



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

**RELACIÓN ENTRE ESTILOS EDUCATIVOS,
COPARENTALIDAD Y ESTRATEGIAS DE
AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS**

Autor: Nuria Herreros de Diego

Tutor profesional: María Cruz González Ruíz

Tutor Metodológico: Mónica Terrazo Felipe

Madrid
Mayo 2018

Nuria
Herreros
de Diego

**RELACIÓN ENTRE ESTILOS EDUCATIVOS, COPARENTALIDAD Y
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS**



RESUMEN

Constantemente, las personas están expuestas a situaciones que provocan altos niveles de estrés, generadoras de consecuencias negativas a nivel laboral, social y personal. La presente investigación estudia cómo pueden afectar, en el empleo de estrategias de afrontamiento del estrés, los estilos educativos y la existencia o la ausencia de coparentalidad recibidos durante la infancia y la adolescencia. Para ello, se ha empleado una muestra homogénea de estudiantes universitarios, donde se ha evidenciado que el estilo educativo permisivo, junto con la existencia de coparentalidad, son los más beneficiosos para desarrollar unas estrategias adaptativas con las que hacer frente a las situaciones estresantes.

Palabras Clave: estrés, estrategias de afrontamiento del estrés, estilos educativos, coparentalidad.

ABSTRACT

Continuously, we are exposed to a lot of situations that cause us high levels of stress whose, at the same time, generate negative consequences at work, social and personal life. The present investigation studies how the educational styles and the co-parenting style used by parents during the childhood and the adolescence may be influenced by different copied stress strategies. A group of university students have been used to this project, where the democratic and permissive educational styles, and the co-parenting style, have been seen the most advanced results for the use of adaptive copied stress strategies.

Key words: stress, coping stress strategies, educational styles, co-parenting style.

INTRODUCCIÓN

La relación entre ciertas características personales, relacionales y actitudinales de los progenitores y el desarrollo personal y social de los niños (Cuervo, 2010) es, hoy en día, un área que continúa siendo investigada.

Ya en el Siglo XX apareció la inquietud por conocer cómo se relacionan algunas características de los padres con la aparición de dificultades en el desarrollo de sus hijos. Así surgieron, en primera instancia, los estudios de Baumrind (1967, 1968, 1971), que vieron la necesidad de conformar una clasificación de los diferentes estilos educativos parentales en función de las relaciones emocionales entre estos padres y el niño; al igual que las conductas, las creencias y las características propias de los padres (Baumrind, 1967, 1968, 1971; citado en Trenas y Félix, 2009). Posteriormente, en el año 1983, se publicaron los estudios de Maccoby y Martin, que continuaron con la propuesta de este primer autor (Maccoby y Martín, 1983; citado en Trenas y Félix, 2009) y que llegaron a la formación de una clasificación en función de las mismas variables.

1.1. ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES

En base a los estudios de estos dos autores, se estableció como “estilos educativos parentales” a las “interacciones entre padres e hijos que ocurren en un amplio rango de situaciones” (López, Mesa y Linares, 2002). Con interacciones, el autor se refiere a las prácticas parentales, a los gestos, expresiones de cariño, etc. entre padres e hijos (Darling y Steinberg, 1993). Se tratan de “esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas prácticas educativas paternas a unas pocas dimensiones, que, cruzadas entre sí en diferentes combinaciones, dan lugar a diversos tipos habituales de educación familiar” (Coloma, 1993).

Han sido muchas las investigaciones que se han realizado, con posterioridad y basándose en los estudios pioneros de Baumrind (1996) y Maccoby y Martin (1983), para la clasificación de las diferentes prácticas educativas parentales (citado en Trenas y Félix, 2009). Por ejemplo, Magaz y García (2001) propusieron una clasificación en función de lo que los padres piensan, sienten y cómo reaccionan ante el comportamiento de sus hijos. Así diferenciaron las siguientes prácticas educativas: punitiva, sobreprotectora, inhibicionista y asertiva. También resaltar una de las propuestas más actuales, como es la de Conde (2007), quien afirma que existen cuatro modelos educativos: “padre autoritario”, “padre amigo”, “padre ausente” y “padre democrático”. Sin embargo, pese a todas estas clasificaciones alternativas, la más empleada y más investigada en la actualidad sigue siendo la de Baumrind (1996) y Maccoby y Martin (1983) (citado en Trenas y Félix, 2009).

El hecho de que tenga tanto auge esta primera clasificación se puede deber a que ha gozado de obtener siempre buenos resultados, tanto en fiabilidad como en validez, y ha favorecido al diseño de diferentes cuestionarios, entre los que destaca el “Parental Authority Questionnaire” de Buri (1991) o el “Parental Bonding Instrument (P.B.I)” de Parker, Tuplin y Brown (1979) (Adaptado por Vallejo, Villada y Zambrano, 2007), que se va a utilizar en este estudio. Es esta, por tanto, la clasificación que se va a emplear para llevar a cabo la presente investigación.

Para comprender cómo estos autores son capaces de clasificar las prácticas educativas en los diferentes estilos educativos, hay que partir de dos dimensiones: la dimensión afecto/comunicación por un lado, y la de control/exigencia por el otro (Trenas y Félix, 2009).

La dimensión afecto y comunicación está relacionada con las variables afabilidad, reciprocidad, comunicación clara, discurso personalizado y apego; mientras que la dimensión control y exigencia hace referencia a una relación donde prima la confrontación, supervisión y una disciplina consistente y contingente (Trenas y Félix, 2009).

De la interrelación de estas dos variables dimensionales, los autores establecieron cuatro estilos educativos diferentes, donde en cada uno de ellos, los padres se relacionan de forma diferente con sus hijos (Capano y Ubach, 2013; López, Calvo y Menéndez, 2009; López, Mesa y Linares, 2002; Ramírez, 2005):

- El estilo autoritario se caracteriza por el establecimiento de bajos niveles de afecto y altos de control por parte de los padres hacia los hijos. En él se destacan los conceptos de obediencia, dedicación, tradición y orden. Los padres que hacen uso de este estilo educativo abogan por las medidas de castigo y no por favorecer una autonomía ni una comunicación bidireccional con sus hijos.
- Por su parte, con el estilo permisivo se producen altos niveles de afecto y bajos de control por parte de los padres en la educación de sus hijos. La característica principal es la escasa implementación de exigencias, restricciones o castigos. Por el contrario, emplear este estilo educativo basado en el *laisser-faire* y en la comunicación bidireccional, favorece la libertad y la autonomía del niño.
- El estilo negligente refiere a la presencia de bajos niveles de afecto, comunicación, exigencias y control. Estos padres rechazan, desatienden y muestran indiferencia hacia sus hijos, implicándose de forma mínima o nula en su educación. Además, hacen mucho uso del castigo físico y poco de la implantación de normas.
- Por el contrario, el estilo democrático se caracteriza por la presencia de altos niveles de afecto y de control. Estos padres se encargan de dirigir las conductas del niño de forma racional y por medio de la negociación de normas y no mediante el uso de castigos.

Promueven la regulación emocional y la comunicación bidireccional mediante la expresión de las necesidades y la autonomía.

En la actualidad, algunos autores defienden que cuando el afecto y el control que emplean los padres son excesivamente elevados, se podría considerar que los padres están sobreprotegiendo a los hijos. Este estilo educativo, aunque no está contemplado en la clasificación original, se vería impulsado por la necesidad excesiva de cuidar y de evitar el sufrimiento o malestar de sus hijos, a los que ven como seres vulnerables (Brito y Ghomara, 2015; Rosales, 2017).

1.1.1. Causas del empleo de los diferentes estilos educativos

El uso de un estilo educativo u otro se puede deber a múltiples variables, como pueden ser: la cultura de origen de los progenitores, la personalidad y el sexo tanto de los progenitores como de los hijos, el estatus socio-económico familiar, la coparentalidad, etc.

Se ha visto, en estudios como el de Coll y Magnuson (2000), la existencia de diferencias significativas entre los estilos educativos empleados por colectivos de clase media y baja, siendo el colectivo perteneciente al estatus socio-económico bajo el que empleaba pautas de crianza menos adecuadas. Otros estudios como el de Bersabé, Fuentes y Motrico (2001), han encontrado que los niños varones reciben niveles más bajos de afecto y por el contrario, más altos de control que las niñas.

Otra de las variables que parece tener relación con el uso de los estilos educativos parentales, es la variable coparentalidad. Es entendida como “grado de responsabilidad de los adultos que trabajan en conjunto y no individualmente, que pueden apoyarse o rivalizar entre sí en los esfuerzos por educar, y que requiere de estrategias educativas que no entren en conflicto, por lo que se precisa del esfuerzo por comunicarse y apoyarse activamente entre ambos” (Plá, 2015, p. 19).

