrontamiento Evitación de Problemas.	118	5	24	15,3305	4,06582	15
Empatía toma de perspectiva	118	4	16	8,9322	2,70083	12,5
Estilos formativos del educador autoritativos	118	10	32	21,9237	5,7187	42
Estilos formativos del educador autoritario	118	7	28	17,7458	4,89756	21
N válido (según lista)	118					

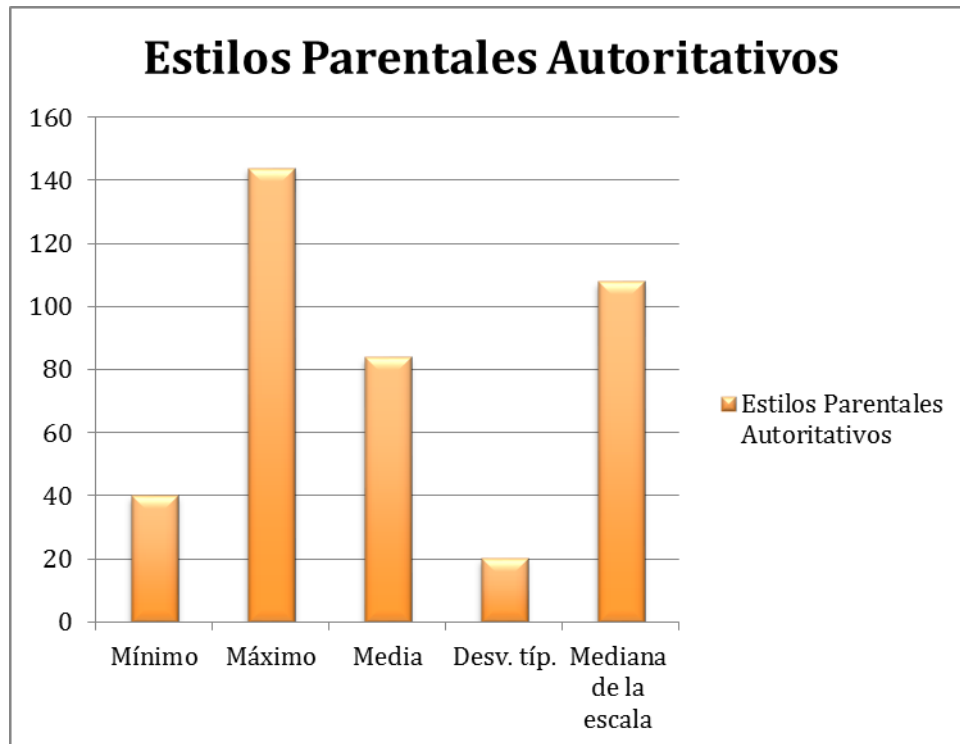


Figura 2. Estilos parentales autoritativos

En cuanto a los estilos parentales autoritativos se observó que el nivel de la mediana se encuentra en un valor promedio de 108 con una desviación estándar de 20,1 y una media de $M = 84,05$ se puede decir que los adolescentes perciben un alto nivel autoritativo en sus padres, es decir son caracterizados por ser sensibles ante las necesidades de sus hijos, establecen normas y/o reglas basadas en la negociación con los mismos, existe también y control y una supervisión alta, según el planteamiento de Baumrind (1967) hijos procedentes de hogares caracterizados por estilos autoritativos tienen elevada autoestima, éxito académico, capacidad empática o capacidad para comprender los sentimientos de los demás, el altruismo y el bienestar emocional propio, además dicho estilo parental está relacionado con la parte psicológica y comportamental de los hijos donde existe madurez psicológica y social.

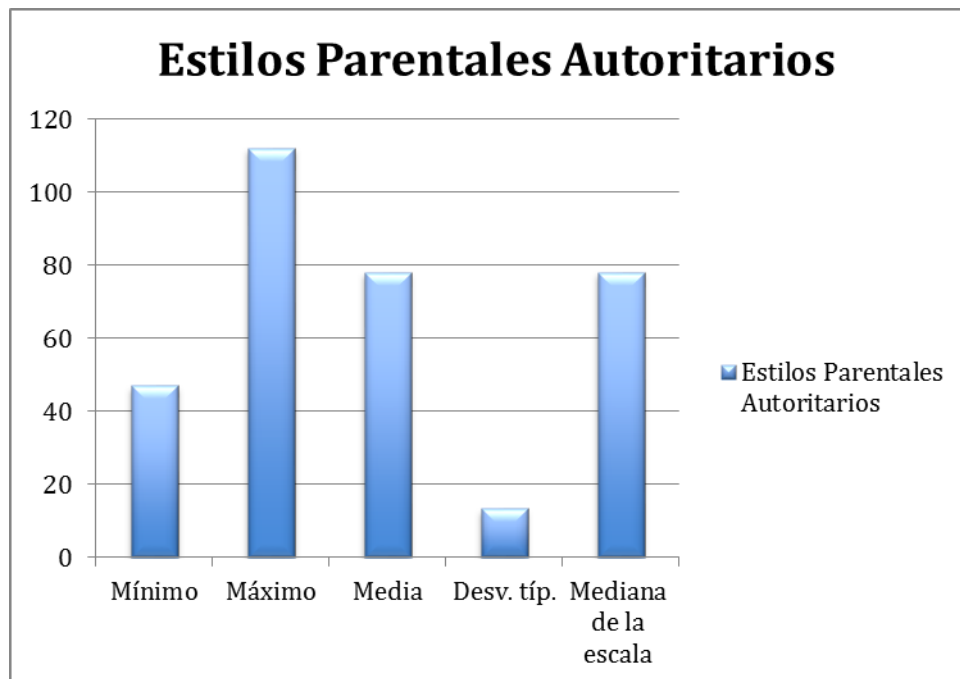


Figura 3. Estilos parentales autoritarios

El estilo autoritario se encuentra en el mismo valor de la mediana posible de la escala en un nivel promedio con una puntuación mediana de $M= 78$ y una desviación estándar de 13,4 es decir que los adolescentes perciben un estilo autoritario de sus padres ni muy alto ni muy bajo (promedio), lo cual nos lleva a concluir que es posible que los mismos perciban cierto grado de autoritarismo en la relación con sus padres, los hijos procedentes de hogares autoritarios debido a que sus padres manifiestan un menor nivel de aceptación y apoyo, y por el contrario niveles elevados de coerción y exigencia, tienen problemas para relacionarse con los demás, utilizan formas poco adecuadas para enfrentar y manejar los conflictos, bajos niveles académicos, poca integración escolar, baja autoestima, no suelen respetar las normas sociales, por tanto excesiva control autoritario ocasiona problemas de conducta en los niños (Estévez et al., 2007).

