



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE HIDALGO**

---

---

**INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA SALUD  
ÁREA ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA**

**“RELACIÓN ENTRE PRÁCTICAS PARENTALES Y  
PERCEPCIÓN DEL ESTRÉS EN UNIVERSITARIOS  
DE NUEVO INGRESO”**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A:**

**ROSA MARIELA GONZÁLEZ HERNÁNDEZ**

DIRECTOR

**DR. JOSÉ ESAEL PINEDA SÁNCHEZ**



PACHUCA DE SOTO, HIDALGO, 2018



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO  
Instituto de Ciencias de la Salud  
School of Health Sciences  
Área Académica de Psicología  
Department of Psychology

12 de febrero de 2018  
Asunto: Autorización de impresión formal

DRA. REBECA MARIA ELENA GUZMÁN SALDAÑA  
JEFA DEL ÁREA ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA  
Head of academic psychologyc area

Manifestamos a usted que se autoriza la impresión formal del trabajo de investigación de la pasante ROSA MARIELA GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, bajo la modalidad de Tesis cuyo título es: "RELACIÓN ENTRE PRÁCTICAS PARENTALES Y PERCEPCIÓN DEL ESTRÉS EN UNIVERSITARIOS DE NUEVO INGRESO" debido a que reúne los requisitos de decoro académico a que obligan los reglamentos en vigor para ser discutidos por los miembros del jurado.

"AMOR, ORDEN Y PROGRESO"

Nombres de los Docentes Jurados	Cargo	Firma de Aceptación del Trabajo para su Impresión Formal
Dra. Rebeca Maria Elena Guzmán Saldaña	Presidente	
Dr. José Esael Pineda Sánchez	Primer Vocal	
Dra. Angélica Romero Palencia	Segundo Vocal	
Dr. David Jiménez Rodríguez	Tercer Vocal	
Dr. Arturo del Castillo Arreola	Secretario	
Dra. Lilian Elizabeth Bosques Brugada	Suplente	
Dra. Karina Reyes Jarquín	Suplente	



Ciruito Ex Hacienda La Concepción S/N  
Carretera Pachuca Actopan  
San Agustín Tlaxiaca, Hidalgo, Mexico; C.P. 42160  
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 Ext: 5104, 5118 y 4313  
psicologia@uaeh.edu.mx

## **Agradecimientos**

*A mi madre, porque no rendirse en nada de lo que hace. Por su amor, que, a su manera, siempre está presente y da todo lo que está en sus manos por su familia. Todo lo que soy se lo debo a ella, cada logro está dedicado a la increíble mujer que es. Te amo más de lo que alguien puede amar a su madre, porque para mí eres más que eso.*

*A mi padre, por ser el hombre más noble, gracioso y trabajador que conozco, que no duda en darme todo si se trata de las personas que amo. Gracias por ser mi amigo, y compañero de videos, por tu apoyo, ejemplo y amor incondicional, sin ti esto no hubiera sido posible.*

*A mis hermanas y hermano, mis almas gemelas: Vanessa, por enseñarme que cuando quieres algo, no importa cuánto tardes, siempre puedes alcanzarlo. Alicia por hacerme ver que la vida es una y hay que vivirla. Daniel, por ser un guerrero, porque desde pequeño nunca te dejaste vencer por las adversidades. Los he visto crecer desde que eran bebés y jamás cambiaría nada de lo que son porque ustedes hacen que mi vida sea mucho más feliz.*

*A mis mejores amigas Brenda, Iritzali, Jessica y Jaqueline que a lo largo de 5 años han sido mi otra familia. Apoyando en las buenas y en las malas, siempre confidentes y mujeres extremadamente capaces de lograr lo que se propongan. Principalmente agradezco a Jess y Jaque que me acompañaron y ayudaron en todo este proceso, literalmente gracias a ustedes estoy cumpliendo otra meta en mi vida. Gracias vida por regalarme a las 4 mujeres más hermosas que existen, por permitirme encontrarlas y amarlas, una vida no alcanza para todo lo que nos falta.*

*A mis compañeros del laboratorio de psicofisiología Catia, Marisol, Jesús, Yesenia, Hannia, Brian, César, por su amistad invaluable, por permitirme conocerlos y por darme la oportunidad de formar lazos estrechos entre todos.*

*A mi asesor, profesor y amigo el Dr. José Esael Pineda Sánchez por creer en mí, por animarme a ser mejor como persona, alumna y profesionalista. Gracias por sus conocimientos, sus palabras de aliento y por soportar mi incesante terquedad en todo lo que hago.*

*A mis sinodales la Dra. Angélica, Dra. Rebeca, Dra. Karina, Dra. Lilian, Dr. David y Dr. Arturo, por sus consejos y recomendaciones para que este trabajo quedara impecable.*

*A esta universidad y sus catedráticos, con los que tuve el placer de ser alumna. Creo fervientemente que el arma más poderosa siempre será la educación. Cuando una persona es educada correctamente puede lograr todo lo que se proponga.*

## Índice

Resumen	1
Abstract	2
Introducción	3
<b>Capítulo 1. Prácticas Parentales</b>	<b>5</b>
1.1 Familia	5
1.1.1 Definición.	5
1.1.2 Tipos de familia.	5
1.1.3 Perspectiva psicosocial.	8
1.2 Crianza	10
1.2.1 Definición.	10
1.2.2 Antecedentes.	11
1.2.3 Perspectiva biológica.	12
1.2.4 Perspectiva psicosocial.	14
1.2.5 Modelos teóricos.	15
1.3 Estilos de Crianza	17
1.3.1 Definición.	17
1.3.2 Tipología de las prácticas de crianza.	18
1.4 Prácticas Parentales	22
1.4.1 Definición.	22
1.4.2 Diferencias de acuerdo al sexo.	24
1.4.3 Apoyo y control parental.	25
1.4.3.1 Apoyo parental.	26
1.4.3.2 Control parental.	27
1.4.4 Tipología de las prácticas parentales.	28
1.4.4.1 Control Conductual.	29
1.4.4.2 Control Psicológico.	30
1.4.4.3 Inducción.	31

1.4.4.4 Comunicación.	32
1.4.4.5 Autonomía.	33
<b>Capítulo 2. Percepción del Estrés</b>	<b>36</b>
2.1 Antecedentes	36
2.2 ¿Qué es el estrés?	38
2.3 Tipos de Estrés	40
2.4 Síntomas y Consecuencias del Estrés	42
2.5 Factores que Influyen en el Estrés	42
2.6 Bases fisiológicas del estrés	43
2.7 Características Psicológicas del Estrés	48
2.7.1 Afrontamiento ante el estrés.	50
2.7.2 Percepción del estrés.	51
2.8 Estrés y Prácticas Parentales	53
<b>Capítulo 3. El Ingreso a la Universidad</b>	<b>56</b>
3.1 Factores Psicosociales	57
3.1.1 Familia.	58
3.1.2 Cambio de residencia.	61
3.2 Factores de Desarrollo	61
3.3.1 Adultez emergente.	61
3.3 Factores académicos	63
3.4 Estrés y Estudiantes de Nuevo Ingreso	64
<b>Capítulo 4. Planteamiento del Problema</b>	<b>67</b>
4.1 Justificación	67
4.2 Pregunta de Investigación	69
4.3 Objetivos	69
4.3.1 Objetivo general.	69
4.3.2 Objetivo específico.	69
4.4 Hipótesis	70

4.4.1 Hipótesis estadística.	70
4.4.2 Hipótesis de diferencias.	71
<b>Capítulo 5. Método</b>	<b>72</b>
5.1 Variables	72
5.2 Tipo de Diseño y Estudio	73
5.3 Participantes	73
5.3.1 Muestra y tipo de muestreo	73
5.3.2 Criterios de Inclusión	73
5.3.3 Criterios de Exclusión	74
5.3.4 Criterios de Eliminación	74
<b>5.4 Instrumentos</b>	<b>75</b>
5.4.1 Escala de Prácticas para Adolescentes (PP-A).	75
5.4.2 Escala de Percepción del Estrés (PPS).	75
<b>5.5 Procedimiento</b>	<b>76</b>
<b>Capítulo 6. Resultados</b>	<b>77</b>
<b>Capítulo 7. Conclusiones y Discusiones</b>	<b>80</b>
7.1 Sugerencias y limitaciones	86
<b>Referencias</b>	<b>87</b>
<b>Anexos</b>	<b>125</b>
Anexo I Escala de Percepción del Estrés (PPS)	125
Anexo II Escala de Prácticas Parentales para Adolescentes (PP-A)	127
Anexo III Consentimiento Informado	130
<b>Índice de Tablas</b> Tabla 1 Definición de Variables	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Tabla 2 Porcentajes del nivel de estrés percibido en hombres y mujeres	77
Tabla 3 Diferencias en las prácticas parentales en hombres y mujeres	78
Tabla 4 Correlación entre el Estrés Percibido y las Prácticas Parentales en hombres y mujeres	79

## **Índice de Figuras**

Figura 1. Porcentajes de tipos de familia en México	5
Figura 2. Ejes de activación de la respuesta fisiológica del estrés	45
Figura 3. Modelo Parental de Socialización de Weidman	59

## Resumen

El ingreso a la vida universitaria provoca cambios y demandas que generan estrés psicosocial elevado y dificultades para la adaptación. Existe evidencia que sugiere que el sobreinvolucramiento parental, específicamente el control psicológico, provoca problemas en el ajuste psicosocial de los niños y adolescentes. Sin embargo, existe pocas investigaciones sobre el impacto de las prácticas de los padres en los procesos adaptativos de adultos jóvenes. El objetivo del presente estudio fue conocer si existe alguna relación entre la percepción del estrés y las prácticas parentales en universitarios de nuevo ingreso en psicología. Se utilizó un diseño no experimental transeccional, comparativo-correlacional. Participaron 127 estudiantes (70.08% mujeres; 29.92% hombres) con una edad promedio de 19 años de una universidad pública de Hidalgo, México. Se aplicó la *Escala de Prácticas Parentales para Adolescentes* (Andrade & Betancourt, 2008) y la *Escala de Percepción del Estrés* (González & Landero, 2007). Se encontró que existe relación estadísticamente significativa entre la percepción del estrés y las prácticas parentales en universitarios de nuevo ingreso. Los resultados demuestran que existen correlaciones negativas entre las prácticas maternas de comunicación, autonomía y el estrés percibido. Asimismo, existen correlaciones positivas entre las prácticas maternas de imposición y control psicológico y la percepción de estrés. En las prácticas paternas la imposición correlaciona negativamente y la autonomía correlaciona positivamente con el estrés. Se sugiere que el papel de los padres en la crianza de los hijos, principalmente el de la madre, tiene mayor impacto sobre la conducta adaptativa a la vida universitaria en las mujeres.

## **Abstract**

The entrance to the university life causes changes and demands that generate high psychosocial stress and difficulties for the adaptation. There is evidence that parental overinvolvement, specifically psychological control, causes problems in the psychosocial adjustment of children and adolescents. Few studies address the impact of parental practices on the adaptive processes of young adults. The aim of the study was to know if exist some relation between the perception of stress and the parental practices in new college admission students of psychology. A non-experimental transectional, comparative-correlational study was performed. 127 students (70.08% female, 29.92% male) with an average age of 19 from a public university in Hidalgo, Mexico participated. The Scale of *Parental Practices for Adolescents* (Andrade & Betancourt, 2008) and the *Stress Perception Scale* (González & Landero, 2007) were applied. It was found that there is a statistically significant relationship between the perception of stress and parental practices in new university students. The results show that there are negative correlations between maternal practices of communication, autonomy and perceived stress. Likewise, there are positive correlations between maternal practices of imposition and psychological control and the perception of stress. In paternal practices, the imposition correlates negatively and autonomy correlates positively with stress. It is suggested that the role of parents in child rearing, mainly the mother, has a greater impact on the adaptive behavior of women in university life.

## **Introducción**

El ingreso a la Universidad representa para el estudiante una etapa de transición que puede provocar problemas de adaptación al nuevo contexto relacionados con separaciones, establecimiento de nuevas relaciones interpersonales y académicas, administración del tiempo, economía, el desempeño académico, etc. Por ello, el nivel de estrés en los estudiantes durante el primer año de la licenciatura es elevado (Ion, 2013; Medrano, Galleano, Galera, & del Valle Fernández, 2010).

Se estima que cerca del 25% de los estudiantes que ingresan a la universidad abandonan sus estudios durante el primer año, por lo que este período es fundamental para predecir el ajuste a la vida universitaria y la trayectoria académica (D'Lima, Winsler, & Kitsantas, 2014).

De acuerdo con Gallander y Yaffe (2000) existen tres modelos que explican el ajuste del alumno a la vida universitaria, los primeros dos se relacionan con características internas y externas de los sujetos, que juegan un papel importante en el desgaste; el último hace referencia a un modelo de socialización parental que propone la influencia de la familia en el desarrollo universitario.

De este modo, se sugiere que la familia es uno de los principales soportes en la transición hacia la vida universitaria, facilitando u obstaculizando el afrontamiento al estrés y el bienestar de los estudiantes (Lewis, West, Roberts, & Philips, 2014; Mattanah, Ayers, Brand, & Brooks, 2010; Schwanz, Palm, Hill-Chaoman, & Broughton, 2014; Smojver-Ažić, Dorčić, & Juretić, 2015).

La sociedad marcar los roles que los padres e hijos adoptan respecto a la crianza, mismos que varían de acuerdo a la perspectiva y actividades de cada miembro (Marks, Chun, & McHale, 2009). Algunas prácticas de crianza contribuyen a una mejor competencia social y cognitiva en los hijos; en cambio, otras se relacionan con desajustes sociales (Rueger, Malecki, & Demaray, 2010; Shook, Forehand, Jones, Dorsey, & Brody, 2010).

En el ámbito universitario se reporta que las prácticas de apoyo sirven como factor protector para los efectos del estrés (Cohen, Kamarck, & Mermelstein, 1983; Crockett, Iturbide, Torres, McGinley, Raffaelli, & Carlo, 2007; Friedlander, Reid, Shupak, & Cribbie, 2007) para el ajuste escolar (Ramsay, Jones, & Barker, 2007) y la salud mental (Moeini, Shafii, Hidarnia, Reza, Birashk, & Allahverdipour, 2008).

Existen pocos estudios que relacionan las prácticas parentales con la percepción del estrés en población adulta o universitaria (Capano, González, & Massonnier, 2016; Conley, Travers, & Bryant, 2015). La mayoría de las investigaciones se centran en poblaciones más jóvenes porque se considera que el efecto de las prácticas parentales ya no es importante en la edad adulta (Alonso & Román, 2014; Andrade, Betancourt, Vallejo, Celis, & Rojas, 2012; Betancourt, 2007; Blondal & Adalbjarnardottir, 2009; Espejel, 2015; Franco, Pérez & de Dios, 2014; Lee, Beckert, Wu, & Kuan, 2011; Martínez, García, & Aguirre-Acevedo, 2015). En el presente estudio se explora la importancia de las prácticas parentales y su relación con el estrés durante el periodo de ingreso a la vida universitaria. Asimismo, se examina la relevancia de estas relaciones en la adaptación a la universidad.

## **Capítulo 1. Prácticas Parentales**

### **1.1 Familia**

#### **1.1.1 Definición.**

La familia es una institución conformada por un grupo de personas, que están unidas por un lazo sanguíneo o emocional y que comparten un espacio. Cada uno de sus miembros tiene un vínculo o relación con los otros y sus interacciones permiten la convivencia, aprendizaje o enseñanza de valores, normas, tareas, conocimientos, experiencias y afectos, que pasan de una generación a otra (Oliva & Villa, 2014). Se considera como el grupo social primario caracterizado por un dinámico y constante proceso de cambio que permiten su adaptación ante diversas situaciones, emergentes de la sociedad, cultura y disciplina particulares que se estudien (Valladares, 2008).

#### **1.1.2 Tipos de familia.**

De acuerdo con el Instituto de Investigaciones Sociales en México (IISM) existen once tipos de familia, divididas en tres grandes grupos, con características y dinámicas diferentes (Figura 1). Las familias tradicionales, las familias en transición y las emergentes (López, 2016):

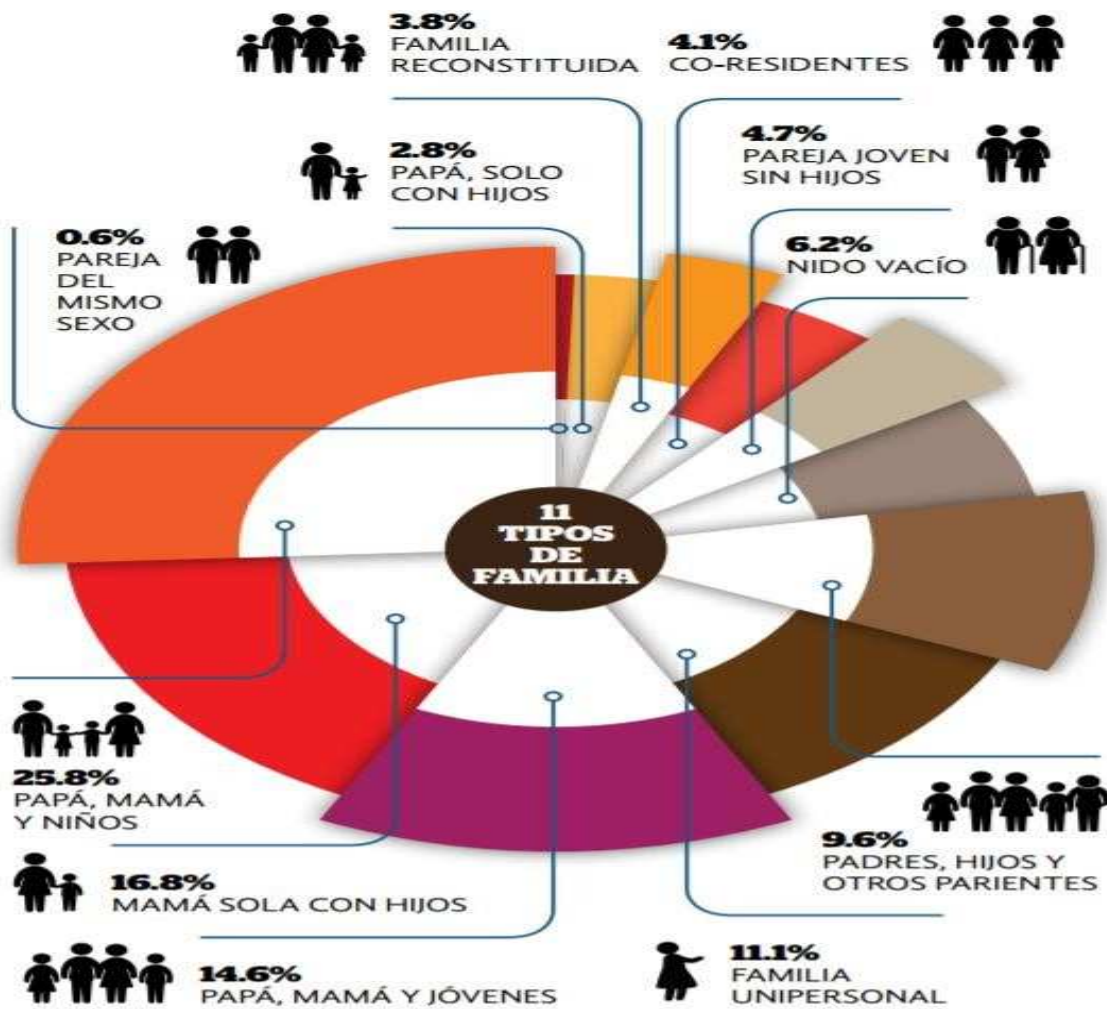
El primer tipo se refiere a familias constituidas por mamá, papá e hijos. A su vez esta se clasifica en tres tipos más: las familias con hijos, las familias con jóvenes y por último las extensas, que hacen referencia a la cohabitación con miembros de otra generación.

Este tipo de familia es la más común y se configura por el intento de los padres de proporcionar las condiciones necesarias para el óptimo desarrollo de habilidades y competencias en los hijos.

Las familias en transición se caracterizan por no incluir alguna de las figuras tradicionales. Dentro de las cuales se incluyen: las familias de madres solteras, las parejas jóvenes sin hijos, las formadas por adultos cuyos hijos ya no viven con ellos o nunca tuvieron y las familias unipersonales es decir aquellos hogares donde vive una sola persona o donde viven amigos o parientes sin la finalidad de formar pareja (Dirección General de Comunicación Social, 2017).

Por último, las familias emergentes, refieren al tipo de familias que surge en el nuevo milenio, a partir de hechos socialmente aceptados. Esta clasificación se conforma por: padres solteros, parejas del mismo sexo y las familias reconstituidas, es decir aquellas que se forman de relaciones previas (Vidal, 2017).

Figura 1. Porcentajes de tipos de familia en México.



Fuente: López (2016).

### **1.1.3 Perspectiva psicosocial.**

La complejidad del ser humano radica en que está constituido por diversos sistemas que interactúan en un nivel biopsicosocial. Esta interacción repercute tanto en la esfera intrapersonal como interpersonal del sujeto, por ello el individuo debe de ser estudiado a partir de diversos ámbitos (Jiménez, 2009).

Los seres humanos no pueden desarrollarse plenamente apartados de la sociedad, porque no son autosuficientes; por lo que su desarrollo requiere de la interacción con los otros. Estas socializaciones desembocan en grupos o asociaciones como la familia o la comunidad (Arequipa, 2006). El entorno sociocultural influye directamente en las estructuras y dinámicas familiares, y esto condiciona en gran medida las vivencias del ser humano.

Dentro de la dinámica familiar se conforma mediante experiencias, valores, convivencias, la personalidad del individuo. En ella se estructura una psique saludable o se generan trastornos emocionales o patológicos (Del Pino & Fernández, 2011). Los progenitores son al mismo tiempo los encargados de dar soporte e integridad a los hijos y los principales generadores de estrés. Los roles que fungen los padres junto con aquellas actividades que desempeñan provoca que muchas veces se desplace hacia los hijos las perturbaciones y desajustes sufridos que se manifiestan en el contacto con su entorno (Toledo, 2017).

El ámbito familiar constituye uno de los más importantes a lo largo de la vida del ser humano (Duarte, Zapata, & Rentería, 2010), debido a que es el primer vínculo o contacto con el mundo (Moreno & Chauta, 2011). La familia es la que proporciona

conocimientos y habilidades al niño, aporta y fomenta el desarrollo de habilidades psicosociales, tales como, seguridad, autoestima, autocontrol, independencia, etc., que permiten afrontar de manera asertiva o no asertiva las dificultades que se presenten en distintos ámbitos contemporáneos y futuros (Espejel, 2015).

Desde el punto de vista de la pedagogía humanista la familia juega un papel fundamental en la formación de la personalidad de los individuos, brindando educación desde la infancia en valores, normas y reglas que le ayudan a regular la conducta para la convivencia con los demás y preparándolos de esta forma para la inserción en otras esferas de la vida social, dichas aportaciones se verán reflejadas a lo largo de toda la vida (Rodríguez, 2012).

La familia es la célula básica de la sociedad y es importante rescatar los elementos esenciales que constituyen esta institución social, tales como la configuración o unión a partir de los lazos de parentesco entre los integrantes, las funciones que desempeña cada miembro en relación al rol que juega, el momento histórico en el cual se desarrolla, las normas explícitas e implícitas que rigen sus interacciones y las transformaciones por las que pasa (Rodríguez, 2012). Estas vivencias, la calidad de las relaciones, las prácticas de crianza y las prácticas parentales determinan el desarrollo psíquico del niño y el adolescente y se proyectarán hacia la edad adulta (Arvelo, 2003).

Para Oliva (2006) la institución familiar representa una gran influencia para el desarrollo y ajuste en el individuo, y destaca la importancia de las tareas de crianza

en la reducción de problemas de ajuste interno y externo característico de los jóvenes, facilitando una transición más saludable al mundo adulto.

Si bien el ser humano es un ser social por naturaleza este debe aprender antes de integrarse a la sociedad por completo, una serie de reglas, normas y valores que le brinden un acceso de forma fructífera y que le permitan a lo largo de toda la vida adaptarse a los diferentes contextos. Este proceso se inicia desde la infancia y son los padres quienes deben desarrollarla. Por ello, es de vital importancia el estudio de la familia y las prácticas parentales que se consideran más adecuadas para formar habilidades en los hijos y que serán determinantes en su desarrollo tanto psicológico como social (Hernández, 2015; Rodríguez, 2015).