Margolín, Gordis y John (2001) afirman la existencia de una relación significativa entre las prácticas parentales y niveles positivos de coparentalidad. Concretamente, Castro de Menezes (2010) halló una correlación positiva entre el estilo educativo democrático y altos niveles de coparentalidad. Por el contrario, un escaso acuerdo interparental en las prácticas educativas de los hijos (es decir, escasa coparentalidad), así como dificultades en el establecimiento de su educación, pueden acabar provocando el desarrollo de problemas conductuales y emocionales en los hijos a corto y largo plazo (McHale y cols, 2004).

Pese a la importancia que puede tener la “coparentalidad” en el posterior desarrollo de los niños, no existen gran número de estudios que hayan tomado como vía de investigación esta variable, ya que la mayoría de ellos han estudiado casi de forma exclusiva el estilo educativo llevado a

cabo por la madre. Sin embargo, debido a la cada vez mayor incorporación de los padres en las prácticas educativas de sus hijos, se hace necesario analizar de forma diferencial el rol de éste con respecto al de la madre y evaluar si existe coparentalidad o acuerdo entre ambos en cuanto a las prácticas educativas se refiere, así como las repercusiones positivas o negativas que puede originar el hecho de que se produzca o no dicho acuerdo.

Una vez vistas las posibles variables que influyen en el desarrollo de los diferentes estilos educativos de los padres, se va a explicar la relación entre la aplicación de un estilo educativo u otro y las consecuencias en el desarrollo posterior de los hijos.

1.1.2. Consecuencias del empleo de los diferentes estilos educativos

Se sabe que los padres, a través de los procesos de toma de decisiones y solución de problemas que se presentan en el día a día, así como a través de su capacidad para regularse emocionalmente y para relacionarse socialmente, actúan como modelos referentes para sus hijos. Permiten que éstos desarrollen ciertas actitudes, valores, normas, habilidades y registros comportamentales durante la infancia (Cuervo, 2010; Torío, Peña y Rodríguez, 2008).

Riera (2011) propone una explicación alternativa por la cual los padres influyen en la adquisición de conductas y actitudes de sus hijos. Según este autor, el vínculo o las relaciones que se establecen entre los padres e hijos durante los primeros años de vida son claves, tanto para que el niño aprenda qué estrategias de comportamiento son las más adaptativas para establecer relaciones socio-afectivas adecuadas, como para conseguir una correcta regulación emocional.

Teniendo esto en cuenta, se puede considerar que tanto la personalidad como las respuestas conductuales del niño parecen verse influenciadas, además de por la socialización en la escuela y con el grupo de iguales, por otras variables que dependen directamente de la familia de origen (Trenas y Félix, 2009), como pueden ser el estatus social familiar, la carga genética, o las interacciones familiares entre padres e hijos.

Han sido múltiples las investigaciones que han demostrado que el componente genético está muy presente en el desarrollo de numerosos fenómenos biopsicosociales que afectan a las personas (Sheldon, 2018). Siguiendo esta misma línea, autores como Dawkins y Frans de Waals consideran que la selección genética tiene gran relevancia en la determinación de la conducta humana (Dawkins, 1982, pp. 18-19, 29; De Waal, 2002, p. 190; citado en Castro, 2016).

Además de estos estudios que relacionan la parte genética con el desarrollo conductual en los niños, otros estudios han demostrado que existe una relación entre el tipo de interacciones familiares entre padres e hijos y la conducta de estos niños. De esta forma, se ha visto que los

hijos que han sido educados con estilo educativo autoritario, van a ser más obedientes y orientados hacia el trabajo, pero también más hostiles, rebeldes, opositoristas, con poca confianza en sí mismos y con sintomatología depresiva (López, Calvo y Menéndez, 2009; Martínez, Gaité y Montolío, 2015).

El estilo educativo permisivo, por su parte, va a favorecer la confianza, la competencia social y el bienestar psicológico, aunque también provoca un bajo rendimiento escolar, dificultades en la comunicación, hostilidad y síntomas depresivos (Cuervo, 2010; López, Calvo y Menéndez, 2009; López, Mesa y Linares, 2002).

El uso de un estilo educativo negligente, repercutirá en sus hijos provocando un bajo nivel de autoestima, bajo rendimiento escolar, escasa autonomía y uso irresponsable de la libertad (López, Calvo y Menéndez, 2009).

Por otro lado, el estilo educativo democrático tendrá una repercusión contraria al estilo educativo negligente; es decir, favorecerá la confianza en los hijos, una competencia social, junto con buena actitud, elevados niveles cognitivos, rendimiento escolar y bienestar psicológico (López, Calvo y Menéndez, 2009; López, Mesa y Linares, 2002; Martínez, Gaité y Montolío, 2015).

Por tanto, no es de extrañar que se pueda relacionar el hecho de haber recibido un cierto tipo de estilo educativo parental, con el desarrollo de ciertos problemas comportamentales y con el desarrollo de determinadas habilidades personales y sociales.

De este modo, se ha visto que el desarrollo de problemas externalizantes, como pueden ser conductas agresivas, hiperactividad o delincuencia, al igual que el consumo de sustancias, se encuentra relacionado con los estilos educativos que implican un escaso control parental; es decir, el estilo educativo permisivo y negligente. Esta asociación se produce como consecuencia de la baja regulación emocional. El estilo educativo autoritario también muestra correlación alta con este tipo de conductas externalizantes, debido al principio de Coerción de Patterson (1982, 2002) (Trenas y Félix, 2009). Del mismo modo, Riera (2009) afirma que los hijos que han recibido escasas muestras de afecto por parte de sus padres pueden llegar a hacer uso de estas prácticas conductuales como medio desadaptativo para reparar los déficits empáticos establecidos entre ellos y sus padres. Por el contrario, el estilo educativo democrático es el que actuaría como factor de protección ante el desarrollo de tales conductas, gracias a la buena conexión emocional que se establece entre padres e hijos y que permite desarrollar elevados niveles de confianza (Riera, 2009).

Por otro lado, los problemas internalizantes, haciendo referencia con éstos a los trastornos de ansiedad, depresión, problemas de somatización, etc., están asociados con conductas

autocontroladas y sumisas por parte de los propios hijos. Por tanto, se relaciona de forma significativa con un estilo educativo autoritario (Trenas y Félix, 2009). Además, Rosales (2017) también asocia la depresión con la sobreprotección recibida por los padres. El estudio realizado por de la Torre, Casanova, García, Carpio y Cerezo (2011), obtuvieron resultados que ponen de manifiesto que el estilo educativo permisivo genera menores niveles de estrés que el autoritario; siendo éste, junto con altos niveles de protección por parte de los padres, los estilos educativos que más se relacionan con altos niveles de ansiedad (Peralta y Jacky, 2015). Estudios como el de Peralta y Jacky (2015), informan de la existencia de una relación directa entre la sobreprotección ejercida tanto por la madre como por el padre y los niveles de ansiedad total en el niño.

Uno de los trastornos más habituales en la sociedad actual en la que vivimos son los trastornos de ansiedad. Actualmente se cifra en un 10,6% y un 16,6% la prevalencia de sufrir un trastorno de ansiedad en un año y a lo largo de la vida, respectivamente. Esta prevalencia se ve aumentada hasta el 20%-40% si se tienen en cuenta los usuarios que acuden a Atención Primaria (de España, G. (2008).

El desarrollo de estos trastornos de ansiedad a largo plazo está relacionado con la cantidad de estrés percibido durante la infancia y la adolescencia donde, como acabamos de ver, las figuras parentales y los estilos educativos empleados cobran una gran relevancia. Los padres pueden actuar tanto como causa de estrés como vía de aprendizaje para sus hijos que les permita gestionar los estímulos estresantes que se les presenten.

Esta capacidad de gestionar los estímulos estresantes que rodean a las personas hace referencia a las estrategias de afrontamiento que se ponen en marcha ante ciertas situaciones de estrés. En la actualidad, la capacidad de afrontar el estrés es una variable de protección muy importante para el desarrollo de problemas tanto inter como intra-personales. En esta investigación se va a estudiar su relación con los estilos educativos parentales percibidos.

1.2. ESTRÉS Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS

El término estrés es usado de forma habitual por todos los miembros de la sociedad. Sin embargo, es un concepto difícil de definir.

El estrés es un hecho habitual en nuestras vidas. Pese a que de forma coloquial se tiende a emplear el término con carácter nocivo, el estrés no es necesariamente perjudicial (Barraza 2006). Inicialmente, el estrés es una respuesta adaptativa, ya que prepara a la persona para hacer frente a las diversas dificultades, a las demandas sociales (estresores). Sin embargo, se convierte en una respuesta desadaptativa cuando se mantiene en el tiempo (Núñez Rojas, Sandín, Tobón y Vinaccia, 2008).