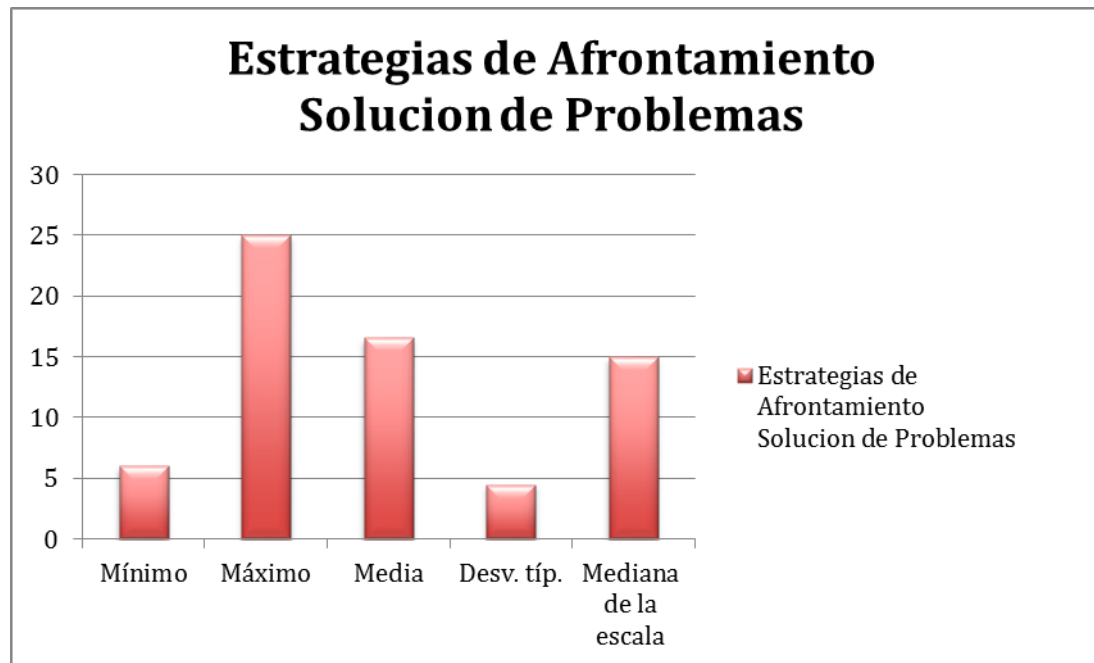


Figura 4. Estrategias de afrontamiento solución de problemas

El nivel de estrategias de afrontamiento Solución de problemas, se encuentra en un valor inferior de la media = 16,5 posible con una puntuación de la mediana de 15 y una desviación estándar de 4,4 quiere decir que los adolescentes perciben un nivel bajo como estrategia de afrontamiento la solución de problemas, lo cual nos lleva a concluir que la solución de problemas en los adolescentes no está considerada como una herramienta asertiva para la resolución de situaciones problemáticas siendo esto causal ya que no ayudan a su vez a la construcción de la identidad personal, sexual, educacional y vocacional, de aquí que se ven involucrados en temas relacionados con la dependencia y con la independencia respecto del núcleo familiar, a la relación con el grupo de pares y la construcción de un proyecto de vida (Ericsson, 1985).

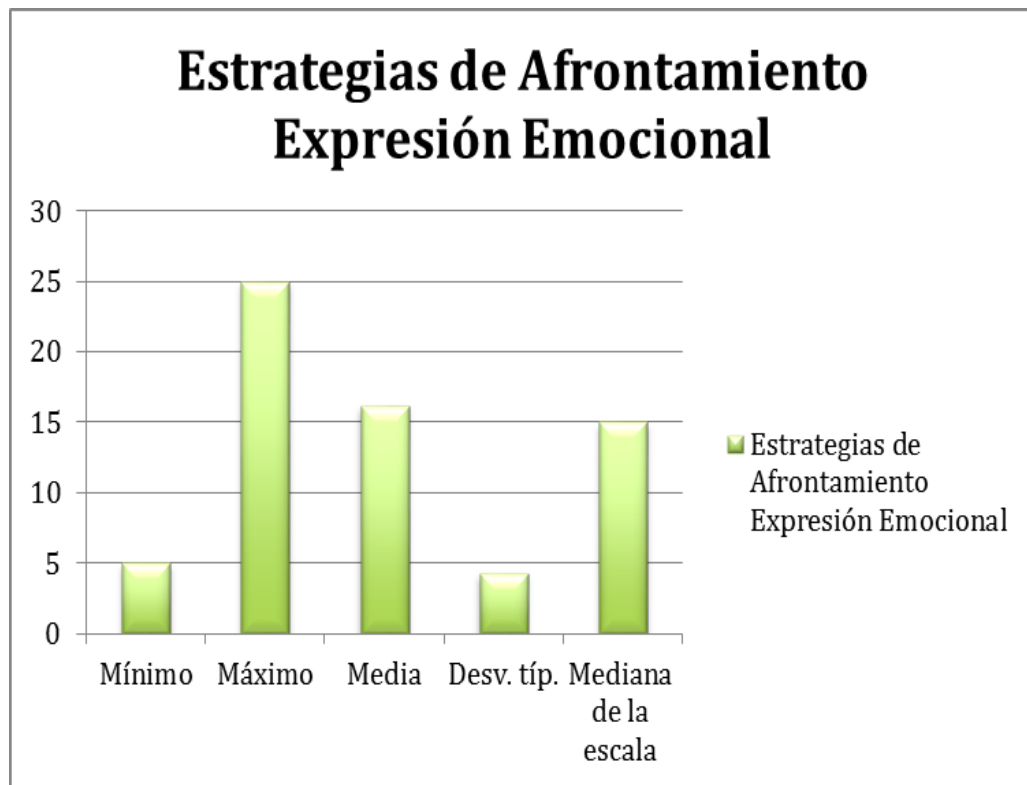


Figura 5. Estrategias de afrontamiento expresión emocional

El nivel de estrategias de afrontamiento expresión emocional se encuentra en un valor inferior de la media con una puntuación de la mediana de 15 y una desviación estándar de 4,2 quiere decir que los adolescentes no recurren como estrategia de afrontamiento a la expresión emocional, para enfrentar diferentes situaciones del contexto en el que estos se desarrollen, ante una situación de estrés se debe tener en cuenta ciertos factores como lo son: la valoración que la persona puede hacer de los estresores, los emociones y afectos asociados a dicha apreciación, los esfuerzos conductuales y cognitivos realizados para afrontar dichos estresores, centrándose en resolver el problema de manera lógica y centrándose en respuestas como la ira y la tristeza (Lazarus, 1994).

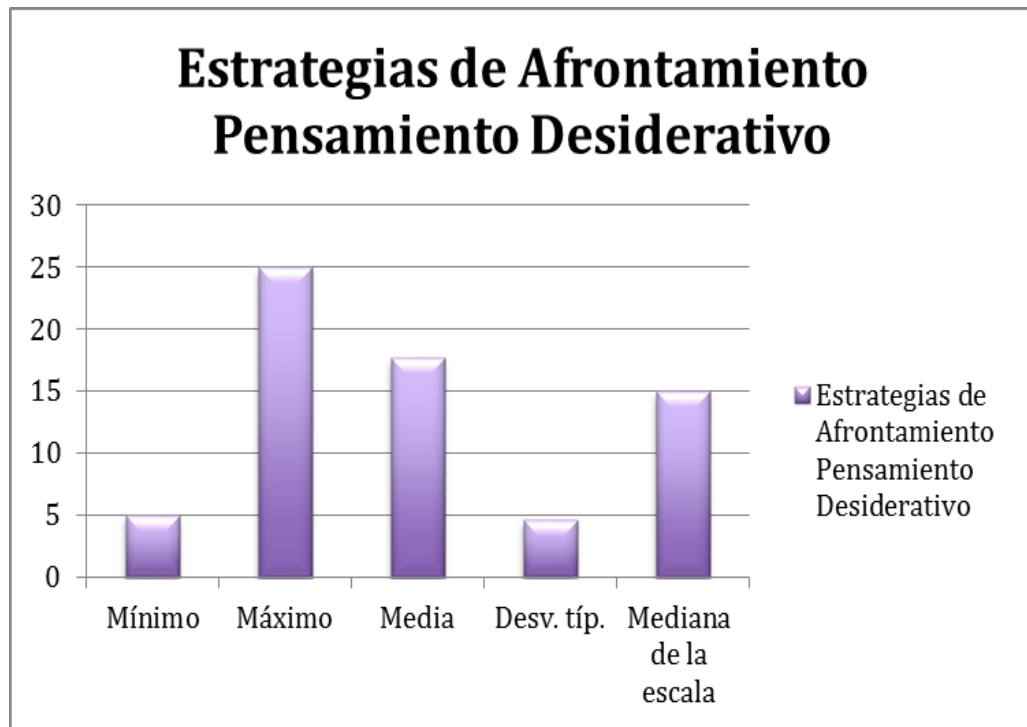


Figura 6. Estrategias de afrontamiento pensamiento desiderativo

Con respecto al nivel de estrategias de afrontamiento pensamiento desiderativo se encuentra en un valor inferior a la media posible con una puntuación de la mediana de 15 y una desviación estándar de 4,5 quiere decir que los adolescentes no la toman en cuenta como estrategia el pensamiento desiderativo para hacerle frente a las diversas situaciones del contexto en el que ellos se encuentren, para tener presente este pensamiento pierde completamente su validez cuando la situación es evaluada desde el punto de vista racional y este pensamiento tan sólo puede alimentarse de fantasías en gustos, deseos, ilusiones o suposiciones infundadas que carecen por completo de validez veracidad (Oliveros, 2014). En este caso los adolescentes no recurren a este tipo de pensamiento para evadir o sortear situaciones estresantes.