## **1.2 Crianza**

### **1.2.1 Definición.**

De acuerdo con su significado etimológico la palabra crianza se refiere a la acción y efecto de alimentar y cuidar, compuesta del sufijo *-anza-* y del latín *-antia-* que significa *calidad de un agente* y del latín *creare* que significa *engendrar o producir* (Diccionario Etimológico Español en Línea, 2017). La crianza se define como la responsabilidad, conocimientos actitudes y creencias que asumen los padres respecto al desarrollo físico, emocional y social de un hijo (Eraso, Bravo, & Delgado, 2006; Márquez, Hernández, Guzmán, Pérez, & Reyes, 2007).

### **1.2.2 Antecedentes.**

Para Enesco (2000) “el interés por educar y criar a los niños es tan antiguo como la historia, pero las ideas sobre cómo hacerlo y las prácticas de crianza han sido muy diferentes en distintos momentos históricos (...). La forma de dividir estos periodos tenía que ver con la concepción dominante de cada sociedad y momento histórico” (párr.1).

Existen modelos de crianza que dan un panorama general desde la antigüedad hasta la actualidad del proceso por el cual los padres educan a sus hijos y como ha cambiado (Eraso et al., 2006).

Infanticidio (antigüedad-siglo IV): Es así que, desde periodos antiguos, en las grandes ciudades como Grecia y Roma, filósofos hacían mención sobre que la forma más conveniente de educar era de manera estricta, los padres no saben mucho de cómo cuidar a sus hijos y los matan (Alzate, 2004).

Abandono (siglos IV-XIII): En el cristianismo y la edad media con la idea del niño como un ser perverso y corrupto, optaron por medidas de castigo y disciplina. Los niños son abandonados en lugares que se ocupan de cuidarlos y educarlos (Bocanegra, 2007).

Ambivalencia (siglo XIV-XVI): padre y madre debían tener un papel severo y con pocas expresiones afectivas, sobre toda de la figura paterna, y conductas de afecto y de condescendencia de la figura materna. Se usan todo tipo de castigos (Izzedin & Pachajoa, 2009).

Intrusión (siglo XVIII): los padres se acercan más a sus hijos, pero para controlar su voluntad. Hay poco uso de afectividad, por el contrario, se siguen usando los castigos como método de disciplina y los niños son considerados como adultos en miniatura (Escalante, Hernández & Paz, 2017).

Socialización (siglo XIX- mediados del XX): la crianza involucra que los padres inculquen ciertos valores y metas con la finalidad de que sus hijos socialicen con el exterior (Eraso et al., 2006).

Ayuda (mediados del siglo XX): aborda la educación de los padres en los hijos en función de que sepan cuáles son sus necesidades y que estas sean satisfechas. Ya no se recurre a los castigos físicos o psicológicos, por otro lado, existe empatía, comunicación y comprensión (Bocanegra, 2007).

### **1.2.3 Perspectiva biológica.**

La paternidad o crianza es fundamental para la supervivencia y no es exclusiva de los mamíferos. Desde la teoría evolucionista se argumenta que una generación consigue desarrollar la información genética de sus antecesores, por medio de la interacción constante durante el apareamiento, la concepción y sobre todo durante la crianza (Bjorklund, Younger, & Pellegrini, 2002).

En la mayoría de los animales el proceso de crianza implica la gestación, el parto y un corto período de alimentación. En los primates superiores como los monos, chimpancés y humanos, la crianza es un compromiso de toda la vida que no acaba cuando las crías dejan de ser amamantadas o se alejan del seno familiar, sino que continua incluso después de la muerte de los progenitores. En estas especies la

carga de la crianza recae en las hembras, por lo que la alimentación o nutrición de sus crías depende de que lo hagan de manera particular y rápida (Lancaster, Altmann, Rossi, & Sherrod, 2011).

Los seres humanos nacen biológicamente *inmaduros o inacabados* y mediante la crianza se obtienen mecanismos o recursos de adaptación (Puig & Rubio, 2013). Por ello es necesario pasar más tiempo con los cuidadores primarios y por ende el periodo de crianza es más largo (Manrique, Begoña, & Ibañez, 1999). Este proceso se convierte en una forma de responsabilidad que los progenitores asumen durante el desarrollo y crecimiento del niño (Escamilla, 2016). Esta responsabilidad se divide entre la madre y el padre, haciendo del compromiso algo equilibrado y favoreciendo la crianza de varios hijos al mismo tiempo. Este proceso fomenta que los hijos adquieran las habilidades que les permitirán sobrevivir e independizarse en el futuro (Lancaster et al., 2011).

De acuerdo con Betancurth y Peñaranda (2016), la crianza no solo es importante en el contexto familiar, sino para la sociedad en general, ya que cumple con una función de preservación de la especie, en este sentido, la crianza es un medio para otorgar habilidades y competencias a las próximas generaciones, que ayudarán al pleno desarrollo humano.

#### **1.2.4 Perspectiva psicosocial.**

A lo largo de la historia, las sociedades han dado gran peso a la crianza en el proceso de socialización del ser humano, por lo que durante siglos se ha tratado de entender y dar una guía a los progenitores que sirva como un modelo de comportamiento para que padre y madre logren las metas que cada cultura ha impuesto. Debido a estos estándares de socialización padres e hijos deben acoplarse a los esquemas de ideal que determinada época marca como óptima (Castro, Van der Veer, Burgos-Troncoso, Meneses-Pizarro, Pumarino-Cuevas, & Tello-Viorklumds, 2013).

La crianza se refiere al entrenamiento y la preparación que los padres tienen con sus hijos, así como al conjunto de creencias, prácticas y actitudes utilizados en el cuidado del hijo o hija y la inversión que hacen para involucrarlos en la esfera social, haciendo de este proceso el inicio de la identidad del sujeto como un ser social (Eraso et al., 2006; Rosabal-Coto, 2012). Fornós (2001) afirma que la crianza es un proceso que se da en un momento histórico específico y que ayuda a los padres en el desarrollo del niño hacia su adultez.

El término crianza involucra tanto las acciones que toman los padres hacia los hijos, como las creencias y actitudes de los hijos respecto a sí mismo y hacia los demás dentro del contexto en el que viven (Bocanegra, 2007), e involucra la herencia genética y sociocultural que el hijo acepta de sus padres, así como lo que los padres desean transmitirle (Martínez, 2014). Dentro del ámbito psicológico existen dos posturas que describen este proceso. La concepción clásica vislumbra

la crianza en una sola dirección descrita como un proceso de socialización que impone un papel activo a los padres y en los hijos un papel pasivo; y la otra postura reconoce el efecto de la reciprocidad de los actores (Moreno, 2008).

La crianza se ha relacionado con el funcionamiento adaptativo y en su contraste con diversas patologías que pueden ejercer efectos importantes en distintos ámbitos de la vida del individuo como las relaciones sociales, el rendimiento académico o el comportamiento agresivo (Márquez et al., 2007).

Es importante resaltar que la crianza trasciende al ambiente familiar y sus manifestaciones en los diferentes contextos sociales esta matizada por el tipo de vínculos y relaciones que surgen entre los actores (Betancurth & Peñaranda, 2016; García & Salazar, 2013). Es así que dentro de esta perspectiva la crianza debe entenderse como un proceso complejo y susceptible a cambios, determinados por la sociedad y la cultura en donde el individuo está inmerso, así como el sentido que la familia ponga en la relación adulto-hijo (Bocanegra, 2007).

#### **1.2.5 Modelos teóricos.**

Existen dos procesos importantes relacionados con la crianza. El primero se refiere al proceso de aprendizaje que surge del contacto del niño con los cuidadores; y el segundo tiene que ver con el vínculo que se forma entre padres e hijos. El contacto constante genera lazos emocionales profundos que marcan el comienzo del desarrollo humano (Manrique et al., 1999).

García y Salazar (2013) postulan que la crianza debe ser entendida como un proceso apoyado en tres dimensiones: la ético-afectiva, simbólico-político-cultural y material-social. La primera se refiere a las relaciones que se dan entre los sujetos y conforman el cúmulo de experiencias a través de las historias vividas. En estas interrelaciones están involucradas los afectos, los valores y normas que orientan la forma de crianza.

La dimensión simbólico-político-cultural refiere la crianza desde el ámbito social y el reflejo de la cultura en ella. De esta manera el ser padre o madre se relaciona con lo que dicta la sociedad que debe ser una mamá o un papá y la forma en cómo deben comportarse para educar a los hijos (Botero, Salazar, & Torres, 2009).

La dimensión material-social incluye las características intrínsecas y extrínsecas de la familia, es decir las expectativas, intereses y motivaciones que expresan abiertamente los actores, lo que esperan de esas relaciones y las condiciones ambientales como el factor económico, el entorno donde se vive y los bienes con los que se cuenta para sustentar una familia (Colangelo, 2014).

De esta manera la crianza es entendida como un medio para acceder a la cultura, como un puente entre lo biológico y lo cultural, y es mediante ésta que el individuo puede adoptar mecanismos de adaptación, compartir intereses, ideas, así como permitir el desarrollo a nivel físico, mental y psicológico (Rosabal-Coto, 2012).

Existen distintos elementos en el proceso de crianza que contribuyen a comprender mejor su dinámica. Por ejemplo, la socialización involucra las prácticas,

las pautas y las creencias en torno a la crianza. Las pautas se refieren a la forma en cómo se comportan los padres con los hijos siguiendo un modelo social estipulado previamente por la cultura. Las creencias abordan las ideas personales que como padre o madre tienen sobre como criar a un niño y como esas acciones se encaminan en su actuar (Izzedin & Pachajoa, 2009).

Por último, las prácticas se refieren a las acciones específicas que los padres toman en la educación de sus hijos e influyen en las relaciones y el desarrollo del individuo. Dentro de estas prácticas se encuentran dos modelos de análisis del impacto parental sobre la conducta de los hijos: 1) los estilos de crianza y 2) las prácticas parentales que usan padre y madre. Estos dos modelos interactúan y se complementan facilitando así que los hijos puedan interactuar con ellos y con su medio (Darling & Steinberg, 1993; Jiménez-Iglesias & Moreno, 2015; Zacarías, 2014).

### **1.3 Estilos de crianza.**

#### **1.3.1 Definición.**

Desde el momento en el que el niño nace se establece una interacción con sus cuidadores, que siguen un patrón de como ellos fueron educados y en muchas de las ocasiones los padres no son conscientes de cómo están educando a su hijo (Espinosa, 2014), estas conductas son llamados estilos de crianza.

De acuerdo con Darling y Steinberg (1993), los estilos de crianza son una constelación de actitudes hacia el niño que le son comunicados y crean un clima

emocional en el que se expresan los comportamientos de los padres. Estos comportamientos incluyen tanto las conductas específicas, dirigidas a un objetivo a través del cual los padres ejercen sus funciones parentales (que se refiere a las prácticas de crianza) y conductas de los padres no dirigidas a un objetivo, tales como gestos, cambios en el tono de la voz o la expresión espontánea de la emoción (estilos de crianza: autoritario, autoritativo y permisivo).

Cuando hablamos de estilos de crianza, nos referimos a la manera de actuar ante diferentes criterios y la identificación de las respuestas que como adultos dan a los menores ante alguna situación, alguna manera de actuar o decidir; se dice que es estilo debido a la permanencia en todas las edades, que pudiesen cambiar de acuerdo a la edad del individuo y que son un determinante para la identidad. Los elementos determinantes se constituyen a partir de las actitudes que los adultos presentan ante la educación y la perspectiva del mundo en el que va a incorporar al menor (Comellas, 2003).

### **1.3.2 Antecedentes.**

La conceptualización de los estilos parentales fue propuesta por Baumrind a mediados del siglo XX, para referirse a la influencia que tienen los padres en el desarrollo del niño, a partir de sus investigaciones sobre socialización en niños preescolares. Se entiende como estilo parental al conjunto de actitudes comunicadas de los padres al hijo, que crean un ambiente emocional en el que se expresan comportamientos paternos específicos, dirigidos o no dirigidos. Los estilos

parentales influyen en el desarrollo de los niños en cuatro aspectos: madurez, afectividad, comunicación y disciplina (Darling & Steinberg, 1993).

Baumrind (1966) evalúa dos dimensiones de los estilos de crianza fundamentadas en el clima familiar: control y apoyo. La interacción entre estos elementos y el nivel de predominio resultante configura lo que esta autora define como estilo de crianza. Desde esta perspectiva el estilo autoritativo es el más equilibrado y el que favorece más la adaptación.

Desde esta perspectiva, los padres con estilo autoritativo son cálidos y sensibles, tienen altas exigencias de madurez y expectativas de sus hijos, que son fomentadas a partir de la comunicación bidireccional. Por otra parte, los padres quienes practican un estilo autoritario son distantes y controladores, mantienen altas demandas de madurez debido su intolerancia, son estrictos e imponen poder cuando sus hijos se comportan de manera inadecuada. Estos padres tienen poca capacidad de respuesta y comunicación bidireccional. Finalmente, en el estilo permisivo los padres son moderados con las responsabilidades que se otorgan a sus hijos, sin embargo, las expectativas para el nivel de madurez, tolerancia y mal comportamiento son débiles, para la socialización de sus hijos suelen ser despreocupados y soberbios (Spera, 2005).

Posteriormente Maccoby y Martin rediseñan las propuestas de Baumrind, relacionándolas con las situaciones emocionales o necesidades del niño, tomando en cuenta cuatro aspectos: control, exigencia, afecto y sensibilidad. De esta manera proponen cuatro estilos parentales distintos: Autoritario-Represivo, Autoritario-

Recíproco, Permisivo- Indulgente, Permisivo Negligente (Jiménez, 2010).

Es complicado tener una sola categoría de los estilos de crianza debido a que las investigaciones alrededor de este constructo se han llevado a cabo en diferentes poblaciones (niños, adolescentes y adultos) y en distintas épocas (Maccoby, 1992). Las primeras investigaciones comenzaron alrededor de los 80's, sentando las bases para posteriores estudios, aportando nuevas definiciones y tipologías, logrando así que en la actualidad los estilos de crianza sean un constructo sólido. Sin embargo, en los estilos de crianza se involucran dos factores fundamentales, la ayuda que brindan los padres ante las necesidades de los niños y las demandas que los padres hacen a sus hijos (Vázquez, 2013).

### **1.3.3 Tipología de los estilos de crianza.**

Existen dos aspectos generales en el comportamiento de los padres que se toman en cuenta para caracterizar los estilos de crianza: el apoyo parental y el control parental (Climent, 2009). El primero se refiere a la aceptación, el amor y la ayuda en relación a los hijos, y el grado en que se sienten admitidos, comprendidos y tomados en cuenta. El segundo hace referencia a las técnicas disciplinarias que los padres utilizan para intentar supervisar y controlar el cumplimiento de normas establecidas en la conducta del hijo, que incluyen dar instrucciones, sugerencias, amenazas y consejos.

A partir de estos dos conceptos se proponen cuatro estilos de crianza:

- 1) Estilo Democrático: los padres que ejercen este estilo se caracterizan por ser exigentes, establecer reglas, límites y castigos claros, de manera

fundamentada y racional. Al mismo tiempo fomentan la comunicación y autonomía, respetan la individualidad y derechos de sus hijos de acuerdo a su nivel de desarrollo. Estas conductas parentales permiten que los hijos desarrollen habilidades para la solución de problemas (Climent, 2009; Espinoza, 2016; Spera, 2005).

- 2) Estilo Autoritario: los padres autoritarios se conocen como rigurosos y poco receptivos debido a que toman muy poco en cuenta las necesidades de sus hijos. Valoran la obediencia sin cuestionamientos y favorece medidas disciplinarias y enérgicas para frenar la voluntad propia, en donde las acciones o creencias de su hijo están en conflicto con lo que el padre piensa es una conducta correcta (Baumrind, 1978).

Los padres autoritarios restringen la independencia e individualidad de los hijos, utilizando la fuerza ante conductas que consideran inadecuadas (Spera, 2005).

- 3) Estilo Permisivo: se trata de padres muy tolerantes y poco severos, protectores, cariñosos y afines, preocupados en satisfacer las necesidades y demandas de sus hijos y en establecer pocas reglas de conducta que los hijos no son forzados a acatar ya que pocas veces recurren a la penalización. Consulta con él hijo las decisiones y explica las reglas familiares, le permite habituar sus actividades y evita ejercer control brindándole libertad tanto como sea posible para evadir la responsabilidad de su desarrollo (Baumrind, 1978; Climent, 2009; Espinoza, 2014; Espinoza, 2016; Spera, 2005).

- 4) Estilo Negligente: describe a los padres que prestan poca atención a las necesidades de sus hijos, son poco afectivos y no son estrictos ni mantienen afinidad, tratan de pasar el menor tiempo posible con ellos. Se caracteriza por ser un estilo de crianza poco estable que oscila entre la independencia y el autoritarismo, en el cual las conductas parentales se determinan de acuerdo al humor del momento. De manera alternativa establecen normas que regularmente no son cumplidas o se ejercen mediante la fuerza (Climent, 2009; Espinosa, 2014; Espinoza, 2016).

## **1.4 Prácticas Parentales**

### **1.4.1 Definición.**

Las prácticas parentales son comportamientos que padre y madre utilizan en la crianza de sus hijos con el fin de socializarlos, independientemente de su eficacia, siempre están presentes en las interacciones paterno-filiales (Cortez & González, 2017; González, Guevara, Jiménez, & Alcázar, 2017; Rodríguez, 2015). Estos comportamientos están determinados por las experiencias previas de los padres, las conductas aprendidas en su entorno familiar y la cultura (Rodríguez, 2015; Orquídea, 2013).

Estas conductas están dirigidas a conseguir una meta específica, relacionada con el cuidado, la protección, la enseñanza y la expresión de amor hacia el hijo; así como a influir, educar y orientar (Hernández, 2015; Moral, 2013). Tienen efecto directo en el desarrollo específico de comportamientos relacionados con la “buena

socialización” y en la conformación de la personalidad (Cruz, 2017; Espejel, 2015; González, 2013). El estudio de este constructo psicológico define las formas en que el individuo en formación se adaptará a su medio y matizará las dinámicas de convivencia al interior de la familia (Méndez, 2017). Por lo tanto, permite comprender como influyen en la interacción de los hijos en diferentes escenarios (académicos, sociales, familiares, etc.) y con otros constructos (estrés, autoestima, depresión o ajuste académico) (Rodríguez, 2015).

El objetivo principal de las prácticas parentales está determinado por lo que los padres entienden sobre cómo educar a sus hijos, se definen en función a los objetivos y contenidos de socialización particulares como el éxito académico, la independencia y colaboración con los demás o la actitud prosocial (Zacarías-Salinas & Andrade-Palos, 2014). Son de gran ayuda en la adquisición de conductas, creencias y valores que permiten la regulación de conductas indeseadas. En este sentido la actitud parental puede servir como una forma de control de impulsos (Fandiño, 2016; Steger, 2013) lo que posibilita al individuo adaptarse a la sociedad (Villegas-Patoja, Alonso-Castillo, Alonso-Castillo, & Martínez-Maldonado, 2014).

Las prácticas y los estilos parentales son términos que se confunden debido a que ambos forman parte del factor crianza, sin embargo, el estilo se refiere al conjunto de todas las conductas utilizadas en el proceso de socialización de los hijos. Por otra parte, las prácticas hacen alusión a los comportamientos específicos realizados para la consecución de una meta particular (Cumsille, Loreto, Rodríguez, & Darling, 2014). De tal forma que dos familias pueden tener un mismo estilo parental, pero utilizar prácticas diferentes (López, 2013). Se considera que las

prácticas parentales tienen un papel preponderante en la predicción de comportamientos futuros en relación con los estilos de crianza (Zacarías, 2014).

#### **1.4.2 Diferencias de acuerdo al sexo.**

Desde la perspectiva social los padres se conciben como instructores y modelos de actitudes hacia los hijos. Madre y padre comunican sus creencias respecto al género de acuerdo a actividades sociales estereotipadas, reforzando actitudes sexuales típicas (Marks et al., 2009). Las prácticas parentales varían de un padre a otro, mediadas por las características y necesidades de cada miembro de la familia (sexo, edad, nivel socioeconómico, educativo, cultural o laboral) (Méndez, 2017; Nunes, Bodden, Lemos, Lorence, & Jiménez, 2014).

Las actitudes de los padres hacia las hijas se tornan hacia el desarrollo de habilidades afectivas, actitudes femeninas y conductas relacionadas con el hogar, ejerciendo una mayor presión y control sobre ellas. Por otra parte, en los varones se promueve más la autonomía, ya que culturalmente los hombres son estereotipados como proveedores del hogar y más vinculados a tareas laborales fuera del hogar (Galet & Alzás, 2014).

Fossum, Mørch, Handegård y Drugli (2007) afirman que no existen diferencias significativas en las prácticas parentales de acuerdo al sexo del hijo. Sin embargo, existe más estrés en los padres en relación a las conductas de las hijas y las expectativas que tienen sobre sus comportamientos. Por lo que las prácticas son más agresivas en niñas que en niños.

Otra característica de las prácticas hace referencia al tiempo de convivencia de cada padre con sus hijos. La madre es quien se involucra más en la crianza de los hijos durante la infancia, siendo un elemento central en la familia; por otro lado, la intervención del padre predomina al transcurrir los años sobre todo en la etapa de la adolescencia, debido a su función como autoridad (Escamilla, 2013).

Existen diferencias significativas en la promoción del desarrollo y estructuración de personalidad del hijo entre los padres. Mientras que la madre genera un vínculo más fuerte y sólido con el hijo, el padre no se percibe en la mayoría de los casos como promotor de este proceso (Quaglia & Castro, 2007). A este respecto, se considera que, si la madre es más indiferente o más autoritaria que el padre, existe mayor probabilidad de consecuencias perjudiciales (Marks et al., 2009).

#### **1.4.3 Apoyo y control parental.**

A partir de la tipología descrita en los estilos de crianza, Darling y Steimberg (1993) abordan las prácticas parentales desde un enfoque dimensional o contextual y resaltan la importancia en las relaciones paterno-filiales. Distinguen dos elementos en el desarrollo de los deberes parentales: 1) afecto y comunicación y 2) control y supervisión (Elvira-Valdés, 2016; Hidalgo, Sánchez, Jiménez, & Sánchez-Martín, 2014).

La primera se refiere al apoyo y calidez, así como a la sensibilidad cognitiva, comunicación, apego y unión (Zacarías-Salinas & Andrade-Palos, 2014) que los padres usan para fomentar la autonomía, el autoconcepto y la autorregulación en sus hijos. La segunda se refiere a los esfuerzos que padre y madre emplean para disciplinar y confrontar a sus hijos (González, 2013) a través del establecimiento de límites, normas y sanciones (Elvira-Valdés, 2016).

#### ***1.4.3.1 Apoyo parental.***

El afecto o apoyo parental es una de las dimensiones que reciben especial interés al tratar las prácticas parentales, por la relación que guarda con diferentes conductas como bienestar psicológico, alta autoestima y éxito académico. Ayuda a regular problemas de conductas, debido a que se considera como la percepción de aceptación y amor que siente los hijos de parte de sus padres, que permite que sientan confiados y aceptación de sí mismos (Cruz, 2017; Fandiño, 2016). A partir de estas prácticas el niño desarrolla su identidad y la forma de interacción con el mundo. Constituye un elemento de protección y un indicador de ajuste social, familiar y escolar, actuando como reforzador de conductas positivas (Rodríguez, 2015).

Los padres que ejercen el apoyo parental suelen ser sensibles y tolerantes con las actitudes de sus hijos, tienden a sonreírles, estimularlos con elogios y expresar su amor. Aquellos que brindan poco apoyo tienen menor empatía a la hora de relacionarse con sus hijos, castigando o ignorándolos (Ruiz, 2015). Las prácticas parentales que fomentan el afecto y el apoyo permiten al individuo desarrollar las

herramientas necesarias para desenvolverse efectivamente en nuevos contextos, incluidos los académicos (Shook et al., 2010). Un menor apoyo parental provoca más estrés y problemas emocionales (Rueger et al., 2010).

#### **1.4.3.2 Control parental.**

El control parental se refiere a la exigencia o imposición de normas y sanciones sobre los hijos para que alcancen ciertas metas, implica el conocimiento que tienen los padres sobre las actividades de sus hijos (Cruz, 2017). Se divide en control conductual, es decir las conductas que los padres ejercen de manera abierta; y en control psicológico, aquellos comportamientos intrusivos de los padres hacia los hijos (Cruz, 2017; Zacarías-Salinas, & Andrade-Palos, 2014).

El impacto del control parental depende de cómo se ejerza, si se ejecuta de manera hostil, las consecuencias en el desarrollo del individuo son negativas, como falta de autonomía, identidad e interacción social y consumo de drogas. Por el contrario, si se asocia con prácticas positivas como la comunicación, puede generar un mejor ajuste social en los hijos (Bustamante & Quintana, 2015).