Pero la respuesta de estrés no solo se debe a la presencia de estas demandas sociales, sino que también intervienen una serie de variables que son propias de cada individuo, es decir, a sus diferencias individuales, que actuarán como variables moduladoras de la respuesta de estrés. Concretamente esta investigación se va a centrar en el análisis de la variable moduladora “estrategias de afrontamiento del estrés”. Estas son las estrategias que hacen que ante una misma situación estresante (demanda social), cada individuo emita una respuesta diferente, actuando como factores de riesgo o de protección en función de si favorecen o dificultan que se produzca la respuesta de estrés.

Por tanto, frente a un mismo estímulo amenazante, algunas personas responden poniéndose en alerta, otras negando la amenaza, mientras que otras optan por olvidar el elemento estresor y distraerse, y otras por resignarse y aceptar la situación o, por el contrario, actuar directamente (Pelechano, Matud y Miguel, 1993; Sandín, 2003). La facilidad con la que nos enfrentamos a las situaciones estresantes depende de las estrategias de afrontamiento que empleemos (Paris y Omar, 2013).

Tal y como dicen Lazarus y Flokman (1984), el afrontamiento del estrés es el “conjunto de respuestas (encubiertas o manifiestas) de carácter emocional, cognitivo y conductual que emite el individuo para enfrentarse al estímulo estresor (tanto interno como externo), cuya finalidad es disminuir la respuesta fisiológica y emocional de éste (la respuesta de estrés). Este proceso permite reestablecer el equilibrio y adaptarse a la nueva situación” (Paris y Omar, 2013).

1.2.1. CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS

Sandín y Chorot (2003), dividen en 7 las diferentes estrategias de afrontamiento del estrés:

- Búsqueda de apoyo social (BAS): centrado en buscar información y consejos diversos provenientes de los demás para comprender y solucionar el problema.
- Focalizado en la Solución del Problema (FSP): la persona se centra en comprender las causas del problema, establecer un plan de acción y llevarlo a cabo para abordarlo.
- Re-Evaluación Positiva (REP): consiste en evaluar la situación problemática buscando los aspectos positivos y creando un nuevo significado.
- Expresión Emocional Abierta (EEA): se relaciona con la falta de regulación emocional, manifestando las emociones negativas fruto del problema, tales como la ira o la tristeza.
- Religión (RLG): re-evaluar la situación sobre la que se interpreta que no se tiene control, aceptándola y dándole un sentido especial.

- Auto-Focalización Negativa (AFN): esta estrategia la utilizan las personas que ante determinadas demandas ambientales, se centran en sus aspectos negativos y no en la forma de resolver la situación. Tendencia a la resignación y autoinculpación.
- Evitación (EVT): consiste en no enfrentarse directamente o evitar la aparición de la situación problemática, de tal forma que no buscan su solución.

Estos autores hacen una clasificación más general en la que distribuyen las 7 estrategias en dos grandes factores: el que se corresponde con las estrategias de afrontamiento focalizadas en la tarea, y el de las estrategias de afrontamiento centradas en la emoción (Sandín y Chorot, 2003). Dentro de las primeras, se incluirían: BAS, FSP y REP; y en las segundas, se incluirían: EEA, RLG, AFN y EVT.

Las orientadas hacia la tarea o el problema, también llamadas estrategias de acción directa, se orientan hacia la resolución del problema de manera lógica, buscando diferentes soluciones alternativas y elaborando un plan para la acción. Posiblemente se hace más uso de este tipo de estrategias cuando se prevé que la situación puede ser modificada (Paris y Omar, 2013).

Por el contrario, las que están orientadas hacia la emoción, también denominadas estrategias de acción indirecta, se centran en las respuestas emocionales que surgen a raíz del estímulo estresor, evitando la situación, preocupándose o empleando estrategias supersticiosas (Endler y Parker, 1990), sin cambiar la situación de forma objetiva (Paris y Omar, 2013).

Diferentes estudios aportan información acerca de que las estrategias que se orientan hacia la emoción son las más desadaptativas, pues provocan un incremento de la intensidad de la respuesta de estrés, debido al desequilibrio entre las demandas del medio y las capacidades para hacerlas frente de forma adaptativa (Martínez, Piqueras e Inglés, 2011). Por tanto, esta alta intensidad en la respuesta de estrés, supondrá consecuencias negativas para la satisfacción en la vida de la persona (Lazarus, 1990). Por el contrario, las estrategias que están orientadas hacia el problema son consideradas estrategias adaptativas, puesto que están vinculadas con una mayor resistencia al estrés (París y Omar, 2013) y bienestar personal, tanto a nivel físico como psicológico.

Resultados similares se han encontrado en el estudio realizado por Sandín, Chorot, Santed y Jiménez, en 1994 (Sandín y Chorot, 2003), donde se observa que las dimensiones de afrontamiento focalizado en la emoción se correlacionaban positivamente con aspectos no saludables o con sintomatología somática; mientras que por otro lado, las estrategias centradas en el problema se asociaban con aspectos saludables.

En este mismo estudio (Sandín y Chorot, 2003), puede apreciarse que las estrategias que más se emplean por el conjunto de la población son, en este orden, las REP, FSP y BAS; seguidas de la

estrategia EVT, y de la AFN, EEA y RLG. Por tanto, se puede apreciar que las que más se emplean son aquellas que se orientan hacia la tarea y las que menos se ejecutan son las que están orientadas hacia la emoción.

De forma particular, se han realizado estudios donde comprueban si existen diferencias significativas en el uso de dichas estrategias en función de diferentes variables, como son el género (donde las mujeres hacían más uso de estrategias para afrontar el estrés, especialmente de las orientadas hacia la tarea) y edad (donde se obtuvo una correlación positiva entre la estrategia RLG y la edad) (Mayordomo, Sales, Satorres y Blasco, 2015).

1.2.2. CONSECUENCIAS DEL ESTRÉS Y DEL USO DE DIFERENTES ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS

El uso de algunas estrategias ante las demandas sociales van a ser más proclives a generar más respuestas de estrés y por ende, más consecuencias negativas a nivel laboral, social y personal (Zavala, 2008).

A nivel laboral, se traduce en sentimientos de sobrecarga, baja puntualidad en el lugar de trabajo, eficiencia o productividad reducida, fatiga, etc. En la dimensión social, nos podemos encontrar con alejamiento social, problemas de comunicación, posturas excesivamente defensivas, irritabilidad, entre otras (Gross, 2017). Por último, las consecuencias a nivel personal y de salud que ocasiona el estrés son las más numerosas y se producen como consecuencia de situaciones cotidianas que normalmente tienden a pasarse por alto. Algunos ejemplos de dichas consecuencias serían los siguientes: a nivel físico, nos podemos encontrar que el estrés es un elemento muy relevante para el desarrollo o avance de ciertas enfermedades, como son la diabetes, infecciones respiratorias, el SIDA, ciertos tipos de cáncer como el de mama o el cerebral, etc. (Sánchez, González, Marsán y Macías, 2006); y a nivel psicológico, podemos hablar de trastornos de ansiedad, de depresión, trastornos por abuso y dependencia de sustancias, trastorno de estrés postraumático, etc. (Aláez, Martínez y Rodríguez, 2000).

Por el contrario, una buena disposición y uso de estrategias de afrontamiento, podría favorecer que las personas controlen la respuesta de estrés de forma adaptativa, actuando como factores de protección ante dichas demandas sociales y permitiendo de esta manera que los individuos experimenten un mayor bienestar personal.

Por todo ello, podemos afirmar que las respuestas de estrés y sus consecuencias (mayor o menor afectación en el ámbito social, laboral y personal, y mayor o menor satisfacción en la vida) dependen de las estrategias que se empleen para hacer frente a los diferentes estresores (Harris, 1989).

1.3. ESTILOS EDUCATIVOS Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS

Como se ha visto al principio de esta investigación, la variable estilos educativos parentales también pueden influir en el hecho de que los hijos lleven a cabo unas determinadas estrategias de afrontamiento con mayor frecuencia que otras.

En el estudio de Meesters y Muris (2004) (Trenas y Félix, 2009) se observó una relación entre el bajo afecto mostrado procedente de ambos progenitores y el empleo de estrategias de afrontamiento pasivas, desadaptativas o focalizadas en las emociones, que a su vez se relacionaban con alteraciones conductuales, emocionales y sociales; mientras que elevadas puntuaciones de afecto procedente del progenitor femenino se asociaban con estrategias activas, adaptativas o focalizadas en el problema, lo que implicaba buenos resultados psicológicos (Meesters y Murriss, 2004).