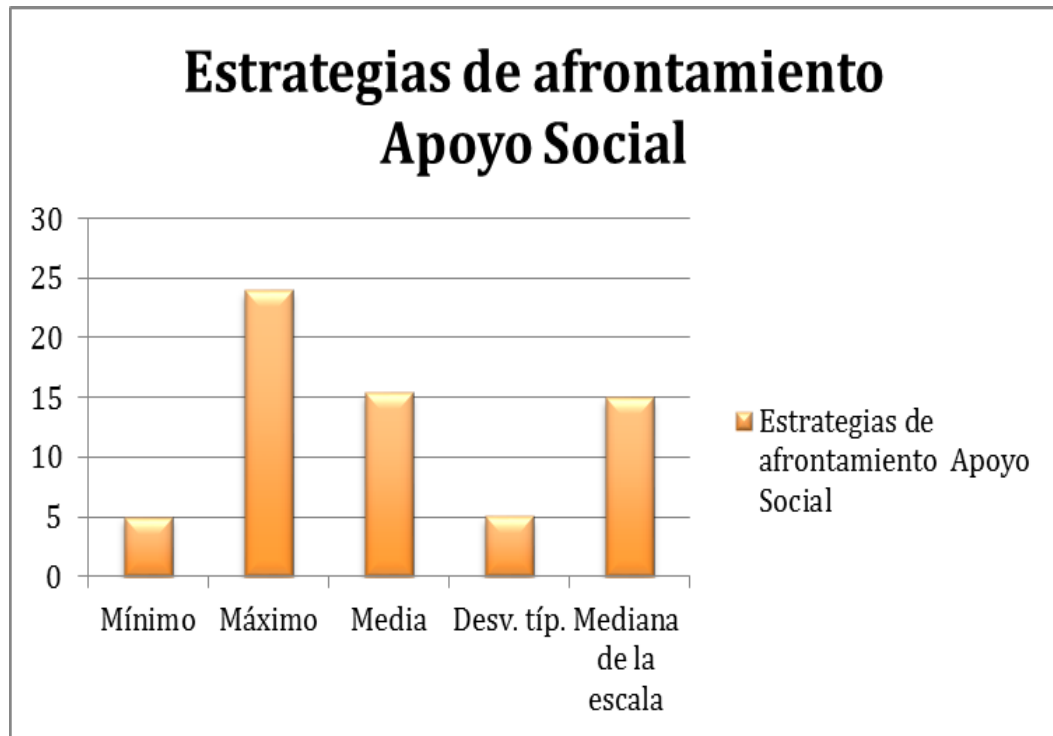


Figura 7. Estrategias de afrontamiento apoyo social

Los resultados del análisis descriptivo en cuanto a estrategias de afrontamiento-apoyo social en los participantes fue promedio teniendo un leve acercamiento al máximo, la puntuación de la media fue de 15,3 con un desviación estándar 5,0 y una mediana de 15 lo que indica que los adolescentes si perciben algún tipo de apoyo social por parte de docentes, padres y compañeros que los rodean, no siendo muy acentuado este apoyo social ya que según los resultados ellos no consideran que en todas las ocasiones o eventos se presente una relación entre el mismo, así como se enuncia en el documento: el apoyo social puede ser especialmente importante en momentos de estrés, influyendo de modo benéfico tanto en la valoración como el afrontamiento de las situaciones estresantes (Barra, 2004). A pesar de la gran mayoría de las evidencias sobre la influencia del apoyo social provienen de estudios con adultos, también se ha encontrado en adolescentes una relación entre apoyo social percibido y ajuste (Malecki & Demaray, 2003; Musitu & Cava, 2002).

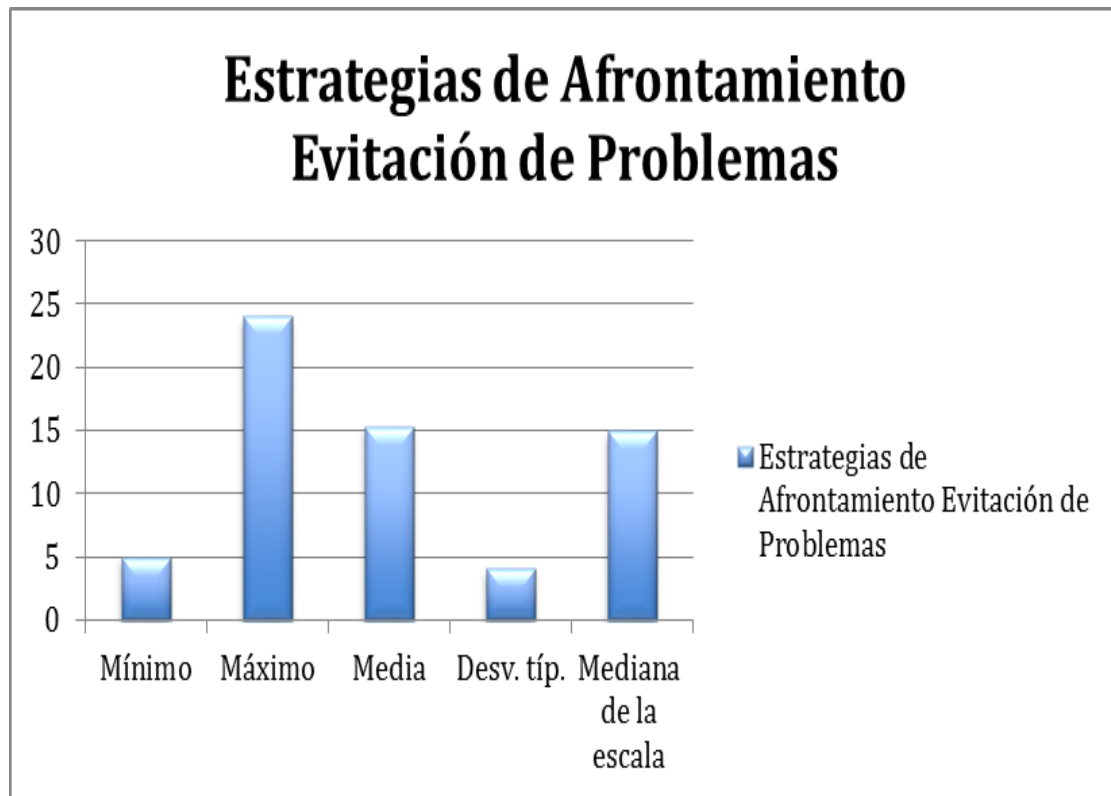


Figura 8. Estrategias de afrontamiento evitación de problemas

Con respecto a los resultados obtenidos en la estadística de Estrategias de afrontamiento-evitación de problemas, los participantes obtuvieron una puntuación de la media de 15,3 con una desviación estándar de 4,0 y una mediana de 15 lo cual indica que los adolescentes manejan un equilibrio entre lo mínimo y máximo de la escala, tendiendo a evitar problemas con su pares, padre y docentes, teniendo presente la definición: El afrontamiento es un conjunto de respuestas del pensamiento, como de los sentimientos y las acciones que un sujeto realiza para resolver situaciones problemáticas y así poder reducir las tensiones que estas generan (Kirchner, 2003).