A partir de factores como el apoyo y el control, se determina que las prácticas parentales constituyen uno de los elementos más influyentes que los padres usan para educar, socializar y convivir con sus hijos (Rodríguez, 2015).

#### **1.4.4 Tipología de las prácticas parentales.**

Las prácticas parentales se dividen, por lo que son capaces de generar en el individuo, en: 1) Positivas, transmiten confianza, amor y cariño haciendo que la persona desarrolle actitudes prosociales; y 2) Negativas, tienden a generar problemas en la familia y en los hijos, comienzan a desencadenar estrés, desconfianza, conductas antisociales, conductas de agresividad y problemas externalizados que van enfatizándose conforme avanza la edad de los sujetos (Espejel, 2015; González et al., 2017; Guisantes de Salvo & Hecaveí, 2014).

A partir de los conceptos de apoyo y control, Andrade y Betancourt (2008) sugieren que existen otras dimensiones a considerar como prácticas parentales. Se dividen en: comunicación, autonomía, control conductual, imposición y control psicológico, cinco para la madre y cuatro en el caso del papá ya que las prácticas de comunicación y control conductual se manejan como una misma (Méndez, 2017).

Las prácticas de comunicación, autonomía y control conductual son dimensiones que generan elementos efectivos en la crianza del niño, promueven la salud mental, autoestima, resiliencia, mejor manejo de las emociones y evitan la aparición de conductas antisociales. Permiten desarrollar destrezas para afrontar situaciones difíciles que se presenten a lo largo de la vida y brindan herramientas para una buena inserción a la sociedad. Las prácticas negativas como la imposición y el control psicológico tienden a ser dimensiones parentales que causan estragos nocivos y merman el desarrollo físico y mental de los hijos (Cortez & González, 2017; Rodríguez, 2015; Ruvalcaba, Gallegos, Caballo, & Villegas, 2016).

Aunque existe esta división entre positivo y negativo, la frecuencia con que se utilice cada tipo de práctica parental, define si este comportamiento servirá como factor protector o de riesgo (Rodríguez, 2015). En este sentido padres que usan altos niveles de imposición y poco afecto se relacionan a un estilo autoritario. Por otro lado, si los niveles de imposición y afecto son iguales, el estilo predominante es democrático (Fernández, 2014).

#### **1.4.4.1 Control Conductual.**

El control conductual es definido como aquellas actitudes y conductas que utilizan los padres para disciplinar el comportamiento de los hijos, a través de actos como la supervisión, la restricción de salidas, castigos y monitoreo de sus conductas mediante la atención y conocimiento de las mismas (Cortez & González, 2017; Cruz, 2017).

Se refiere a las normas, límites o restricciones que los padres imponen sobre las actividades de sus hijos. En este sentido es poco claro si el control conductual resultado beneficioso o perjudicial, pues las investigaciones reportan resultados contradictorios. Por una parte, se menciona que actúa como un factor protector y por otra que ayuda a la formación de problemas de conducta (Ruíz, 2015).

Oliva (2006) menciona que es importante que los padres estén informados sobre las actividades, amistades y paradero de sus hijos e hijas a través del establecimiento de una buena relación, comunicación y confianza, es decir una relación de afecto entre padres y adolescentes, con el fin de evitar situaciones de riesgo.

#### **1.4.4.2 Control Psicológico.**

El control psicológico se refiere a aquellas actitudes en que los padres utilizan herramientas mentales de intrusión, coerción y manipulación de las conductas, pensamientos y emociones de sus hijos a través de chantajes, inducción de culpa, críticas excesivas, restricción de sentimientos y comunicación o sobreprotección. Este tipo de prácticas se asocia más con problemas en los individuos (Cortez & González, 2017).

Este control intenta distorsionar la identidad del sujeto excluyendo al niño de tomar sus propias decisiones, afectando gravemente su desarrollo mental y haciéndolo dependiente de sus padres (Cruz, 2017). Los padres que hacen uso de esta práctica desarrollan una pauta de conducta donde condicionan a los hijos a recibir amor, por lo que crecen con inseguridad de sí mismos y buscan siempre el respaldo de sus padres. A comparación del control conductual, donde existe un contacto activo de la privación de algunas acciones, el control psicológico va más lejos y suele ser una relación pasiva-hostil, que busca la privación del desarrollo de habilidades o capacidades (Ruíz, 2015).

Se ha determinado que esta práctica es perjudicial para el desarrollo de la autonomía e identidad en el sujeto, pues provoca un distanciamiento emocional entre padres e hijos, permeando el desarrollo de ciertas emociones y conductas (Rodríguez, 2015).

El control psicológico repercute negativamente en los jóvenes, entre más se perciban conductas que implican agresividad, hostilidad, indiferencia, menosprecio o desaprobación de los padres, se desencadenan problemas internalizados, externalizados como trastornos del sueño o depresión, ansiedad y estrés, insatisfacción familiar, menor bienestar psicológico y aumenta el desajuste social ya que funge como un indicador negativo de salud mental y no permite el correcto desarrollo de habilidades sociales (Hernández; 2015; Rodríguez, 2015; Ruvalcaba et al., 2016; Shook et al., 2010; Vicente, 2015).

#### **1.4.4.3 Imposición.**

La práctica de imposición es utilizada por los padres para referir el grado en que establecen su autoridad, mediante sanciones, amenazas, fuerza física como golpes y lenguaje denigrante. Este tipo de práctica afectan gravemente el bienestar psicológico de los hijos, no obstante, cuando llega a relacionarse con actitudes de afecto puede mejorar el desarrollo de ajuste mental y social, así como la habilidad para afrontar adecuadamente situaciones estresantes (Cortez & González, 2017; Fuentes, García, Gracia, & Alarcón, 2015).

Zacarías (2014) menciona que los hijos de padres que ejercen altos estándares de disciplina (castigo físico y rechazo) poseen menos habilidades para identificar las emociones de los demás, así como altos niveles de consumo de alcohol (Cruz, 2017).

Las conductas punitivas como golpes, regaños o amenazas se relacionan con problemas externalizados e internalizados en el comportamiento de ambos

sexos, además puede perjudicar el desarrollo psíquico de los individuos provocando desajustes mentales, desinterés y deserción escolar (Nunes et al.,2014).

#### **1.4.4.4 Comunicación.**

La comunicación parental se refiere a la forma en cómo los padres transmiten los mensajes a los hijos y viceversa. Se va construyendo y fortaleciendo con el tiempo, debe ser constante y requiere coherencia. La calidad del contenido de los mensajes requiere habilidades para saber comprender lo que se está diciendo, tanto a nivel verbal como no verbal. En este sentido la comunicación funge como un mediador entre las necesidades y demandas paterno-filiales; que generan una apertura para poder conversar sobre cualquier tema y permitir encontrar soluciones constructivas a los problemas que se presenten o simplemente generar ideas, de tal forma que se van construyendo lazos de confianza entre los involucrados, determinando que existe apoyo y seguridad (Cortez & González, 2017).

Es sabido que la existencia de problemas de comunicación entre padres e hijos adolescentes constituye uno de los factores familiares de riesgo más estrechamente vinculados con el desarrollo de problemas de salud mental en los hijos. También puede influir negativamente, por ejemplo, en la presencia de síntomas depresivos, ansiedad, estrés, baja autoestima, bajo rendimiento escolar, o los problemas de integración social (González & Hernández, 2012).

#### **1.4.4.5 Autonomía.**

El término autonomía deriva de los vocablos latinos *autus* (por uno mismo) y *nomos* (de ley) o sea darse a sí mismo sus propias leyes; significa, por lo tanto, ausencia de dependencia, de conexiones y coacciones para pensar, sentir y actuar por sí mismo (Ramírez, 2016).

La autonomía puede definirse como el sentido de volición, el deseo de autoorganizar la experiencia y comportamiento, y tener una actividad concordante con el sentido de sí mismo (Inguglia et al., 2014). La inducción de la autonomía se refiere aquellas conductas que giran en torno a la capacidad para pensar, opinar y decidir por uno mismo, también involucra el respeto que muestran los padres por los comportamientos que tienen los hijos, y en aquellas ideas o situaciones en que no concuerdan (Hernández, 2015).

La autonomía es producto de las formas en cómo ha socializado el individuo a través de las distintas etapas de su vida, la adquisición de ésta se forma dentro de las relaciones familiares, que proporcionan habilidades como el autocontrol, la regulación del carácter, la confianza en sí mismo y la toma de decisiones, fomentando la construcción de una identidad y conciencia propias (Ramírez, 2016).

De modo que la autonomía forma parte fundamental en el desarrollo de los jóvenes adultos y de los humanos en general, como una necesidad que se manifiesta en el apoyo de los padres, relacionada con el logro y ajuste ambiental (Inguglia, Ingoglia, Liga, Lo Coco, & Lo Cricchio, 2014).

La autonomía refiere aquellas actitudes que no requiere depender de alguien más para realizarlas, en el cual existe un alto sentido de responsabilidad y conocimiento de sí mismo y sus capacidades por lo que un padre que fomenta esta dimensión cría a un niño que sabe lo que va a hacer y el impacto de esas decisiones (Cortez & González, 2017). En este sentido, la autonomía no implica que el individuo pueda hacer cualquier cosa que quiera, sino que exista un equilibrio entre sus decisiones y lo que la sociedad demanda, lo que al final representa la base de la identidad como persona capaz de autorregularse y adaptarse al medio que le rodea (Ramírez, 2016).

Dentro de las familias existe un continuo vaivén entre estar unidos unos con otros y la necesidad de independizarse de la relación en la que están involucrados; se considera que la autonomía posibilita a los jóvenes más control sobre su salud física y mental, mismos que podrán ejercer en la toma de decisiones y la forma de relacionarse con los demás dentro y fuera de su seno familiar (Esteinou, 2015).

Los padres en cierto sentido son los responsables de tomar decisiones por sus hijos dependiendo del grado en que ellos no son capaces de realizarlas, en medida que estos últimos van creciendo esta autonomía va disminuyendo y depende del padre y la madre proporcionar o facilitar este cambio, hasta que los hijos son totalmente independientes, aunque siempre existe este profundo interés de los padres por hacerse cargo del bienestar de sus hijos (González, 2013; Rodríguez, 2012).

Durante la adolescencia y posteriormente en la juventud hay un incremento en la autonomía y un decremento en las relaciones con los padres, este proceso posibilita que los cambios físicos y cognitivos se den de forma efectiva, para que los jóvenes vayan adquiriendo responsabilidades y tomar sus propias decisiones, no obstante, este distanciamiento provoca algunos conflictos entre padres e hijos, aunque sigue existiendo algún tipo de conexión o tendencia de los jóvenes de ver a sus padres como un tipo de apoyo para situaciones importantes (Inguglia et al., 2014).

## Capítulo 2. Percepción del Estrés

### 2.1 Antecedentes

El uso del término estrés surge de campos como la física y la ingeniería en el siglo XVII, para hacer referencia al esfuerzo interno que soporta un material o un cuerpo sólido cuando es sometido a una carga externa (Hinkle, 1974). En el siglo XIX, el concepto de estrés es utilizado en medicina, desde la fisiología y la endocrinología, para referirse a las reacciones que sufre el cuerpo cuando es sometido a estrés (Frías, 2017). En 1867 Claude Bernard, fisiólogo francés, sugirió que las demandas ambientales alteran la estabilidad del organismo en el sujeto y que la principal característica de los individuos es la capacidad de regularse a través del funcionamiento de ciertos mecanismos internos (Slipak, 1991).

En 1922 Cannon propuso que los estímulos a los cuales se expone una persona generan una emoción que desencadena una respuesta fisiológica. Define al estrés como una reacción fisiológica causada por la percepción de situaciones hostiles y propone el término homeostasis para referir la capacidad que tiene el organismo de regresar a su estado de equilibrio interno tras un estado de activación (Adame & Olmos, 2015; Carlson, 2014; Hinkle, 1974). Cannon pone énfasis en las respuestas del sistema endocrino que se producen cuando hay una agresión y las modificaciones cardiovasculares que preparan al cuerpo para defenderse (Slipak, 1991). En contraparte, William James y Carl Lange proponen la teoría de la sensación en donde explican que los estímulos a los cuales se expone una persona generan una respuesta fisiológica que desencadena en una emoción (Melamed,

2016).

Para los años 20's se sugiere que las personas tienen la capacidad de mantener el equilibrio biológico interno a pesar de los estímulos que reciba del ambiente en el que se encuentra y que características como la resistencia y vulnerabilidad son elementos que ayudan a comprender la capacidad del sujeto para afrontar el estrés (Araujo, 2015; Barriga, 2015).

Más tarde, durante la Segunda Guerra Mundial el tema del estrés tuvo gran auge. Su estudio se centró en los efectos del estrés de la guerra sobre el rendimiento de los soldados. Al finalizar la guerra se dieron cuenta de que el estrés no era solo producto de la guerra, sino que se presentaba de manera cotidiana por factores como el trabajo o las relaciones familiares (Caballero, 2017).

No obstante, el uso del término actual del estrés se debe a los estudios en el ámbito médico y biológico hechos por Hans Selye. Selye observó que las personas reaccionan de manera inmediata ante los estímulos que se presentan de manera repentina como amenazantes. Como respuesta el organismo inicia una serie de reacciones fisiológicas a las cuales llamo Síndrome General de Adaptación, que se divide en tres fases: reacción de alarma, etapa de resistencia y etapa de agotamiento. Aunque no era su intención definir al estrés, sus investigaciones sentaron las bases para su posterior estudio, por lo que en la actualidad es considerado como el padre del estrés (Acedo, 2016; Frías, 2017).

En las décadas de los 70's y 80's se dio a conocer que el estrés posee características positivas; en cantidades adecuadas puede ayudar a que las

personas estén alertas ante las exigencias del medio, convirtiéndose en un factor protector (Caballero, 2017).

Se considera que todos los seres vivos necesitan de una cantidad apropiada de estrés para mantenerse alerta ante las situaciones que se le presentan (De Camargo, 2010; Nogareda, 1994; Joseph-Bravo, & De Gortari, 2007; Lopategui, 2000; Mucio-Ramírez, 2007).

A partir de los estudios en el área médica se comienza a considerar al estrés como un tema importante en materia de salud. Posteriormente, la psicología retoma el concepto para explicar su importancia en los comportamientos relacionados con la enfermedad. Fundamentalmente se habla de la interacción del medio con elementos psíquicos del individuo (Frías, 2017).

Desde este ámbito uno de los modelos de estrés más usados por los investigadores, es el modelo transaccional de Lazarus (1974). Este evalúa al estrés en función de la magnitud de la demanda ambiental, la evaluación que hace el individuo y los recursos de afrontamiento ante dicha situación. En este sentido, el estrés representa una respuesta de adaptación del organismo para habituarse a una situación nueva o al surgimiento de enfermedades (Acedo, 2016; Guzmán, 2016; Folkman, 1984; Park, & Folkman, 1997;).

## **2.2 ¿Qué es el estrés?**

El término estrés suele ser elusivo ya que no tiene una definición establecida. En la práctica, la palabra estrés es sumamente utilizada tanto por profesionales como

por público en general, pero a la hora de dar una explicación precisa existen demasiadas posturas que complican su conceptualización (Global Organization for Stress, 2017).

Estrés se deriva del latín – *stringere* -, que significa presionar, comprimir u oprimir (Alcalá, 2013). Para los enfoques bioquímicos y fisiológicos, el estrés se centra en las respuestas del organismo que se producen en el individuo cuando se enfrenta a situaciones demandantes. La perspectiva psicosocial se enfoca en los elementos externos que provocan el estrés. La visión cognitiva por otro lado, resalta la función de la evaluación que realiza la persona sobre el evento estresante, poniendo énfasis en la percepción y las experiencias previas del sujeto. Por último, los enfoque integradores, creen que el estrés se produce a partir de múltiples factores que interactúan entre ellos (Naranjo, 2009).

Por otro lado, se define al estrés a partir de su naturaleza, ya sea como un estímulo o como una respuesta. Mientras que el estímulo es visto como el agente estresor; la respuesta es definida a partir del proceso fisiológico o mental que se produce a partir de una demanda (Hobfoll, 1989).

A partir de esto, el estrés resulta de una interrelación entre el ambiente y la persona en la que se manifiestan cuatro dominios: fisiológico, comportamental, subjetivo y cognitivo, los cuales deben mantenerse en equilibrio para generar un bienestar óptimo en la persona (Florencia, 2012; Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen, 1985).

Para los investigadores en el campo de la salud, el estrés provoca desajustes sociales, emocionales, fisiológicos y psicológicos, que se mantienen por largos

períodos de tiempo y desgastan la condición de la persona. Por esta razón, este tópico se convierte en el centro de atención de muchas investigaciones alrededor del planeta (Casuso, 2011; Maruris, Cortés, Gómez, & Godínez, 2011; Naranjo, 2009; Reyes, Ibarra, Torres, & Razo, 2012).

### **2.3 Tipos de estrés**

Se dice que depende de la permanencia de la respuesta fisiológica el estrés se divide en:

**Agudo:** se define como una respuesta fisiológica intensa, de duración breve, que libera noradrenalina y glucocorticoides, que permiten una respuesta eficaz ante un evento desbordante (Barrio, García, Ruiz, & Arce, 2006; Rodríguez-Fernández, García-Acero, & Franco, 2013).

**Crónico:** El nivel de respuesta es ligera, aunque la duración de esta se presenta en mayor tiempo, la constante exposición de glucocorticoides afecta al hipotálamo. Desencadena un proceso de familiarización que genera un efecto de vaivén entre la homeostasis y el estrés (Barrio, et. al, 2006; Rodríguez-Fernández, et. al, 2013).

Otra de las clasificaciones depende de la respuesta psicológica en el individuo:

**Eustrés:** Es definido como una respuesta psicológica positiva ante una situación de estrés (McGrowan, Gardner, & Fletcher, 2006). Depende de la interpretación que el individuo da ante la presencia de las tareas que considera como deseadas y que asocia como objetivas, mismas que tienen consecuencias

efectivas para la persona necesarias para el crecimiento personal sin causar malestares (Orlandini, 1999).

Distrés: se define como una respuesta psicológica negativa a factores desbordantes (McGrowan et al., 2006) que demandan a una solicitud desagradable y difícil, si se presenta por periodos prolongados, desencadena consecuencias negativas para la persona (Orlandini, 1999).

De acuerdo con el Síndrome General de Adaptación propuesto por Lazarus (1974), la respuesta del estrés se divide en tres fases:

1) Reacción de alarma. Se presenta cuando la persona percibe un evento amenazante y el cuerpo humano activa el sistema simpático para hacer frente y mantener el equilibrio.

2) Etapa de resistencia. Durante esta etapa desaparece la mayoría de las reacciones provocadas por la primera fase y las personas empiezan a utilizar diferentes estrategias que consideran oportunas para adaptarse al estresor.

3) Etapa de agotamiento. Si el estresor se presenta por un periodo prolongado, desaparece la adaptación lograda en la fase de resistencia y vuelven a presentarse las reacciones fisiológicas de la etapa de alarma. Si se hace crónico puede llevar al colapso del individuo generando enfermedades y en el peor de los casos la muerte (Romo, 2015).

## **2.4 Síntomas y consecuencias del estrés**

El estrés continuo ocasiona serias consecuencias en el individuo, algunas de ellas son (Delgado & Martínez, 2016):

- 1) Físicas: debido a la sobreactivación fisiológica el organismo se desgasta y puede acelerar la aparición de enfermedades en personas con predisposición a ellas, algunos de estos problemas son digestivos, cardiovasculares y de índole sexual.
- 2) Psicológicas: estas pueden llegar a afectar la vida cotidiana de las personas y su desempeño en los diversos ámbitos en los que interactúa, los síntomas más comunes son tristeza, ansiedad, angustia.
- 3) Sociales: ruptura de vínculos afectivos con miembros de la familia, amigos y falta de interés en actividades recreativas.
- 4) Laborales: desinterés en el trabajo, dificultades con los compañeros, problemas de organización.

## **2.5 Factores que influyen en el estrés**

Las afecciones del estrés en el individuo van a depender de diferentes factores como las situaciones que ha vivido y el tipo de estímulos a los que se enfrenta (Fernández, 2009). En este sentido un factor estresante representa un estímulo dañino real o potencial que provoca un estado de cambio en el individuo (Serón, 2006).

Algunos factores que influyen en el estrés son:

**Factores biológicos:** Están relacionadas con el cuerpo, como los cambios en las etapas de la vida (Fernández, 2009). Son los cambios orgánicos que se producen en el individuo como: el sexo, enfermedad, accidentes, etc., (Serón, 2006).

**Factores Psicológicos:** son características referentes a cada tipo de personalidad que al presentarse una situación de estrés ocasiona algún daño psicológico (Serón, 2006), algunas de ellos son: la inseguridad, desmotivación, baja autoestima, memoria, deficiente concentración, etc., (Pérez, 2015). La manera en que se procesa y se relacionan los pensamientos impacta en la capacidad para relajarse o estresarse (Fernández, 2009).

**Factores Socioculturales:** exigen al individuo la habilidad de adaptación, están presentes en el ambiente en el que el individuo se encuentra inmerso, algunas de ellos son la responsabilidad, los cambios de hábito, la escuela, la economía, conflictos personales, entre otras (Fernández, 2009; Serón, 2006).

## **2.6 Bases fisiológicas del estrés**

La respuesta ante el estrés se efectúa en tres circuitos fisiológicos (Figura 2):

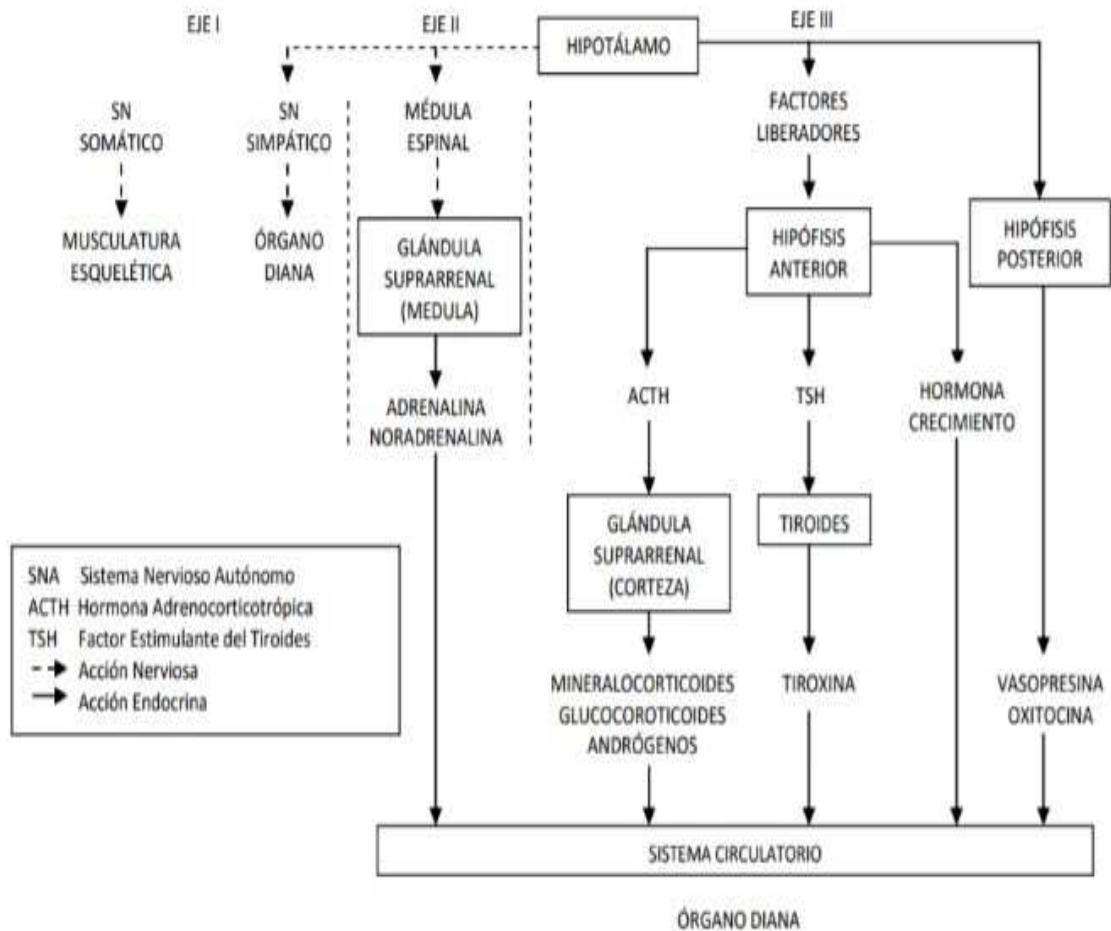
1) El eje neural. Sistema de rápida activación y ejecución de corta duración, que estimula el sistema autonómico, principalmente la vía simpática, mediante el cual suceden dos procesos: la respuesta de shock, donde se presentan expresiones faciales propias del estado anímico del sujeto; que activa la reacción de alerta cortical por medio del sistema límbico que al liberar noradrenalina mantiene a todo

el organismo en alerta. Por otra parte, el aumento del tono muscular prepara al individuo para una respuesta de lucha o huida, que se presenta si el sujeto evalúa la posibilidad de enfrentarse a la amenaza o decide que rebasa los recursos con los que cuenta (De Camargo, 2010).