De forma más concreta, Henaó (2016) realizó un estudio donde relacionaba los estilos educativos autoritario, permisivo y democrático con el uso de las diferentes estrategias de afrontamiento del estrés, analizando por separado las estrategias del padre y de la madre. En este estudio se observaron relaciones significativas entre el estilo educativo autoritario de la madre y las estrategias de afrontamiento de espera, religión, expresión de dificultades de afrontamiento y negación; al igual que las que se muestran con el estilo educativo permisivo. Sin embargo, el estilo educativo democrático empleado por la madre está más asociado con estrategias focalizadas en la tarea, como son la FSP y la REP. En cuanto al progenitor masculino, se observa que los padres autoritarios hacen mayor uso de las estrategias de RLG; los permisivos de las de expresión de las dificultades de afrontamiento y los democráticos, al igual que las madres, emplean con mayor frecuencia las estrategias de afrontamiento de FSP y en la REP.

Como se ve con esta investigación, las variables “Estilo educativo ejercido” y “Estrategias de afrontamiento del estrés empleadas” están íntimamente relacionadas. En este estudio, se va a comprobar si existe relación entre ambas variables, y también si la variable “Coparentalidad” influye en el uso de determinadas “Estrategias de afrontamiento”. Se considera que, debido a lo mencionado anteriormente, el hecho de que los padres empleen ciertas estrategias para afrontar situaciones estresantes, hará más probable que los hijos, consecuencia del aprendizaje por modelado o por genética, empleen unas estrategias parecidas a las empleadas por sus figuras paternas.

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

El motivo por el que se plantea esta investigación es la necesidad de conocer las consecuencias en la edad adulta de haber recibido ciertas prácticas educativas parentales a lo largo de la infancia y la adolescencia, con el fin de poder identificar cuáles de éstas actúan como factores de riesgo y cuáles como factores de protección. De esta manera, se podrá intervenir sobre las prácticas de riesgo y promover el uso de otras más beneficiosas para el correcto desarrollo de los niños. Con estos resultados, también se podrá trabajar con los niños desde su corta edad mediante diferentes actividades en el ámbito académico, que les permitan ser capaces de superar exitosamente situaciones estresantes en su edad adulta, con independencia del estilo educativo que hayan llevado a cabo sus familias. Esto permite actuar desde la prevención de problemas laborales, sociales, personales y de salud, tanto física como psicológica, que puedan desarrollar estos niños a largo plazo.

Teniendo en cuenta que la respuesta de estrés se manifiesta con mayor o menor intensidad en función de las estrategias que emplee la persona para afrontarlo, y que estas parecen verse influidas por el estilo educativo recibido durante la infancia, nuestros principales objetivos de investigación serían los siguientes:

- A. El objetivo principal del estudio es conocer la relación entre la percepción de haber recibido un determinado estilo educativo durante la infancia y la adolescencia y la aplicación de estrategias de afrontamiento adaptativas o desadaptativas ante situaciones estresantes en la edad adulta. Se quiere también evaluar si existen diferencias significativas en el uso posterior de dichas estrategias en función de los estilos educativos percibidos durante la infancia y adolescencia.

Se espera encontrar resultados que demuestren que la percepción de un estilo educativo democrático o uno permisivo se relacionen positivamente con la frecuencia de uso de estrategias de afrontamiento orientadas a la tarea, que son las más favorables para responder adaptativamente ante el estímulo estresor minimizando las consecuencias negativas de la respuesta de estrés. Estas estrategias de afrontamiento del estrés son la BAS, la FSP y la REP. Esta asociación podría deberse a la presencia de niveles altos de competencia social y de confianza en sí mismos, características asociadas, como ya se ha visto, con ambos estilos educativos.

Por otro lado, se espera obtener una correlación positiva alta entre los otros dos estilos educativos (negligente y autoritario) y el uso de estrategias orientadas a la emoción, que suelen provocar el conjunto de problemas que hemos visto a lo largo de esta revisión. Estas se refieren a la EEA, RLG, AFN y EVT. Especialmente, la EEA, podría estar relacionada con una

dificultad en la regulación emocional que presentan las personas que reciben un estilo educativo negligente y autoritario, cuya posterior expresión podría producirse en forma de agresividad y consumo de drogas. Además, la estrategia de AFN podría producirse como consecuencia de una baja confianza en uno mismo, característica del estilo educativo autoritario y posiblemente del negligente, donde se muestra una escasa percepción de afecto por parte de los progenitores.

- B. Comprobar si existen diferencias significativas en el uso de determinadas estrategias de afrontamiento del estrés en función de la presencia o ausencia de coparentalidad en cuanto al estilo educativo.

Según un estudio realizado por Lindsey y Mize (2001), el acuerdo de los padres en las creencias y el uso del control en la educación de sus hijos, correlaciona positivamente con la competencia social de los niños. Por otro lado, Buehler y cols. (1998) y Navarro (2016) afirman que el conflicto inter-parental, como el que se puede producir por la discrepancia en la educación de los hijos, repercute sobre la seguridad emocional de los hijos, lo que provoca a su vez problemas conductuales externalizantes.

Por tanto, se espera obtener una correlación positiva entre coparentalidad y estrategias orientadas a la tarea. Por el contrario, se espera que el bajo acuerdo inter-parental en cuanto a estilos educativos se relacione positivamente con estrategias orientadas a la emoción, que tienen que ver con baja regulación emocional, confianza y altas emisión de conductas externalizantes.

2. MÉTODO

2.1. PARTICIPANTES

Pese a que no hay muchos estudios que evidencien que la edad repercute en el uso de las diferentes estrategias de afrontamiento, se ha decidido seleccionar una muestra lo más homogénea posible para evitar la presencia de posibles variables extrañas. Por tanto, tanto la edad como los estudios se consideran criterios de inclusión, constituyendo la muestra solo aquellos sujetos que estén cursando estudios universitarios y que tengan una edad comprendida entre los 19 y los 29 años.

El cuestionario lo completaron un total de 181 participantes, de los cuales 23 de ellos fueron eliminados porque no cumplían alguno de éstos dos requisitos (20 de ellos no estaban cursando o no habían cursado durante el último año estudios universitarios y 3 de ellos no tenían una edad comprendida entre los 19 y los 29 años). Además, 11 fueron eliminados debido a que no terminaron de contestar todo el cuestionario.

Por tanto, la muestra final de este estudio está constituida por un total de 147 estudiantes universitarios, procedentes de diferentes universidades españolas, cuyas edades están

comprendidas entre los 19 y los 29 años de edad (con Media = 23,19 y DT = 1,63). El 68,70% de ellos son mujeres (101) y el 31,30% son hombres (46).

2.2. INSTRUMENTOS DE MEDIDA

- Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) (Sandín, y Chorot, 2003)

El instrumento que se ha empleado para analizar la variable estrategias de afrontamiento del estrés es el Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) de Bonifacio Sandín y Paloma Chorot (2003).

El objetivo del cuestionario es indicar la frecuencia de empleo, durante el último año, de cada una de las 42 formas de afrontamiento del estrés indicadas en el CAE, según una escala tipo Likert, comprendida entre el 0 y el 4, donde el 0 indica “nunca”, el 1 “pocas veces”, el 2 “a veces”, el 3 “frecuentemente” y el 4 “casi siempre” (Sandín y Chorot, 2003).

Estas 42 formas de afrontamiento las agrupa en 7 tipos de estrategias de afrontamiento: BAS, EEA, RLG, FSP, EVT, AFN y REP (Sandín y Chorot, 2003).

El CAE (Sandín y Chorot, 2003) fue desarrollado y validado por los propios autores en el año 2002. Los resultados obtenidos sobre la validez basada en la independencia entre las diferentes dimensiones comprendieron entre el 0,40 (BAS-FSP) y el -0,03 (FSP-AFN) (Sandín y Chorot, 2003). Estas puntuaciones, al ser moderadas o bajas, otorgan validez al cuestionario (Sandín y Chorot, 2003). En cuanto a la fiabilidad del mismo, los datos obtenidos fueron que las subescalas BAS, RLG y FSP presentaban un coeficiente alfa de Cronbach mayor de 0,85, las escalas EEA, EVT y EEP un coeficiente entre 0,71 y 0,76 y la subescala AFN sería la que presenta el coeficiente más bajo: 0,64 (Sandín y Chorot, 2003). En general, podemos decir que la fiabilidad del cuestionario es entre excelente y aceptable.

- Parental Bonding Instrument (P.B.I) (Parker, Tuplin y Brown, 1979) (Adaptado por Vallejo, Villada y Zambrano, 2007)

El instrumento que se va a emplear para medir el estilo educativo de los padres es el Parental Bonding Instrument (B.D.I.). Mide la percepción de la conducta y actitud de cada uno de los padres con respecto a la infancia y adolescencia de los hijos (hasta los 16 años), clasificando en cuatro los posibles estilos educativos: “constricción cariñosa”, “vínculo óptimo”, “control sin afecto” y “vínculo débil”. Este cuestionario, con carácter retrospectivo, fue desarrollado en el año 1979 por Gordon Parker, Hilary Tuplin y L.B. Brown y adaptado al castellano por Víctor Julián Vallejo Zapata, Johny Andrey Villada Zapata, Renato Zambrano Cruz en el año 2007.