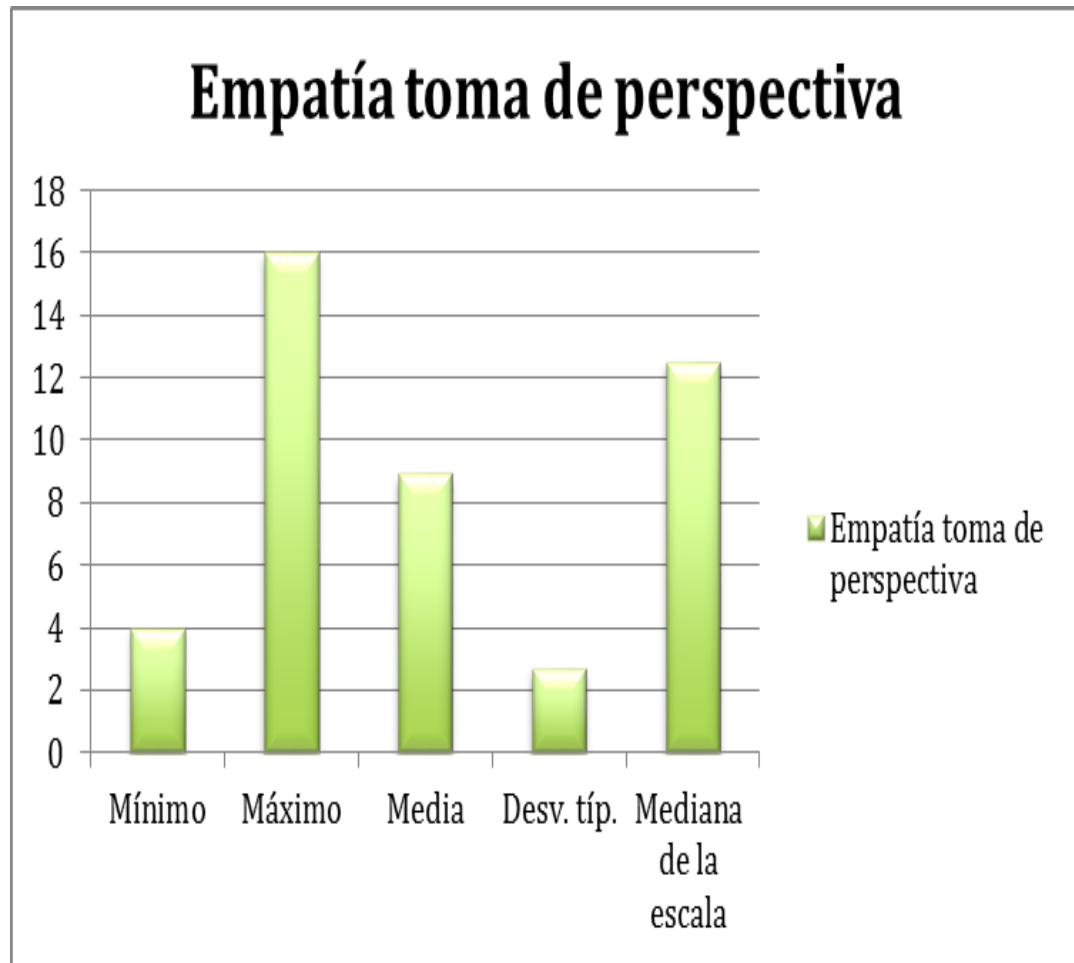


Figura 9. Empatía toma de perspectiva

Los resultados del análisis descriptivo indican nivel de toma de perspectiva observado en estos adolescentes que conforman la muestra fue bajo debido a que la puntuación media fue de $M= 8,9$ con una desviación estándar $2,7$ lo que indica que los adolescentes tienen una capacidad limitada para responder con base en los aspectos cognoscitivos teniendo en cuenta que la toma de perspectiva como lo dice Davis (1983) implica una capacidad para comprender el punto de vista de los otros, una toma de perspectiva social, lo cual lleva a concluir en esta investigación y según el comportamiento de los datos que en los adolescentes no existe una comprensión de la respuesta emocional elicitada como lo define (Eisenberg, 2000).

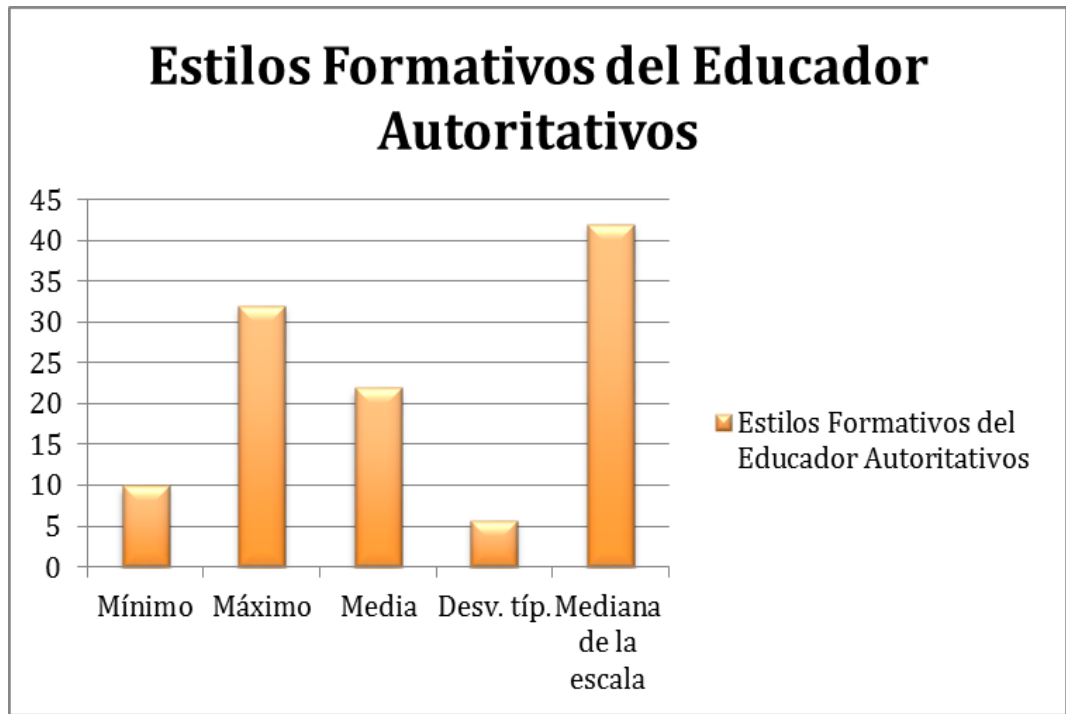


Figura 10. Estilos formativos del educador autoritativo

Con respecto a los resultados obtenidos en la estadística de Estilos formativos-educador autoritativo, los participantes obtuvieron una puntuación de la media de 21 con una desviación estándar de 5,7 y una mediana de la escala de 42 lo cual indica que los adolescentes perciben un alto nivel de conductas autoritativas en sus docentes, si se tiene en cuenta el concepto de estilos formativos de Lewin et al (2004) en este caso existe una interpretación por parte de los alumnos en el cual las decisiones se someten al dialogo del grupo. En este se sugiere más de una alternativa, para que los estudiantes puedan escoger los compañeros para trabajar en grupo y se diferencia con el docente autoritario en que toma parte del trabajo común de los alumnos, no adopta posición de superioridad ni prevalencia.