2) Eje neuroendocrino. La activación más lenta y el estrés debe ser más prolongado. Actúan procesos como la secreción de catecolaminas y neurotransmisores (Peláez, 2016).

3) Eje inmunológico. Los efectos en el sistema inmune dependen del tiempo de exposición al estrés, los niveles del mismo, conductas aprendidas y la adaptación del sujeto. En este sentido, cantidades bajas de estrés pueden favorecer la función inmune, no obstante, la exposición prolongada al estrés psicológico trae serias consecuencias, en casos extremos llevar al deterioro del sistema inmunológico (Sánchez, González, Cos, & Macías 2007).

Figura 2. Ejes de activación de la respuesta fisiológica del estrés.



Fuente: Peláez (2016).

El sistema nervioso central (SNC) es el encargado de proporcionar y regular el equilibrio del ser humano y posibilita que el organismo mantenga su funcionalidad. Durante la respuesta de estrés el SNC activa dos circuitos, uno de corta activación y otro de larga activación. El primero tiene que ver con los mecanismos del eje hipotálamo-hipófisis-adrenal, mientras que el largo involucra elementos de procesamiento de información (Rodríguez-Fernández, García-Acero, & Franco, 2013).

Cuando el individuo percibe una situación de estrés, el cerebro capta el estímulo o estresor, para enviarlo al tálamo y así filtrar la información sensorial recibida, esta información es enviada a la corteza prefrontal, donde ocurren los procesos psicológicos de orden superior como la toma de decisiones, la memoria o la atención. Posteriormente el sistema límbico en especial la amígdala y el hipocampo, se encargan de evaluar el evento de acuerdo a las emociones que este le genera, haciendo una comparación entre situaciones previas o experiencias nuevas, la respuesta evaluada se envía a la vía hipotálamo-hipófisis-adrenal (H-HA) y junto con la formación reticular y el locus coeruleus activan el circuito del estrés fisiológico (Duval, González, & Rabia, 2010).

Una vez que se activa el circuito H-H-A el núcleo paraventricular situado en el hipotálamo comienza a generar una hormona que será la responsable de liberar Corticotropina (CRH), “considerada como la molécula más importante que interviene en la respuesta neuroendocrina, anatómica y conductual al estrés” (García, 2006: 11) y Vasopresina (AVP) una hormona encargada de potenciar la acción de la CRH hasta la parte anterior de la hipófisis. Una vez que llega a la glándula pituitaria, esta se encarga de liberar adrenocorticotropina (ACTH) (Rodríguez-Fernández et al., 2013). La ACTH es una hormona polipeptídica encargada de estimular dos zonas de la corteza suprarrenal, la primera es la zona fascicular en donde se secretan los glucocorticoides como el cortisol y la corticosterona asociados a las respuestas del estrés; y la segunda es la zona reticular que produce andrógenos (EcuRed, 2017).

La adrenocorticotropina al estimular la corteza adrenal posibilita que existan más reservas de energía, que ayuda a mantener la respuesta de activación. En conjunto la hipófisis anterior libera endorfinas al torrente sanguíneo para producir una respuesta de tolerancia al dolor que se genera por el estrés. Al mismo tiempo se libera la hormona del crecimiento y la tiroidea en especial la tiroxina que acelera el metabolismo en respuesta al desgaste (Peláez, 2016).

Una vez que los glucocorticoides se estimulan son liberados a la sangre donde se unen a proteínas plasmáticas provocando efectos fisiológicos en el individuo. Una vez liberados retroalimentan negativamente al hipotálamo y hacen que disminuya la producción de CRH lo que a su vez inhibirá también la secreción de ACTH, con la finalidad de regular la secreción de hormonas ante un evento estresante (Rodríguez-Fernández et al., 2013).

En síntesis, los niveles de glucocorticoides como el cortisol deben ser muy altos para ejercer un efecto retroalimentador negativo sobre la glándula pituitaria y el hipotálamo o de lo contrario si no existe un nivel mayor al umbral el efecto retroalimentador será positivo y aumentará la liberación (Joseph-Bravo & De Gortari, 2007).

La respuesta al estrés también está estrechamente relacionada con el sistema periférico principalmente con el sistema nervioso autónomo que activa la vía simpática durante lo que el cerebro detecta como un estímulo con efecto negativo. Se encarga de activar la médula suprarrenal para la secreción de catecolaminas como la adrenalina y la noradrenalina, la primera responde más a estímulos de tipo psicológico y respuestas de ansiedad y la segunda se relaciona

más con estrés de tipo físico; a partir de estas hormonas el cuerpo se mantiene en estado de alerta para producir la respuesta de lucha o huida (Flores, 2012).

Entre las principales respuestas de este sistema se encuentra la excitación de órganos vitales como el corazón acelerando el ritmo cardiaco y la frecuencia respiratoria, vasodilatación sanguínea y muscular que provocan que la sangre vaya a los músculos más importantes como las extremidades y el corazón, dilatación de pupilas, relaja la vejiga, en contraste el sistema nervioso parasimpático se ve inhibida.

Al liberarse la adrenalina y cortisol suprime la respuesta inmunológica, es decir inhibe la cantidad de linfocitos cuando estos se unen como receptores en las células inmunes, que deterioran las células NK y las células T, que tiene como resultado que el organismo disminuya sus defensas inmunes contra bacterias o virus, aumentando el riesgo de contraer una enfermedad infecciosa (Sánchez et al., 2007).

## **2.7 Características psicológicas del estrés**

Hablar de la respuesta de estrés que presenta el individuo, es explicar la sobreactivación biológica, pero también es necesario abordar el factor psicológico, ya que ambos contribuyen a tener un panorama más completo sobre este proceso ((Naranjo, 2009).

El factor psicológico por un lado se relaciona con la evaluación que hace la persona sobre la situación estresante como un evento que desborda o excede los recursos con los que cuenta y las reacciones conductuales que presenta.

Comúnmente estos procesos están ligados a efectos negativos en la salud física y mental (Ortiz, Willey, & Chiang, 2014; Torreblanca, 2016).

Los estresores psicológicos requieren de un procesamiento diferente en el cerebro, se enfocan en las experiencias previas del sujeto y están muy relacionadas con el sistema límbico y las emociones (García, 2006).

Para el modelo transaccional, el estrés psicológico relaciona a la persona con el medio, la percepción sobre estímulos ambientales y los recursos del individuo ya sean biológicos, psicológicos o sociales. A partir de este proceso se identifican tres elementos: el estresor que alude al detonante del estrés; la evaluación cognitiva asociada al proceso mental que realiza la persona al valorar la situación que amenaza su equilibrio y los recursos de afrontamiento que utiliza y la activación tendrá que ver con el resultado de esa evaluación (Peláez, 2016).

La percepción o interpretación determina si un evento es estresante o no; aunque es claro que existen situaciones potencialmente peligrosas que claramente producen estrés, resulta que los pensamientos y recuerdos suelen tener más impacto en la persona (Torreblanca, 2016).

Las características del estímulo estresante y la forma en que la persona lo afronte van a ser determinantes en la respuesta fisiológica que genere el estresor en el sujeto y por consiguiente en la salud del individuo ya sea favoreciéndola o aumentando el riesgo de una enfermedad (Acedo, 2016).

El estrés psicosocial demuestra generar un impacto mayor en las personas, ya que se encuentra con más frecuencia en la vida de las personas y se asocia con actividades de riesgo como ingesta de alimentos poco saludables o consumo de

drogas, así como la aparición de padecimientos crónicos como enfermedades cardiovasculares o relacionados con el metabolismo y con índices elevados de respuesta inflamatoria, aun en estados de reposo (Ortiz et al., 2014).

Los principales efectos comportamentales y emocionales se presentan en cambios en el estado de ánimo como ira, irritabilidad u hostilidad, falta de concentración, preocupación, críticas a sí mismo y aprehensión (De Camargo, 2010).

### **2.7.1 Afrontamiento ante el estrés.**

Cuando ocurre un evento estresante el individuo utiliza recursos cognitivos y conductuales para hacer frente a las demandas excesivas del ambiente. Este proceso es conocido como afrontamiento y alude a elementos psicológicos que se usan a partir de cambios en el entorno que amenazan la homeostasis del sujeto (Casuso, 2011).

El afrontamiento está dividido en dos grandes estilos: 1) centrado en el problema, en donde el individuo se enfoca en lo que ocasiona el estrés; 2) centrado en la emoción, donde el individuo se dirige a regular las emociones que le está provocando el evento estresante (Peláez, 2016). A partir de los estilos se derivan varias estrategias, que dependen en gran medida de la naturaleza del estresor y las situaciones en que se presentan. De este modo, las estrategias se focalizan en solucionar el problema o la emoción, algunas de ellas son la confrontación, planificación, búsqueda de apoyo social, evitación o reevaluación positiva (Macías,

Madariaga, Valle, & Zambrano, 2013). Estos esfuerzos no solo están determinados por la efectividad misma de las estrategias, sino que dependen de cada persona y situación (Torreblanca, 2016).

Las estrategias o estilos de afrontamiento fungirán como moduladores del estrés, aumentando o disminuyendo su efecto en la persona. Los recursos que utilice la persona estarán divididos en dos grandes rubros, los primeros son los personales, como el locus de control, la autoestima, autorregulación, el control de la percepción, entre otros y los segundos se relacionan con el soporte y apoyo que los demás brindan al individuo (Casuso, 2011).

Se sugiere que las estrategias y estilos de afrontamientos son usados de forma diferente por hombres y mujeres y que parte de esta diferencia puede estar influida por la crianza de los padres, ya que son estos lo que permean el desarrollo de estas estrategias y la resistencia ante eventos como el estrés (Pérez, 2014).

En este sentido, las prácticas parentales pueden asociarse a ciertas estrategias de afrontamiento, por ejemplo, los hombres suelen usar más la reevaluación positiva y la planificación, mientras que las mujeres se enfocan en la búsqueda de apoyo social (Muñoz & González, 2017).

### **2.7.2 Percepción del estrés.**

La percepción del estrés es un acto de la mente y cuerpo para adaptarse al cambio, para sobreponerse a la adversidad y recuperar el balance ante las diversas situaciones que se presenten (Marcus, 2012).

Cuando se presenta un evento estresante, la respuesta que muestra el individuo es tanto fisiológica como social, personal y cultural, que dan un patrón específico a cada experiencia percibida por el mismo (Díaz-Corchuelo, Cordero, & Rubio-Herrera, 2015). La persona es un agente activo en el proceso del estrés, es decir, está en constante relación con su medio y la experiencia previa que tiene la persona determina gran parte su reacción ante el estrés. El resultado de esta evaluación tiene relación con el significado que la persona le otorga al evento que está ocurriendo y con la importancia que le da respecto a su bienestar (Casuso, 2011; Naranjo, 2009).

De esta forma la percepción del estrés vincula dos procesos de evaluación cognitiva, uno donde interpreta la demanda del evento y la segunda donde emplea sus recursos para hacerle frente (Muñoz, López-Mora, Portolés, & González, 2016).

Desde la perspectiva psicológica la evaluación que realiza el sujeto sobre cómo percibe el estrés puede darnos una idea sobre cómo se manifiesta el estrés en sí mismo, por lo que se cree que la percepción del evento estresante está estrechamente vinculada o en constante interacción con los estímulos estresantes del ambiente (Power, 2013).

La percepción del estrés toma realce en la adolescencia y la juventud ya que representan etapas de cambios a nivel biopsicosocial y por ende en el desarrollo del individuo. Se sugiere que los jóvenes encuentran más situaciones estresantes que los adultos y en cuestión de sexo, las mujeres tienden a presentar puntajes

superiores que los hombres. Esta percepción se asocia con mejoras en el bienestar psicológico y como factor de ajuste cuando se presenta en menor medida (Muñoz & González, 2017).

Una de las propuestas que hicieron Cohen, Kamarck y Mermelstein (1983) al evaluar la percepción del estrés es que, si bien tiene ventajas hacer mediciones más objetivas de este constructo, la medición de respuestas subjetivas del estrés puede aportar información relevante sobre su relación con algunas patologías, debido a que gran parte de este fenómeno está determinada por la experiencia personal y contextual del individuo y puede ser tomada como una variable que puede medir los niveles de experiencia como función objetiva de eventos estresantes.

## **2.8 Estrés y Prácticas Parentales**

Algunos individuos con problemas de salud mental y poca autorregulación tienden a tener poca tolerancia al estrés, muchas veces este tipo de conductas está influido por el contexto donde vive y las personas con las que convive el sujeto, principalmente por su grupo primaria, la familia (Pérez, 2017).

Hasta el momento las investigaciones que giran en torno a la crianza y la regulación del estrés son en animales e infantes, a través de los cuales se demuestra que existe una estrecha relación entre la educación que los padres ejercen con sus hijos o crías y la forma en cómo estos perciben y regulan el circuito del estrés y su funcionamiento. En animales, se observa que aquellas crías que no reciben cuidados maternos como acicalamiento, lameduras o contacto físico, en un futuro se muestran más temerosas y reactivas al estrés, con alteraciones en la memoria y el aprendizaje, estos cambios se mantienen incluso en la edad adulta

(Martínez & García, 2011).

En niños, estos estudios comprueban que las relaciones paterno-filiales negativas y controladoras tienen un gran impacto en el desarrollo del sistema del estrés, estimulando respuestas de actividad en el cortisol. Las prácticas que propician el amor por otro lado generan que los hijos o crías aprendan a manejar el estrés tanto fisiológico como psicológico, ya que sirven como un factor protector que les permite asumir retos difíciles de una forma adaptativa (Martínez, 2014).

Los padres que promueven una crianza cálida y amable generan en sus hijos el desarrollo de mecanismo de adaptación a la respuesta del cortisol, disminuyendo sus niveles a comparación de aquellos padres que ejercen prácticas parentales de castigo y violencia, suelen tener alteraciones en cómo responden ante eventos estresantes, elevando su reactividad adrenocortical (Martínez, García, & AguirreAcevedo, 2015).

Respecto a las prácticas parentales, se sugiere que aquellos padres que fomentan el apoyo, la confianza y una buena comunicación permiten que el hijo desarrolle estrategias que le ayudan a afrontar de manera adecuada el estrés, ya que estas estrategias influyen de manera directa en como reaccionamos ante eventos estresantes (Gómez, 2016).

En este sentido los padres que son conscientes de las prácticas que establecen con sus hijos se asocian con una mejor estrategia de afrontamiento en cuanto al nivel de estrés en comparación de los padres que son inconscientes de ello (García-Linares, de la Torre, Carpio, Cerezo, & Casanova, 2014).

Otros autores explican que la restricción y sobreinvolucramiento parental, es decir aquellas actitudes parentales que refieren excesivo control o involucramiento en la vida de los hijos está estrechamente ligada al desarrollo de estrés psicológico y mayor percepción de éste. En jóvenes adultos, incrementan la aparición de problemas de depresión y ansiedad, menos satisfacción con la vida y consigo mismos, así como problemas de personalidad. Mientras que los hijos que refieren más apoyo, autonomía y comunicación por parte de sus padres responden mejor ante eventos estresantes, tienen un mejor ajuste y salud mental. Incluso se observa que existen diferencias significativas entre hijos; concluyendo que en el caso de las hijas impactan más las prácticas maternas (Garst & Gagnon, 2015; Inguglia et al., 2014; Pérez, 2017; Segrin, Givertz, Swaitkowski, & Montgomery, 2015).

### **Capítulo 3. El ingreso a la universidad**

La educación universitaria se encuentra en constante evolución desde hace aproximadamente treinta años frente a los difíciles cambios culturales y sociales que se presentan, lo que da lugar a una nueva atmosfera universitaria (López- Justicia, Hernández, Fernández, Polo, & Chacón, 2008). La población universitaria se encuentra en constante dinamismo, pasando por períodos particularmente estresantes, relacionados con actividades académicas que provocan ansiedad y estrés, que influyen en su bienestar biopsicosocial (Feldman, Goncalves, ChacónPuignau, Zaragoza, Bagés, & Pablo, 2008). Por ello, es importante comprender la transición que experimenta el estudiante de nuevo ingreso, implicadas con su nuevo rol, las demandas ambientales y cognitivas en este proceso de integración (Gonzalo & Vergara, 2014).

Según la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2017) durante el ciclo escolar 2016-2017 la matrícula de ingreso en México para Licenciatura Universitaria y Tecnológica fue de 2, 288, 191 alumnos. Se estima que cerca del 25% de los estudiantes que ingresan a la Universidad abandonan sus estudios durante el primer año, por lo que este período es fundamental para predecir el ajuste a la vida universitaria y la trayectoria académica (D'Lima, Winsler, & Kitsantas, 2014).

Se calcula que la eficiencia terminal en las instituciones de nivel superior de México oscila entre el 39% y 73%. Sin embargo, este cálculo se realiza sin

considerar la trayectoria escolar, refiriéndonos con ello a los comportamientos académicos a lo largo de un ciclo escolar (García & Barrón, 2011).

Esta situación dificulta establecer la tasa de deserción, es decir, el abandono de las actividades escolares antes de la culminación de algún nivel educativo, de los estudiantes asociados a elementos de aprobación o reprobación, así como, el desempeño durante ciclo escolar y los factores psicosociales relacionados con este fenómeno (Cuéllar, 2014; López, Albíter, & Ramírez, 2008; Mares et al., 2013).

Informes sobre la educación superior en América Latina consideran que las principales causas de este desajuste son: 1) razones de índole personal, como la adaptación del alumno al ambiente escolar y 2) el ambiente familiar, el lugar donde reside y la situación económica (Quijano, 2015).

En el proceso personal de adaptación a la vida universitaria, influyen diferentes factores como lo es el ambiente de la universidad, el lugar físico, el personal docente y administrativo, los familiares, aunados al interés, la motivación, la personalidad, los estilos de vida, la cultura, el nivel socioeconómico, la escolaridad previa, las expectativas sobre la institución y la carrera que eligieron tornándose críticos los primeros días de ingreso a la Universidad (Padilla, Chávez, Flores, Arias, & Saucedo, 2014).

### **3.1 Factores psicosociales**

En la transición del nivel medio superior a la vida universitaria, resulta benéfico para la adaptación el apoyo social percibido por los alumnos principalmente aquel proporcionado por la familia y maestros. Este apoyo social se asocia con mejor

bienestar físico y psicológico, restringiendo la aparición de síntomas de ansiedad, depresión o estrés (Dawson & Pooley, 2013).

La percepción del apoyo familiar y de la amistad difiere del soporte que los universitarios perciben de otras personas, lo que sugiere que estas interacciones están más ligadas con los niveles de estrés y su afrontamiento (Dixon & Chung, 2007).

### **3.1.1. Familia.**

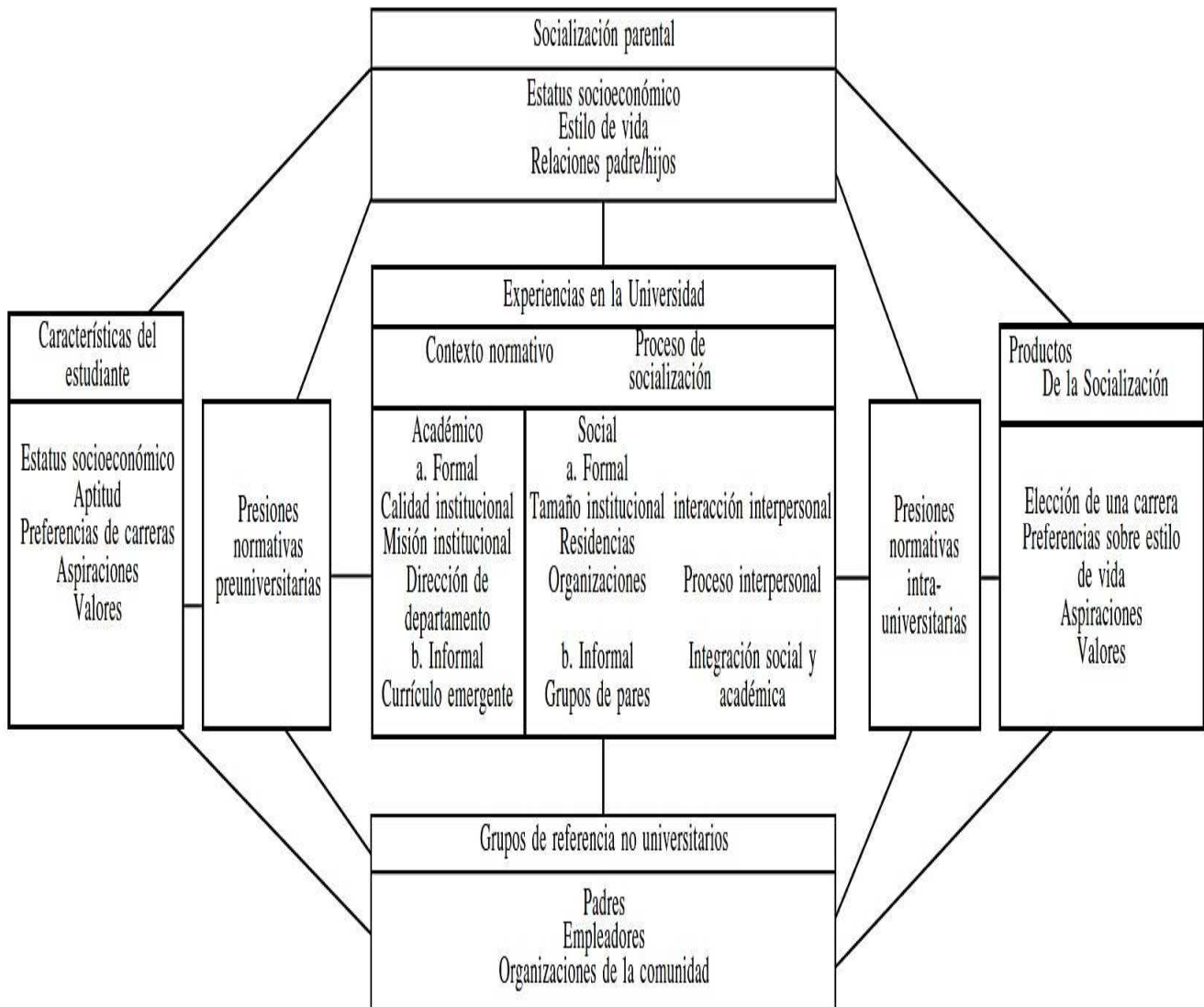
De acuerdo con Gallander y Yaffe (2000) existen tres modelos sociológicos que pueden explicar el ajuste del alumno a la vida universitaria. El primero es el modelo de los 7 vectores del desarrollo de Chickering, que maneja elementos como; el manejo de las emociones, la competencia y el desarrollo de la autonomía, interacción con otros, tolerancia y consistencia en las creencias que otorgan identidad y desarrollo de los estudiantes.

El segundo es la Teoría del Estudiante de Tinto, que enfatiza los elementos psicosociales que trae consigo el alumno, tales como el estatus económico y el género, que juegan un papel importante en el desgaste. También hace una distinción entre el contexto académico o social y la vida universitaria.

Finalmente, el tercer modelo es el Modelo de Weidman (Figura 3), se propone un modelo parental de socialización, que enfatiza las relaciones que se dan fuera del ámbito universitario, incorpora elementos como el estatus socioeconómico, la vida familiar y las relaciones paterno-filiales. Este autor menciona que ninguno de

los modelos anteriores destaca la importancia de la relación padre-hijo y como la socialización da pie a procesos que ayudan en la adaptación a la universidad.

Figura 3. Modelo Parental de Socialización de Weidman.



Fuente: Donoso y Scheifelbein (2007).

La familia es uno de los principales soportes en la transición hacia la vida universitaria y las prácticas de crianza pueden tener un efecto sobre el ajuste a ella, facilitando u obstaculizando el afrontamiento al estrés y el bienestar de los estudiantes (Lewis, West, Roberts, & Noden, 2014; Mattanah, Ayers, Brand, Brooks, Quimby, & McNary 2010; Schwanz, Palm, Hill-Chaoman, & Broughton, 2014; Smojver-Ažić et al., 2015).

En investigaciones realizadas con universitarios, se reporta que un mayor apoyo social sirve como protector para los efectos de estrés (Cohen et al., 1983; Crockett et al., & Carlo, 2007; Friedlander et al., 2007) para el ajuste universitario (Ramsay et al., 2007) y en general a la salud mental (Moeini et al., 2008) particularmente en la transición de ingreso a la vida universitaria (Gallander & Yaffe, 2000).

Los estudiantes que hablan de sus intereses y problemas escolares con sus padres, combinado con la promoción de autonomía por parte de los últimos se relaciona positivamente con un mejor ajuste universitario (Gallander & Yaffe, 2000). Por otra parte, algunos estudios sugieren que los padres que se involucran demasiado en las actividades y conductas académicas de sus hijos en la edad adulta, obstaculizan un adecuado proceso de adaptación (Olivas & Jones, 2011).

La sobreprotección incrementa la ansiedad social sobre todo en el primer semestre, por lo que se supone que este tipo de práctica parental influye en el pobre desarrollo de habilidades sociales y en la práctica de estilos de afrontamiento desadaptativos (Segrin, Woszidlo, Givertz, & Montgomery, 2013).

### **3.1.2 Cambio de residencia.**

En el ingreso a la universidad existen dos tipos de alumnos, aquellos que radican cerca del lugar donde se ubica su institución y los foráneos, que tienen que migrar de ciudad, incluso de estado para estudiar en la universidad de su elección.

Durante el ciclo escolar 2015-2016 de los alumnos que ingresaron al nivel superior, 155,000 fueron estudiantes foráneos, representando el 15% de la matrícula en este nivel, lo que significa que 1 de cada 6 estudiantes abandona su lugar de origen con la finalidad de seguir sus estudios (Arena Pública, 2017).

El cambio de residencia involucra que el estudiante modifique tajantemente aspectos de su vida, como el abandonar su hogar y familia, adquirir responsabilidades de forma independiente, etc., que causan un desajuste significativo en su vida. Los alumnos foráneos son los más afectados en esta transición del nivel medio superior al superior, y la familia suele ser el principal grupo de apoyo para estos jóvenes; aquellas familias que no brindan prácticas adecuadas impactan negativamente en la adaptación del estudiante a su nuevo contexto (Quijano, 2015).

## **3.2 Factores de Desarrollo**

### **3.2.1 Adulthood emergente.**

La adultez emergente es una etapa del desarrollo que se manifiesta entre los 18 y los 30 años, caracterizada porque los individuos no se sienten completamente adultos ni adolescentes. Es un fenómeno de ciertas características que pueden cambiar de acuerdo a la cultura de distintos cambios sociodemográficos

(BarreraHerrera & Vinet 2017). Los adultos emergentes se encuentran en medio de una exploración variada de direcciones en su vida, en el amor, trabajo y la forma de ver el mundo, lo que no significa necesariamente de un acto de rebeldía (Marzana, Pérez- Acosta, Marta, & González, 2010).

Según Arnett (2015) existen cinco características que identifican a la adultez emergente: 1) exploración y desarrollo de su identidad, en donde visualizan el cambio que ha dado su vida, respecto a sus relaciones laborales, académicas y filiales, 2) Inestabilidad respecto a los cambios y toma de decisiones futuras, 3) autoenfoco: a pesar de que los adolescentes crecen de manera más independiente siguen formando parte del sistema familiar, el cual requiere respuesta a diario, en esta etapa existen pocos vínculos relacionados con obligaciones o compromisos con los demás, abandonar su hogar significa que todas las decisiones en subida están centradas en sí mismos, 4) sentirse en medio: la exploración y la inestabilidad le confieren a la adultez emergente el atributo de un periodo intermedio, en el que las relaciones de la adolescencia y las responsabilidades de la edad adulta, impactan en el sentimiento de no identificarse con alguna de las etapas y 5) posibilidades/ optimismo: los adultos emergentes visualizan el futuro de manera satisfactoria, tiende a ser una etapa de esperanza y grandes expectativas, lo que no imaginan es que no siempre la vida se cumple como la planean.

Esta etapa suele coincidir con el ingreso a la vida universitaria, periodo en el cual los alumnos empiezan a tomar grandes decisiones y responsabilidades respecto a su vida, como el vivir solos, la elección de carrera, el ambiente universitario, sus nuevas amistades, etc., donde cada una de sus decisiones son

elegidas a partir del marco de referencia de creencias y valores que provienen de su núcleo familiar (Barrera-Herrera & Vinet 2017).

El apoyo que se brinda a los adultos emergentes en este periodo sirve de gran ayuda, ya que les ayuda a resolver adecuadamente conflictos o crisis que se les presente a través de recursos que facilitan un afrontamiento adaptativo, más autonomía y responsabilidad social (Molinas, 2015).

### **3.3 Factores académicos.**

La universidad promueve la adquisición de conocimientos y un desarrollo educativo y psicológico. Para la mayoría de los estudiantes de recién ingreso la universidad demanda un cambio en el sistema educativo y estilo de vida. Se requiere que el alumno mantenga un nivel educativo alto durante todo su semestre, a través de evaluaciones de tareas, proyectos, participaciones y exámenes, clases más largas y mayor competencia. Los niveles de estrés durante este periodo predicen el ajuste universitario y el éxito académico (Elias, Siew, & Chong, 2011; Mudhovozi, 2011).

El universitario de nuevo ingreso aún no se encuentra ajustado a las demandas de la nueva institución, es reconocido como un ser transicional el cual debe identificarse e integrarse de manera activa con las nuevas normas del espacio institucional (Goldenhersh, Coria, & Saino, 2011). Para este ajuste es importante que el individuo tenga la capacidad para interactuar de manera favorecedora en el ambiente que encuentra, teniendo en cuenta que el estrés psicológico puede

acrecentar con más facilidad en universitarios que no tienen hábitos saludables (Pérez, Ponce, Hernández, & Márquez, 2010).

Además de estos cambios deben enfrentarse a otros, en relacionados con los intereses y beneficios que le brinda su carrera, la estructura y funcionamiento familiar que afectan directamente al individuo y repercuten en su proceso de adaptación y finalmente lo relacionado a su salud física y mental con el creciente aumento de trastornos psicosomáticos (López- Justicia, Hernández, Fernández, Polo, & Chacón, 2008).

### **3.4 Estrés y Estudiantes de Nuevo Ingreso**

Para muchos el ingreso a la universidad resulta una experiencia excitante que posibilita la presencia de mayor libertad, autonomía y nuevas oportunidades. En este período la relación con los padres se vuelve menos controladora (Mudhovozi, 2011). La universidad es un espacio donde los alumnos van a construir parte de lo que será su vida futura, es un lugar donde se proyectan metas, experiencias, identidades, relaciones e historias (Jiménez, Astudillo, Reveco, & Gonzalez, 2014).

No obstante, muchas veces el ingreso a la universidad representa un periodo de ansiedad, depresión y vulnerabilidad al estrés, que provoca problemas de adaptación al nuevo contexto relacionadas con separaciones, establecimiento de nuevas relaciones interpersonales y académicas, administración del tiempo, economía, el desempeño académico, entre otros factores (Ion, 2013).

Los estudiantes viven esta transición con sentimientos de marginación, no sienten identificación con su institución tanto académica como socialmente, lo que repercute en la percepción de incompetencia e inadaptación. Los resultados de esta percepción generan disminución del éxito académico y aumento de estrés psicosocial y académico. Las estrategias de afrontamiento que utilizan los alumnos permiten su avance o en su defecto la aparición de problemas a niveles físicos, emocionales y psicológicos (Dixon & Chung, 2007).

Los estudiantes son un grupo vulnerable que esta propenso a sufrir estrés, no obstante, en la universidad el estrés aumenta, durante el primer año los alumnos perciben mayores niveles de estrés y la mayoría de estos estudiantes deserta en el primer semestre (Dixon & Chung, 2007; Domínguez, Guerrero, & Domínguez, 2015; Ion, 2013; Medrano, Galleano, Galera, & del Valle Fernández, 2010).

El universitario requiere implementar estrategias de afrontamiento que contribuyan a su adaptación (Perera & McIlveen, 2014). Un adecuado afrontamiento contribuye al desarrollo académico satisfactorio del estudiante, caracterizado por un mejor ajuste social, personal, emocional y sirve como preámbulo para continuar el siguiente semestre; un afrontamiento activo como la reevaluación positiva y la solución de problemas se relaciona con mayores niveles de bienestar psicológico que un afrontamiento centrado en la evitación (Abdullah, Elias, Uli, & Mahyuddin, 2010).

Un estudio realizado con estudiantes universitarios australianos de primer semestre, reportó la presencia de niveles altos de estrés percibido durante las dos

semanas siguientes al ingreso a la universidad, en comparación con los niveles que reportaron antes de presentar exámenes (Casuso, 2011). Esto enfatiza la importancia de investigar este período en la población universitaria y los factores asociados con el adecuado desarrollo de habilidades que fomenten la obtención de sus objetivos académicos y profesionales.

## **Capítulo 4. Planteamiento del Problema**

### **4.1 Justificación**

La familia es el centro fundamental de interacción social de los individuos. Algunas investigaciones sugieren que uno de los papeles importantes de la función parental es la asignación de roles a los hijos, fomentando así el desarrollo de la personalidad, habilidades sociales y desarrollo socio-afectivo (Cortés, Rodríguez, & Velasco, 2016; Flores, Cortés, & Góngora, 2003). La crianza y la forma de ejercerla por parte de los padres determinan y moldean comportamientos específicos en los hijos que se verán reflejados en su forma de interacción social y en la manera de afrontar desafíos en las distintas etapas a lo largo de la vida (Espejel, 2015).

Cada tipo de crianza permite una determinada forma de regulación en el individuo, que presenta efectos significativos en áreas emocionales, cognitivas y fisiológicas. Los individuos criados bajo prácticas que ejercen más control y poder presentan poca capacidad de autorregulación y por el contrario aquellas que fomentan la participación y el afecto cuentan con más herramientas para las competencias biopsicosociales (Capano & Ubach, 2013; Franco et al., 2014).

El estrés es un tema que ha despertado curiosidad de los científicos en diversas disciplinas (Casuso, 2011; Maruris et al., 2011; Naranjo, 2009), debido a que es un trastorno que provoca un desajuste social, emocional, fisiológico y psicológico que puede perdurar en el tiempo y que desgasta la condición de la persona (Reyes et al., 2012), convirtiéndose en un gran problema de salud pública (Maruris et al., 2011).

La importancia de realizar estudios en la población estudiantil en transición a la universidad, surge del impacto que genera el cambio de ambiente, especialmente por la separación del núcleo familiar, las nuevas exigencias académicas del nivel educativo, los cambios en la alimentación, el proceso sueño-vigilia, la competitividad con los compañeros, etc. Por ello, el estudiante pasa por un proceso de desajuste que puede conducir a estados de vulnerabilidad al estrés y a las patologías que de éste se desencadenan (Gutiérrez, Montoya, Toros, Prión, Rosas, & Salazar, 2010; Pulido, Serrano, Valdés, Chávez, Hidalgo, & Vera, 2011).

Existen pocos estudios sobre las prácticas parentales y su relación con la percepción del estrés en población universitaria (Capano et al., 2016; Conley et al., 2015; Vallejo-Martín, Aja, & Plaza, 2018). La mayoría de las investigaciones realizadas se centran en infantes y adolescentes (Betancourt, 2007; Blondal, & Adalbjarnardottir, 2009; Lee et al., 2011; Martínez et al., 2015) con relación a otras variables como depresión (Andrade et al., 2012), problemas externalizados e internalizados (Betancourt, 2007; Espejel, 2015), ansiedad (Franco et al., 2014), autoestima (Alonso & Román, 2014). Asimismo, se han estudiado con relación a la crianza en general y no con prácticas parentales específicas (Martínez & García, 2011).

En México, sobre todo en el estado de Hidalgo, no existe mucha información sobre este tópico, por lo que los resultados obtenidos podrán ayudar a los estudiantes a crear e identificar estrategias de afrontamiento ante situaciones que generan estrés, principalmente por el cambio que implica la transición al medio universitario (Casuso, 2011).

En la siguiente investigación se pretende explorar la relación entre las prácticas parentales y la percepción del estrés en jóvenes universitarios de la carrera de psicología de una universidad hidalguense, debido a que la mayoría de las investigaciones en el marco de la parentalidad se enfocan en población infantil y adolescente, asumiendo que las prácticas parentales pierden vigencia en la edad adulta (Cortés et al., 2016; Cuervo, 2010; Flores, 2011; Franco et al., 2014; TurPorca et al., 2012). Asimismo, no existen muchas investigaciones en esta población que vinculen los niveles de estrés con la crianza en el periodo de adaptación a la universidad (Martínez & García, 2011; Martínez et al., 2015; Venegas-Farfano, González, & Cantú, 2016).

#### **4.2 Pregunta de Investigación**

¿Cuál es la relación entre prácticas parentales y percepción del estrés en universitarios de nuevo ingreso en psicología del Estado de Hidalgo?

#### **4.3 Objetivos**

##### **4.3.1 Objetivo General.**

Conocer la relación entre prácticas parentales y percepción del estrés en universitarios de nuevo ingreso en psicología del Estado de Hidalgo.

##### **4.3.2 Objetivos Específicos.**

1. Medir las prácticas parentales de los alumnos de nuevo ingreso de psicología del Estado de Hidalgo a partir de la Escala de Prácticas Parentales para Adolescentes (PP-A).

2. Medir la percepción del estrés en alumnos de nuevo ingreso de psicología del Estado de Hidalgo a partir de la Escala de percepción del estrés (PPS).
3. Evaluar los datos obtenidos para determinar si existe relación entre las prácticas parentales y la percepción del estrés de los alumnos de nuevo ingreso de psicología del Estado de Hidalgo.
4. Observar si existen diferencias por sexo respecto a las prácticas parentales y la percepción de estrés de los alumnos de nuevo ingreso de psicología del Estado de Hidalgo.

#### **4.4 Hipótesis**

##### **4.4.1 Hipótesis Estadísticas.**

$H_1$  Existe correlación estadísticamente significativa entre las prácticas parentales y percepción del estrés en estudiantes de nuevo ingreso de psicología del Estado de Hidalgo.

$H_0$  No existe una correlación estadísticamente significativa entre las prácticas parentales y percepción del estrés en estudiantes de nuevo ingreso de psicología del Estado de Hidalgo.

##### **4.4.2 Hipótesis de diferencias.**

$H_1$  Existen diferencias estadísticamente significativas en la percepción del estrés entre hombres y mujeres estudiantes de nuevo ingreso de psicología del Estado de Hidalgo.

$H_0$  No existen diferencias estadísticamente significativas en la percepción del estrés entre hombres y mujeres estudiantes de nuevo ingreso de psicología del Estado de Hidalgo.

$H_1$  Existen diferencias estadísticamente significativas en las prácticas parentales entre hombres y mujeres estudiantes de nuevo ingreso de psicología del Estado de Hidalgo.

$H_0$  No existen diferencias estadísticamente significativas en las prácticas parentales entre hombres y mujeres estudiantes de nuevo ingreso de psicología del Estado de Hidalgo.

## Capítulo 5. Método

### 5.1 Variables

Tabla 1

*Definición de Variables*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional
Prácticas parentales	Las prácticas son definidas como las conductas específicas que los padres emplean para educar a sus hijos, tienen un efecto directo tanto en el desarrollo de conductas específicas de los hijos (reglas para comer, actividades académicas), como en sus características personales (adquisición de valores particulares, o un autoestima alta), constituyen los mecanismo por medio de los cuales los padres ayudan a sus hijos a lograr sus metas de socialización (Espejel, 2015).	Puntaje obtenido de la Escala de Prácticas Parentales para Adolescentes (PP-A), diseñado para que los adolescentes reporten la manera en cómo perciben las conductas de su padre y madre al educarlos (Andrade & Betancourt, 2008).
Percepción del estrés	El estrés se define como la respuesta que se da cuando las demandas son evaluadas como excesivas por el sujeto y sus recursos no son suficientes para enfrentarlas, desencadenando reacciones conductuales, fisiológicas y psicológicas (Fink, 2010).	Puntaje obtenido por la Escala de Percepción del Estrés (PSS) el cual mide la percepción que tienen los jóvenes del estrés psicológico durante el mes anterior a la aplicación de la escala (González & Landero, 2007).
Sexo	Referencia a los cuerpos sexuados de las personas; esto es, a las características biológicas (genéticas, hormonales, anatómicas y fisiológicas) a partir de las cuales las personas son clasificadas como machos o hembras de la especie humana al nacer, a quienes se nombra como hombres o mujeres, respectivamente (Cota, 2016).	Dato obtenido mediante una hoja de datos sociodemográficos. Los alumnos debían marcar la opción de hombres o mujeres.

## 5.2 Tipo de diseño y estudio

El diseño de la investigación es no experimental con un estudio transversal correlacional-causal. La simbología de la investigación se hace con referencia a lo expuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2010):

$$X_1 - Y_1$$

## 5.3 Participantes

### 5.3.1 Muestra y tipo de muestreo.

Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Participan 127 estudiantes universitarios de nuevo ingreso de la licenciatura en psicología de una universidad del Estado de Hidalgo (29.9 % hombres y 70.1 % mujeres). El rango de edad osciló entre los 18 y 23 años, con una media de edad de ( $\bar{x} = 19.10$ ).

### 5.3.2 Criterios de inclusión

1. Que los sujetos hayan sido criados por ambos padres durante la infancia.
2. Que se encuentren entre la edad de 17 años a 23 años.
3. Ser alumnos de nuevo ingreso de la licenciatura en psicología y que ingresen por primera vez.
4. Que tengan firmado el consentimiento informado.

### **5.3.3 Criterios de exclusión**

1. Que los alumnos presenten alguna situación que no les permitiera asistir con regularidad a la escuela en los días de evaluación.
2. Los alumnos que hayan sido criados en otro país.
3. Los alumnos que no cumplan con la edad establecida para realizar la investigación.
4. Que haya sido educado por sólo un padre.
5. Que haya sido educado por otra persona diferente a los padres.
6. Que el alumno padezca alguna enfermedad mental que distorsione los resultados de las pruebas.

### **5.3.4 Criterios de eliminación**

1. Que el participante no responda el 20% de los reactivos.
2. Omisión de datos relevantes para la investigación.
3. Falta de firma en el consentimiento informado.
4. Incongruencia en los datos obtenidos.
5. Deseo del participante de abandonar el estudio.

## **5.4 Instrumentos**

### **5.4.1 Escala de Prácticas para Adolescentes (PP-A).**

La escala esta validada en población mexicana por Andrade y Betancourt (2008), diseñada para adolescentes de 12 a 18 años con el propósito de reportar la manera cómo perciben las conductas de su padre y madre al educarlos.

Es un instrumento autoaplicable de 80 reactivos (40 para cada padre), con cuatro opciones de respuesta tipo Likert: 1 Nunca, 2 Pocas veces, 3 Muchas veces y 4 Siempre. Clasifica las prácticas parentales en cinco dimensiones maternas: Comunicación ( $\alpha = 0.92$ ), Autonomía ( $\alpha = 0.86$ ), Control Conductual ( $\alpha = 0.84$ ), Imposición ( $\alpha = 0.80$ ) y Control Psicológico ( $\alpha = 0.80$ ); y cuatro paternas: Comunicación y Control Conductual ( $\alpha = 0.97$ ), Autonomía ( $\alpha = 0.94$ ), Imposición ( $\alpha = 0.90$ ) y Control Psicológico ( $\alpha = 0.90$ ).

Un mayor puntaje significa que el adolescente percibe con más frecuencia la presencia de esa dimensión.

### **5.4.2 Escala de Percepción del Estrés (PPS).**

Es un instrumento diseñado para que los jóvenes reporten la manera cómo perciben el estrés psicológico durante el último mes anterior a la aplicación. Creado por Cohen, Kamarak y Mermelstein (1983) y validado en población mexicana por González y Landero (2007), con un Alpha de Cronbach de ( $\alpha = .83$ ).

Instrumento autoaplicable de 14 reactivos con un formato de cinco respuestas tipo Likert: 0 es nunca, 1 casi nunca, 2 de vez en cuando, 3 a menudo, 4 muy a menudo.

Los resultados se clasifican de acuerdo a los datos normativos para población mexicana de acuerdo al género y la edad ( $\leq 24$  años;  $\mu = 23.20$ ;  $\sigma = 7.25$ ). A partir del valor promedio reportado se debe sumar y restar el valor de la desviación estándar, el resultado es el rango de estrés esperable, por debajo de este valor es estrés bajo y por arriba estrés alto (González-Ramírez, Rodríguez-Ayán, & Landero, 2013).

## **5.5 Procedimiento**

En primer lugar, se obtuvieron los permisos necesarios en el Área Académica de Psicología de la universidad del Estado de Hidalgo.

Posteriormente se procedió se contactar a la población blanco en los primeros días de ingreso, para obtener la firma del consentimiento informado por medio de una plática informativa en la que se explicaba la finalidad de la investigación. Se aplicaron las pruebas a los participantes. Posteriormente se procedió a dar por terminada la evaluación y se explicó a los estudiantes que los resultados de sus pruebas estarían disponibles para ellos en el transcurso del curso. Después de calificar las pruebas se descartaron las pruebas que tuvieran más del 20% de las escalas sin contestar. Finalmente se realizó el análisis de los datos mediante el programa estadístico SPSS.

## Capítulo 6. Resultados

Para estimar los niveles de percepción del estrés se utilizaron los parámetros para población mexicana propuestos por González-Ramírez et al. (2013). Se encontró que 28.57 % de la población reportó estrés bajo, 65.87 % moderado y 5.56% alto.

Se procedió a realizar una comparación por sexo de los niveles de estrés. Dada la diferencia entre el tamaño de las muestras en hombres y mujeres, se obtuvo una muestra aleatoria de mujeres del 50% con la finalidad de asegurar la homogeneidad. Se observa una tendencia mayor en los varones en los niveles de estrés percibido (Tabla 2).

Tabla 2 *Porcentajes del nivel de estrés percibido en hombres y mujeres*

<b>Nivel de Estrés Percibido</b>	<b>Mujeres</b> N=50	<b>Hombres</b> N=38
<b>Bajo</b>	30.00%	21.62%
<b>Regular</b>	68.00%	70.27%
<b>Alto</b>	02.00%	08.11%

Posteriormente se realizó una prueba t de Student para muestras independientes utilizando de la muestra segmentada los puntajes crudos y no se observaron diferencias estadísticamente significativas ( $t = -.951$ ;  $p = .344$ ).

Asimismo, se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en las prácticas maternas, específicamente en las dimensiones de comunicación,

control conductual y control psicológico con tendencia hacia las prácticas percibidas por las mujeres (Tabla 3).

Tabla 3 *Diferencias en las prácticas parentales en hombres y mujeres*

<b>Prácticas Parentales Maternas</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>	<b>t</b>	<b>Mujeres <math>\bar{x}</math> (<math>\sigma</math>)</b>	<b>Hombres <math>\bar{x}</math> (<math>\sigma</math>)</b>
Comunicación	.014	2.509	3.06 (0.75)	2.65 (0.77)
Control Conductual	.001	4.363	3.30 (0.63)	2.62 (0.75)
Control Psicológico	.046	-2.030	1.40 (0.53)	1.62 (0.50)

Se realizó un análisis de correlación por medio del *índice producto-momento de Pearson*, para la muestra total y se observaron correlaciones positivas entre la percepción del estrés y las prácticas maternas de imposición y control psicológico. De igual forma, se observaron correlaciones negativas entre estrés y prácticas maternas de comunicación y autonomía; y entre estrés y prácticas paternas de autonomía (ver tabla 4).

Posteriormente, se realizó un análisis de correlación por medio de la *prueba de Spearman* entre estrés percibido y prácticas parentales por sexo, debido al número de sujetos de la muestra. Se encontraron correlaciones negativas entre estrés y prácticas de autonomía paterna en los varones (ver tabla 4).

Por otra parte, en las mujeres se observaron correlaciones negativas entre estrés y prácticas de autonomía materna y paterna, y correlaciones positivas entre

estrés y prácticas de control psicológico materno e imposición de ambos padres (ver tabla 4).

Tabla 4 *Correlación entre el Estrés Percibido y las Prácticas Parentales en hombres y mujeres*

	<b>Estrés Percibido Global</b> N= 127 Correlación Pearson	<b>Estrés Percibido Hombres</b> N= 38 Correlación Spearman	<b>Estrés Percibido Mujeres</b> N= 50 Correlación Spearman
<b>Comunicación:</b> entre la madre y el adolescente.	<b>-.186*</b>	.048	-.202
<b>Autonomía:</b> El respeto que muestra la madre en las decisiones que toma su hijo.	<b>-.278**</b>	-.160	<b>-.317**</b>
<b>Imposición:</b> El grado en que la madre impone sus creencias y conductas al hijo.	<b>.354**</b>	.139	<b>.455**</b>
<b>Control Psicológico:</b> Inducción de culpa, devaluación y críticas excesivas maternas al adolescente.	<b>.351**</b>	.265	<b>.400**</b>
<b>Autonomía:</b> El respeto que muestra el padre en las decisiones que toma su hijo.	<b>-.191*</b>	<b>-.357*</b>	<b>-.242*</b>
<b>Imposición:</b> El grado en que el padre impone sus creencias y conductas al hijo.	<b>.247**</b>	.191	<b>.255*</b>

\*La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

\*\*La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

## Capítulo 7. Discusión y conclusiones

El objetivo primordial de la presente investigación fue conocer si existe una relación entre las prácticas parentales y la percepción del estrés en estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de psicología. En primer lugar, se encontró que en general los estudiantes de nuevo ingreso reportan un nivel moderado de estrés, lo que coincide con lo reportado por Ancer, Meza, Pompa, Torres y Landero (2011) quienes estudiaron la percepción del estrés en una población similar. Sin embargo, existen otros estudios que se han enfocado en estudiar el nivel de estrés académico en los alumnos, durante el primer año de la carrera universitaria, reportan niveles elevados de estrés. Asimismo, se reporta que los alumnos de semestres avanzados, en especial aquellos que están a punto de terminar su carrera, son quienes presentan mayores puntajes de estrés (Domínguez et al., 2015; Elias et al., 2011; García-Ros, Pérez-González, Pérez-Blasco, & Natividad, 2012;), que causa un desajuste en el funcionamiento mental y físico del estudiante (Rayle & Chung, 2007).

Este contraste sugiere que existen diferencias importantes entre el estrés concebido como un constructo relacionado con los aspectos generales de la vida y el estrés relacionado con los aspectos exclusivamente académicos. No obstante, es importante resaltar que la evaluación de estos constructos en universitarios se realizó en diferentes momentos del período escolar. Esta disparidad en el período que se realiza la evaluación podría explicar algunas de las diferencias entre los distintos constructos, por lo que se sugiere que en investigaciones futuras se considere este aspecto como una variable de control.

En cuanto a las diferencias entre sexos en la percepción del estrés, diversas investigaciones realizadas en población mexicana de estudiantes universitarios de múltiples carreras, utilizando la escala PPS (González & Landero, 2007) muestran resultados distintos. Por ejemplo, Leiner y Jiménez (2011) trabajaron con una muestra de 2454 estudiantes universitarios de diversas carreras y encontraron diferencias significativas, con puntuaciones mayores en las mujeres que en los varones. Por otra parte, en estudios realizados en estudiantes universitarios de la carrera de psicología exclusivamente, no se reportan diferencias significativas entre sexos con referencia al nivel de estrés (González & Landero, 2008). En el presente estudio no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la percepción del estrés entre hombres y mujeres. Esto puede sugerir que el tipo de carrera afecta la percepción del estrés con respecto del sexo, sin embargo, no debe olvidarse que la cantidad de hombres en la carrera de psicología es significativamente menor con respecto de otras carreras.

Con relación a las prácticas parentales, el presente estudio buscó evaluar si la percepción de las prácticas parentales tiene alguna relación sobre los adultos jóvenes de recién ingreso a la universidad, debido a que la mayoría de estudios que evalúan este constructo han trabajado con niños y adolescentes. Por ejemplo, Betancourt y Andrade (2011) encontraron diferencias entre las prácticas de control reportadas por hombres y mujeres adolescentes, con una tendencia en las mujeres a percibir mayor nivel de control. Asimismo, un factor predictor para los problemas de conducta en los adolescentes, es el control ejercido por la madre, resaltando el papel preponderante que tiene en la crianza. De la misma manera, la percepción

que tienen hijos e hijas sobre la crianza del padre y la madre da mayor peso a las prácticas maternas, principalmente en cuanto a control y comunicación (Capano et al., 2016; Ruvalcaba-Romero, Gallejos-Guajardo, Caballo, & Villegas-Guinea, 2016). Según Espejel (2015) las madres usan más las prácticas de comunicación, imposición, control psicológico y control conductual, que correlacionan negativamente con problemas externalizados.

Los resultados encontrados en nuestra investigación concuerdan con lo reportado en población adolescente, sugiriendo que el impacto de las prácticas parentales sobre los individuos puede tener continuidad aún en la vida adulta. Lo anterior contrasta con lo que reportan otros investigadores (Jiménez-Iglesias & Moreno, 2015; Rodríguez, Del Barrio, & Carrasco, 2009;) quienes argumentan que a medida que los hijos crecen, muestran una disminución en la percepción de métodos disciplinarios parentales. Sin embargo, nuestros datos sugieren que la crianza es fundamental en edades tempranas, pero sigue jugando un papel importante en la vida adulta y en su adaptación al medio ambiente.

Las correlaciones negativas encontradas entre las prácticas parentales de autonomía y comunicación, y la percepción del estrés en la población estudiada, indican que el sobreinvolucramiento de los padres en las decisiones de los hijos es uno de los principales generadores de estrés (Lewis et al, 2014; Segrin et al., 2015). Asimismo, las correlaciones positivas entre las prácticas de control y el estrés ratifican esta tendencia (Gallander & Yaffe, 2000). La relación entre las variables de estudio se acentúa más en el grupo femenino, revelando que en las mujeres el impacto de las prácticas parentales tiene mayor preponderancia como generador de

estrés. En este sentido nuestros resultados coinciden con los de otros investigadores (Andrade et al., 2012), que además suponen una relación entre las prácticas parentales maternas de control psicológico y la sintomatología depresiva en mujeres. Esto denota que los estilos parentales de la madre tienden a percibirse como coercitivos y controladores en relación con los estilos paternos.

Finalmente, los varones reportan mayor nivel de estrés, con respecto de las mujeres, en su relación con el padre solamente en aspectos relacionados al respeto que este tiene en cuanto a las decisiones tomadas por el hijo. Para Marks et al., (2009) los padres se ven más involucrados en actividades tipificadas por sexo con hijos varones que las madres. Según Hernández (2015) mientras que las hijas perciben por igual las prácticas de madre y padre, los varones suelen percibir más las prácticas de sus padres.

De esta forma, los padres que promocionan más la autonomía, generan en sus hijos una mejor calidad de vida (Capano et al., 2016). En estudios que evalúan la percepción de los padres sobre sus propias prácticas demuestran que los padres se ven a sí mismos como más positivos que lo que sus hijos perciben. Es por esto que los adolescentes se ven muy favorecidos cuando sus padres muestran más afecto, comunicación y les anima a ser autónomos (Oliva, 2006).

Una de las explicaciones sugiere que a las mujeres se les socializa para anteponer las necesidades de otros a las suyas y seguir un patrón de comportamiento rígido, dirigido a sus relaciones futuras, por lo que tienen que ser monitoreadas y guiadas con mayor frecuencia. Por otro lado, los padres tienden a

ser menos controladores con los varones y son educados para liderar sus relaciones, ser independientes y no demostrar sus emociones. Para los padres estas diferencias se relacionan con su propia crianza y el modelo sociocultural en el que viven y que pasa de generación en generación (Montgomery, Chaviano, Rayburn, & McWey, 2016).

Las prácticas de crianza desiguales respecto al género causan estragos serios en la salud mental de las hijas. Desde la perspectiva sociocultural se supone un mayor esfuerzo de las mujeres para sobresalir en situaciones donde los varones suelen tener predominio, además de la necesidad de los padres de continuar con los estereotipos sociales (Ram, Strohschein, & Gaur, 2014). Sin embargo, los resultados del presente trabajo sugieren que las prácticas parentales ejercen la misma influencia en mujeres cuyo campo profesional es predominantemente femenino.

Estos datos ratifican la importancia de la cultura en el ambiente familiar y el peso de la crianza tradicional rígida sobre los roles de género (Gill-Rivas, Greenberger, Chen, & Montero, 2003). Es decir, se refuerza la hipótesis de que las prácticas parentales maternas tienen un impacto mayor sobre el comportamiento de los hijos en general, y ejercen una percepción de mayor control psicológico sobre las mujeres; resaltando el papel preponderante de la madre como responsable de la crianza de los hijos.

La principal aportación de la presente investigación entonces, se vincula con el peso que tienen las prácticas parentales en los procesos de adaptación en la

adulthood temprana y su posible aplicación en los contextos universitarios. La relación entre las prácticas parentales y los niveles de estrés contribuye a la comprensión de los patrones conductuales que deben considerarse al momento de abordar a esta población, con el objetivo de apoyarles en su proceso de adaptación a la vida universitaria. Finalmente, el explorar el impacto de las prácticas parentales específicas, en lugar de aspectos generales como los estilos de crianza, sobre la vida adulta y su relación con los procesos adaptativos del ser humano a los diferentes ámbitos de socialización, promueve la implementación de programas psicológicos de atención que ponderan la contribución de dichas prácticas a la conformación de la personalidad y las estrategias de ajuste a la vida social de los jóvenes universitarios.

## **7.1 Sugerencias y limitaciones**

Entre las principales limitaciones del presente estudio, se puede mencionar que existen escasos instrumentos que evalúen las prácticas parentales en la edad adulta, por lo que se utilizó una prueba cuyo rango máximo de edad es de 18 años. Sin embargo, la similitud en los resultados con las investigaciones predecesoras nos lleva a considerar que este aspecto se comporta de igual manera con la población de jóvenes adultos.

Se propone que las futuras investigaciones consideren la comparación entre constructos de estrés académico y estrés psicosocial, además de observar si el período dentro del ciclo escolar en que se realiza la evaluación tiene un impacto diferencial sobre estas variables. Por último, se debe contemplar este tipo de investigaciones con estudiantes de diferentes profesiones con el objeto de definir si existen diferencias de acuerdo al perfil de la carrera elegida.

## Referencias

- Abdullah, M. C., Elias, H., Uli, J., & Mahyuddin, R. (2010). Relationship between Coping and University Adjustment and Academic Achievement amongst First Year Undergraduates in a Malaysian Public University. *International Journal of Arts and Sciences*, 3(11), 379-392.
- Acedo, A. (2016). *Adolescencia y control, de estrés a través de estilos de afrontamiento positivo una propuesta de intervención* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2016/agosto/084326100/Index.html>
- Adame, D. O., & Olmos, U. M. (2015). *Correlación entre el grado de estrés y el nivel de Burnout en empleados de C&A, en Uruapan, Michoacán* (Tesis de Licenciatura). Universidad Don Vasco. A. C., México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2016/mayo/411527105/Index.html>
- Alcalá, S. R. (2013). *El efecto del estrés escolar sobre el rendimiento académico en los alumnos del colegio Alexander Neil* (Tesis de Licenciatura). Universidad Don Vasco. A. C., México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2014/febrero/0708414/Index.html>
- Alonso, J. & Román, J. M. (2014). Nivel sociocultural, prácticas educativas familiares y autoestima de los hijos en edades tempranas. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 187-202.

Alzate, M. V. (2004). El “descubrimiento” de la infancia (II): modelos de crianza y categoría sociopolítica moderna. *Revista Electrónica de Educación y Psicología*, 1(1), 1-11. Recuperado de:

<http://revistas.utp.edu.co/index.php/repes/article/viewFile/5295/2573>

Ancer, L., Meza, C., Pompa, E. G., Torres, F., & Landero, R. (2011). Relación entre los niveles de autoestima y estrés en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(1), 91-101.

Andrade, P., & Betancourt, D. (2008). Prácticas parentales: Una medición integral. En Rivera-Aragón, S., Diaz-Loving, R., Sánchez-Aragón, R. & ReyesLagunes, I. *La Psicología Social en México* (561-565). México: AMEPSO.

Andrade, P., Betancourt, D., Vallejo, A., Celis B. S., & Rojas, R. M. (2012). Prácticas parentales y sintomatología depresiva en adolescentes. *Salud Mental*, 35(1), 29-36.

Araujo, Z. Y. (2015). *Influencia del estrés en los alumnos de sexto grado de la escuela primaria constituyentes sobre su rendimiento académico* (Tesis de Licenciatura). Universidad Don Vasco. A. C., México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2016/agosto/409520275/Index.html>

Arena Pública (2017). *1 de cada 6 jóvenes que entra a la universidad, viene de otro estado.* Recuperado de

<http://www.arenapublica.com/articulo/2017/06/15/6044/estudiantesforaneos-en-puebla-mexico-monterrey-veracruzanos-universitarios>

Arequipa, A. L. (2006). *El hombre es un ser social por naturaleza. Análisis Jurídico* [Blog]. Recuperado de <http:// analisisjuridico-analu.blogspot.mx/2006/11/elhombre-es-un-ser-social-por.html>

Arnett, J. J. (2015). *Emerging adulthood: the winding Road from the Late teens through the twenties*. United States of American: Oxford.

Arvelo, L. (2003). Función paterna, Pautas de crianza y Desarrollo psicológico en adolescentes: Implicaciones psicoeducativas. *Acción Pedagógica*, 12(1), 20-30.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2017). *Anuarios Estadísticos de Educación Superior*. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-deeducacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

Barrera-Herrera, A., & Vinet, E. (2017). Adultez emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 35(1), 47-56.

Barriga, M. K. (2015). *El nivel de estrés y su relación con el acoso escolar en alumnos de la secundaria Don Vasco* (Tesis de Licenciatura). Universidad Don Vasco. A.C., México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2015/septiembre/300525177/Index.html>

- Barrio, J., A., García, M., R., Ruiz, I., & Arce, A. (2006). El estrés como respuesta. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 37-48.
- Betancourt, D. (2007). *Control parental y problemas internalizados y externalizados en niños y adolescentes* (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de <http://132.248.9.195/pd2008/0622971/Index.html>
- Betancourt, D., & Andrade, P. (2011). Control Parental y Problemas Emocionales y de Conducta en Adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 20(1), 27-41.
- Betancurth, D. P., & Peñaranda, F. (2016). La crianza como asunto fundamental para una salud pública alternativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 42(3), 470-483.
- Bjorklund, D. F., Yunger, J. L., & Pellegrini, A. D. (2002). La evolución de la paternidad y enfoques evolutivos de la crianza de los hijos. En Bornstein, M. H. (Ed.), *Manual de la paternidad. Volumen 2. Biología y ecología de la paternidad* (pp. 3-30). Mahwah, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Bocanegra, E. M. (2007). Las prácticas de crianza entre la colonia y la independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen

- visibles. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 5(1), 1-21.
- Botero, P., Salazar, M., & Torres, M. L. (2009). Prácticas discursivas institucionales y familiares sobre crianza en ocho OIF de Celdas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 803-835.
- Bustamente, R. F., & Quitana, A. (2015). Control parental en padres consumidores y no consumidores de alcohol desde la perspectiva de sus hijos. *PSIQUEMAG*, 4(1), 81-93. Recuperado de <http://blog.ucvlima.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/127/50>
- Caballero, Z. S. (2017). *Relación entre el nivel de estrés y el desgaste ocupacional en trabajadores de la empresa Soneli perfumería, S.A DE C.V.* (Tesis de Licenciatura). Universidad Don Vasco, A.C., México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2017/septiembre/305521655/Index.html>
- Cannon, W. B. (1922). New evidence for sympathetic control of some internal secretions. *American Journal of Psychiatry*, 15-30. Recuperado de <http://scihub.bz/10.1176/ajp.79.1.15>
- Capano, A., & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Prensa Médica Latinoamericana*, 7(1), 83-95.
- Capano, A., González, M. D. L., & Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de Psicología*, 34(2), 413-444.

- Carlson, N. R. (2014). Trastornos de ansiedad, trastorno autista, trastorno por déficit de atención con hiperactividad y trastornos por estrés. En *Fisiología de la conducta* (pp. 627-658). España: Pearson Educación, S.A.
- Castro, P. J., Van der Veer, R., Burgos-Troncoso, G., Meneses-Pizarro, L., Pumarino-Cuevas, N., & Tello-Viorclumds, C. (2013). Teorías subjetivas en libros latinoamericanos de crianza, acerca de la educación emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), 703718.
- Casuso, M. J. (2011). *Estudio del estrés, engagement y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias de la salud* (Tesis de doctorado). Universidad de Málaga, España. Recuperada de <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4926/TD%20Maria%20Jesus%20Casuso%20Holgado.pdf?sequence=1>
- Climent, G. I. (2009). Voces, silencios y gritos: los significados del embarazo en la adolescencia y los estilos parentales educativos. *Revista argentina de sociología*, 7(12-13), 186-213.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396.
- Colangelo, M. A. (2014). La crianza como proceso sociocultural. Posibles aportes de la antropología al abordaje médico de la niñez. *Primeras Jornadas Diversidad en la Niñez*, 1-12.

- Comellas, M. J. (2003). *Criterios educativos básicos en la infancia como prevención de trastornos*. Recuperado de <http://www.avpap.org/documentos/comellas.pdf>
- Conley, C. S., Travers, L. V., & Bryant, F. B. (2015). Promoting Psychosocial Adjustment and Stress Management in First-Year College Students: The Benefits of Engagement in a Psychosocial Wellness Seminar. *Journal of American College Health, 61*(2), 75-86. doi:10.1080/07448481.2012.754757
- Contreras, N. A. (2017). *Determinación del Estrés Académico en los alumnos de la carrera de QFB por medio del instrumento Estandarizado Zaragoza* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de <http://132.248.9.195/ptd2017/junio/306075656/Index.html>
- Cortés, G. A., Rodríguez, S. A. R., & Velasco, A. A. (2016). *Estilos de crianza y su relación con los comportamientos agresivos que afectan la convivencia escolar en los estudiantes del ciclo II y II del Colegio de la Universidad Libre* (Tesis de licenciatura). Universidad Libre, Bogotá. Recuperada de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8262/TESIS%20FINAL%20ABRIL%204%202016.pdf?sequence=1>
- Cortez, A., & González, M. F. (2017). *Prácticas parentales y resiliencia en niños de 5 a 12 años en una escuela primaria pública de la Ciudad de México* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2017/febrero/309186748/Index.html>
- Cota, G. (Ed.). (2016). *Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales* [monografía]. Recuperado de

[http://www.conapred.org.mx/documentos\\_cedoc/Glosario\\_TDSyG\\_WEB.pdf](http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Glosario_TDSyG_WEB.pdf)  
Crockett, L. J., Iturbide, M. I., Torres, R. A., McGinley, M., Raffaelli, M., & Carlo, G.

(2007). Acculturative Stress, Social Support, and Coping: Relations to Psychological Adjustment among Mexican American College Students. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 13*(4), 347-355.

Cruz, Y. (2017). *Prácticas parentales y ansiedad como predictoras del consumo de alcohol en adolescentes* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2017/enero/309055226/Index.html>

Cuéllar, D. (2014). *Deserción escolar en educación media superior: análisis de los factores escolares para la toma de decisiones de política pública* (Tesis de Maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México. Recuperado de [http://bibdigital.flacso.edu.mx:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/3435/Cuellar\\_D.pdf?sequence=1](http://bibdigital.flacso.edu.mx:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/3435/Cuellar_D.pdf?sequence=1)

Cuervo, M. A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas, 6*(1), 111-121.

Cumsille, P., Loreto, M., Rodríguez, V., & Darling, N. (2014). Análisis Psicométrico de la Escala Parental Breve (EPB): Invarianza demográfica y longitudinal en adolescentes chilenos. *Psykhē, 23*(2), 1-14. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v23n2/art08.pdf>

D´Lima, G. M., Winsler, A., & Kitsantas, A. (2014). Ethnic and Gender Differences in First-Year College Students´ Goal Orientation, Self-Efficacy, and Extrinsic and Intrinsic Motivation. *The Journal of Educational Research*, 105(5), 345-356. doi:10.1080/00220671.2013.823366

Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: an interactive model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.

Dawson, M., & Pooley, J. A. (2013). Resilience: The role of optimism, perceived parental autonomy support and perceived social support in first year university students. *Journal of Education and Training Studies*, 1(2), 38-49.

Recuperado de  
<http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1418&context=ecuworks2013>

De Camargo, B. (2010). Estrés, síndrome general de adaptación o reacción general de alarma. *Revista Médico Científica*, 17(2), 78–86.

Del Pino, D. I., & Fernández, I. (2011). Algunas consideraciones sobre salud y familia. *Revista Hospital Psiquiátrico de la Habana*, 8(1). Recuperado de <http://www.revistahph.sld.cu/hph0111/hph11111.html>

Delgado, E. A., & Martínez, M. B. (2016). *Análisis de estrés académico y estrategias de afrontamiento: Estudio comparativo entre estudiantes universitarios UNAM- UNITEC*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma De México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2016/junio/411005430/Index.html>

Díaz-Corchuelo, A., Córdón-Pozo, E., & Rubio-Herrera, R. (2015). Percepción de estrés en personal universitario. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 11(2), 207-215. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v11n2/v11n2a04.pdf>

Diccionario Etimológico Español en Línea (2017). *Etimología de Crianza*.

Recuperado de <http://etimologias.dechile.net/?crianza>

Dirección General de Comunicación Social (2017). Existen en México tres grupos de familias con 11 variantes: Estudio de la UNAM. *Boletín UNAM-DGCS*, 335.

Recuperado de [http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2017\\_335.html](http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2017_335.html)

Dixon, A., & Chung, K. (2007-2008). Revisiting first-year college students' mattering: social support, academic stress, and the mattering experience. *Journal of College Students Retention*, 9(1), 21-37.

Domínguez, R. A., Guerrero, G. J., & Domínguez, J. G. (2015). Influencia del estrés en el rendimiento académico de un grupo de estudiantes universitarios. *Educación y Ciencia*, 4(43), 31-40.

Donoso, S., & Scheifelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, 33(1), 7-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173514133001.pdf>

Duarte, J., Zapata, L. P., & Rentería, R. (2010). Familia y primera infancia: un estado del arte. 1994-2005. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 107-116.

Duval, F., González, F., & Rabia, H. (2010). Neurobiología del estrés. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 48(4), 307-318. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v48n4/art06.pdf>

EcuRed (2017). *Adrenocorticotropina o corticotropina*.

Recuperado de

[https://www.ecured.cu/Adrenocorticotropina\\_o\\_corticotropina](https://www.ecured.cu/Adrenocorticotropina_o_corticotropina)

Elias, H., Siew, W., & Chong, M. (2011). Stress and Academic Achievement among Undergraduate Students in Universiti Putra Malaysia. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 29, 646-655.

Elvira-Valdés, M. A. (2016). Apoyo y control parental: relación con estrategias autorregulatorias y metacognitivas. *Psicología.com*, 20(1). Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/309493825\\_Apoyo\\_y\\_control\\_parental\\_Relacion\\_con\\_estrategias\\_autorregulatorias\\_y\\_metacognitivas](https://www.researchgate.net/publication/309493825_Apoyo_y_control_parental_Relacion_con_estrategias_autorregulatorias_y_metacognitivas)

Enesco, I. (2000). *El concepto de infancia a lo largo de la historia*. *El concepto de infancia a lo largo de la historia*. Recuperado de [http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/42658486/La\\_infancia\\_en\\_la\\_historia.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1484432399&Signature=eirOZG6WUDNLnF2c9k6lpcNbJEw%3D&response-contentdisposition=inline%3B%20filename%3DEL\\_CONCEPTO\\_DE\\_INFANCIA\\_A\\_LO\\_LARGO\\_DE\\_LA.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/42658486/La_infancia_en_la_historia.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1484432399&Signature=eirOZG6WUDNLnF2c9k6lpcNbJEw%3D&response-contentdisposition=inline%3B%20filename%3DEL_CONCEPTO_DE_INFANCIA_A_LO_LARGO_DE_LA.pdf)

Eraso, J., Bravo, Y., & Delgado, M. (2006). Creencias, Actitudes y Prácticas sobre Crianza en madres cabeza de familia en Popayán. Un estudio cualitativo. *Revista de Pediatría*, 41(3), 23-40.

Escalante, M. A., Hernández M. C., & Paz. A. (2017). *La formación de la autonomía de los hijos. Un reto en los estilos de crianza*. Trabajo presentado en el Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2810.pdf>

Escamilla, H. (2013). *El enojo de los adolescentes y las prácticas parentales: diferencias asociadas al control conductual y psicológico* (Tesis de Maestría). Universidad Iberoamericana, México. Recuperada de <http://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/1195/H%C3%A9ctor%20Escamilla%20Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Escamilla, I. (2016). *Correlatos entre crianza percibida y creencias familiares en adolescentes escolarizados de la Ciudad de México* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2016/septiembre/306158689/Index.html>

Espejel, S. D. (2015). *Prácticas parentales y problemas externalizados en niños*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de <http://132.248.9.195/ptd2015/noviembre/303111225/Index.html>

- Espinosa, L. L. (2014). *Propuesta de un Taller Dirigido a Padres de Familia Acerca de la Influencia del Estilo de Crianza en la Etapa Preescolar* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperada de <http://132.248.9.195/ptd2014/febrero/0708406/Index.html>
- Espinoza, R. M. F. (2016). La inteligencia emocional y estilos de crianza (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperada de <http://132.248.9.195/ptd2016/septiembre/410063950/Index.html>
- Esteinou, R. (2015). Autonomía adolescente y apoyo y control parental en familias indígenas mexicanas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 749-766. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77340728015.pdf>
- Fandiño, J. D. (2016). *Prácticas parentales y uso generalizado y problemático de internet* (Tesis de Maestría). Universidad de Morelos, México. Recuperada de <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/jspui/handle/20.500.11972/823>
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N., & Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Psicología y salud*, 739- 751.

- Fernández, M. E. (2009). *Estrés percibido, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia en estudiantes de enfermería: su asociación con salud psicológica y estabilidad emocional* (Tesis de Doctorado). Universidad de León, México. Recuperada de <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/902/2009FERN%C3%81NDEZ%20MART%C3%8DNEZ,%20MAR%C3%8DA%20ELENA.pdf?sequence>
- Fink, G. (2010). Stress: Definition and History. In *Stress Science Neuroendocrinology* (pp. 3-9). Oxford: Elsevier Inc
- Florencia, M. (2012). *Psicobiología del estrés* (Trabajo Práctico). Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/electivas/090\\_comportamiento/material/tp\\_estres.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/090_comportamiento/material/tp_estres.pdf)
- Flores, K. L. (2011). *Los estilos de crianza y su repercusión en el desarrollo del autoconcepto y la autoestima en los niños de edad preescolar* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de <http://132.248.9.195/ptb2011/agosto/0671533/Index.html>
- Flores, M. M., Cortés, M. D. L., & Góngora, E. A. (2003). Estilos de crianza: una aproximación a su identificación en familias de Yucatán. *Educación y Ciencia*, 7(14), 28, 31-42.
- Folkman, S. (1984). Personal control and stress and coping processes: A theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 839.

- Fornós, A. (2001). La crianza: su importancia en las interacciones entre padres e hijos. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescentes*, 31/32, 183-198. Recuperado de <http://www.sepypna.com/documentos/articulos/fornos-crianza-interaccionespadres-hijos.pdf>
- Fossum, S., Mørch, W.-T., Handegård, B. H., & Drugli, M. B. (2007). Childhood disruptive behaviors and family functioning in clinically referred children: Are girls different from boys? *Scandinavian Journal of Psychology*, 48, 375–382.
- Franco, N., Pérez, M. A., & de Dios, M. J. (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con niños y adolescentes*, 1(2), 149-156.
- Frías, R. (2017). *Stress*. Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Recuperado de <http://webs.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/S/stress.htm>
- Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social Support, SelfEsteem, and Stress as Predictors of Adjustment to University Among First-Year Undergraduates. *Journal of Collage Students Development*, 48(3), 259-274.
- Fuentes, M. C., García, F., Gracia, E., & Alarcón, A. (2015). Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 117-138. doi:

10.1487/RevPsicodidact.10876

- Galet, C., & Alzás, T. (2014). Trascendencia del rol de género en le educación familiar. *Cuerpo Abierto*, 33(22), 97-114.
- Gallander, M., & Yaffe, M. (2000). First-Year Student's Adjustment to University Life as a Functions of Relationship with Parents. *Journal of Adolescent Research*, 15(1), 9-37.
- García, A. I. (2006). *El estrés psicológico modula la actividad de las neuronas TRHérgicas en el sistema límbico* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de <http://132.248.9.195/pd2007/0613700/Index.html>
- García, L. H., & Salazar, M. (2013). Crianza familiar en contextos margen de Cali: narrativas intergeneracionales. *Ánfora*, 20(34), 37-58.
- García, R., & Barrón, C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles Educativos*, 33(131), 94113.
- García-Linares, M., de la Torre, M., Carpio, M. D. V., Cerezo, M., & Casanova, P. (2014). Consistencia/inconsistencia en los estilos educativos de padres y madres, y estrés cotidiano en la adolescencia. *Revista de Psicodidáctica*, 307-32.
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J., & Natividad, L. A. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143-154.

- Garst, B. A., & Gagnon, R. J. (2015). Exploring overparenting within the context of youth development programs. *Journal of Youth Development, 10*(1), 5-18.
- Gill-Rivas, V., Greenberger, E., Chen C., & Montero, M. (2003). Understanding depressed mood in the context of a family-oriented culture. *Adolescence, 38*(149), 93-109.
- Global Organization for Stress (2017). *Stress Definitions*. Recuperado de <http://www.gostress.com/stress-definitions/>
- Goldenhersh, H., Coria, A., & Saino, M. (2011). Deserción estudiantil: desafíos de la Universidad Pública en un Horizonte de Inclusión. *Revista argentina de Educación superior, 96- 120*.
- Gómez, P. E. (2016). *El estilo parental y los indicadores de vulnerabilidad al estrés en adolescentes de la unidad educativa Benjamín Araujo* (Tesis de Licenciatura). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. Recuperada de <http://repo.uta.edu.ec/handle/123456789/23346>
- González, C., Guevara, Y., Jiménez, D., & Alcázar, R. (2017). Influencia de prácticas parentales sobre el nivel de asertividad, agresividad y rendimiento académico en adolescentes. *European Scientific Journal, 13*(20). Recuperado de <http://eujournal.org/index.php/esj/article/view/9646/9376>
- González, J., & Hernández, A., (2012). Las prácticas educativas parentales: análisis por género de una muestra de adolescentes Coahuilenses. *PSICUMEX, 2*(2), 42-53. Recuperado de [http://www.psicumex.uson.mx/revistas/articulos/4r4\\_art4.pdf](http://www.psicumex.uson.mx/revistas/articulos/4r4_art4.pdf)

- González, M. B. (2013). *Prácticas parentales, bienestar psicológico y conductas de riesgo en adolescentes* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2013/octubre/0702185/Index.html>
- González, M. T., & Landero, R. (2007). Factor Structure of the Perceive Stress Scale (PSS) in a sample from Mexico. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(1), 199-206.
- González, M. T., & Landero, R. (2008). Síntomas psicossomáticos y estrés: comparación de un modelo estructural entre hombre y mujeres. *Ciencia UANL*, 11(4), 403-410.
- González-Ramírez, M. T., Rodríguez-Ayán, M. N., & Landero, R. (2013). The Perceived Stress Scale (PSS): Normative Data and Factor Structure for Large-Scale sample from Mexico. *The Spanish Journal of Psychology*, 16(e47), 1-9.
- Gonzalo, G., & Vergara, W., P. (2014). Experiencia de transición de la secundaria a la universidad de estudiantes admitidos en una universidad tradicional chilena (CRUCH) vía admisión especial de carácter inclusivo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51(2), 135-155.
- Guisantes de Salvo, C., & Hecaveí, V. A. (2014). Relações entre práticas educativas parentais e rendimento acadêmico em crianças. *Psico-USF*, 19(3), 511-521. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v19n3/14.pdf>

- Gutiérrez, J. A., Montoya, L. P., Toro, B. E., Priñón, M. A., Rosas, E., & Salazar, L. E. (2010). Depresión en estudiantes universitarios y su asociación con el estrés académico. *Revista CESS Medicina*, 24(1), 7-17. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=261119491001>
- Guzmán, J. E. (2016). *Adaptación de la Escala de Percepción Global de Estrés en universitarios de Beca 18* (Tesis de Licenciatura). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Facultad de Ciencias Humanas, Perú. Recuperado de [http://repositorioacademico.upc.edu.pe/upc/bitstream/10757/614544/1/guzman\\_yj.pdf](http://repositorioacademico.upc.edu.pe/upc/bitstream/10757/614544/1/guzman_yj.pdf)
- Hernández, C. M. (2015). *Prácticas parentales y su relación con la adaptación en la adolescencia* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2015/febrero/305114796/Index.html>
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. M. P. (2010). Concepción o elección del diseño de investigación. En *Metodología de la investigación* (pp.118-169). México: McGraw Hill.
- Hidalgo, M. V., Sánchez, J., Jiménez, L., & Sánchez-Martín, M. (2014). Desarrollo y validación de una escala sobre disciplina parental en contextos familiares en situación de riesgo psicosocial. *Apuntes de Psicología*, 32(3), 217-226. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/32686/Desarrollo%20y%20validación%20de%20una%20escala.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Hinkle, L. E. (1974). The concept of "stress" in the biological and social sciences. *The International Journal of Psychiatry in Medicine*, 5(4), 335-357.
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513-524. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
- Inguglia, C., Ingoglia, S., Liga, F., Lo Coco, F., & Lo Cricchio, M. (2014). Autonomy and relatedness in adolescence and emerging adulthood: Relationships with parental support and psychological distress. *Journal of Adult Development*, 22(1), 1-13.
- Ion, A. (2013). Adaptation and stress for the first year university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 78, 718-722.
- Izzedin, R., & Pachajoa, A. (2009). Pautas, Prácticas y Creencias acerca de Crianza... Ayer y Hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115.
- Jiménez, M. J. (2010). Estilos Educativos Parentales y su implicación en diferentes trastornos. *Experto en Terapia Infantil y Juvenil*, 1-31. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishareservlet/content/bfbb12cc-abc8-489e-8876-dd5de0551052>
- Jiménez, M., Astudillo, C., Reveco, J., & Gonzalez, L. (2014). Docencia en Educación Superior, ¿Primer año o quinto medio?, qué estudiantes hay en la sala. En *Tercer Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación CIIE*, (pp.1-10). Recuperado de

[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38446200/CIAE2014\\_sintesis.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1508113718&Signature=5n1TQvNhD%2BEye2ErLIIRkwDGtoc%3D&response-contentdisposition=inline%3B%20filename%3DDocencia\\_en\\_Educacion\\_Superior\\_Primer\\_a.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38446200/CIAE2014_sintesis.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1508113718&Signature=5n1TQvNhD%2BEye2ErLIIRkwDGtoc%3D&response-contentdisposition=inline%3B%20filename%3DDocencia_en_Educacion_Superior_Primer_a.pdf) [Accessed 15 oct. 2017].

Jiménez, R. D. (2009). *Estilos de crianza y su relación con el rendimiento académico: Análisis y propuestas de intervención* (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional Autónoma De México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2009/mayo/0642860/Index.html>

Jiménez-Iglesias, A., & Moreno, C. (2015). La influencia de las diferencias entre el padre y la madre sobre el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 31(1), 367-377.

Joseph-Bravo, P., & De Gortari, P. (2007). El estrés y sus efectos en el metabolismo y el aprendizaje. *Biotecnología*, 14, 65–76.

Lancaster, J. B., Altmann, J., Rossi, A. S., & Sherrod, L. R. (2011). Life span of reproduction and parental care in anthropoid primates. In *Parenting across the life span: biosocial dimensions*. USA: Transaction Publishers.

Lazarus, R. (1974). Psychological stress and coping in adaptation and illness. *The International Journal of Psychiatry in Medicine*, 5(4), 321-333.

Lazarus, R., DeLongis, A., Folkman, S., & Gruen, R. (1985). Stress and adaptational outcomes: The problem of confounded measures. *American Psychologist*,

40(7), 770-779. Recuperado de <http://sci-hub.bz/10.1037/0003-066x.40.7.770>

Lee, C., Beckert, T. E., Wu, C., & Kuan, P. (2011). The Impact of Marital Discord of Parents on Taiwanese Adolescents' Academic Achievement: The Mediating and Moderating Effect of Maternal Parenting Practice. *Journal of Comparative Family Studies*, 827-850.

Leiner, M., & Jiménez, P. (2011). Un estudio comparativo del estrés percibido en estudiantes de ciencias administrativas y biológicas en tiempo de violencia. *Contaduría y Administración*, 233, 99-119.

Lewis, J., West, A., Roberts, J., & Noden, P. (2014). Parents' involvement and university students' independence. *Families, Relationships and Societies: An International Journal of Research and Debate*, 4(3), 417-432.

Lopategui, E. (2000). *Estrés: concepto, causas y control*. Recuperado de <http://www.revistamedicocientifica.org/uploads/journals/1/articles/103/public/103-370-1-PB.pdf>

López- Justicia, M., D., Hernández, M., C., Fernández, C., Polo, T., & Chacón, H. (2008). Características formativas y socioafectiva del alumnado de nuevo ingreso en la Universidad. *Electronic Journal of research in Educational Psychology*, 6(14), 95-115.

López, A., Albíter, A., & Ramírez, L. (2008). Eficiencia terminal en la Educación Superior, la necesidad de un nuevo paradigma. *Revista de la Educación Superior*, 37(2), 135-151.

- López, H. (2016). Los once tipos de familias en México. *Revista Datos Diagnósticos Tendencias*, 26-31. Recuperada de [http://www.amai.org/revista\\_amai/octubre2016/AMAI\\_47\\_OCTUBRE\\_2016.pdf](http://www.amai.org/revista_amai/octubre2016/AMAI_47_OCTUBRE_2016.pdf)
- López, S. (2013). La Importancia de la Familia en el Proceso Educativo. *Publicaciones Didácticas*, 68(1), 250-255. Recuperado de <http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/068069>
- Maccoby, E. E. (1992). The Role of Parents in the Socialization of children: An Historical Overview. *Developmental Psychology*, 28(6), 1006-1017.
- Macías, M. A., Madariaga, C., Valle, M., & Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 123-145. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21328600007.pdf>
- Magnolia, L., Henao, G. C., & Restrepo, J. A. (2009). Prácticas educativas familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado. *MedellinColombia*, 9(1), 1-299.
- Manrique, R., Begoña, C., & Ibañez, C. (1999). El optimismo. Una explicación crítica. En *Al fondo, a la izquierda: sugerencias para una transformación política* (7-243). Madrid: Los libros de la Catarata. Disponible en

<https://books.google.com.mx/books?id=Plnl4CsBYTYC&printsec=frontcover&dq=Al+fondo,+a+la+izquierda:+sugerencias+para+una+transformaci%C3%B3n+pol%C3%ADtica&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwink4HrkePXAhXFNSYKHUIcA8AQ6AEIJzAA#v=onepage&q=Al%20fondo%2C%20a%20la%20izquierda%3A%20sugerencias%20para%20una%20transformaci%C3%B3n%20pol%C3%ADtica&f=false>

Marcus, C. L. (2012). *El estrés y la percepción* [blog]. Recuperado de

[http://www.huffingtonpost.com/cesar-leo-marcus/estrespercepcion\\_b\\_1558539.html](http://www.huffingtonpost.com/cesar-leo-marcus/estrespercepcion_b_1558539.html)

Mares, G., González, L. F., Rivas, O., Rocha, H., Rueda, E., Rojas, L. E., Cruz, D., & López, R. (2013). Trayectorias discontinuas en educación superior: el caso de alumnos de la carrera de psicología de Iztacala, México. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 5(1), 71-81.

Mares, G., González, L. F., Rivas, O., Rocha, H., Rueda, E., Rojas, L. E., Cruz, D., & López, R. (2013). Trayectorias discontinuas en educación superior: el caso de alumnos de la carrera de psicología de Iztacala, México. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 5(1), 71-81.

Marks, J., Lam, C. B., & McHale, S. (2009). Family Patterns of Gender Role Attitudes. *National Institute of Child Health and Human Development*, 61(34), 221-234.

Márquez, C., Hernández, G., Aguilar, J., Pérez, B., & Reyes, S. (2007). Datos psicométricos del EMBU-I "Mia memorias de crianza" como indicadores de la

percepción de crianza en una muestra de adolescentes de la ciudad de México. *Salud mental*, 30(2), 58-66.

Martínez, I. M. (2014). *Estilo de crianza materno percibido por madre e hijo y la construcción de identidad de género en familias monoparentales* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Recuperada de <http://132.248.9.195/ptd2014/septiembre/306086704/Index.html>

Martínez, M. I. (2014). *Relaciones entre temperamento, crianza y respuesta al estrés (reactividad adrenocortical) en un grupo de niños colombianos de 1 año de edad* (Tesis de Doctorado). Universidad Autónoma de Manizales, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Colombia. Recuperada de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1516/Tesis%20Marta%20Martinez%20Zamora.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, M., & García, M. C. (2011). Implicaciones de la crianza en la regulación del estrés. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(9), 535-545.

Martínez, M., García, M. C., & Aguirre-Acevedo, D. C. (2015). Respuesta al estrés, temperamento y crianza en niños colombianos de un año. *Revista Latinoamérica de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1065-1080.

Maruris, M., Cortés, P., Gómez, L. G., & Godínez, F. (2011). Niveles de estrés en una población del sur de México. *Psicología y Salud*, 21(2), 239-244.

- Marzana, D., Pérez- Acosta, A. M., Marta, E., & González, M., I. (2010). La transición a la edad adulta en Colombia: una lectura relacional. *Avances en psicología latinoamericana/Bogotá (Colombia)*, 28(1), 99-120. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/799/79915029009.pdf>
- Mattanah, J. F., Ayers, J. F., Brand, B. L., Brooks, L. J., Quimby, J. L., & McNary, S. W. (2010). A Social Support Intervention to Ease the College Transition: Exploring Main Effects and Moderators. *Journal of College Students Development*, 51(1), 93-108.
- McEwen, B. S. (2000). The neurobiology of stress: from serendipity to clinical relevance. *Brain research*, 886(1), 172-189.
- McGrowan. J., Gardner, D., & Fletcher, R. (2006). Positive and Negative Affective Outcomes of Occupational Stress. *New Zeland Journal of Psychology*, 35(2), 92- 98.
- Medrano, L. A., Galleano, C., Galera, M., & del Valle, R. (2010). Creencias irracionales, rendimiento y deserción académica en ingresantes universitarios. *Liberabit*, 16(2), 183-192.
- Melamed, A. F. (2016). Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales-Universidad Nacional de Jujuy*, (49), 13-38. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/185/18551075001.pdf>
- Méndez, C. (2017). *La percepción de los adolescentes de las prácticas parentales y de su bienestar psicológico* (Tesis de Maestría). Universidad de

Montemorelos, México. Recuperado de <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/jspui/bitstream/handle/20.500.11972/896/Tesis%20Claudia%20Mendez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Méndez, M. P., Andrade, P., & Peñaloza, R. (2003). Prácticas parentales y capacidades y dificultades en preadolescentes. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(1), 99-118.

Mirralles-Martínez, P., & Alfageme-González, M. B. (2010) The Family Concept in Spain: Textbooks and Student's Conceptions. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 5(1), 157-166.

Moeini, B., Shafii, F., Hidarnia, A., Reza, G., Birashk, B., & Allahverdipour, H. (2008). Perceived stress, self-efficacy and its relations to psychological well-being status in Irian male high school students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36, 257-266.

Molinas, N. (2015). Población estudiantil de la Universidad de Costa Rica: características socio-personales e intereses en torno a su desarrollo personal. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/447/44741347002/>

Montgomery, J. E., Chaviano, C. L., Rayburn, A. D., & McWey, L. M. (2016). Parent at-risk their children: intersections of gender role attitudes and parenting practices. *Child and Family Social Work*, 22, 1151-1160.

- Moral, J. (2013). Prácticas parentales y percepción del rol en padres adolescentes. *Revista Mexicana de Investigación en psicología*, 5(1), 6-19. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2013/mip131a.pdf>
- Moreno, J. H., & Chauta, L. C. (2011). Funcionalidad familiar, conductas externalizadas y rendimiento académico en un grupo de adolescentes de la ciudad de Bogotá. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 209-223.
- Moreno, N. E. (2008). *La crianza en grupos familiares contemporáneos y su cambio a través de las trayectorias vitales de hijos e hijas. Estudios de caso en la Ciudad de Bogotá* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Recuperada de <http://www.bdigital.unal.edu.co/10519/1/13928003.pdf>
- Mucio-Ramírez, J. S. (2007). La neuroquímica del estrés y el papel de los péptidos opioides. *Revista Educación Bioquímica*, 26, 121-128.
- Mudhovozi, P. (2011). Social and academic adjustment of first-year university students. *Journal of Social Sciences*, 33(2), 251-259.
- Muñoz, A. J., & González, J. (2017). Percepción de estrés y perfeccionismo en estudiantes adolescentes. Influencias de la actividad física y el género. *Ansiedad y Estrés*, 23(1), 32-37. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S113479371730009X#bib00>

- Muñoz, A. J., López-Mora, C., Portolés, A., & González, J. (2016). Percepción de estrés e indicadores de perfeccionismo en estudiantes de secundaria. *Asociación Científica de Psicología y Educación*, 2785-2793.
- Naranjo, M. L. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 171-190.
- Nogareda, S. (1994). NTP 355: Fisiología del estrés. *Barcelona: INSHT*.  
Recuperado de [http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/301a400/ntp\\_355.pdf](http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/301a400/ntp_355.pdf)
- Nunes, C., Bodden, D., Lemos, I., Lorence, B., & Jiménez, L. (2014). Prácticas parentales y calidad de vida en adolescentes holandeses y portugueses: un estudio transcultural. *Revista de Psicodidáctica*, 19(2), 327-346. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/175/17531400005/>
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 37(3), 209-223.
- Oliva, E., & Villa, V. J. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia Juris*, 10(1), 11-20. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf>
- Orlandini, A. (1999). Definiciones del Estrés. En *El estrés: qué es y cómo evitarlo*. México: cfe.

- Orquídea, M. (2013). *La importancia de adoptar prácticas parentales adecuadas y un buen ambiente familiar durante la adolescencia: un taller bajo el enfoque cognitivo-conductual* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2013/agosto/0698760/Index.html>
- Ortiz, M. S., Willey, J. F., & Chiang, J. J. (2014). Cómo el estrés psicológico se introduce bajo la piel. *Revista Médica de Chile*, 142(6), 767-774. Recuperada de [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0034-98872014000600011&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0034-98872014000600011&script=sci_arttext&tlng=en)
- Padilla, M. L., Chávez, A., Flores, T., Arias, J., & Saucedo, M. (2014). El reto del estudiante universitario ante su adaptación y autocuidado como estrategia para disminuir problemas crónicos degenerativos. *Salud y Educación*, 2(4). Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icsa/n4/e7.html>
- Park, C., & Folkman, S. (1997). Meaning in the context of stress and coping. *Review of General Psychology*, 1(2), 115.
- Peláez, V. (2016). *Intervención psicológica para la modulación de la respuesta autonómica ante estrés psicológico y físico de pacientes ambulatorios con insuficiencia cardiaca crónica estable* (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de <http://132.248.9.195/ptd2016/abril/302072268/Index.html>

- Perera, H. N., & McIlveen, P. (2014). The role of Optimism and Engagement Coping in College Adaptation: a career construction model. *Journal of Vocational Behavior, 84*, 395-404. doi.org/10.1016/j.jvb.2014.03.002
- Pérez, C. M. (2017). *Overparenting and emerging adults' mental health: the mediating role of emotional distress tolerance* (Bachelor Thesis). The University of Southern Mississippi, United States of America. Available in [https://aquila.usm.edu/masters\\_theses/271/](https://aquila.usm.edu/masters_theses/271/)
- Pérez, C. R. M. (2015). *Estrés percibido por el alumno de nuevo ingreso al grado en enfermería* (Tesis de Doctorado). Universidad de Huelva, Departamento de Enfermería, España. Recuperada de [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/11513/Estres\\_percibido.pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/11513/Estres_percibido.pdf?sequence=2)
- Pérez, J. (2014). El estrés parental en familias en situación de riesgo psicosocial. *Departamento de Psicología Clínica, Experimental y Social*, 26-59.
- Pérez, M., L., Ponce, A., Hernández, G., & Márquez, B., A. (2010). Salud mental y bienestar psicológico en los estudiantes universitarios de primer ingreso de la Región Altos Norte de Jalisco. *Revista de Educación y Desarrollo*, 31- 37.
- Power, C. (2013). *A study on the perception of stress and its individual difference relationship with curiosity, personality, self esteem and perceived social support* (Tesis de Licenciatura). Escuela de Artes, Dublin. Recuperado de [http://esource.dbs.ie/bitstream/handle/10788/1591/ba\\_power\\_c\\_2013.pdf?sequence=1](http://esource.dbs.ie/bitstream/handle/10788/1591/ba_power_c_2013.pdf?sequence=1)

- Puig, G., & Rubio, J. L. (2013). Familia y crianza. En *Manual de resiliencia aplicada* (pp. 111-113). Barcelona: Gedisa S. A.
- Pulido, M. A., Serrano, M. L., Valdés, E., Chavez, M. T., Hidalgo, P., & Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 21(1), 31-37. Recuperado de <https://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-21-1/21-1/Marco-Antonio-Pulido-Rull.pdf>
- Quaglia, R., & Castro, F. V. (2007). El papel del padre en el desarrollo del niño. *International Journal and Development and Educational Psychology*, 2, 167182.
- Ram, U., Strohschein, L., & Gaur, K. (2014). Gender socialization: differences between male and female youth in India and Associations with mental Health. *International Journal of Population Research*, 2014, 1-11. doi: 10.1155/2014/357145
- Ramírez, A. (2016). *Los procesos familiares y el desarrollo de la autonomía en adultos jóvenes* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de <http://132.248.9.195/ptd2016/agosto/309613363/Index.html>
- Ramsay, S., Jones, E., & Barker, M. (2007). Relationship between adjustment and support types: Young and mature-aged local and international first year university students. *Higher Education*, 54, 247-265.

- Rayle, A. D., & Chung, K. Y. (2007). Revisiting first-year college students' mattering: social support, academic stress, and the mattering experience. *Journal College Student Retention, 9*(1), 21-37.
- Reyes, L. V., Ibarra, D., Torres, M. E. R., & Razo, R. S. (2012). El estrés como un factor de riesgo en la salud: análisis diferencial entre docentes de universidades públicas y privadas. *Revista Digital Universitaria, 13*(7), 1-14. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.13/num7/art78/art78.pdf>
- Rodríguez, B. (2012). Que hijos tener. Libertad procreativa, autonomía parental y principio del daño. *Tέλος Revista Iberoamericana de Estudios Utilitaristas, 17*(1-2), 127-151. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/telos/article/view/1384/1655>
- Rodríguez, M. A., Del Barrio, M. V., & Carrasco, M. A. (2009). ¿Cómo perciben los hijos la crianza materna y paterna? *Escritos de Psicología, 2*(2), 10-18.
- Rodríguez, N. E. (2012). Un acercamiento a la familia desde una perspectiva sociológica. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/20/nerf.pdf>
- Rodríguez, N. G. (2015). *Prácticas parentales y habilidades sociales en los hijos* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma De México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2015/abril/306118003/Index.html>
- Rodríguez-Fernández, J. M., García-Acero, M., & Franco, P. (2013). Neurobiología del estrés agudo y crónico: su relación con el eje hipotálamo-hipófisis-adrenal y la memoria. *Revista Ecuatoriana de Neurología, 21*(1-3), 78-90.

Recuperado de <http://revecuatneurol.com/wp-content/uploads/2015/06/neurobiologia.pdf>

Rojas, M. (2015). Felicidad y Estilos de Crianza Parental. *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 1-26. Recuperado de <http://www.ceey.org.mx/sites/default/files/adjuntos/dt-016-2015si.pdf>

Romo, V. A. (2015). *Estrés y motivación de logro en estudiantes universitarios* (Tesis de Licenciatura). Universidad del Tepeyac, Escuela de Psicología, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2015/noviembre/306540231/Index.html>

Rosabal-Coto, M. (2012). Creencias y prácticas de crianza: el estudio del parentaje en el contexto constarricense. *Revista Costarricense de Psicología*, 31(1-2), 65-100. Recuperado de <http://www.rcps-cr.org/openjournal/index.php/RCPs/article/view/10/9>

Rueger, S. Y., Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 47-61.

Ruíz, M. (2015). *Como influyen las prácticas parentales en el desarrollo de problemas internalizados y externalizados en adolescentes* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de <http://132.248.9.195/ptd2015/mayo/410001219/Index.html>

- Ruvalcaba-Romero, N., Gallegos-Guajardo, J., Caballo M., V., & Villegas-Guinea, D. (2016). Prácticas parentales e indicadores de salud mental en adolescentes. *Revista Psicología desde el Caribe*, 33(3), 223-236.
- Sánchez, M., González, R. M., Cos, Y., & Macías, C. (2007). Estrés y Sistema Inmune. *Revista Cubana de Hematología, Inmunología y Hemoterapia*, 23(2). Recuperada de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-02892007000200001](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-02892007000200001)
- Schwanz, K. A., Palm, L. J., Hill-Chaoman, C. R., & Broughton, S. F. (2014). College Students' Perceptions of Relationship with Parents and Performance. *American Journal of Educational Research*, 2(1), 13-17. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/4756/5e75ea24169d4dafc2ebd41aecf11db6e432.pdf>
- Segrin, C., Givertz, M., Swaitkowi, P., & Montgomery, N. (2015). Overparenting is Associated with Child Problems and Critical Family Environment. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 470-479.
- Segrin, C., Woszidlo, A., Givertz, M., & Montgomery, N. (2013). Parent and child traits associated with overparenting. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 32(6), 569-595. doi: 10.1521/jscp.2013.32.6.569
- Serón, C. N. (2006). *Relación que existe entre factores estresantes y rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería de la U.N.M.S.M.* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Medicina Humana, Lima, Perú. Recuperado de [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/1009/1/Seron\\_cn.pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/1009/1/Seron_cn.pdf)

- Shook, S. E., Jones, D. J., Forehand, R., Dorsey, S., & Brody, G. (2010). The mother–coparent relationship and youth adjustment: A study of African American single-mother families. *Journal of Family Psychology, 24*(3), 243251.
- Slipak, O. E. (1991). Historia y concepto del estrés (1era. Parte). *Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiatría ALCMEON, 3*, 355-360. Recuperado de [https://www.alcmeon.com.ar/1/3/a03\\_08.htm](https://www.alcmeon.com.ar/1/3/a03_08.htm)
- Smojver-Ažić, S., Dorčić, T. M., & Juretić, J. (2015). Contribution of parental attachment and involvement to the academic, emotional and social adjustment to college: A three-year longitudinal study. *Psihološka obzorja: Horizons of psychology, 24*, 21-32.
- Spera, P. (2005). A Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement. *Educational Psychology Review, 17*(2), 125- 146.
- Steger, G. E. (2013). *Las prácticas parentales como predictoras del concepto de dios en niños de Quinto y sexto grados* (Tesis de Maestría). Universidad de Montemorelos, México. Recuperado de <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.11972/344/Tesis%20Maestr%C3%ADa%20Educaci%C3%B3n%20Gladys%20Steger.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Toledo, R. H. (2017). *El estrés social en el núcleo familiar y el impacto en la educación*. Recuperado de <http://www.gestiopolis.com/estres-social-nucleofamiliar-impacto-educacion/>

- Torreblanca, O. (2016). El estrés. *Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM*  
¿cómo ves? Recuperado de  
<http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/26/el-estres>
- Tur-Porca, A., Mestre, V., Samper, P., & Malonda, E. (2012). Crianza y agresividad en menores: ¿Es diferente la influencia del padre y de la madre? *Psicotehema*, 24(2), 284-288.
- Valladares, A. M. (2008). La familia. Una mirada desde la Psicología. *Medisur*, 6(1), 4-13. Recuperada de  
<http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/402/319>
- Vallejo-Martín, M., Aja, J. & Plaza, J. J. (2018). Estrés percibido en estudiantes universitarios: influencia del burnout y del engagement académico. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 9, 220-236.
- Vázquez, C. (2013). *El papel mediacional del estrés parental y estrategias disciplinarias en relación a estilos de crianza y la frecuencia de problemas de conducta* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma De México. Recuperada de  
<http://132.248.9.195/ptd2013/octubre/0704121/Index.html>
- Venegas-Farfano, M., González, R. M., & Cantú, G. R. (2016). Regulación del estrés y emociones con actividades gráficas y narrativa expresiva. *Revista de psicología*, 34(2), 249-312.

- Vicente, X. (2015). *Influencia de las prácticas parentales y la ansiedad juvenil en la conducta autolesiva del adolescente* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de <http://132.248.9.195/ptd2015/mayo/410042490/Index.html>
- Vidal, F. V. (2017). Transformaciones familiares en Chile: Modelos Familiares Emergentes. *Argumentos*, (1), 1-24.
- Villegas-Patoja, M. A., Alonso-Castillo, M. M., Alonso-Castillo, B. A., & MartínezMaldonado, R. (2014). Percepción de crianza parental y su relación con el inicio del consumo de drogas en adolescentes mexicanos. *Aquichan*, 14(1), 41-52. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v14n1/v14n1a05.pdf>
- Zacarías, X. (2014). *Prácticas parentales, empatía y conducta prosocial en preadolescentes* (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de <http://www.ciencianueva.unam.mx:8080/repositorio/bitstream/handle/123456789/132/81.pdf?sequence=2>
- Zacarías-Salinas, X., & Andrade-Palos, P. (2014). Una escala para evaluar prácticas parentales que promueven la conducta prosocial en preadolescentes. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 38(2), 118-135. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/4596/459645434007/>

## Anexos

### Anexo I Escala de Percepción del Estrés (PPS)

Las preguntas en esta escala hacen referencia a sus sentimientos y pensamientos durante el **último mes**. En cada caso, por favor indique con una "X" cómo usted se ha sentido o ha pensado en cada situación.

---

	Nunca	Casi nunca	De vez en cuando	A menudo	Muy a menudo
1. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado afectado por algo que ha ocurrido inesperadamente?	0	1	2	3	4
2. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido incapaz de controlar las cosas importantes en su vida?	0	1	2	3	4
3. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido nervioso o estresado?	0	1	2	3	4
4. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha manejado con éxito los pequeños problemas irritantes de la vida?	0	1	2	3	4
5. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que ha afrontado efectivamente los cambios importantes que han estado ocurriendo en su vida?	0	1	2	3	4
6. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado seguro sobre su capacidad para manejar sus problemas personales?	0	1	2	3	4
7. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que las cosas le van bien?	0	1	2	3	4
8. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que no podía afrontar todas las cosas que tenía que hacer?	0	1	2	3	4
9. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida?	0	1	2	3	4
<hr/>					
10. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido que tenía todo bajo control?	0	1	2	3	4
11. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado enfadado porque las cosas que le han ocurrido estaban fuera de su control?	0	1	2	3	4

12. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha pensado sobre las cosas que le quedan por hacer?	0	1	2	3	4
13. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar la forma de pasar el tiempo?	0	1	2	3	4
14. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puede superarlas?	0	1	2	3	4

---

## Anexo II

### Escala Prácticas Parentales para adolescentes: PP-A

Hola, somos personas que trabajamos en la Universidad, queremos que por favor nos ayudes respondiendo este cuestionario acerca de la forma en la que piensan y sienten los jóvenes de tu edad y la forma en la que las mamás y papás tratan a sus hijos(as). Si tienes alguna duda por favor ten confianza y pregúntanos lo que quieras saber. Te recordamos que nadie se va a enterar de lo que contestes.

#### GRACIAS POR TU AYUDA

¿Eres? Hombre ( ) Mujer ( )                      ¿Cuántos años tienes? \_\_\_\_\_

¿Con quién vives? \_\_\_\_\_

A continuación hay oraciones sobre la forma en la que **TU MAMÁ** se porta contigo, escoge la respuesta que más se parezca a lo que ella hace contigo.

<b>MI MAMÁ:</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Muchas veces</b>	<b>Siempre</b>
1. Sabe en dónde estoy cuando salgo de mi casa				
2. Le digo lo que hice, cuando salgo y regreso a casa				
3. Me hace sentir que soy un(a) inútil				
4. Sabe en dónde estoy después de la escuela				
5. Me dice que soy un(a) "burro(a)"				
6. Habla conmigo sobre mis problemas				
7. Me deja tomar mis propias decisiones				
8. Me impone las cosas que ella piensa				
9. Me grita por cualquier cosa				
10. Conoce a mis amigos (as)				
11. Respeta las decisiones que tomo				
12. Cuando me castiga me hace sentir culpable				
13. Cree que todos debemos pensar como ella				
14. Se enoja conmigo por cualquier cosa				
15. Le platico sobre los planes que tengo con mis amigos				
16. Todo lo que hago le parece mal				
17. Platica conmigo como buenos(as) amigos (as)				
18. Cuando estoy triste me consuela				
19. Apoya mis decisiones				
20. Me dice que soy un(a) mal(a) hijo(a)				
21. Ella cree que tiene la razón en todo				
22. Respeta mis ideas, sin criticarme				
23. Me dice groserías o insulta, si me porto mal				
24. Conoce lo que hago por las tardes después de la escuela				
25. Me pregunta qué hago con mis amigos				
26. Platica conmigo de cómo me va en la escuela				
27. Me ayuda en mis problemas				
28. Me deja hacer mis propios planes acerca de las cosas que quiero				

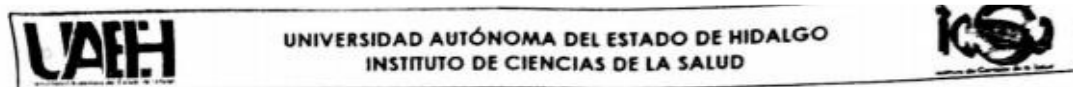
<b>MI MAMÁ:</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Muchas veces</b>	<b>Siempre</b>
29. Quiere que sea como ella es				
30. Me da confianza para platicarle algo muy personal de mí mismo (a)				
31. Respeta mi punto de vista, aunque sea diferente del que ella dice				
32. Quiere que haga todo lo que ella dice				
33. Me da confianza para que me acerque a ella				
34. Me dedica tiempo para platicar				
35. Quiere que piense como ella piensa				
36. Entiende las razones que le digo				
37. Respeta mis decisiones aunque no sean las mejores				
38. Platica conmigo de las cosas que me suceden				
39. Piensa que todo lo que dice está bien				
40. En la casa se hace lo que ella dice				

A continuación hay oraciones sobre la forma en la que **TU PAPÁ** se porta contigo, escoge la respuesta que más se parezca a lo que él hace contigo.

<b>MI PAPÁ:</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Muchas veces</b>	<b>Siempre</b>
1. Habla conmigo sobre mis problemas				
2. Me trata injustamente				
3. Platica conmigo como buenos amigos				
4. Me impone su manera de ser				
5. Me consuela cuando estoy triste				
6. Quiere que sea como él es				
7. Me culpa por todo lo que sucede				
8. Me escucha de forma paciente cuando le platico mis problemas				
9. Me amenaza, si me porto mal				
10. Me dedica tiempo para platicar				
11. Me ayuda en mis problemas				
12. Respeta mis gustos				
13. Cree que todos debemos pensar igual que él				
14. Pienso que me tiene mala voluntad				
15. Me da confianza para que me acerque a él				
16. Me culpa por cualquier cosa				
17. Le platico las cosas que me suceden				
18. Respeta mi punto de vista, aunque sea diferente del que él dice				
19. Platica conmigo de lo que hago en mi tiempo libre				
20. Respeta las decisiones que tomo				
21. Él cree que tiene la razón en todo				
22. Me deja tomar mis propias decisiones				
23. Entiende mi manera de ser				
24. Me pregunta sobre las cosas que me pasan durante un día normal en la escuela				

<b>MI PAPÁ:</b>		<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Muchas veces</b>	<b>Siempre</b>
25.	En la casa se hace lo que él dice				
26.	Acepta mi forma de expresarme				
27.	Me deja hacer mis propios planes acerca de las cosas que quiero				
28.	Me pregunta sobre las cosas que hago en mi tiempo libre				
29.	Me hace sentir que soy un(a) inútil				
30.	Me grita por cualquier cosa				
31.	Se enoja conmigo por cualquier cosa				
32.	Apoya mis decisiones				
33.	Platica conmigo sobre los planes que tengo con mis amigos(as)				
34.	Quiere que haga lo que él dice				
35.	Platica conmigo sobre todo lo que hago				
36.	Me pregunta qué hago con mis amigos(as)				
37.	Me dice que sus ideas son las correctas y que no debo de dudarlo				
38.	Platica conmigo sobre cómo me va en la escuela				
39.	Cuando salgo y regreso a casa, le digo lo que hice				
40.	Quiere que piense como él piensa				

## Anexo III Consentimiento Informado



**Dr. José Erael Sánchez Pineda**

**Documento de Consentimiento Informado para realización de exámenes nutricional, metabólico, psicológico y psicofisiológico.**

Este Formulario de Consentimiento Informado se dirige a alumnos de nuevo ingreso en Psicología del Instituto de Ciencias de la Salud, a quienes se les invita a participar en el Proyecto "Regulación Fisiológica del Estrés y su Relación con el Rendimiento Académico y Salud Emocional en Población Universitaria".

Investigador Principal. Dr. José Erael Sánchez Pineda  
Organización: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

**Nombre del Patrocinador:** Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP).

Regulación Fisiológica del Estrés y su Relación con el Rendimiento Académico y Salud Emocional en Población Universitaria"

Este Documento de Consentimiento Informado tiene dos partes:

- Información
- Formulario de Consentimiento

Se le dará una copia del Documento completo de Consentimiento Informado

### **PARTE I: Información**

Soy miembro del Cuerpo Académico Evaluación e Intervención Transdisciplinaria del Proceso Salud-Enfermedad, actualmente colaboró con este Instituto en la evaluación y registros clínicos en universitarios de nuevo ingreso en Psicología. Nos interesa conocer aspectos de la Regulación Fisiológica del Estrés y su Relación con el Rendimiento Académico y Salud Emocional en Población Universitaria. Le voy a dar información e invitarle a participar de esta investigación. Antes de decidirse, puede hablar con alguien con quien se sienta cómodo sobre este tema. Puede que haya algunas palabras que no entienda. Por favor, me detiene según le informo para darme tiempo a explicarle. Si tiene preguntas mas tarde, puede preguntarme a mí, al doctor que investiga o a miembros del equipo.

### **UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO**

Esta investigación incluirá una visita para análisis clínicos, registro electrofisiológico y pruebas psicológicas. Algunos de los análisis que se realizarán pueden causar dolor de leve a moderado, tales como extracción de muestra de sangre o medición de colesterol, triglicéridos y glucosa, además de medición de perímetro de cintura, composición corporal y presión arterial. Sin embargo, ninguno de los exámenes tratamientos o exámenes realizados producen efectos nocivos secundarios de largo plazo.

Su participación en esta investigación forma parte de su proceso académico como estudiante de nuevo ingreso, de acuerdo con los servicios que ofrece el área Académica de Psicología y Nutrición, preocupadas por el bienestar de la comunidad estudiantil.

Al iniciar su participación en este proyecto se le tomara una muestra de sangre (aproximadamente 5 mL, con una aguja (BD vacutainer), nueva y estéril), para determinar sus niveles de glucosa, colesterol total, triglicéridos. Además dentro del estudio se le evaluará la composición corporal con el "equipo Bod Pod", el cual nos proporciona información de su porcentaje de grasa, masa libre de grasa y peso; con dicha información obtendrá un perfil completo de su estado nutricional. Para ello se le solicitará quedarse en ropa interior (que cumpla con las especificaciones que se detallan más adelante), para poder realizar la medición del peso corporal y la evaluación de la composición corporal.

Para poder realizar todas estas mediciones se requiere que usted cumpla con los siguientes requisitos:

- 1) No comer o beber por lo menos 8 horas antes de la prueba (ayuno).
- 2) No aplicar lociones, ni cremas para la piel, ni desodorante.
- 3) Quitar gafas, lentes, joyas, pulseras, piercing, reloj, esclavas, etc.
- 4) Hombres: pantalones cortos de tela, lycra o spandex, o traje de baño, pegado al cuerpo (lycra) o de una sola capa de compresión; (nada holgado)
- 5) Mujeres: ropa interior (pegada al cuerpo, nada holgado, sin varilla o relleno); lycra o spandex, o traje de baño pegado al cuerpo (nada holgado), pantalones cortos (lycra, pegado al cuerpo, no holgado) y sujetador deportivo (sin varilla o material de relleno)
- 6) Hombres: preferentemente sin barba y sin bigote
- 7) Traer sandalias para no pisar el suelo
- 8) Traer bata o suéter largo

Durante el proceso de registro vamos a evaluar algunos aspectos fisiológicos de su funcionamiento físico. Para ello, vamos a colocarle algunos sensores en sus manos, hombros, torso y pecho, ninguno de ellos produce algún efecto dañino como toques, calor o frío sobre el organismo. El objetivo de esta evaluación es conocer como responde su organismo ante diferentes condiciones, con la finalidad de evaluar su capacidad de adaptación. Finalmente, se le aplicarán una serie de pruebas y entrevistas cuya finalidad será conocer algunos aspectos físicos, emocionales y psicológicos de su comportamiento general. La evaluación clínica durará aproximadamente una hora. Durante ese tiempo, será necesario que acuda a los laboratorios del Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa) de la UAEH ubicados en la cuarta etapa del Instituto.

Al final de las evaluaciones serán acompañados a sus respectivas aulas de clase por algún miembro del equipo.

No existe evidencia de algún efecto secundario nocivo en este tipo de exámenes o tratamientos. Es posible que experimente dolor de leve a moderado en la extracción de sangre o en la medición colesterol, triglicéridos y glucosa y un leve moretón después del procedimiento, pero estos efectos son de corto plazo. Para evitar un nivel bajo de azúcar en sangre, debe traer un refrigerio (sándwich o torta o 10 galletas marías, etc.). Si se presentará algún problema secundario relacionado con los exámenes o tratamientos, haremos un seguimiento y mantendremos un registro de cualquier efecto no deseado o cualquier problema. Hasta el momento no se reportan riesgo para los participantes en este tipo de exámenes, cuando se guardan las medidas de seguridad e higiene.

Si usted participa en esta investigación, tendrá el beneficio de conocer elementos sobre su regulación fisiológica ante el estrés, su relación con el rendimiento académico y salud emocional. Así mismo, conocerá el impacto que tienen estas variables en su vida cotidiana y su estado físico. La información que recojamos por este proyecto de investigación se mantendrá confidencial. La información acerca de usted que se recogerá durante la investigación será puesta fuera de alcance y nadie sino los investigadores tendrán acceso a verla. Cualquier información acerca de usted tendrá un número en vez de su nombre. Solo los investigadores sabrán cual es su número y se mantendrá la información encerrada en cabina con llave. No será compartida ni entregada a nadie excepto a los miembros del grupo de psicofisiología.

#### **A Quién Contactar**

Si tiene cualquier pregunta puede hacerlas ahora o más tarde, incluso después de haberse realizado el registro. Si desea hacer preguntas más tarde, puede contactar a:

Dr. José Esael Pineda Sánchez, Cubículo 2, Sala de Exposiciones (ex biblioteca), ICSa, Cel. (+521) 5529701415, e-mail: jose\_pineda@uaeh.edu.mx

#### **PARTE II: Formulario de Consentimiento**

He sido invitado a participar en el proyecto "Regulación Fisiológica del Estrés y su Relación con el Rendimiento Académico y Salud Emocional en Población Universitaria". Entiendo que me van a realizar exámenes nutricionales y metabólicos y requiere que se inserte una aguja esterilizada para la extracción de una muestra sanguínea que puede provocar dolor o un leve moretón. Comprendo que se me realizará un estudio antropométrico y que entre otras especificaciones de las que se me ha informado se requiere que permanezca en ropa interior (con una bata) y se me colocarán algunos sensores en manos, hombros, torso y pecho, y que ninguno de ellos produce algún

efecto dañino como toques, calor o frío sobre el organismo. He sido informado de que los riesgos son mínimos. Sé que puede que no haya beneficios para mi persona y que no habrá recompensa por mi participación. Se me ha proporcionado el nombre de un investigador que puede ser fácilmente contactado usando el nombre y la dirección que se me ha dado de esa persona.

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado.

Consiento voluntariamente participar en esta investigación como participante y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento sin que me afecte en ninguna manera mi estancia académica ni los servicios que se me proporcionan en la Institución.

Nombre del Participante \_\_\_\_\_  
Firma del Participante \_\_\_\_\_  
Fecha \_\_\_\_\_

He leído con exactitud o he sido testigo de la lectura exacta del documento de consentimiento informado para el potencial participante y el individuo ha tenido la oportunidad de hacer preguntas. Confirmando que el individuo ha dado consentimiento libremente.

Nombre del Investigador \_\_\_\_\_  
Firma del Investigador \_\_\_\_\_  
Fecha \_\_\_\_\_

Ha sido proporcionada al participante una copia de este documento de Consentimiento Informado (iniciales del investigador/asistente).