Se trata de un cuestionario que incluye una escala para la evaluación del estilo educativo llevado a cabo por la madre y otra para el padre. Consiste en una escala tipo Likert de 4 opciones de respuesta, donde 0 significa “nunca pasaba”, 1 “rara vez pasaba”, 2 “Alguna vez pasaba”, 3 “siempre pasaba”. Consta de 25 ítems, 13 de ellos evalúan el afecto/cuidado y 12 el control/sobreprotección de los padres.

Esta escala ha sido validada obteniéndose valores elevados tanto en consistencia interna como en fiabilidad. Para esta adaptación, Vallejo, Villada y Zambrano, 2007 obtuvieron un alfa de Cronbach para afecto paterno es de 0,89, para el materno es de 0,88, para control paterno es de 0,80 y para control materno 0,86 (Vallejo, Villada y Zambrano, 2007).

- Auto-informe

Se va a conocer a través de un auto-informe el género, la edad y los estudios de los sujetos.

El género actúa como variable extraña que puede influir en los resultados de la elección de las estrategias de afrontamiento del estrés. Es por ello por lo que conviene tenerla en cuenta como posible variable determinante en la elección de las distintas estrategias.

Diseño:

El propósito de este estudio es conocer cómo la variable “Estilos educativos” (Variable Independiente) actúa como factor de riesgo o de protección sobre las “Estrategias de afrontamiento del estrés” (Variable Dependiente), en función de si favorece la ejecución de estrategias de afrontamiento adaptativas o desadaptativas.

Además, veremos cómo se relaciona la variable independiente “Coparentalidad”, obtenida a partir de las correlaciones entre los estilos educativos del padre y la madre, con el uso de las diferentes “estrategias de afrontamiento del estrés”.

La variable “coparentalidad” se trata de una variable dicotómica (Sí/No), calculada a través de la existencia (Sí) o ausencia (No) de un estilo educativo común entre el padre y la madre.

Al estar la variable “estilo educativo” ubicada en el pasado de los sujetos, no puede ser sometida a manipulación, por lo que se trata de un estudio ex post facto retrospectivo.

2.3. PROCEDIMIENTO

Se ha creado un cuestionario mediante la aplicación de “Formularios de Google”, que incluyó las instrucciones de realización y los ítems correspondientes al auto-informe y a los siguientes cuestionarios: “Cuestionario de Afrontamiento del Estrés” (CAE) (Sandín y Chorot, 2003) y

“Parental Bonding Instrument” (P.B.I) (Parker, Tuplin y Brown, 1979) (Adaptado por Vallejo, Villada y Zambrano, 2007).

La difusión de tal instrumento se ha realizado por vía online, mediante correo electrónico o redes sociales tales como “Facebook” o “Whatsapp”. Esta forma de divulgación hace posible el acceso desde cualquier dispositivo móvil, ordenador o Tablet, de forma fácil y atractiva para la población que conformará la muestra de mi estudio (estudiantes universitarios).

3. RESULTADOS

Una vez calculadas las variables correspondientes a cada una de las estrategias de afrontamiento, del afecto y del control tanto del padre como de la madre, de los estilos educativos llevados a cabo por cada uno de los progenitores y la existencia o no de coparentalidad, se ha continuado trabajando con los objetivos anteriormente planteados.

3.1. PRIMER OBJETIVO

El objetivo principal de esta investigación es “conocer la relación entre haber recibido un determinado estilo educativo durante la infancia y la adolescencia y la emisión de estrategias de afrontamiento adaptativas o desadaptativas ante situaciones estresantes en la edad adulta”.

Para explorar este objetivo, lo primero que se ha realizado ha sido calcular la normalidad de las diferentes estrategias de afrontamiento del estrés mediante el estadístico Shapiro-Wilk. En él, se ha visto que únicamente las variables EEA y EVT cumplen el supuesto de normalidad, por lo que se ha decidido realizar, para conocer la relación entre los estilos educativos y las estrategias de afrontamiento de esta muestra, el estadístico de correlación de Spearman.

Se ha empezado calculando la correlación existente entre las diferentes estrategias de afrontamiento y el afecto y el control que los participantes recibieron durante su infancia y adolescencia por parte de sus padres, cuyos resultados se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1:

Rho de Spearman de estrategias de afrontamiento con estilo educativo padre.

		BAS	EEA	RLG	FSP	EVT	AFN	REP
Afecto padre	Coefficiente de correlación	,286**	-,186*	,072	,11	-,172*	-,473**	,16
Control padre	Coefficiente de correlación	-,051	,199*	,019	-,001	,066	,229**	-,152

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Se han obtenido correlaciones significativamente positivas entre el Afecto del Padre y la estrategia BAS. Del mismo modo, se han obtenido correlaciones significativamente negativas entre altos niveles de Afecto Paterno y las estrategias EEA, EVT y AFN. Esto quiere decir, que a mayor afecto percibido por parte del padre, mayores estrategias BAS, menor EEA, EVT y AFN por parte de los hijos.

En cuanto a la variable Control Parental, se ha visto que esta correlaciona positivamente con las estrategias EEA y AFN.

De forma más amplia, podemos afirmar que la percepción de un Afecto Paterno elevado correlaciona positivamente con estrategias de afrontamiento focalizadas en la tarea y negativamente con estrategias focalizadas en la emoción, las cuales, sin embargo, correlacionan positivamente con el alto Control Paterno percibido.

En cuanto a la madre, se ha visto, tal y como se señala en la Tabla 2, los siguientes resultados:

Tabla 2

Rho de Spearman de estrategias de afrontamiento con estilo educativo madre.

		BAS	EEA	RLG	FSP	EVT	AFN	REP
Afecto madre	Coefficiente de correlación	,231**	-,171*	,0019	,364**	-,114	-,252**	,300**
Control madre	Coefficiente de correlación	-,082	,148	-,023	-,01	-,008	,213**	-,186*

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel ,01 (2 colas).

Se observa que la variable Afecto Materno correlaciona positivamente con las estrategias BAS, FSP y REP, y negativamente con las estrategias EEA y AFN. Es decir, cuanto mayor es el control percibido por parte de sus madres, existen más probabilidades de que la persona, ante situaciones estresantes, emplee las estrategias de BAS, FSP y REP, y menos probable que emplee una EEA o una AFN.

Por otro lado, se han obtenido correlaciones significativas positivas entre el Control de la Madre y la estrategia AFN, mientras que se ha detectado una correlación significativa negativa entre dicho Afecto y la estrategia de afrontamiento REP. Es decir, las personas que han percibido un alto Control Materno, tienen tendencia a emplear, ante situaciones de estrés, las estrategias EEA y AFN, y escasa REP.

A grandes rasgos, estos resultados coinciden con los estilos educativos paternos; donde un alto afecto percibido por parte de la madre correlaciona positivamente con estrategias de afrontamiento orientadas hacia la tarea y negativamente con las orientadas hacia la emoción.

También, al igual que con el estilo educativo del padre, un alto control percibido correlaciona positivamente con estrategias orientadas a la emoción.

De forma más específica, se va a analizar si existen diferencias significativas en cuanto al uso de las diferentes estrategias en función del estilo educativo de los padres (democrático, autoritario, permisivo y negligente).

Para este objetivo, lo primero que se ha calculado han sido los supuestos de normalidad y de homocedasticidad de los estilos educativos tanto de la madre como del padre, por separado.

Tomando en primer lugar el estilo educativo paterno se ha visto, mediante el estadístico Shapiro-Wilk, que la única variable que no cumple los criterios de normalidad es RLG y que la variable que no cumple el criterio de homocedasticidad es la variable BAS, calculado mediante el estadístico de Levene.

Tras estos resultados, se ha decidido realizar una ANOVA de un factor con todas las estrategias de afrontamiento menos con RLG, puesto que no cumplía el supuesto de normalidad. Se ha visto que existen diferencias significativas en cuanto al estilo educativo del padre en las estrategias de afrontamiento BAS ($F(3)=5,403$, $p=,001$), FSP ($F(3)=4,357$, $p=,006$), y AFN ($F(3)=7,734$, $p=,000$).