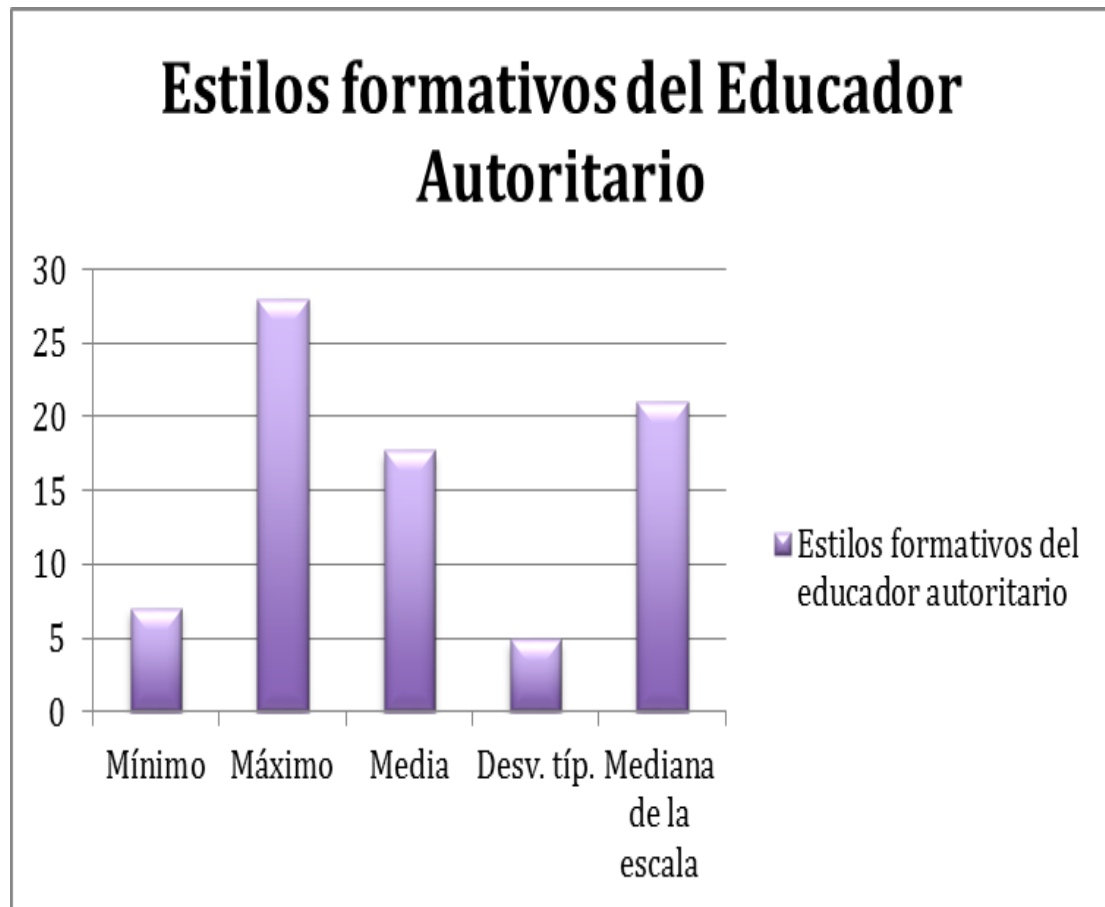


Figura 11. Estilos formativos del educador autoritario

En lo que respecta al estilo autoritario del educador, los cuales obtuvieron un mediana de 21 con una desviación estándar 4,8, nos permite concluir que los adolescentes perciben un docente con un nivel medianamente autoritario. El cual es caracterizado por tomar las decisiones por sí mismo, determinar todos los pasos de las actividades a desarrollar, determina el trabajo de cada estudiante, y el compañero o compañeros con los que ha de trabajar (Martínez et al., 2007). Al igual que también perciben cierto nivel autoritativo, se podría concluir que el adolescente percibe al docente tanto negociador como impositivo en el aula de clase.

Análisis de Resultados

Se encontró que la estrategia de afrontamiento de solución de problemas se relacionó significativa y negativamente con los estilos parentales autoritarios $r=-0,26$, $p\leq 0,01$. Este resultado parece indicar que cuando se observan dificultades en la solución de problemas, se produciría en el padre un mayor interés por desarrollar un estilo autoritativo, o viceversa.

Además con base en los resultados que la variable de empatía toma de perspectiva se relaciono de forma positiva y significativa con los estilos parentales autoritativos, $r=0,40$, $p\leq 0,05$. Resultado que pareciera indicar que entre más sea el estilo parental cercano al estilo autoritativo, hay más probabilidad de que en los adolescentes se desarrolle la Empatía.

La variable empatía toma de perspectiva se relaciono significativa y negativamente con Estrategias de afrontamiento Solución de problemas $r=-0,18$, $p\leq 0,05$. Significa que cuando hay menos toma de perspectiva, aumenta la capacidad para solucionar problemas o cuando se reduce la capacidad para solucionar problemas aumenta la empatía.

Se encontró con base en los resultados que la variable de estilos formativos del educador autoritativos se relaciono significativa y positivamente con estrategias de afrontamiento Expresión emocional, $r=0,64$, $p\leq 0,01$. Significa que los estilos formativos del educador de tipo autoritativo aumentan las estrategias de afrontamiento expresión emociona.

Igualmente se logro evidenciar con base en los resultados que la variable de estilos formativos del educador autoritario se relaciono significativa y positivamente con estrategias de afrontamiento Apoyo Social, $r=0,22$, $p\leq 0,05$. Significa que cuando los estilos formativos de tipo autoritario hacen que el adolescente busque el apoyo de sus padres para solucionar un problema porque sabe que no cuenta con su docente.

Finalmente se halló con base en los resultados que la variable estilos formativos del educador autoritativos se relaciono significativa y negativamente con empatía toma de perspectiva $r=-0,18$, $p=\leq 0,05$. Esto podría significar que cuando hay menos estilos formativos del educador autoritativos, aumenta la empatía toma de perspectiva.

Tabla 3. Matriz de resultados

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Rho de Spearman										
1 Total estilos parentales autoritativos										
2 Total Estilos Parentales Autoritarios	-									
3 Estrategias de afrontamiento Solución de problemas	,256**									
4 Estrategias de afrontamiento Expresión emocional		0,181								
5 Estrategias de afrontamiento Pensamiento Desiderativo	-0,106	0,011	,435**							
6 Estrategias de afrontamiento Apoyo Social	0,025	0,083	,313**	,354**						
7 Estrategias de afrontamiento Evitación de Problemas	-0,095	0,017	,372**	,589**	,293**					
8 Empatía toma de perspectiva	0,017	-0,075	0,157	,237**	0,034	,244**				
9 Estilos formativos del educador autoritativos	,409**	0,152	-,186*	-0,147	-0,067	-0,033	0,019			
10 Estilos formativos del educador autoritario	-0,135	0,124	,666**	,648**	,424**	,665**	,291**	-,186*		
	0,095	0,104	-0,164	0,154	0,059	,225*	-0,056	0,034	0,109	

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
 * La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Luego de realizados los análisis de los resultados a continuación se discuten los resultados de acuerdo a las hipótesis de trabajo.

Discusión

Hipótesis 1

En cuanto a la Hipótesis 1 no se cumplió en su totalidad ya que el estilo autoritario presentó un nivel promedio de identificación de los estudiantes que hicieron parte de la muestra, esto quiere decir que los adolescentes con edades entre 12 y 18 años que se encuentran en la ciudad de Bogotá, específicamente en los lugares donde se tomaron los datos, el estilo parental que se percibe como predominante en la relación entre hijos y padres es el autoritativo lo que significa que sus padres al parecer en su mayoría, a partir de los resultados arrojados mediante el uso de las escalas empleadas, negocian con los adolescentes igualmente tienen en cuenta su punto de vista y no imponen su voluntad lo que hace pensar que existe una relación medianamente significativa con la estrategia de afrontamiento de “expresión emocional”, según Baumrind (1967). Igualmente importante la parte psicológica y comportamental de los hijos donde sobre ellos se fomentan por parte de los padres – aun cuando la relación es bidireccional, madurez psicológica y social, elevada autoestima, éxito académico, capacidad empática o capacidad para comprender los sentimientos de los demás, el altruismo y el bienestar emocional propio (Estévez et al., 2007).

Hipótesis 2

En cuanto a la hipótesis 2 la cual dice que existen niveles moderados de percepción de los estilos parentales, predominando el estilo autoritario, no se cumple la misma debido a que en la investigación realizada arrojó resultados con altos niveles autoritativos y niveles moderados de autoritarismo siendo confirmados con los resultados descriptivos, lo cual significa que los adolescentes perciben que los padres están caracterizados por ejercer un buen control y supervisión, muestran interés por las necesidades de sus hijos al igual que por el desarrollo académico y personal, en este estilo los padres negocian con ellos las reglas o normas según el planteamiento (Baumrind, 1967).

Teniendo en cuenta que el estilo autoritario no predominó, ya que el estilo autoritativo se percibe en un mayor nivel que este, se puede concluir que los adolescentes perciben que sus padres pueden ser sensibles ante las necesidades de ellos, que las normas y/o reglas que se establecen están basadas en la negociación conjunta entre padres e hijos, donde también puede existir control y una supervisión alta, estilo que además promueve la responsabilidad en el adolescente así como la autonomía.