Respecto a la estrategia de afrontamiento BAS, se ha visto mediante el estadístico de Games-Howell, que existen diferencias significativas ($p<,005$) entre el estilo educativo paterno negligente con el permisivo, donde el estilo negligente es el que se relaciona con un menor uso de esta estrategia, tal y como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3

Diferencias entre estilos educativos padre en función de las estrategias de afrontamiento

	Permisivo	Negligente	Autoritario	Democrático
BAS	17,23 (5,713) _a	11,89 (7,592) _b	15,33 (6,876) _{a,b}	15,24 (6,260) _{a,b}
FSP	15,90 (4,632) _b	13,06 (5,565) _a	17,04 (4,186) _b	14,53 (3,466) _{a,b}
AFN	6,66 (3,538) _a	9,67 (4,408) _b	9,83 (3,002) _b	8,12 (2,913) _{a,b}

Nota. Subíndices distintos implican diferencias significativas a un nivel $p<0,05$.

En cuanto a la FSP, Tukey muestra la existencia de diferencias significativas entre los estilos educativos negligente y autoritario, y negligente y permisivo; siendo el estilo educativo negligente el que menos hace uso de esta estrategia de afrontamiento.

Por último, la variable AFN muestra diferencias significativas ($p<,005$) mediante el estadístico de Tukey entre el estilo educativo negligente y el permisivo; y entre el autoritario y el

permisivo, donde el estilo educativo permisivo, en ambos casos, puntúa con valores más bajos en el uso de esta estrategia.

En cuanto a la variable RLG, se ha realizado una prueba no paramétrica, Kruskal-Wallis, donde se ha visto que no existen diferencias entre los grupos.

Se ha repetido el mismo procedimiento para las madres, donde se ha visto que todas las variables cumplen los criterios de homocedasticidad y que la variable que no cumple el criterio de normalidad es RLG. Con el resto de las variables, se ha realizado una ANOVA con Tukey, donde los resultados se muestran en la Tabla 4.

Tabla 4

Diferencias entre estilos educativos madre en función de las estrategias de afrontamiento

	Permisiva	Negligente	Autoritaria	Democrática
BAS	16,70 (6,501) _a	12,00 (6,716) _b	15,17 (6,905) _{a,b}	14,59 (6,691) _{a,b}
FSP	16,46 (4,374) _a	11,95 (4,914) _b	14,17 (6,002) _{a,b}	15,06 (4,235) _{a,b}
REP	17,74 (3,646) _a	14,76 (4,989) _b	14,11 (3,802) _b	16,38 (4,499) _{a,b}

Nota. Subíndices distintos implican diferencias significativas a un nivel $p < 0,05$.

En esta tabla se puede observar que existen diferencias significativas ($p < ,005$) en el uso de las estrategias de afrontamiento BAS ($F(3)=2,983$, $p=,033$), FSP ($F(3)=5,590$, $p=,001$) y REP ($F(3)=5,680$, $p=,001$) en función de los estilos educativos percibidos por parte de la madre durante la infancia y la adolescencia.

Concretamente, se han obtenido diferencias significativas en la variable BAS entre el estilo educativo materno negligente y permisivo; donde el segundo es el que hace más uso de esta estrategia orientada a la tarea.

Con la variable FSP existen diferencias significativas entre el estilo educativo negligente y permisivo; donde el estilo educativo negligente puntúa con valores más bajos en el uso de esta estrategia que el permisivo.

También existen diferencias significativas entre el estilo educativo permisivo con el negligente y autoritario con respecto a la variable REP siendo, en este caso, el estilo educativo permisivo el que mayor media obtiene en REP.

3.2. SEGUNDO OBJETIVO

Otra de las hipótesis del trabajo consiste en conocer si existen diferencias significativas en el uso de determinadas estrategias de afrontamiento en función de la presencia o ausencia de coparentalidad en cuanto al estilo educativo.

Para ello, se ha empleado la prueba T de Student para las variables que cumplen el criterio de normalidad, en este caso la EEA, FSP y la EVT, y las pruebas no paramétricas de Mann Whitney para el resto de las variables de estrategias.

En cuanto a los resultados pertenecientes a la prueba de Mann Whitney, se ha visto que no existen diferencias significativas entre “Coparentalidad” y “No Coparentalidad” (en las variables BAS, RLG, AFN y REP). Los mismos resultados negativos se han observado con la T de Student para las variables FSP y EVT.

Sin embargo, se ha visto que existen diferencias significativas en la variable EEA ($F(3)=,004$, $p=,003$) con respecto a la existencia o ausencia de coparentalidad, donde la variable “No Coparentalidad” (Mediana = 10, Percentil 25=7, Percentil 75= 11) obtiene una puntuación más elevada que la “Coparentalidad” (Mediana=7, Percentil 25=5, Percentil 75=10).

4. DISCUSIÓN

Como se ha visto a lo largo de toda esta investigación, los estilos educativos parentales tienen una gran repercusión en el desarrollo futuro de los niños, ya sea a nivel inter o intra-personal. Las interacciones con los padres, con sus iguales y el componente genético, tienen gran parte de responsabilidad en el desarrollo de la personalidad y del repertorio conductual necesario para hacer frente a determinadas situaciones.

Esta investigación se ha centrado en analizar cómo influye el estilo educativo implementado por los padres durante la infancia y la adolescencia de los hijos a la hora de tener que enfrentarse a situaciones estresantes durante los primeros años de su edad adulta.

Hoy en día vivimos en un mundo muy cambiante, donde continuamente debemos hacer frente a situaciones novedosas, impredecibles, que provocan una gran cantidad de estrés. Este estrés, aunque no necesariamente es perjudicial, puede provocar consecuencias negativas a nivel social, laboral, personal y de salud, tanto física como psicológica. Los efectos negativos que los estímulos estresores puedan provocar o hacer más mella en unas personas que en otras se debe, en gran medida, a las habilidades que cada uno ponga en marcha para hacerles frente. Hablamos así de las estrategias de afrontamiento del estrés.

Es de esta manera palpable la importancia de realizar un estudio que analice qué condiciones son más y menos favorables para el desarrollo de unas habilidades que propicien el afrontamiento exitoso de situaciones estresantes. Para ello, se ha decidido analizar cómo las variables independientes “Estilos educativos” paternos y maternos (por separado) y “Coparentalidad” influyen sobre la variable dependiente “Estrategias de afrontamiento del estrés”, formulando dos hipótesis:

4.1. PRIMERA HIPÓTESIS:

La primera hipótesis plantea que los estilos educativos democrático y permisivo mostrarían una correlación significativamente positiva con las estrategias de BAS, FSP Y REP (orientadas a la tarea, siendo estas las adaptativas), y que, por el contrario, los otros dos estilos educativos (negligente y autoritario) correlacionarían positivamente con las estrategias EEA, RLG, AFN y EVT (orientadas a la emoción, más desadaptativas).

Sin embargo, tras el análisis de los resultados, se ha visto que únicamente el estilo educativo que se relaciona positivamente con las estrategias adaptativas es el permisivo y no ambos.

El hecho de que el estilo permisivo obtenga estas puntuaciones tan beneficiosas, hace pensar que, ante situaciones estresantes, es necesario que el niño no haya recibido excesivo control por parte de sus padres; hecho que le haya permitido gozar de cierta autonomía. Esta autonomía permite que los niños experimenten y se enfrenten a situaciones complicadas, estresantes, y lleguen a desarrollar estrategias para adaptarse funcionalmente a estas situaciones.

Actualmente vivimos en una sociedad abierta, permisiva, donde parece estar habiendo, en los últimos años, un incremento de las prácticas educativas basadas en ofrecer a los hijos una mayor libertad y autonomía, donde puede que se esté limitando para lograrlo, el control sobre ellos.

Por su parte, este cuestionario, en la redacción de los ítems referentes a la variable control, no hace referencia a ésta en términos adaptativos referentes a la implantación de ciertos límites; sino que la describe desde una perspectiva ligeramente patológica, invasiva, donde incluso las puntuaciones más elevadas en esta variable (que el cuestionario determina como “sobrepotección”), podría repercutir negativamente en el desarrollo de la autonomía de los hijos. Es por ello por lo que, a la hora de rellenar el cuestionario, y añadiendo como condicionante el factor de deseabilidad social, los participantes hayan podido suavizar los valores en la escala de “control percibido”, dando las puntuaciones en esta escala por debajo de lo esperable y haciendo que los resultados se aproximen más al estilo permisivo que al democrático.

Por último, de forma concreta, los resultados han visto especialmente acentuada la existencia de diferencias significativas del estilo educativo permisivo en cuanto a la estrategia BAS. Recordemos que ésta implica contar con un círculo social sólido que ayude a hacer frente al sujeto a situaciones complicadas. Esto puede explicarse debido a que, durante la infancia, los niños que han recibido tan elevados niveles de afecto por parte de sus padres, y como consecuencia, haber tenido una buena figura de apego y haber comprobado que ésta no supone

una amenaza, sino todo lo contrario, tienden a generalizar este aprendizaje y a buscar en los demás ese alto apoyo para enfrentarse a situaciones que suponen un reto y fuente de estrés.

Por otro lado, que el estilo democrático no correlacione de forma significativa con las estrategias adaptativas puede deberse a que la dimensión de control en este cuestionario, en sus puntuaciones extremas, es considerada como sobreprotección que, como ya se ha visto, es un estilo desadaptativo. Durante los últimos años, parece haberse visto aumentada la tasa de padres que están muy encima de sus hijos, aportándoles mucho afecto y control, siendo estos incluso excesivos. Tanto es así, que algunos autores actuales se han planteado la existencia de un quinto estilo educativo: el sobreprotector, caracterizado por niveles extremos en afecto y en control (Brito y Ghomara, 2015; Rosales, 2017). El cuestionario que se ha empleado en esta investigación, pese a ser de los más empleados para el análisis de los estilos educativos, se redactó inicialmente en el año 1979, y como consecuencia, aún no contempla este quinto estilo educativo. Por ello, puede que el grupo de sujetos que se encuentra dentro del estilo educativo democrático en este estudio, esté compuesto tanto por sujetos que han percibido un estilo educativo democrático, como por sujetos que han percibido uno sobreprotector.

Este estilo sobreprotector, parece que se está llevando a cabo con más frecuencia en los últimos años, puede que como consecuencia de la disminución de la tasa de natalidad (de 2,9 hijos que tenía cada mujer de media en España en 1960 a 1,3 en el 2016 (The World Bank Group, 2018)), aumentando el número de hijos únicos. Puede que estas familias estén volcando sobre sus hijos mayores niveles de control y de afecto que las familias numerosas; donde dichos aspectos deben estar más repartidos entre los hijos. Este estilo en concreto, limita mucho la autonomía de las personas que lo reciben, haciendo que éstas no lleguen a desarrollar muchas de las habilidades que les permiten enfrentarse a situaciones novedosas o extremas de forma adaptativa, haciendo que tiendan a evitarlas. Es por ello por lo que ante dichas situaciones, llevan a cabo estrategias más desadaptativas, que como hemos dicho, son las que están orientadas hacia la emoción.

En cuanto a los otros dos estilos educativos, el autoritario y el negligente, tal y como se vaticinó en el apartado de hipótesis, no favorecen el desarrollo de estrategias adaptativas, sino que se relacionan con el uso de estrategias orientadas a la emoción en su edad adulta, lo que va a provocar gran cantidad de problemas en diferentes ámbitos de sus vidas. Es necesario intervenir y prevenir dichas consecuencias del estrés especialmente con esta población más vulnerable.

4.2. SEGUNDA HIPÓTESIS:

Por otro lado, también se propuso como hipótesis que la variable “Coparentalidad” tuviese una correlación positiva con las estrategias orientadas a la tarea; y de forma negativa con las que están orientadas a la emoción.

Tras el análisis de los resultados, se ha visto confirmada la hipótesis que afirma que el hecho de que no exista acuerdo entre los padres en la educación de los hijos favorece al desarrollo de estas estrategias desadaptativas para hacer frente a los estímulos estresores. Especialmente se han obtenido diferencias en cuanto a la variable EEA. Esto concuerda con el hecho de que los hijos cuyos padres no comparten un estilo educativo único, manifiesten falta de regulación emocional, causa de ira o tristeza.

4.3. BENEFICIOS, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación ha profundizado sobre la importancia de prevenir e intervenir sobre las prácticas educativas parentales, arrojando datos sobre cuáles actúan como factores de riesgo y cuáles como factores de protección para el desarrollo de habilidades y competencias para la vida cotidiana.

Tras el análisis de los resultados, se ha visto cómo el estilo educativo permisivo, tanto de los padres como de las madres, es el más beneficioso para hacer frente de forma adaptativa a situaciones estresantes que, hoy en día, se dan de forma continuada. Esto nos hace reflexionar sobre la importancia de la variable “afecto” para el desarrollo de estrategias adaptativas de afrontamiento de situaciones estresantes. Otro de los datos que invitan a la reflexión es que el control no aparezca como una variable determinante sobre el desarrollo posterior de estas estrategias. Este dato permite pensar que valores muy elevados de esta variable, que como ya se ha dicho, son más propias del estilo educativo sobreprotector, dificulta la autonomía de los niños. Debido a que los padres que hacen uso de este estilo tienen miedo a que se produzca sufrimiento en los hijos, impiden que éstos desarrollen y empleen las mejores estrategias para hacer frente a situaciones cotidianas. La falta de desarrollo de estas estrategias para solventar de forma adaptativa diferentes fuentes de estrés del día a día, puede conllevar repercusiones a nivel laboral, social y personal.

Como futura línea de investigación, sería interesante contrastar esta hipótesis, y conocer si niveles extremadamente elevados tanto en afecto como en control (correspondientes con el estilo sobreprotector), serían beneficiosos, o por el contrario, perjudiciales para el desarrollo de habilidades que permitan enfrentarse a situaciones estresantes.

Hay que tener en cuenta que la mayoría de investigaciones que han puesto el acento sobre el estudio de los estilos educativos y las repercusiones en los hijos, han analizado de forma exclusiva las pautas educativas maternas. Sin embargo, en los últimos años, se está dando mucha importancia y promoviendo que los padres formen parte en la educación de los hijos, tanto como las madres. Esta investigación otorga información añadida al hacer un análisis de correlación tomando por separado el estilo educativo del padre y el de la madre, para

posteriormente comprobar si la educación impartida por los padres tiene, al igual que por las madres, importantes repercusiones a medio y largo plazo en los hijos.

Por otro lado, se ha estudiado la influencia de la variable “Coparentalidad” o grado de acuerdo entre los padres en el estilo educativo de sus hijos, en el desarrollo de competencias y habilidades para hacer frente a estímulos estresores. De esta forma, los resultados han ofrecido algún dato que evidencia que altos niveles de coparentalidad tienen consecuencias más beneficiosas que la no coparentalidad (o desacuerdo entre los padres en cuanto a las prácticas educativas). Podemos pensar en varios motivos: o bien que el escaso acuerdo inter-parental en este aspecto provoca dificultades para el aprendizaje de habilidades adaptativas en los hijos; o bien que esta falta de acuerdo sea en sí misma una fuente generadora de estrés, lo que hace más probable que se produzcan las consecuencias negativas causadas por el mismo.

Sin embargo, una limitación que presenta este estudio radica en que se ha evaluado la variable “Coparentalidad” de forma dicotómica; es decir, “Coparentalidad sí”/ “Coparentalidad no”, en función de si existía un estilo educativo común entre el padre y la madre. No obstante, no se ha contemplado, en los casos en los que existe coparentalidad, qué estilo educativo concreto están empleando ambos progenitores. Este aspecto debería considerarse en futuras investigaciones puesto que puede ofrecer datos más específicos y relevantes sobre si todos los tipos de coparentalidad son positivos o si existen ciertos estilos de coparentalidad que tienen consecuencias más perjudiciales para los hijos que el hecho de que no se haya producido dicho acuerdo educativo.

Otra posible limitación del estudio radica en la obtención de datos sobre los estilos educativos parentales. Éstos se han evaluado mediante un cuestionario que rellenan los propios jóvenes, donde indican la percepción que éstos tienen sobre los estilos educativos que ejercieron sus padres a lo largo de su infancia y adolescencia. Este proceso puede sesgar los datos, puesto que se les pregunta a cerca de un acontecimiento lejano en el tiempo y la forma en que ellos lo percibieron.

Con el fin de suplir esta limitación, para futuras investigaciones se puede realizar un estudio longitudinal, donde se difunda a niños y adolescentes un cuestionario que evalúe los estilos educativos percibidos por parte de sus padres en el momento actual y, años después, un cuestionario que evalúe las estrategias de afrontamiento empleadas ante situaciones estresantes a esos mismos sujetos.

Otra alternativa podría ser, para hacer el estudio más objetivo y no basado en la percepción de los hijos, que sean los padres los que evalúen las prácticas educativas que están ejerciendo o que han ejercido sobre sus hijos. Claro está, que mediante esta forma deberíamos considerar que los

padres no sean o no quieran ser totalmente objetivos en sus respuestas, interfiriendo la deseabilidad social en los resultados.

4.4. CONCLUSIÓN FINAL

Con esta investigación se tiene como propósito destacar la importancia de haber desarrollado unas buenas estrategias que permitan afrontar situaciones estresantes de forma adaptativa. Esto permitirá una mayor competencia social y laboral futura; así como evitar consecuencias negativas a nivel personal, tanto físicas como psicológicas. Permitirá una mejor relación con sus iguales, regularse mejor emocionalmente y gozar de buena salud física y psicológica.