No obstante es pertinente mencionar que probablemente puede predominar en algún momento un estilo permisivo de los padres hacia sus hijos, debido a la observación realizada cuando se aplicó el instrumento surgió el interrogante acerca de si será este el estilo en los padres predominante en la percepción de los adolescentes? Sería interesante para el desarrollo de próximos estudios medir si los adolescentes perciben que sus padres son permisivos.

Hipótesis 3

Respecto a la hipótesis 3, existen niveles moderados de percepción de los estilos formativos del educador, predominando el estilo autoritario, el estudio reveló que los adolescentes perciben que los docentes, negocian las decisiones que se toman al interior del aula, es decir que estas no se imponen, que la relación estudiante- docente está basada en el dialogo, confianza y respeto mutuo, también demuestran interés en cuanto a las actividades, disciplina y aprendizajes, por lo cual esta hipótesis no se cumple, ya que los estudiantes no perciben que sus docentes se caractericen por imponer la autoridad y las decisiones, establecer las normas en el aula, tampoco evidencian frases tales como: el profesor sabe más que el alumno, el profesor determina los intereses del alumno, el docente puede y debe juzgar al alumno, el docente debe proteger a los alumnos de cometer errores (Bohoslaky, 2008).

Hipótesis 4

En cuanto a la Hipótesis 4 Existen niveles promedio de toma de perspectiva, el estilo autoritativo fue el que tuvo mayor nivel en los adolescentes relacionándose

directamente y significativamente pero negativamente con la toma de perspectiva según el estudio, esto quiere decir que los adolescentes con edades entre 12 y 18 años que se encuentran en Bogotá se ven al parecer, entre otras, “afectados” por el estilo autoritativo, al menos al tomar en consideración el nivel en que estilo fue percibido, siendo este el que predomina y a partir del análisis de correlación, reduce aunque no de forma significativa la toma de perspectiva lo que significa que los padres al ser autoritativos disminuye el nivel desde los procesos de inferencia social, sin presentarse la toma de perspectiva en los adolescentes con respecto a un situación particular en la que los protagonistas son ellos, lo que nos lleva a pensar que esta hipótesis no se cumple ya que los adolescentes no se ponen en el lugar de toma de perspectiva ante situaciones.

Al respecto es importante mencionar que el estilo autoritario aunque no presenta en la misma proporción que el autoritativo, siendo menor el nivel en que se percibe, este igualmente no se relaciona significativa y positivamente con la toma de perspectiva lo que confirma que la hipótesis no se cumple porque no se dan los niveles promedio de toma de perspectiva. Es decir, como lo que afirmó Eisenberg (2000) quien la definió como un respuesta empática que contiene la capacidad para comprender al otro, y ponerse en su lugar a partir de lo que se observa, de la información verbal, toma de perspectiva y de la reacción afectiva que puede producir tristeza, ansiedad o malestar, de este forma se puede presumir que de acá viene la reacción afectiva que pueden llegar a tener los padres con los adolescentes esto si dependiendo del punto de vista que adopten los padres para determinada situación, se presenta en niveles bajos.

Así mismo se puede confirmar lo dicho por Mestre, Frías y Samper (2004) quienes afirman que la empatía debe favorecer tanto la percepción de las emociones como alegría, tristeza, sorpresa, así como las sensaciones físicas. Por tanto la empatía desempeña un papel central en la disposición prosocial ya que de esta depende la habilidad para funcionar de manera óptima dentro del contexto social para lo cual es fundamental comprender lo que sienten los demás.

Esto significa que parecer en el contexto social y cultural en el que tuvo lugar la investigación, los patrones de relaciones entre los hijos y los padres se caracterizan por tener una toma de perspectiva baja y que esta se adapta especialmente a los casos en que el estilo parental es autoritativo debido a su nivel de relación significativa con la toma de perspectiva en los adolescentes más que el autoritario, lo que lleva a pensar que especialmente los padres cuyas practicas coinciden con el estilo autoritativo, es decir que evidencian procesos de negociación con los hijos adolescentes, y en los que el rol de los padres muestra niveles similares de exigencia y apoyo no incrementan el desarrollo de procesos empáticos, como en el caso de la de perspectiva en los adolescentes, así mismo esta toma de perspectiva tiende a ser baja lo que hace pensar que los adolescentes no se ponen en el lugar del otro y esto es afirmado por Eisenberg (2000) quien manifiesta que en los adolescentes no existe una comprensión de la respuesta emocional en todas las situaciones, es así como los resultados del estudio indican un nivel de toma de perspectiva bajo lo que nos indica que los adolescentes tienen una capacidad limitada para responder con base en los aspectos cognoscitivos concluyendo que la toma de perspectiva como lo dice Davis (1983) es la que implica una capacidad para comprender el punto de vista de otro.

Hipótesis 5

Hipótesis 5. Existe una relación significativa entre los estilos parentales, formativos del educador, la toma de perspectiva y los estilos de afrontamiento. Acerca de la relación entre las variables del estudio, se encontró que esta no se cumple en su totalidad. Sin embargo, se encontró que cuando los padres establecen pautas relacionales con sus hijos basadas en la negociación validando las prácticas positivas y castigando lo negativo explicando las razones de dicha conducta, entonces existe una probabilidad alta de que se reduzca el estilo de afrontamiento centrado en la solución del problema. Sin embargo este resultado hay que revisarlo teniendo en cuenta que es un análisis de correlación, por lo que la dirección de la relación entre las variables es bidireccional. Es decir es probable que el uso de un estilo de afrontamiento centrado en la solución de problemas disminuya la percepción de dichas prácticas en la relación padres e hijos. Sin

embargo simultáneamente se observó que las prácticas dicentes autoritativas se relacionan positiva y significativamente con ese mismo estilo de estrategia de afrontamiento siendo más fuerte la correlación con esta. Esto es similar a lo que propone (Baumrind, 1967).

De esta forma la Hipótesis 5 el estilo parental autoritativo y el formativo autoritativo se relacionan significativa y negativamente con la toma de perspectiva, la cual sin embargo parece no relacionarse significativamente con las estrategias de afrontamiento. Las estrategias de afrontamiento por su parte se relacionan significativamente con el estilo autoritativo tanto de docentes como de padres, es decir que en un análisis en conjunto como conclusión, son al parecer significativamente determinantes los estilos de padres y docentes en las estrategias de afrontamiento que por su definición garantizan un mejor clima. El papel de la empatía no es significativo sobre las estrategias de afrontamiento debido a que según los resultados obtenidos en la investigación se puede evidenciar que la solución de problemas la expresión emocional y el pensamiento desiderativo tienen un bajo nivel donde la empatía no se relaciona de forma significativa con estas estrategias.

Conclusiones

Los adolescentes perciben que sus padres son caracterizados por ser autoritativos, es decir que existe una negociación en la parte de toma decisiones y establecimiento de reglas, además de ser receptivos en cuanto a las opiniones que sus hijos puedan generar al interior del hogar, demuestran preocupación e interés por lo aspecto personal y académico de sus hijos, lo cual lleva a que hijos procedes de familias con estilo autoritativo tengan altos niveles académicos, no presentan inconvenientes en cuando al seguimiento de normas y reglas sociales.

Los adolescentes perciben que sus docentes son autoritativos, caracterizados porque el establecimiento de normas y reglas sociales no se imponen por lo contrario estas suelen ser dialogadas y en la relación estudiante – docente prevalece el respeto, la autonomía en cuanto a la elección de compañeros para la realización de actividades académicas.

Observamos que existen niveles bajos de empatía lo cual quiere decir que los adolescentes que hicieron parte de la muestra, no poseen la capacidad de comprender el punto de vista de sus compañeros, de tener una capacidad para responder con base en los aspectos cognoscitivos. Sería interesante para un próximo estudio, identificar sí los adolescentes procedentes de estilos permisivos en la parte parental y formativa se relaciona de alguna manera, en el desarrollo de la empatía y toma perspectiva social.

Con respecto a las estrategias de afrontamiento utilizadas en busca de solución de problemas los adolescentes no manejan un nivel alto del mismo, produciendo en el padre más interés por desarrollar un estilo autoritativo, lo anterior lleva a concluir que la solución de problemas en los adolescentes se da de forma que estos se ven enfrentados a la resolución de situaciones problemáticas de diversas formas que impulsan a su vez a la construcción de la identidad personal, sexual, educacional y vocacional, de aquí se ve involucrados en temas relacionados con la dependencia y con la independencia respecto del núcleo familiar, a la relación con el grupo de pares y la construcción de un proyecto de vida (Ericsson, 1985).

Uno de los resultados más bajos en estrategias de afrontamiento de los adolescentes fue pensamiento desiderativo concluyendo que ellos toman como estrategia este tipo de pensamiento para hacerle frente a las diversas situaciones del contexto en el que estos se encuentren, se puede llegar a presumir que los adolescentes buscan poder tener un dominio de todo mediante este pensamiento ya que es la única forma de sentirse seguros, es por esto que pierde completamente su validez cuando la situación es evaluada desde el punto de vista racional y este pensamiento tan sólo puede alimentarse de fantasías en gustos, deseos, ilusiones o suposiciones infundadas que carecen por completo de validez veracidad, es así como los adolescentes con el pensamiento desiderativo evaden situaciones estresantes (Oliveros, 2014).

La percepción que los adolescentes tienen de sus docentes, son conductas autoritativas elevadas, es decir que encuentran características como dialogo de decisiones en grupo, se sugiere más de una alternativa en reglas, normas y actividades académicas, los estudiantes pueden trabajar en grupo con la opción de escoger a sus compañeros de actividades académicas a diferencia de los docentes autoritarios quienes imponen la autoridad, no existe participación alguna por parte de los estudiantes en las decisiones que se toman en el interior del aula.

Los adolescentes no perciben que sus padres ejerzan autoritarismo, es decir en estos hogares no hay imposición de normas y reglas sociales, no hay presencia de conductas indiferentes en los aspectos académicas así como de los personales, tampoco se evidencia que sus padres sean ajenos a la opinión o punto de vista de sus hijos.

Con respecto a las estrategias de afrontamiento como es la expresión emocional los adolescentes manejan un nivel bajo de esta, concluyendo así que estos individuos no utilizan esta estrategia para hacer frente a las diversas situaciones tanto del contexto familia como el escolar, esa así como estas personas no se están interesando por dar valor a dos elementos, como son las emociones y afectos asociados a diversos escenarios, además de tener un bajo nivel de voluntad conductual y cognitiva que es la utilizada para hacer frente a los elementos emocionales y afectivos, de esta forma la

expresión emocional no es una estrategia de afrontamiento a la que los adolescentes le den algún valor para afrontar situaciones el contexto familiar y escolar.

Vacíos y Limitaciones

Es posible que los resultados de esta investigación se hayan visto afectados por el tipo de instrumento que se empleó, por las características de la población: adolescentes entre 12 y 18 años, por los diferentes contextos socioculturales de los mismos, al igual que la diferencia de colegios de cada uno de ellos.

No se puede restar importancia igualmente a la conformación del núcleo familiar de los adolescentes, con quien viven? Padre o madre? u otro familiar, como es el trato de entre ellos, si existe dialogo, pueden los adolescentes expresarse libremente en dichos hogares? Este tipo de variables pueden llegar a servir y acercarnos aún más a unos resultados más confiables pero sería un instrumento más denso para su aplicabilidad y perturbaría la disposición de los adolescentes.

Referencias

- Adolphs, R. (1999). Social cognition and the human brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 3, 469-479.
- Adolphs, R. (2001). Neurobiology of social cognition. *Current Opinion in Neurobiology*, 11, 231- 239.
- Aldwin, C. M. (1994). *Stress, coping and development*. Nueva York: The Guilford Press
- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health - How people manage stress and stay well*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Barra, E. (2004). Apoyo social estrés y salud. *Psicología y Salud*, 14, 237-243
- Bass, B. & Avolio, B. (1991a). *Multifactor Leadership Questionnaire (form 5X. rater)*. Center for Leadership Studies. School of Management. Binghamton University
- Bass, B. & Avolio, B. (1991b). *Multifactor Leadership Questionnaire (form 5X. self)*. Center for Leadership Studies. School of Management. Binghamton University
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behaviour. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Bohoslavsky, R. (2008). Psicopatología del vínculo profesor-alumno: el profesor como agente socializante. *Revista de Ciencias de la Educación*, 1, 53-87
- Butman, J. & Allegri, R.F. (2001). A cognição social e o córtex cerebral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(2), 275-279.

- Cano García, J, Rodríguez Franco, L, & García Martínez; J. (2006). Adaptación española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento. *Actas Esp Psiquiatr* 35(1):29-39
- Casullo, M. M., Cayssials, A., Fernández, M., Wasser de Diuk, L., Arce M J. & Álvarez, L. (1994). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Chaux, E. (2012). *Educación, Convivencia y Agresión Escolar*. Bogotá D.C.: Ediciones Uniandes. Taurus, Santillana.
- Cox, K., Teasley, S., Zeller, R., Lacey, S., Parsons, L., Carroll, C. & Ward-Smith, P. (2006). Know staff's "intent to stay". *Nursing Management*, 37, 13-15.
- Dávila, B & Guariño, L. (2001). Fuentes de Estrés y Estrategias de Afrontamiento en Escolares y Venezolano. *Interamerican Journal of Psychology*, 35(1), 97-112.
- Davis, M.H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10(85), 1-17
- Davis, A. (1983), *la socialización y la personalidad del adolescente. Guía de psicología social y adolescencia*. Recuperado de <http://psicologia.laguia2000.com/la-adolescencia/psicologia-social-y-adolescencia>
- Del Barrio, V. (1997). Estresores infantiles y su afrontamiento. En M. I. Hombrados Mendieta (Ed.), *Estrés y salud* (pp. 351- 375). Valencia: Promolibro.
- Díaz-Aguado, M.J. (1999). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Volumen 1. Fundamentación psicopedagógica. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

- Eisenberg, N. (2000). Emotion, Regulation and Moral Development. *Annual Review of Psychology*. 51, 665-697.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Guthrie, I. K. (1997). Coping with stress. The roles of regulation and development. En I. N. Sandler, & S. A. Wolchik (Eds.), *Handbook of children's coping: Linking theory and intervention* (pp. 41-70). Nueva York: Plenum Press.
- El Heraldo.com. (2014, septiembre 09).. Fiscalía investiga suicidio de adolescente gay por supuesto matoneo homofóbico. *Diario El Heraldo. Sección Nacional Editorial*. Recuperado de <http://www.elheraldo.co/nacional/fiscalia-investiga-suicidio-de-adolescente-gay-por-supuesto-matoneo-homofobico-165670>
- Endler, N.S., & Parker, J.D.A. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 844-854.
- Erikson, E. (1985). *The life cycle completed*. New York: Norton
- Escobar, M., Trianes, M., Fernández-Baena, F., & Miranda, J. (2010). Relaciones entre aceptación sociométrica escolar e inadaptación socioemocional, estrés cotidiano y afrontamiento. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42, 469-479.
- Espíndola, E., & León, A. (2002, sept-dic). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Ibero Americana de Educación de Educação*, 30, 39-62.
- Estévez, E., Jiménez, T., & Musitu, G. (2007) *Relaciones entre padres e hijos adolescentes*. Valencia, España: NAU libres.

- Fernández Aguerre, T. (2004, julio-diciembre) Clima organizacional en las escuelas: un enfoque comparativo para México y Uruguay. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2), 43-68.
- Fernández Pérez, M (2007). *Las tareas de la profesión de enseñar. Práctica de la racionalidad curricular. Didáctica Aplicable*. (2ªed.). Madrid, España: siglo XXI
- Figueroa, M.I., Contini, N., Lacunza, A.B., Levín, M. & Estévez Suedan, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán *Anales de Psicología*, 21 (1), 66-72.
- Fiske, S., & Taylor, Sh. (2007). *Social cognition. From brain to culture*. New York: McGraw Hill, 2007.
- Folkman, S. & Lazarus, R. S., (1985). If it changes, it must be a process: A study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 150-170.
- Frydenberg, E. (1999). *Adolescent coping*. London: Routledge
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1994). Coping with different concerns: consistency and variation in coping strategies used by adolescents. *Australian Psychologist*, 29(1), 45-48.
- Gómez, C., Padilla, A., Rodríguez, V., Guzmán, J., Mejía, G., Avella, C., & González, E. (2010). Influencia de la violencia en el medio escolar y en sus docentes: estudio en una localidad de Bogotá, Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 39(1), 22-44.

- González, R., Montoya, I., Casullo, M. & Bernabéu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14, 363-368.
- Holmgren, R., Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1998). The Relations of Children's Situational Empathy related Emotions to Dispositional Prosocial Behaviour. *International Journal of Development*, 22, 169-193.
- Kadel, S. & Follman, J. (1993). *Reducing school violence in florida. hot topics*. Usable research. Washington, DC: SouthEastern Regional Vision for Education,
- Kirchner T. (2003). Estrategias de afrontamiento y nivel de psicoterapia en jóvenes presidarios. Relación con el tiempo de reclusión y situación penitenciaria. *Revista de Acción Psicológica*, 2 (3), 199 - 211.
- Kobasa, S.C. (1979). Stressful life events, personality, and health: an inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1-11.
- Kochenderfer-Ladd, B. (2003). Identification of aggressive and asocial victims and the stability of their peer victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49, 401-425
- Lansford, J., Dodge, K., Pettit, G., Bates, J., Crozier, J. & Kaplow, J. (2002). Archives of Pediatrics & Adolescent. *Medicine*, 156, 824-830
- Laverde Palma, J.D. (2013, abril 27). Yadira, la sobreviviente del matoneo. *El Espectador.com. Sección judicial* Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/judicial/yadira-sobreviviente-del-matoneo-articulo-418786>
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and Adaptation*. New Cork: Oxford University Press.

- Lazarus, R. S., & Lazarus, B. N. (1994). *Passion and reason: Making sense of our emotions*. New York: Oxford University Press.
- León, D. (2013). Introducción a la cognición social y la neurociencia social cognitiva, Universidad Piloto De Colombia. *Revista Contexto*, 9(1), 1-13
- Lewin, K., Lippitt, R. & White, R.K. (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created “social climates”. *Journal of social psychology*, 10, 271-299
- Lieberman, M. D. (2010). Social cognitive neuroscience. S. T. Fiske, D. T. Gilbert, & G. Lindzey (Eds). *Handbook of Social Psychology* (5th ed.) (pp. 143-193). New York, NY: McGraw-Hill.
- Major, B., Richards, M. C., Cooper, M. L., Cozzarelli, C., & Zubek, J. (1998). Personal Resilience, Cognitive Appraisals, and Coping: An Integrative Model of Adjustment to Abortion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 735-752
- Malecki, C. K. & Demaray, M. K. (2003). What type of support do they need? Investigating student adjustment as related to emotional, informational appraisal, and instrumental support. *School Psychology Quarterly*, 18, 231-252.
- Marans, S. & Adelman, A. (1997). Experiencing violence in a developmental context. In J. D. Osofsky (Ed.), *Children in a violent society*. (pp. 202- 222). New York: The Guilford Press
- Martínez, J., Muñoz, L., Duque, A., Castrillón, D., Rojas, C., & Tovar, J. (2007) Percepciones y creencias de los docentes de algunas escuelas públicas de Pereira sobre el comportamiento agresivo de los niños. *Investigaciones Andinas*, 9 (14), 5-25.

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.
- Mercadillo, R. E., Díaz, J. L., & Barrios, F.A. (2007, mayo-junio). Neurobiología de las emociones morales. *Salud Mental*, 30(3), 1-11.
- Mestre, V., Frías, M., & Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del interpersonal reactivity index. *Psicothema*, 16(2), 255-260
- Mestre, V, Samper, P. & Frias, M. D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-232.
- Molina Colmenrares, N., & Pérez de Maldonado. I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), 193-219.
- Monat, A., Lazarus, R. S. & Reevy, G. (2007). *The Praeger handbook on stress and coping*. Westport, CT, USA: Praeger/Greenwood.
- Moos, R. H. (1993). *Coping Responses Inventory – Youth Form. Manual*. Odessa, FL.: Psychological Assessment Resources.
- Moos, R. H. (1995). Development and application of new measures of life stressors, social resources and coping responses. *European Journal of Psychological Assessment*, 11, 1- 13.
- Moya-Albiol, L., Herrero, M., & Bernal, C. (2010). Bases neuronales de la empatía. *Rev Neurol*, 50(2), 89-100

- Musitu, G. & García, J. F. (2001). *Escala de Socialización Parental en la Adolescencia*. Madrid: TEA ediciones
- Musitu, G. & Cava, M.J. (2002). El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes. *Intervención Psicosocial*, 12, 179-192
- Nelson, D. & Crick, N. (2002). Parental psychological control: Implications for childhood physical and relational aggression. En B. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp.161-189). Washington, D.C: American Psychological Association (APA) Books
- Oliveros Calvo, S. (2014, marzo). *Pensamiento desiderativo*. Recuperado de <http://www.grupodoctoroliveros.com/blog/el-pensamiento-desiderativo>
- Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (1996). El aula como escenario de la vida afectiva y moral. *Cultura y Educación*, 3, 5-18.
- Pakaslahti, L., Karjalainen, A., & Keltikangas-Jarvinen, L. (2002). Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour, and social acceptance. *International Journal of Behavioral Development*, 26,137-144.
- Pelphrey, K., Adolphs, R., & Morris, J. (2004). Neuroanatomical substrates of social cognition dysfunction in autism. *Mental retardation and developmental disabilities research reviews* 10, 259 –271
- Penn, D (1997). "Social Cognition in Schizophrenia", *Psychological Bulletin*, 121, 114-132
- Ramírez, A.M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: practicas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, 31(2), 167-177.

- Sandler, I. N., Wolchik, S. A., Mackinnon, D., Ayers, T. S., & Roosa, M. W. (1997). Developing linkages between theory and intervention in stress and coping processes. En I. N. Sandler, & S. A. Wolchik (Eds.), *Handbook of children's coping: Linking theory and intervention* (pp. 3-40). Portland: Book News
- Saxe, R., & Baron-Cohen, S. (2006). The neuroscience of theory of mind. *Social Neuroscience*, 1(3-4), 1-9
- Semin, G. R. & Fiedler, K. (1991) "The linguistic category model, its bases, applications and range", en W. Stroebe y M. Hewstone (comps.). *European Review of Social Psychology*, vol. 2. Chichester: Wiley
- Trianes, M. V. (2002). *Estrés en la infancia*. Madrid: Narcea
- Tur, A., Mestre, M. & Del Barrio, V. (2004). Factores moduladores de la conducta agresiva y prosocial. El efecto de los hábitos de crianza en la conducta del adolescente. *Ansiedad y Estrés*, 10(1), 75-77.
- Uribe Valdivieso, C. (2010). Una breve introducción a la cognición social: procesos y estructuras relacionados. Universidad Piloto. *Revista Contexto* 1-10. Recuperado de http://www.contextos-revista.com.co/Revista%204/A5_Una%20introducci%C3%B3n%20a%20la%20cognici%C3%B3n%20social.pdf
- Varela Garay, R. M. (2012). *Violencia, Victimización y Cyberbullying en adolescentes escolarizados/as: una perspectiva desde el Trabajo Social*. Tesis doctoral con mención de Doctorado Internacional. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de trabajo social y servicios sociales. Universidad Pablo Clavide. Sevilla, España.

Vega, C., Villagrán, M., & Nava, C. (2012). Estrategias de afrontamiento, estrés y depresión infantil. *Revista Psicología Científica.com*, 14 (21). Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/estrategias-afrontamiento-estres-depresion-infantil>