Uno de los aspectos que contribuyen al desarrollo de estas estrategias adaptativas son los estilos educativos promovidos por los padres durante la infancia y la adolescencia. Esta investigación permite conocer cuáles son las formas más adaptativas para gestionar las situaciones estresantes y cuáles son los estilos educativos que más favorecen el desarrollo de las mismas. Además, también se ha visto que la coparentalidad es otra de las variables a tener en cuenta para el desarrollo de estas habilidades adaptativas, por lo que es conveniente apostar por que esto se produzca en el seno familiar, fomentándolo mediante talleres de pareja, charlas educativas, etc. Otra forma de promoverlas sería desde el ámbito escolar, donde los niños aprendan cuáles son las estrategias más efectivas y adaptativas, para que las puedan llevar a cabo en la edad adulta.

Ser padre es complicado y muchas veces no se sabe si lo que se está haciendo, con las mejores intenciones, es beneficioso para los hijos. Estos resultados pueden ayudar a la hora de apostar sobre un estilo educativo: aquel en el que se produzca un acuerdo entre ambos progenitores en cuanto a la educación de los hijos y que a la vez aporte altos niveles de afecto y dejando cierta libertad a los hijos para que sean autónomos y para que vayan desarrollando sus propias estrategias adaptativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aláez Fernández, M., Martínez Arias, R., y Rodríguez Sutil, C. (2000). Prevalencia de trastornos psicológicos en niños y adolescentes, su relación con la edad y el género. *Psicothema*, 12(4).
- Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3).
- Bersabé, R., Fuentes, M. J., y Motrico, E. (2001). Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales. *Psicothema*, 13(4).
- Brito, M., y Ghomara, K. (2015). Estilos educativos y drogodependencias.
- Buehler, C., Krishnakumar, A., Stone, G., Anthony, C., Pemberton, S., Gerard, J., y Barber, B. K. (1998). Interparental conflict styles and youth problem behaviors: A two-sample replication study. *Journal of Marriage and the Family*, 119-132.
- Buri, J. R. (1991). Parental authority questionnaire. *Journal of personality assessment*, 57(1), 110-119.
- Capano, Á., y Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83-95.
- Castro, D. H. (2016). La fábrica de la empatía. Del determinismo genético al origen social de la moral. *Arbor*, 192(779), 321.
- Castro de Menezes, S. (2010). *Estilos parentais y coparentalidad: Estudio exploratorio con Casais Portugueses*. Tesis de Maestría. Universidad de Lisboa. Portugal.
- Coloma, J. (1993). *Pedagogía familiar* (Vol. 63). Narcea Ediciones.
- Conde, F. (2007). Los estilos educativos de las familias españolas y el consumo de droga en la adolescencia. CEAPA: Madrid.
- Coll, C. G., y Magnuson, K. (2000). Cultural Differences as Sources of Developmental. *Handbook of early childhood intervention*, 94.
- Cuervo Martínez, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 6(1).
- Darling, N. y Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.

de España, G. (2008). Guía de Práctica Clínica para el manejo de pacientes con trastornos de ansiedad en Atención Primaria. Recuperado de http://www.guiasalud.es/GPC/GPC_430_Ansiedad_Lain_Entr_compl.pdf

de la Torre, M. J., Casanova, P. F., García, M. C., Carpio, M. V., y Cerezo, M. T. (2011). Estilos educativos paternos y estrés en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Psicología Conductual*, 19(3), 577.

Endler, N.S., y Parker, J.D.A. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 844-854.

Gross, E. (2017). Work, organization, and stress. *SocialStress*. Chicago: Aldine. GrossWork, organization and stress54Social Stress1970, 54-110.

Harris, R.B. (1989). Reviewing nursing stress according to a proposed coping adaptation framework. *Advances in Nursing Science*, 11(12), 12-28.

Henao López, G. C. (2016). Perfil cognitivo parental (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento), estilo de interacción parental y su influencia en el desarrollo emocional infantil.

Lazarus, R.S. (1990). Theory-based stress-measurement. *Psychological Inquiry*, 1, 3-13.

Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.

Lindsey, E. W., y Mize, J. (2001). Interparental agreement, parent-child responsiveness, and children's peer competence. *Family Relations*, 50(4), 348-354.

López, S. T., Calvo, J. V. P., y Menéndez, M. D. C. R. (2009). Estilos educativos parentales: revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria*, 20(1).

López, S. P., Mesa, J. L., y Linares, M. C. C. G. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 33(1), 79-95.

Magaz, A. y García, E. (2001). *Perfil de Estilos Educativos: Manual de referencia*. Madrid.

Margolin, G., Gordis, E.B., y John, R.S. (2001). Coparenting: A Link Between Marital Conflict and Parenting in Two-Parent Families. *Journal of Family Psychology*, 15, 3-21. Martínez, M. B., Gaité, S. O., y Montolío, M. J. P (2015). Educación inclusiva: familia, escuela y estilos educativos familiares1. *Educación inclusiva: realidad y desafíos*, 165.

- Martínez, A. E., Piqueras, J. A., e Inglés, C. J. (2011). Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 37, 20-21.
- Mayordomo Rodríguez, T., Sales Galán, A., Satorres Pons, E., y Blasco Igual, C. (2015). Estrategias de afrontamiento en adultos mayores en función de variables sociodemográficas. *Escritos de Psicología (Internet)*, 8(3), 26-32.
- McHale, J., Kazali, C., Rotman, T., Talbot, J., Carleton, M., y Lieberman, R. (2004). The transition to coparenthood: Parents' pre-birth expectations and early coparental adjustment at 3 months postpartum. *Development and Psychopathology*, 16, 711-733.
- Meesters, C., y Muris, P. (2004). Perceived parental rearing behaviours and coping in young adolescents. *Personality and individual differences*, 37(3), 513-522.
- Núñez Rojas, A.C., Sandín, B., Tobón, S. y Vinaccia, S. (2008). La dispepsia funcional: aspectos biopsicosociales, evaluación y terapia psicológica. *Suma Psicológica*, 15 (1), 199-216.
- Paris, L., y Omar, A. (2013). Estrategias de afrontamiento del estrés como potenciadoras de bienestar. *Psicología y Salud*, 19(2), 167-175
- Pelechano, V., Matud, P., y Miguel, A. D. (1993). Habilidades de afrontamiento en enfermos físicos crónicos. *Análisis y Modificación de Conducta*, 19(63), 91-149
- Peralta, M., y Jacky, J. (2015). Estilos educativos de los padres y ansiedad en niños de primaria de una Istitución educativa de Lima.
- Plá, M. M. (2015). La coparentalidad: el rol que desempeña en la aparición de problemas de conducta en la adolescencia.
- Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 167-177.
- Riera, R. (2009): *La Connexió Emocional*. Barcelona: Octaedro
- Riera, R. (2011). Transformaciones en mi práctica psicoanalítica (2ª parte). El énfasis en la conexión intersubjetiva. *Aperturas psicoanalíticas*, 37.
- Rosales de la Torre, D. E. (2017). Desarrollo de la Inteligencia Emocional para reducir la Sobreprotección de niños de 1 a 5 años. Proyecto realizado a partir de la psicología positiva con padres y madres del CDI "Abdy Garden" durante el período octubre 2016-abril 2017 (Bachelor's thesis, PUCE).

- Sánchez Segura, M., González García, R. M., Marsán Suárez, V., y Macías Abraham, C. (2006). Asociación entre el estrés y las enfermedades infecciosas, autoinmunes, neoplásicas y cardiovasculares. *Revista Cubana de Hematología, Inmunología y Hemoterapia*, 22(3), 0-0.
- Sandín, B. (2003). El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *International Journal of clinical and health psychology*, 3(1).
- Sandín, B., y Chorot, P. (2003). Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE): Desarrollo y validación preliminar. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 8(1), 39-53.
- Sheldon, J. P. (2018). Incorporating a Discussion of Genetic Attributions Into Psychology Courses. *Teaching of Psychology*, 45(1), 91-101.
- The World Bank Group (2018). Fertility rate, total (births per woman). Recuperado de <https://data.worldbank.org/indicador/SP.DYN.TFRT.IN?>
- Torío López, S., Peña Calvo, J. V., y Rodríguez Menéndez, M. D. C. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la Educación*, (20), 151-178
- Trenas, R., y Félix, A. (2009). Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia. Universidad de Córdoba, Servicio de Publicaciones.
- Vallejo Zapata, V.J., Villada Zapata, J. y Zambrano Cruz, R. (2007). Estandarización de la prueba Instrumento de Lazos Parentales (Parental Bonding Instrument) en la población universitaria de Medellín (Trabajo de grado de psicología). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Zavala Zavala, J. (2008). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos.