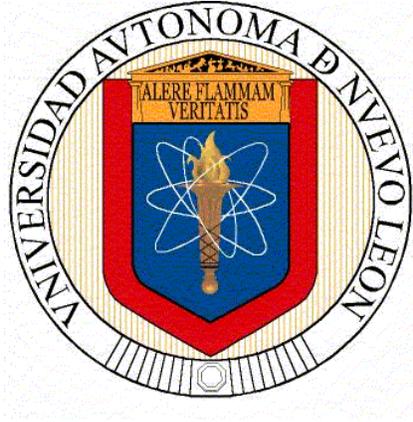


**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



TESIS

**AUTOESTIMA, AUTOEFICACIA GENERAL Y ESTRÉS PERCIBIDO EN
ADOLESCENTES: CONTRASTE CON RESPECTO AL TIPO DE FAMILIA**

**PRESENTADA POR
LIC. JOSÉ ANTONIO MANUEL RODRÍGUEZ RIVERA**

**COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN CIENCIAS
CON ORIENTACION EN PSICOLOGIA DE LA SALUD**

SEPTIEMBRE 2024

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON
FACULTAD DE PSICOLOGIA
SUBDIRECCION DE POSGRADO

MAESTRIA EN CIENCIAS CON ORIENTACION EN PSICOLOGIA DE LA SALUD



TESIS

**AUTOESTIMA, AUTOEFICACIA GENERAL Y ESTRÉS PERCIBIDO EN
ADOLESCENTES: CONTRASTE CON RESPECTO AL TIPO DE FAMILIA**

**TESIS COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO
EN CIENCIAS**

PRESENTA:

LIC. JOSÉ ANTONIO MANUEL RODRÍGUEZ RIVERA

DIRECTOR DE TESIS:

DRA. MÓNICA TERESA GONZÁLEZ RAMÍREZ

MONTERREY, N. L., MEXICO,

SEPTIEMBRE, 2024



FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Subdirección de Posgrado

COMITÉ ACADÉMICO DE MAESTRÍAS
SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UANL

Por medio de la presente, nos dirigimos a ustedes para comunicarles que después de haber revisado las correcciones sugeridas al PRODUCTO INTEGRADOR titulado "Autostima, autoeficacia general y estrés percibido en adolescentes: contraste con respecto al tipo de familia.", presentado por José Antonio Manuel Rodríguez Rivera egresado (a) en el periodo escolar Agosto-diciembre 2016 de la Maestría en Ciencias con orientación en psicología de la Salud. Lo consideramos ACEPTADO para su defensa.

Sin otro asunto de momento, quedamos a su órdenes.

Dra. Mónica Teresa González Ramírez [Firma] 20 / 06/2024
NOMBRE DEL DIRECTOR FIRMA FECHA
Núm. de empleado: 092184

Dr. René Landero Hernández [Firma] 27/06/2024
NOMBRE DEL REVISOR I FIRMA FECHA
Núm. de empleado: 004074 Revisor externo: Si No

Dr. Lucía del Carmen Quezada B [Firma] 27/06/2024
NOMBRE DEL REVISOR II FIRMA FECHA
Núm. de empleado: 106853 Revisor externo: Si No

bvf.*



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
Dr. Carlos Canseco #110, Col. Mitras Centro, Monterrey, Nuevo León, México C.P. 64460
81 8333 8233• www.psicologia.uanl.mx

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

**FACULTAD DE PSICOLOGIA
SUBDIRECCION DE POSGRADO**

MAESTRIA EN CIENCIAS CON ORIENTACION EN PSICOLOGÍA DE LA SALUD

La presente tesis titulada “Autoestima, autoeficacia general y estrés percibido en adolescentes: Contraste con respecto al tipo de familia” presentada por José Antonio Manuel Rodríguez Rivera ha sido aprobada por el comité de tesis.

Dra. Mónica Teresa González Ramírez
Director de tesis

Dr. Rene Landero Hernández
Revisor de tesis

Dr. Lucía del Carmen Quezada Berumen
Revisor de tesis

Monterrey, N. L., México,

Septiembre de 2024

DEDICATORIA

A mis padres:

Manuel Rodríguez Espinoza (†)

Reynalda Cruz Rivera Alfaro (†)

A mis hermanos

Carlos, Sandra, Rosa María, Thamara, y Willievaldo

GRACIAS POR SIEMPRE ESTAR A MI LADO Y POR SU APOYO CONSTANTE.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco el gran apoyo económico que me dio CONACYT sin el cual no hubiera sido posible la realización de mis estudios en la Maestría y tesis. También agradezco al Mtro. Álvaro Antonio Ascary Aguillón Ramírez exdirector de la Facultad de Psicología por su apoyo en cuanto a la beca de servicio Becario para mis estudios dentro de la Maestría.

Quiero expresar mi agradecimiento a la Dra. Mónica Teresa González Ramírez, por el apoyo que me brindo todo este tiempo en mi tesis, ya que estuvo al pendiente de mi trabajo en esos momentos que lo necesitaba y por alentarme a continuar con mi tesis. Me enseñó a ver mis fortalezas y desarrollar competencias en el desarrollo de la investigación.

También quiero expresar un agradecimiento muy especial al Dr. Rene Landero Hernández, quien también forma parte del Comité de Tesis, por haberme ayudado en cuestiones metodológicas, y por su apoyo en cuanto a la parte estadística y de datos en mi presente trabajo, además de enseñarme el valor de las herramientas que contamos en la actualidad para la investigación.

Agradezco de todo corazón a la M.C. Cecilia L. Díaz Rodríguez, por haberme impulsado a estudiar la Maestría, ya que sin ella yo no estaría aquí, le doy las gracias por todo el apoyo que me ha brindado en gran parte de mi carrera, por estar ahí cuando la he necesitado además de ser un modelo por seguir, de la cual he aprendido muchas cosas que me han ayudado en mi formación y persona.

También quiero agradecer a mi novia Alma Delia Becerra Carreón por motivarme y apoyarme a terminar la tesis, gracias por ese empujón que necesitaba.

Agradezco a la institución que me apoyo para la aplicación de las encuestas, como también a la Facultad de Psicología, Posgrado y todas las personas que tal vez se me olviden mencionar y que me apoyaron en cada paso de mi carrera.

RESUMEN

El objetivo principal de la presente tesis fue evaluar las diferencias entre autoestima, autoeficacia y estrés percibido en adolescentes, en contraste con el tipo de familia. Se realizó un estudio con metodología cuantitativa, con un diseño no experimental, descriptivo, correlacional y comparativo de corte transversal donde se utilizaron diferentes escalas como la escala de Autoestima de Rosenberg (EAR), Autoeficacia General (GSES) y Estrés Percibido (PSS). Con una muestra de 200 alumnos de preparatoria entre las edades de 14 y 18 años. Se formaron categorías según su tipo de familia (monoparental y biparental). Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la Autoestima ($p < .05$) y en el Estrés percibido ($p < .05$) entre adolescentes de familias monoparentales y biparentales. En otras palabras, los adolescentes de familias monoparentales tienen una autoestima significativamente mayor, mientras que los adolescentes de familias biparentales experimentan mayor estrés percibido. Por otro lado, no se encontraron diferencias significativas en la Autoeficacia ($p > .05$) entre los dos grupos de estudio. Los resultados muestran que los adolescentes de familias monoparentales presentan mayores niveles de autoestima, pero menores niveles de estrés percibido en comparación con sus pares de familias biparentales.

Palabras clave: Estrés, autoestima, autoeficacia, tipo de familia, diferencias.

ABSTRACT

The main objective of this thesis was to evaluate the differences between self-esteem, self-efficacy and perceived stress in adolescents, in contrast to the type of family. A study was carried out with quantitative methodology, with a non-experimental, descriptive, correlational and comparative cross-sectional design where different scales were used such as the Rosenberg Self-Esteem Scale (EAR), General Self-Efficacy (GSES) and Perceived Stress (PSS). With a sample of 200 high school students between the ages of 14 and 18. Categories were formed according to their type of family (single-parent and two-parent). Statistically significant differences were found in Self-esteem ($p < .05$) and in Perceived Stress ($p < .05$) between adolescents from single-parent and two-parent families. In other words, adolescents from single-parent families have significantly higher self-esteem, while adolescents from two-parent families experience greater perceived stress. On the other hand, no significant differences were found in Self-efficacy ($p > .05$) between the two study groups. The results show that adolescents from single-parent families present higher levels of self-esteem, but lower levels of perceived stress compared to their peers from two-parent families.

Keywords: Stress, self-esteem, self-efficacy, family type, differences.

INDICE

AGRADECIMIENTOS	v
RESUMEN	vii
CAPITULO I.....	11
INTRODUCCIÓN	11
Planteamiento del problema.....	13
Justificación de la investigación	15
Objetivos.....	17
CAPITULO II	19
MARCO TEORICO.....	19
Adolescencia.....	19
Autoestima	21
Autoeficacia	25
Estrés.....	28
Familia	30
Tipos de Familia	32
CAPITULO III.....	35
MÉTODO	35
Tipo de Estudio y Diseño.....	35
Participantes.....	35
Instrumentos.....	36
Procedimiento	37
Criterios de Inclusión.....	38
Criterios de Exclusión.....	38
Criterios de Eliminación	39
Análisis de Datos	39
CAPITULO IV	41
RESULTADOS.....	41
Descripción de las Variables en las Distintas Muestras.....	41
Consistencia Interna de los Instrumentos Utilizados	42
Relación entre las Variables del Estudio en la Muestra Completa	42
CAPITULO V.....	45
DISCUSION	45
Limitaciones y Delimitaciones	48
CONCLUSIONES	50

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	52
ANEXOS	64

Lista de tablas

Tabla

1. Frecuencias y descriptivos de las variables sociodemográficas.
2. Descriptivos para la muestra completa.
3. Descriptivos para la de familias monoparentales y biparentales.
4. Correlaciones entre las variables de estudio en la muestra conjunta.
5. Correlaciones entre las variables de estudio en la muestra de adolescentes con familias monoparentales.
6. Correlaciones entre las variables de estudio en la muestra de adolescentes con familias biparentales.
7. Comparación de medias entre adolescentes con familias monoparentales y biparentales.

CAPITULO I

INTRODUCCIÓN

El interés por realizar el presente estudio surge al considerar la importancia de la estructura familiar en el desarrollo emocional y psicológico de los adolescentes. La familia es el entorno donde se aprenden patrones de comunicación, expresión emocional y resolución de conflictos. Los adolescentes a través de la observación de cada uno de sus padres manejan diferentes emociones y situaciones estresantes, lo que les brinda puntos de referencia para poder desarrollar sus propias habilidades emocionales como su autoestima, su autoeficacia y el manejo de estrés. Por todo esto es posible comprender como estas diferentes estructuras familiares influyen en el abordaje eficaz de las necesidades emocionales y sociales de los jóvenes durante esta etapa de su desarrollo.

La etapa de la adolescencia es clave en el ser humano, ya que se desembocan las emociones, se descubre el carácter y ocurren cambios que pueden reorientar el sentido de la vida misma (Silva-Escorcia & Mejía-Pérez, 2015).

Además, Rosales y Espinosa (2012) mencionan que la percepción del adolescente con relación al clima familiar y los tipos de familias influye en el desarrollo de los adolescentes ya sea en su supervivencia y en el moldeamiento de su personalidad. Por su parte Gómez-Bustamante y Cogollo (2010) mencionan que las familias funcionales ejercen un rol modulador, de los factores de riesgo y factores de bienestar emocional en los adolescentes.

Montes et al. (2012) sugieren además tener en cuenta a la familia como factor importante para el adolescente, ya que es fundamental para la formación de una firme identidad. Mientras que Omar et al. (2010) encontraron que la fortaleza de la relación entre padres e hijos y la frecuencia con que realizan actividades culturales conjuntas tienen mayor relevancia sobre la autoestima del

adolescente.

Galicia-Moyeda et al. (2013) reportan una correlación positiva en el aspecto de cohesión familiar (el grado en que los miembros de la familia se interesan por ella, se comprometen con ella y se ayudan mutuamente) con la autoeficacia total y con el factor de autoeficacia escolar (que explora la capacidad percibida para dirigir el propio aprendizaje, las expectativas académicas personales, parentales y de los profesores), como también la relación de los familiares influye de forma positiva en el factor de autoeficacia de control (que es la capacidad percibida por el sujeto para resistirse a los iguales ante la involucración en actividades de riesgo, relacionadas con la transgresión de normas) y la autoeficacia total.

Ahora bien, hay diferentes variables importantes que afectan al adolescente en su desarrollo de la autoestima, autoeficacia y estrés percibido, dentro de las principales la familia, por lo que sería importante para este trabajo conocer las diferencias y similitudes según su tipo de familia (monoparental y biparental), para una valoración de estas. Todo lo anterior permite reflexionar sobre las diferentes características que influyen en el adolescente y en especial el aspecto familiar. Con esta investigación se pretende obtener datos que beneficien a los mismos adolescentes para investigaciones futuras, además de observar las diferentes formas que permitan plantear estrategias a beneficio de los adolescentes.

Planteamiento del problema

El propósito de esta investigación es evaluar la diferencia entre el tipo de estructura familiar y tres variables clave en el desarrollo adolescente: la autoestima, autoeficacia general y el estrés percibido.

Algunas investigaciones han evaluado las variables de interés para este estudio en familias monoparentales, ejemplo de esto es el estudio de Azuara et al. (2020) que evaluaron la asociación entre la tipología familiar y la percepción de funcionalidad familiar en adolescentes de una población mexicana. De una muestra de 437 familias, se encontró que el 53% de los adolescentes identificaron disfuncionalidad familiar en familias monoparentales, de núcleo no integrado y con alta pobreza familiar. Se destacaron como factores protectores las familias nucleares simples y con núcleo integrado. Se concluyó que la presencia física en el hogar y el nivel de pobreza familiar son los aspectos que más influyen en la funcionalidad familiar en hogares con adolescentes.

Además, el estudio realizado por Barbaran (2021) examinó el bienestar psicológico de adolescentes pertenecientes a familias nucleares y monoparentales en una institución educativa. La muestra consistió en 59 estudiantes con familias nucleares y 47 con familias monoparentales, en la cual se encontraron diferencias significativas en el bienestar psicológico, siendo los estudiantes de familias nucleares los que presentaron una puntuación promedio más alta. Esto sugiere que la estructura familiar monoparental tiene un impacto significativo en la conducta y percepción de los adolescentes, pudiendo resultar en una disminución de su autovaloración y dificultando la consecución de proyectos personales ambiciosos, así como su desarrollo social. En contraste, los adolescentes de familias nucleares parecen percibir un mayor bienestar dentro de la

estructura familiar, impulsados por una interacción conjunta orientada hacia metas comunes.

Costa y Leiva (2020) examinaron variables como la autoestima y la ansiedad en niños estudiantes provenientes de familias nucleares y monoparentales debido a una separación. Encontraron que no había diferencias significativas en la ansiedad entre estudiantes de ambos tipos de familias. Sin embargo, se observaron disparidades en la autoestima, siendo los niños y niñas de familias monoparentales quienes mostraron niveles más altos de autoestima en comparación con los de familias nucleares.

Por su parte Gabino y Morales (2023) llevaron a cabo un análisis del nivel de autoestima en adolescentes pertenecientes a familias monoparentales mexicanas. Los resultados revelaron que el 61% de los adolescentes presentaron un nivel elevado de autoestima, el 36% tuvo un nivel medio, y solo el 3% mostró un nivel bajo de una muestra de 30 adolescentes. Esto sugiere que la condición de pertenecer a una familia monoparental no parece tener un impacto significativo en su autoestima.

Sin embargo, se han encontrado pocos estudios que analicen los tipos de familia como por ejemplo la monoparental y biparental como su influencia o asociación en variables como la autoestima, autoeficacia y estrés. Pinheiro y Mena (2014) proponen para investigaciones futuras un análisis de la calidad de las relaciones en diferentes configuraciones familiares. Estas variables pueden tener efecto significativo, lo que es susceptible de afectar la forma de como los adolescentes se perciben a sí mismos.

Con base en estas consideraciones se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo afecta el tipo de familia (monoparental y biparental) en cuanto a la autoestima, la autoeficacia general y el estrés percibido de un grupo de adolescentes mexicanos?

Para responder a esta pregunta el estudio se enfocó en una población de estudiantes de preparatoria perteneciente a la Universidad Autónoma de Nuevo León, la cual se ubica en la ciudad de Monterrey, Nuevo León, México. El contacto con los estudiantes se realizó dentro de los ámbitos escolares respectivos, durante horas clase cedidas por las autoridades escolares.

Justificación de la investigación

De acuerdo con el último censo registrado del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el 2020, en Nuevo León existían 1,655,256 viviendas particulares, de las cuales el 63.4% son nucleares, 22.1% amplia, 1.4% compuesta, 11.7% unipersonal y 1.0% de corresidente. Este dato dado por la INEGI, se observa que la familia se concentra con mayor porcentaje en la familia nuclear y que según las demás categorías el porcentaje va disminuyendo. El último registro de Nuevo León según la categoría hogares monoparentales por entidad federativa dado por la (INEGI) fue en el 2017, en donde 203,131 viviendas particulares pertenecen a familias monoparentales.

Bandura (1999) menciona que los padres que tienden a tener hijos con una mayor orientación de control interno son aquellos que ofrecen un entorno familiar estimulante, que responden consistente y contingentemente ante la conducta de sus hijos, así como los que promueven la independencia, la autonomía y desalientan las interacciones intrusivas; usan técnicas disciplinarias más inductivas y se relacionan emocionalmente de manera reconfortante. Para los adolescentes es muy importante el apoyo que reciben de sus padres como también de sus pares pues ambos conforman una fuente importante de apoyo social (Jenkins et al., 2002).

Como también Sterie (2022) menciona una diferencia significativa entre el tipo de familia (monoparental y biparental) y aspectos relacionados a la salud mental en las que se encontraron puntuaciones significativamente más altas en depresión y puntuaciones más bajas en autoestima en familias monoparentales. Como conclusión mencionan que los hogares monoparentales tienen más probabilidades de experimentar episodios depresivos que aquellos que tienen a ambos padres como cuidadores.

Se encontraron investigaciones que reportan correlaciones positivas entre la autoestima, autoeficacia y la satisfacción vital en el adolescente (Reina et al., 2010) como también estudios en los que se observó que la cohesión familiar influía en la autoeficacia (Galicia-Moyeda et al., 2013) entre las limitaciones de los estudios se detectó el tipo y tamaño de muestra; como también se generaron propuestas en beneficio de los adolescentes, como también profundizar más en estos temas.

En resumen, esta investigación se justifica como una contribución significativa a la línea de investigación enfocada en el estudio y mejora de la salud integral de los jóvenes en nuestro país. Al analizar la relación entre la autoestima, la autoeficacia y el estrés en función del tipo de familia en la que crecen los adolescentes, esperamos proporcionar información valiosa que pueda informar políticas y programas dirigidos a promover el bienestar de la juventud y brindar orientación a familias y profesionales de la salud en la atención a esta población.

Objetivos

Objetivo General:

Contrastar la autoestima, autoeficacia general y el estrés percibido en adolescentes mexicanos, tomando como variable de comparación el tipo de familia (monoparental o biparental).

Objetivos Específicos:

Describir la distribución de variables en la muestra conjunta, de familias monoparentales y biparentales.

Determinar la consistencia interna por alfa de Cronbach de los tres instrumentos empleados en el presente estudios. El coeficiente puede ir de aceptable ($\alpha \geq .70$) a excelente ($\alpha \geq .90$).

Evaluar la relación entre la autoestima, autoeficacia general y estrés percibido. Las relaciones encontradas deben ser significativas ($p > .05$) y no triviales ($r < .10$). En la muestra completa y en las muestras de familias monoparentales, así como biparentales.

Comparar los niveles de autoestima, autoeficacia general y estrés percibido con respecto a los dos tipos de familia.

Preguntas de Investigación

¿Cuál es la distribución de las variables de estudio en la muestra completa, así como en las muestras de familias monoparentales y biparentales?

¿Los valores de consistencia interna en las escalas de autoestima, autoeficacia general y estrés percibido serán confiables?

¿Qué tipo de correlación presentaran las variables de estudio tanto en la muestra de estudio, de familias monoparentales y biparentales?

¿Existirán diferencias significativas al comparar los niveles de autoestima, autoeficacia general y estrés percibido en adolescentes mexicanos con respecto a los dos tipos de familia?

CAPITULO II

MARCO TEORICO

Adolescencia

De acuerdo con la OMS (2023) la adolescencia se define como la etapa que transcurre entre los 10 y 19 años, representa una etapa singular del desarrollo humano y un momento importante para sentar las bases de la buena salud además de experimentar un rápido crecimiento físico, cognoscitivo y psicosocial. La etapa de la adolescencia es única para los seres humanos y se caracteriza principalmente por estar influenciada por factores históricos y sociales, recibiendo directamente la influencia de la cultura y las generaciones previas (Águila et al., 2017).

La adolescencia es una de las etapas que encuadran la vida del ser humano; los cambios físicos y psicológicos se dejan notar a primera vista; sus principales manifestaciones, son el aumento de talla, la aparición del vello axilar y púbico, el desarrollo morfológico conforme al sexo y sus procesos singulares (Gallego, 2006) desde la parte fisiológica.

En cuanto a lo psicológico, comienzan a tener cambios repentinos de humor, actitudes de rebeldía, una compleja atracción por las transgresiones a las normas y valores del mundo adulto (Peñas, 2008), pero también un enorme desarrollo de la curiosidad y la necesidad de pertenencia. Magallón et al. (2011) menciona que es posible optimizar el desarrollo de las competencias del adolescente si se trabaja en conjunto elevando uno de los factores más relevantes en su proceso de incorporación socioemocional como es la autoestima.

García et al. (2020) mencionan que en la adolescencia existen diferentes fortalezas del carácter y modos de comportamiento, sentimientos y cogniciones que promueven el afrontamiento. Gracias a esto se puede dar respuesta a las constantes demandas ambientales que pudiesen llegar

a desbordar los recursos psíquicos intersubjetivos, ayudándoles a mantener un adecuado desempeño psicosocial.

Además la adolescencia, es una etapa en la que se involucran notables cambios fisiológicos, psicológicos e interpersonales, en la que las relaciones familiares comparten una creciente demanda de relaciones sociales extra familiares y en donde los grupos de amigos compiten y ganan intereses al grupo de la familiar, en este nuevo sistema de relaciones familiares y sociales, se presenta un reacomodo del adolescente consigo mismo y con los demás, en el que se ensayan y practican nuevas respuestas de enfrentamiento al estrés psicosocial cotidiano de los adolescentes (González-Forteza et al, 2013).

Pereira da Cruz et al. (2014) mencionan que los adolescentes con problemas emocionales, de comportamiento y obras negativas de los padres, presentan mayor estrés y que la exposición a eventos estresantes ha sido ampliamente asociada con resultados perjudiciales en el desarrollo adolescente. Por su parte Veytia et al. (2012) encontraron que los sucesos vitales estresantes familiares predecían el 21% de la presencia de depresión en los adolescentes.

Autoestima

Rosenberg (1973) desde una aproximación sociocultural define a la autoestima como una actitud, tanto positiva como negativa, que la gente tiene sobre sí misma, como producto de las influencias de la cultura, sociedad, familia y las relaciones interpersonales, quien basa su teoría en los resultados del análisis de un gran grupo de sujetos. Por otro lado, William (1989) intenta definir el concepto de autoestima en su obra *Principles of Psychology*, el cual describe a la autoestima como el resultado entre el éxito alcanzado y las pretensiones, en otras palabras, considera a la autoestima como un fenómeno afectivo que se experimenta como una sensación o emoción y que a su vez esto se ve afectado por el éxito y el fracaso del individuo el cual le sirve para su mejora.

Montoya y Sol (2001) definen la autoestima como la capacidad o actitud interna con que un individuo se relaciona consigo mismo y lo que hace que se perciba dentro del mundo, de una forma positiva, o bien con una orientación negativa.

Por su parte Casas y Dolores (2010) propone que la autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad, en ella se aprende, cambia y la podemos mejorar.

Pereira (2011) considera que la autoestima es un factor importante para considerar en la vida de las personas en general y en particular, en el tema del desempeño y de las actitudes hacia las actividades académicas de los estudiantes.

En cuanto a los cambios físicos Esnaola et al. (2010) mencionan que la imagen corporal puede afectar a la autoestima del individuo, ya que la forma en que piensa siente y se comporta es debido a su percepción de los atributos físicos, para esto recomiendan que se ofrezcan criterios en

vista de lo físico, psicológico y valores, que consoliden a la autoestima.

De acuerdo con De Mézerville (2004) existen una serie de aspectos interrelacionados que componen la autoestima. A partir de esta concepción, presenta un modelo al que ha denominado proceso de la autoestima. En este, se considera a la autoestima según dos dimensiones complementarias, una actitudinal inferida integrada por tres componentes: la autoimagen, la autovaloración y la autoconfianza; y una dimensión conductual observable conformada por otros tres componentes: el autocontrol, la autoafirmación y la autorrealización.

Como puede observarse, existen diferentes aproximaciones al estudio de la autoestima, para la presente investigación se tomaran como base los planteamientos de Rosenberg y se evaluara la autoestima con el instrumento de dicho autor, la teoría de Rosenberg indica que la autoestima se evalúa con respecto a diferentes características particulares del individuo como ciertos valores externos: la pertenencia a grupos sociales más amplios, relaciones interpersonales, la disonancia en el vecindario, la ruptura familiar, la estructura del grupo de hermanos, el interés de los padres, entre otras características.

La Autoestima en la adolescencia

Durante la adolescencia, la autoestima puede experimentar variaciones significativas, manifestándose en niveles altos o bajos según como los adolescentes perciben, evalúan y valoran tanto a sí mismos como sus acciones (Moreno, 2015). Para Beauregard et al. (2013) la autoestima constituye uno de los principales factores del ser humano, en base a esto muchos adolescentes dan prueba de grandes cualidades, manifiestan su competencia y su talento, pero al no ser conscientes de ello, sienten poca estima por sí mismos, la manifestación de fuerzas y de habilidades especiales no hace que una persona tenga una buena estima de sí misma, por ello la clave de la autoestima se encuentra en el proceso de concienciación o de autoconocimiento.

Guerra (2023) menciona que la autoestima es uno de los recursos más valiosos de que puede disponer un adolescente. Un adolescente con autoestima aprende más eficazmente, desarrolla relaciones mucho más gratas, está más capacitado para aprovechar las oportunidades que se le presenten, para trabajar productivamente y ser autosuficiente, posee una mayor conciencia del rumbo que sigue. Asimismo, las experiencias que experimenta el adolescente durante su desarrollo influirán en la formación de una autoestima positiva o negativa (Sesento & Lucio, 2018).

Para Steiger et al. (2014) las personas que ingresan a la adolescencia con la autoestima disminuida o baja autoestima tienden a tener problemas en la vida adulta debido a esto, es por ello que se debe destacar la importancia del desarrollo de la autoestima de los adolescentes para resultados de salud mental en la edad adulta.

Complementando lo anterior McClure et al. (2010) mencionan que la autoestima puede verse afectada por diferentes factores en la adolescencia, por ejemplo, la obesidad (aspecto físico), la participación en deportes (alguna otra actividad física), el rendimiento escolar y el estilo de

crianza.

Para Pinheiro y Mena (2014) la autoestima es pronosticada de forma tangible por la calidad del lazo emocional, como también por relación con los padres, pues asumen un factor importante para los adolescentes ya que les proporcionan seguridad en la exploración de nuevas relaciones con sus pares y en la superación de situaciones de riesgo.

Por su parte Hutteman et al. (2014) indican que la autoestima es más una causa si no una consecuencia de los resultados de la vida. Además, Aryana (2010) indica que la autoestima tiende a influir en el rendimiento académico y que tanto los padres y maestros tienen que ser conscientes de eso para mejorar la calidad de vida de los adolescentes.

En la adolescencia los iguales ocupan un lugar cada vez más destacado, cabe señalar que los compañeros de clases parecen tener más importancia que los amigos íntimos, como también podemos destacar a los padres ya que generan una influencia importante respecto a la autoestima del adolescente (Coleman & Hendry 2003).

Autoeficacia

La definición de autoeficacia según la teoría del aprendizaje social de Rotter (1966), es una creencia específica acerca de la externalidad o internalidad del control de las acciones que la persona lleva a cabo. Posteriormente Bandura (1977) define la autoeficacia desde su teoría social cognitiva como “las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras” La obra de este autor constituye el pilar fundamental en el estudio de la autoeficacia y es a partir de este nuevo enfoque cuando se desarrollan la mayor parte de los trabajos orientados a la misma.

Continuando con la teoría de Bandura dicho de un modo más simple, la autoeficacia se refiere a la confianza que tiene una persona de tener la capacidad para hacer las actividades que trata de realizar. Su teoría social cognitiva enfatiza el papel de los fenómenos autorreferenciales (lo que uno se dice a sí mismo) como el medio por el cual el hombre es capaz de actuar en su ambiente.

Esto se relaciona con la teoría de Rosenberg con respecto a la autoestima ya que la actitud que tiene el mismo sujeto de hacer las cosas tanto positiva o negativamente depende de mucho de cómo se percibe de sí mismo y de su ambiente (cultura, sociedad, familia y relaciones interpersonales). En otras palabras, los juicios que la persona hace acerca de su autoeficacia tienen mucho que ver con su autoestima.

Para Blanco et al. (2019) la autoeficacia se define como el juicio que una persona tiene acerca de su habilidad para afrontar o llevar a cabo acciones que le conduzcan a alcanzar un resultado deseado.

Ramchunder y Martins (2014) realzan la importancia también de las emociones con respecto a la autoeficacia y además consideran que el hilo común entre la gestión de estos dos

conceptos es la conciencia de ser capaz de controlar la capacidad de uno del otro para hacer frente eficazmente a una determinada situación.

Los cambios de la autoeficacia en el adolescente se correlacionan con medias tanto psicológicas y fisiológicas (Walpole et al., 2011). Además de esto Kang y Kim (2015) mencionan que los sujetos con alta autoeficacia tienden a gastar más esfuerzo, intentan tareas desafiantes, y persisten para lograr tareas, incluso cuando se enfrentan a obstáculos. Estos puntos son muy importantes ya que debemos tenerlos en cuenta en todo momento en este proceso.

Pastorelli et al. (citados en Avendaño & Barra, 2008) mencionan que la autoeficacia forma parte del autoconcepto y se desarrolla en interacción con el ambiente social y el proceso de individuación, dado que éste permite la adquisición de conocimientos acerca de uno mismo y el mundo externo, el desarrollo de competencias y por esta vía, la adquisición del sentido de eficacia personal. Los principales recursos de información de eficacia en la adolescencia son la familia, los pares y la escuela. Estos recursos van apareciendo uno tras otro en la vida, contribuyendo al desarrollo de un adecuado o inadecuado sentido de autoeficacia y permitiendo la evolución desde el control externo hasta la autorregulación personal.

La Autoeficacia en la adolescencia

La autoeficacia es importante para la regulación de emociones y el desarrollo de conductas prosociales en los adolescentes (Gómez-Tabares & Marin, 2020). Por su parte Álvarez et al. (2019) identificaron que la autoeficacia podría desempeñar un papel significativo en la forma en que los adolescentes responden a situaciones estresantes, ya que se ha observado que predice de manera considerable su bienestar

Además, en un estudio realizado por Pilco y Larzabal (2022) señalan que hay una conexión entre la autoeficacia, el estrés percibido y el malestar psicológico. En otras palabras, los adolescentes con mayor autoeficacia tienden a percibir su entorno como menos estresante y experimentan menos malestar psicológico, mientras que aquellos con baja autoeficacia muestran lo opuesto.

Por su parte Trujillo et al. (2021) encontraron que la autoeficacia influye como factor protector en el cuidado de la salud física y alimenticia en el adolescente. Además, Orozco et al. (2022) identificaron que la autoeficacia en el área escolar del adolescente puede ser predicha por la regulación de emociones que promueve el vínculo familiar. Continuando con esto Usán Supervía y Quílez Robres (2021) encontraron una asociación entre la desregulación emocional y la autoeficacia en adolescentes escolares. Se determinó que a medida que aumenta la desregulación emocional, la autoeficacia disminuye y viceversa.

Yevilao (2020) mencionan la importancia de examinar el estado actual de la teoría de Bandura, centrándose en investigaciones realizadas en el contexto latinoamericano para una mejor comprensión. La revisión de la literatura sugiere que hay una cantidad limitada de estudios sobre el desarrollo de este concepto en Latinoamérica.

Estrés

En Lazarus y Folkman (1986) desde la teoría cognitivo-relacional definen el concepto de estrés como una relación particular entre el individuo y el entorno, el cual es evaluado por aquel como amenazante o desbordante para sus recursos, y que pone en peligro su bienestar.

Continuando con esto Lazarus y Folkman (1986) identifican dos clases de procesos que nos permiten comprender por qué para unas personas determinados acontecimientos resultan estresantes, mientras que para otras no. Dichos procesos son: a) la valoración cognitiva que se haga de dichos acontecimientos, y de los recursos personales disponibles para hacer frente; y b) las estrategias de afrontamiento que se pongan en marcha para manejar esos sucesos. El estrés, por consiguiente, no depende de las características exclusivas que porte el individuo, sino que representa un tipo de evaluación, de la cual establece la misma persona con respecto a la situación que se le presente.

En otras palabras, el estrés, la evaluación y el afrontamiento puede variar conforme se modifique la relación que establezca la persona con su entorno. De hecho, la esencia del estrés, de los procesos de valoración y del afrontamiento consiste, para estos autores, en que son fenómenos cambiantes; ya que, si una persona considera que está corriendo algún riesgo, es necesario que lleve a cabo algún cambio (bien dentro de ella o bien en el entorno), con el fin de aminorar esa amenaza y volver a restablecer una relación de equilibrio con el entorno.

Según Bonet (2003) el estrés y su impacto en la vida humana en la actualidad han ganado prominencia, debido al resurgimiento de nuevas teorías y a su reconocimiento como una condición médica, así como su asociación con diversas alteraciones del funcionamiento del organismo.

El estrés afecta diferencialmente a las personas a medida que progresan hasta la

adolescencia, las etapas de la pubertad y adolescencia están asociadas a respuestas únicas con respecto al estrés. La exposición al estrés durante este período crucial de la maduración lleva a consecuencias negativas en la salud de los adolescentes y en su desarrollo (Romeo, 2010).

El estrés en la adolescencia

En un estudio realizado por Masten y Reed (2002) examinaron la relación entre el apoyo familiar y la resiliencia en los adolescentes expuestos a situaciones estresantes. Descubrieron que un ambiente familiar de apoyo y comprensión ayudaba a los a adolescentes a desarrollar habilidades de afrontamiento efectivas para manejar el estrés.

Bhasin et al. (2010) encontraron que los adolescentes que eran presionados por los padres para realizar alguna actividad presentaban un mayor estrés, y que el hablar con los padres representaba un mecanismo de apoyo muy fuerte para ellos.

Añadiendo a esto se observa que dentro de cada familia pueden llegar a pasar por momentos estresantes, algunos mayores que otros. A veces, un mismo grupo familiar puede enfrentarse a múltiples fuentes de estrés en poco tiempo, sin embargo, la forma en que se percibe se maneja y en cierta medida, se experimenta el estrés, puede variar según la función del sistema familiar (Musitu & Callejas, 2017).

Otra variable importante en la adolescencia es el estrés ya que el estado emocional de los sujetos está asociado al impacto estresante de los problemas cotidianos, mediatizado por las características de personalidad y del entorno social, sobre las respuestas de afrontamiento (Forteza, 1998).

Por su parte Valiente et al. (2021) encontraron relación significativa entre diferentes variables como la tolerancia a la frustración, autoestima y estrés. En la cual el nivel de estrés percibido puede ser menor gracias a las estrategias de afrontamiento como; un mayor nivel de planificación y toma de decisiones en adolescentes. Con esto se reafirma la importancia de la regulación de las emociones en jóvenes.

Familia

Rodrigo y González (2014) definen a la familia como un grupo de personas que comparten un proyecto de vida en el que se generan sentimientos de dependencia, compromiso entre sus miembros y se establecen relaciones de intimidad y reciprocidad. Según Torres et al. (2008) la familia es “un sistema de interrelación biopsicosocial que media entre el individuo y la sociedad y se encuentra integrada por un número variable de individuos, unidos por vínculos de consanguinidad, unión, matrimonio o adopción”.

Para Quintero (2007) la familia como grupo primario se caracteriza porque sus miembros están unidos por vínculos sanguíneos, jurídicos y por alianzas que establecen sus integrantes lo que conlleva a crear relaciones de dependencia y solidaridad. Señala Quintero que la familia es “el espacio para la socialización del individuo, el desarrollo del afecto y la satisfacción de necesidades sexuales, sociales, emocionales y económicas, y el primer agente trasmisor de normas, valores, símbolos”.

Franco (1994) señala tres aspectos básicos relacionados con la familia; el primero hace referencia a que la familia como estructura es cambiante y que estos cambios obedecen al periodo histórico y social de cada época; el segundo alude a que en el grupo familiar se da el proceso de socialización primario; este proceso tiene como objetivo que los hijos se comporten de acuerdo

con las exigencias vigentes del contexto; tercero, todo grupo familiar tiene su dinámica interna y externa. Weiser y Riggio (2010) mencionan que una variedad de características de la familia incluyendo la estructura, el nivel socioeconómico, la participación de los padres en la escuela, la calidad de la relación de los padres, han ayudado a mejorar el rendimiento del adolescente en sus actividades.

Otro de los aspectos de la familia es a lo que se llama “hogar” Reid et al. (2010) y Blunt (2005) definen hogar como una unidad social que ocupa un solo lugar o espacio de residencia, teóricamente limitada por una estructura física, pero constituida por las asociaciones sociales, culturales y económicas de su interior.

Varias investigaciones han mostrado que la percepción del contexto familiar y de la calidad de las relaciones entre padres e hijos afectan de manera importante a cómo los niños se convierten en adolescentes y adultos con un adecuado ajuste psicosocial (Musitu & García, 2004; Pérez et al., 2006).

La percepción de los adolescentes de un clima familiar positivo que fomenta la cohesión, el apoyo, la confianza e intimidad entre los miembros de la familia y promueve dinámicas de comunicación familiar abierta y empática, potencia el ajuste conductual y psicosocial de los adolescentes (Lila y Buelga, 2003).

Continuando con esto Torres y Guerrero (2010) mencionan que todos los miembros de la familia son significativos, aunque si bien en su momento se debe dedicar mayor atención a alguien, ello no implica que se mantengan de esa forma ya que todos los miembros son tomados en cuenta. Con esto se hace hincapié en las responsabilidades y forma de relación tanto de los hijos como de los padres.

Tipos de Familia

Familia Monoparental

La familia monoparental es definida como la convivencia de un solo miembro o progenitor (padre o madre), con hijos no emancipados (Iglesias de Ussel, 1988; Almeda & Flaquer, 1995). En estas familias, la crianza es un proceso que produce limitaciones y responsabilidades, máxime cuando se habla de una mujer sin apoyo de su pareja, ama de casa, con un nivel educativo bajo, y con más de un hijo; pero también alude a retos y oportunidades (Gallego, 2012). En una sociedad en la que la población envejece, los adolescentes de hoy provienen típicamente de familias más pequeñas, con frecuencia con estructuras monoparentales, y muchos de ellos son hijos únicos (Palacios, 2019).

Según Landero (2001) a falta de información precisa con respecto a la tipología, clasifica a la familia monoparental en lo siguiente:

Monoparental "simple" encabezada por mujer: una mujer sin cónyuge o pareja y sus hijos viviendo en el hogar.

Monoparental "simple" encabezada por hombre: un hombre sin cónyuge o pareja y sus hijos viviendo en el hogar.

Monoparental "compuesta" encabezada por mujer: una monoparental simple encabezada por mujer más otros parientes y/o no parientes.

Monoparental "compuesta" encabezada por hombre: una monoparental simple encabezada por varón más otros parientes y/o no parientes

En pocas palabras un núcleo familiar monoparental en si puede constituir en sí un hogar independiente (un hogar monoparental) o bien puede estar formado de un hogar más amplio en el que residen otros núcleos o parientes, dependiendo las circunstancias.

Aunque no es una evaluación con adolescentes Landero y González (2011) encontraron un menor apoyo social y autoestima, y un mayor estrés en las mujeres de familias monoparentales con respecto a las mujeres de familias biparentales. En este trabajo se evaluaron madres de familia esto es de relevancia para los propósitos del presente debido a que, si la madre se encuentra en este estado siendo la única fuente de apoyo en este caso, sería interesante analizar como esto afectaría al adolescente. La evidencia anterior sugiere que posiblemente una manera en que los adolescentes conforman una alta autoeficacia social y académica tiene que ver con las relaciones de cohesión establecidas en su núcleo familiar.

Por otro lado, Castrén et al. (2021) denotan el aumento de familias monoparentales, mayormente lideradas por mujeres. Esta tendencia se ve acentuada por la creciente viudez, el incremento en los divorcios y los nacimientos fuera del matrimonio como causas de la monoparentalidad.

Muñoz et al. (2017) mencionan que, con los cambios culturales y sociales, las familias monoparentales o incompletas, encabezadas mayormente por mujeres, han cobrado relevancia. Estos cambios en las dinámicas familiares han impactado en el desarrollo emocional y de la personalidad de los hijos, especialmente en temas afectivos.

Familia Biparental

Según Muñoz et al. (2017) tradicionalmente, la sociedad ha visto a la familia biparental como el modelo ideal de estructura familiar. No obstante, en las últimas décadas, ha habido una notable disminución en este tipo de familias, dando lugar a la aparición de otras estructuras familiares, como las incompletas.

También Eguiluz et al. (2003) describen a la familia biparental o nuclear como el modelo convencional de familia tradicional, en el que un hombre y una mujer unidos en matrimonio, junto con los hijos que tienen en común, conviven bajo el mismo techo. Por su parte Vasallo (2015) define a la familia nuclear o elemental como la unidad familiar fundamental compuesta por un esposo (padre), una esposa (madre) y sus hijos, los cuales pueden ser tanto descendencia biológica de la pareja como miembros adoptados por la familia.

La estructura familiar ya sea monoparental o biparental, puede influir significativamente en la autoestima, autoeficacia y el estrés percibido de los adolescentes, siendo la presencia de figuras parentales adicionales y el nivel de apoyo emocional factor clave en esta relación. Por ejemplo, la familia monoparental donde un solo progenitor asume la responsabilidad parental, los adolescentes pueden experimentar desafíos adicionales, la falta de una figura parental puede influir en la percepción de apoyo y validación emocional, lo que a su vez puede impactar negativamente en la autoestima del individuo. Además, la carga emocional y psicológica puede generar estrés en la familia monoparental, lo que a su vez puede influir en la autoeficacia de los miembros para enfrentar desafíos cotidianos.

CAPITULO III

MÉTODO

El presente trabajo tiene como objetivo evaluar los niveles de autoestima, autoeficacia general y estrés percibido en adolescentes mexicanos según su tipo de familia. Además, se quiere conocer cuál es el tipo de relación que guardan las variables de estudio y por último conocer si al contrastar las variables autoestima, autoeficacia general y estrés percibido con respecto al tipo de familia se presentaran diferencias significativas.

Tipo de Estudio y Diseño

La presente investigación empleo una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental, descriptivo, correlacional y comparativo de corte transversal. La obtención de los datos se realizó a partir de una batería que incluía datos sociodemográficos y tres escalas de medición. El método de muestreo fue no probabilístico o de conveniencia.

Participantes

La muestra quedó conformada por 200 adolescentes mexicanos. El 48.5% eran hombres ($n = 97$) y el 51.5% de los participantes fueron mujeres ($n = 103$). La proporción de hombres y mujeres fue similar por la prueba binomial con contraste bilateral ($p > .001$). Lo anterior también se corrobora por la prueba de chi-cuadrada [$\chi^2(1, N = 200) = .180, p > .001$ con la corrección de Yates]. La media de edad fue 15.91 años, variando de 15 a 18 años. La distribución de la edad mostró asimetría positiva, $g_1 = .312$ y marcada curtosis, $g_2 = .275$. La media de edad fue estadísticamente equivalente entre ambos sexos [$t(198) = -1.605, p > .001$]. De igual forma, la media de edad no fue significativamente menor [$t(198) = 1.125, p > .001$], entre los adolescentes con familias monoparentales [$M = 15.96, DE = .621, n = 112$] y los que tienen familias

biparentales [$M = 15.85$, $DE = .670$, $n = 88$]. El semestre de estudio de los adolescentes fue 2.31 ($DE = .731$). Con valores mínimos de primero a cuarto semestre. La mayoría estaban solteros 93.5% (Tabla 1).

Tabla 1.
Frecuencias y descriptivos de las variables sociodemográficas

Variable		<i>n</i>	%	<i>M</i>	<i>DE</i>
Sexo	Hombre	97	48.5		
	Mujer	103	51.5		
Edad	Hombre	97	48.5	15.84	.624
	Mujer	103	51.5	15.98	.656
Familia	Monoparental	112	56	15.96	.621
	Biparental	88	44	15.85	.670
Semestre	Conjunta	200	100	2.31	.731
	Primero	1	.50		
	Segundo	168	84		
	Cuarto	31	15.5		
Estado Civil	Soltero	187	93.5	1.07	.247
	Con Pareja	13	6.5		

Notas. *n* = frecuencia, % = porcentaje, *M* = media aritmética y *DE* = desviación estándar

Instrumentos

Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR; Rosenberg, 1965). Adaptada al idioma español por Vázquez-Morejón et al. (2004). La escala consta de 10 ítems cuyos contenidos se centran en los sentimientos de respeto y autoaceptación. La puntuación se realiza mediante una escala tipo Likert de cuatro puntos de respuesta (1 = “muy de acuerdo” a 4 = “totalmente en desacuerdo”). Un ejemplo de los ítems es: Estoy convencido de que tengo cualidades buenas. En el estudio de validación al español el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach fue bueno ($\alpha = .87$).

Escala de Autoeficacia General (GSES; Baessler & Schwarzer, 1996). Adaptada al idioma español por Sanjuán-Suárez et al. (2000). Consta de 10 ítems que se evalúan con una escala tipo Likert de cuatro opciones de respuesta (1 = “muy de acuerdo” a 4 = “totalmente en desacuerdo”). La escala evalúa el sentimiento estable de competencia personal para manejar de forma eficaz una gran variedad de situaciones estresantes. Un ejemplo de reactivo es: Puedo encontrar la forma de

obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga. En el estudio de validación al español el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach fue bueno ($\alpha = .87$).

Escala de Estrés Percibido (PSS; Cohen et al., 1983). La escala fue adaptada por González y Landero (2007) para ser utilizada en población mexicana. La versión consta de 14 ítems con una escala de respuesta tipo Likert de cuatro opciones (0 = “nunca” a 4 = “muy a menudo”). Se deben invertir las puntuaciones de los ítems: 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 13. Un ejemplo de reactivo de la escala es: ¿Con qué frecuencia has estado afectado/a por algo que ha ocurrido inesperadamente? En el estudio de validación con población de México el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach fue bueno ($\alpha = .83$).

Procedimiento

Para la recolección de datos se acudió a una preparatoria perteneciente a la Universidad Autónoma de Nuevo León, la cual se ubica en la ciudad de Monterrey, Nuevo León, México. A cada uno de los estudiantes se les explicó el objetivo de la investigación, a los estudiantes que aceptaron participar en el estudio, lo hicieron de forma voluntaria. Además, se les pidió respondieran el cuestionario de forma honesta, no sin antes hacerles saber que todas las respuestas que proporcionaran serían de carácter estrictamente confidencialidad. Una vez terminado el llenado de los cuestionarios se les agradeció a los participantes por su colaboración en el estudio.

El contacto con los estudiantes se realizó dentro de los ámbitos escolares respectivos, durante horas clase cedidas por las autoridades escolares para fines de investigación. En todos los casos se garantizó el anonimato y la confidencialidad de la información suministrada por cada alumno.

Por último, se garantizó el anonimato y confidencialidad a todos los participantes de

acuerdo con las normas éticas de investigación de la American Psychological Association (APA, 2017). Hubo consentimiento por parte de la escuela y la escuela notifico a los padres de familia de dicho estudio, quienes estaban en su derecho de aceptar o no que se le aplicara el cuestionario a su hijo.

Criterios de Inclusión

Para el presente estudio fueron incluidos en el estudio bajo el siguiente esquema:

Ser estudiante de preparatoria.

Sin restricción de sexo.

Sin restricción de semestre.

Sin restricción de estado civil.

Ser de nacionalidad mexicana.

Los participantes deben ser estudiantes en activo, es decir, no estar suspendidos.

Tener edad entre los 14 a 18 años.

Pertenecer a una familia monoparental o biparental.

Criterios de Exclusión

Los participantes podrán ser excluidos de la investigación con base en los siguientes criterios:

No ser estudiante de preparatoria.

Ser extranjero.

Ser menor de 14 años o mayor de 18.

Ser un estudiante suspendido.

Pertenecer a una familia distinta a la monoparental o biparental.

Criterios de Eliminación

Que el cuestionario del participante este incompleto.

Análisis de Datos

Se utilizó el programa IBM SPSSv24 para determinar los análisis descriptivos: medias aritméticas, desviación estándar, asimetría, curtosis, valores mínimos y máximos. Los valores de asimetría y curtosis mayores que 1.6 y menores que -1.5 se consideran valores que indican sesgo en estos parámetros (Tabachnick & Fidell, 2019). Las correlaciones r de Pearson debe tener un valor al menos de .30 y mayor de .70 para que sea indicativo de inexistencia de colinealidad entre los variables; en cambio, aquellos valores de $r < .10$ son considerados triviales (Kline, 2016). Para corroborar la normalidad univariada de las variables de estudio, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov con corrección de sesgo de Lilliefors ($p < .05$).

La prueba t de Student para muestras independientes se empleó desde SPSSv24 para comparar las medias por familia. La prueba t de Student es una prueba paramétrica, que se utilizó a pesar de la falta de distribución normal en las variables de estudio, ya que es robusta ante el incumplimiento del supuesto de normalidad univariada, cuando el tamaño de la muestra es grande (Poncet et al., 2016). Como parte de la comparación de medias, se calculó la d de Cohen (Cohen, 1992) para estimar el tamaño del efecto en las diferencias de medias. Los valores de $d \geq .20$ indican un tamaño de efecto pequeño, $d \geq .50$ un efecto mediano y $d \geq .80$ hace referencia a un tamaño de efecto grande (Cohen, 1992; Rosnow & Rosenthal, 1996; Rosnow et al., 2000).

La fiabilidad por consistencia interna de las escalas empleadas en el presente estudio se determinó por medio del coeficiente alfa de Cronbach (Cronbach, 1951). El criterio de evaluación para que una escala sea considerada confiable es: $\alpha \geq .70$ se considera aceptable, $\alpha \geq .80$ se considera una escala buena y cuando la escala posee un valor $\alpha \geq .90$ se considera un valor excelente (Nunnally & Bernstein, 1994).

CAPITULO IV

RESULTADOS

Descripción de las Variables en las Distintas Muestras

En el presente estudio se muestran los resultados de los análisis descriptivos para la muestra conjunta (Tabla 2), en donde se circunscriben las medidas de tendencia central: media aritmética, desviación estándar, valores mínimos y máximos de las variables de estudios, además, de los coeficientes de asimetría y curtosis. Por último, se muestra el coeficiente de normalidad univariada de Kolmogorov-Smirnov. El resultado de esta última prueba indicó que ninguna de las tres escalas cumple el supuesto de normalidad.

Tabla 2.
Descriptivos para la muestra completa.

Variable	M	DE	Min	Max	KS	g_1	g_2
AE	30.59	4.77	12	40	.08*	-.56	1.14
AEG	30.01	4.83	14	40	.07*	-.38	.23
EP	27.34	7.17	6	47	.08*	.04	.42

Notas. AE = autoestima, AEG = autoeficacia general y EP = estrés percibido. M = media aritmética, DE = desviación estándar, Min = valor mínimo muestral, Max = valor máximo muestral, KS = prueba de normalidad univariada de Kolmogorov-Smirnov, g_1 = asimetría y g_2 = curtosis. * $p > .05$.

De igual forma, en la tabla 3 se presentan los análisis descriptivos para la muestra de adolescentes estudiantes de preparatoria de familias monoparentales y biparentales.

Tabla 3.
Descriptivos para familias monoparentales y biparentales.

Variable	Familia	M	DE	Min	Max	KS	g_1	g_2
AE	Monoparental	31.16	4.60	12	40	.09*	-.98	2.98
	Biparental	29.85	4.90	17	40	.07*	-.10	-.09
AEG	Monoparental	30.30	4.60	19	40	.07*	-.18	-.36
	Biparental	29.64	5.12	14	40	.08*	-.53	.61
EP	Monoparental	25.94	6.71	7	44	.07*	-.09	.59
	Biparental	29.11	7.37	6	47	.09*	.05	.51

Notas. AE = autoestima, AEG = autoeficacia general y EP = estrés percibido. M = media aritmética, DE = desviación estándar, Min = valor mínimo muestral, Max = valor máximo muestral, KS = prueba de normalidad univariada de Kolmogorov-Smirnov, g_1 = asimetría y g_2 = curtosis. * $p > .05$.

Consistencia Interna de los Instrumentos Utilizados

Para garantizar los resultados en cuanto a precisión es decir consistencia interna se calculó el coeficiente alfa de Cronbach para los tres instrumentos de medida utilizados en la presente investigación. Para el caso de la escala de autoestima el coeficiente tuvo un valor de $\alpha = .81$, el valor del coeficiente alfa de Cronbach para la escala de autoeficacia general fue igual a $\alpha = .85$ y, por último, la escala de estrés percibido mostró un valor de $\alpha = .82$.

Relación entre las Variables del Estudio en la Muestra Completa

Como parte de los objetivos específicos, se determinaron las correlaciones entre las variables AE (autoestima), AEF (autoeficacia general) y EP (estrés percibido) primeramente en la muestra conjunta.

En la tabla 4, se presentan las relaciones entre las variables de estudio en la muestra total. La correlación más baja fue la dada entre la AE y la AEG ($r = .43, p < .001$). Mientras que la correlación más alta de signo negativo fue la que se presentó entre la AE y el EP ($r = -.62, p < .001$).

Tabla 4.
Correlaciones entre las variables de estudio en la muestra conjunta.

	AE	AEG	EP
AE	1	.43***	-.62***
AEG		1	-.52***
EP			1

Notas. *** $p < .001$. AE = autoestima, AEG = autoeficacia general y EP = estrés percibido.

En la tabla 5, se presentan las relaciones entre las variables de estudio en la muestra de adolescentes con familias monoparentales. La correlación más baja fue la dada entre la AE y la AEG ($r = .34, p < .001$). Mientras que la correlación más alta de signo negativo fue la que se presentó entre la AE y el EP ($r = -.61, p < .001$).

Tabla 5.

Correlaciones entre las variables de estudio en la muestra de adolescentes con familias monoparentales

	AE	AEG	EP
AE	1	.34***	-.61***
AEG		1	-.41***
EP			1

Notas. *** $p < .001$. AE = autoestima, AEG = autoeficacia general y EP = estrés percibido.

En la tabla 7, se presentan las relaciones entre las variables de estudio en la muestra de adolescentes con familias biparentales. La correlación más baja fue la dada entre la AE y la AEG ($r = .52, p < .001$). Mientras que la correlación más alta de signo negativo fue la que se presentó entre la AEG y el EP ($r = -.63, p < .001$).

Tabla 6.

Correlaciones entre las variables de estudio en la muestra de adolescentes con familias biparentales.

	AE	AEG	EP
AE	1	.52**	-.61**
AEG		1	-.63**
EP			1

Notas. *** $p < .001$. AE = autoestima, AEG = autoeficacia general y EP = estrés percibido.

Comparación de Medias entre los Adolescentes con Familias Monoparentales y Biparentales.

Con el objetivo de cumplir el último objetivo específico de investigación, se efectuó la comparación de medias entre ambos grupos de estudio. De las tres variables de estudio, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en EP: [$t_{(198)} = -3.18, p < .05$]. Siendo mayor el estrés percibido en los adolescentes con familia biparental con un TE pequeño. Además también se encontraron diferencias en AE: [$t_{(198)} = 1.94, p < .05$]. Siendo mayor la autoestima en los adolescentes con familia monoparental.

Para el caso de la variable AEG no se presentaron diferencias estadísticamente significativas en AEG: [$t_{(198)} = .97, p > .05$]. En este caso las diferencias encontradas no fueron por el tipo de familia.

Tabla 7.

Comparación de medias entre adolescentes con familias monoparentales y biparentales.

Variable	Grupos	Descriptivos		Levene		t de Student			TE
		<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>Gl</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
AE	Monoparental	31.16	4.60	1.26	.26	1.94	198	.05	
	Biparental	29.85	4.90						
AEG	Monoparental	30.30	4.60	.66	.42	.97	198	.33	
	Biparental	29.64	5.12						
EP	Monoparental	25.94	6.71	1.13	.29	-3.18	198	.002*	.47
	Biparental	29.11	7.37						

Notas. Prueba de Levene: *F* = estadístico de contraste, *p* = probabilidad a una cola. Prueba *t* de Student para muestras independientes: *t* = estadístico de contraste, *gl* = grados de libertad, *p* = probabilidad a dos colas. TE = tamaño del efecto, *d* = estadístico de tamaño del efecto de Cohen. **p* < .05. AE = autoestima, AEG = autoeficacia general y EP = estrés percibido.

CAPITULO V

DISCUSION

A continuación, se presenta una recapitulación de los hallazgos del estudio y su interpretación correspondiente. En esta sección se aborda el cómo se analizaron los datos, las limitaciones y delimitaciones del estudio. Finalmente, se mencionan las recomendaciones pertinentes. En este se reflexiona sobre su significado, se analizan las posibles restricciones del estudio y se sugieren acciones futuras basadas en los resultados de esta.

Contestando a la primera pregunta de la investigación se encontró que ninguna de las variables (autoestima, autoeficacia general y estrés percibido) cumple con el supuesto de normalidad según la prueba de Kolmogorov-Smirnov. [AE=.08, AEG=.07, EP=.08].

Como tampoco las variables de autoestima, autoeficacia general y estrés percibido no cumplen con el supuesto de normalidad en ambas muestras (familias monoparentales y biparentales) según la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Las distribuciones muestran variaciones en la asimetría y curtosis. En general, los adolescentes de familias monoparentales tienen mayor autoestima (monoparental $m=31.16$ y biparental $m=29.85$), pero menor estrés percibido (monoparental $m=25.94$ y biparental $m=29.11$) en comparación con los adolescentes de familias biparentales. Este hallazgo contrasta con lo encontrado por Sterie (2022) donde encuentra una diferencia significativa entre estos dos tipos de familias, en donde la autoestima presenta puntuaciones más bajas en familias monoparentales.

Contestando la segunda pregunta de investigación sobre la confiabilidad de las escalas. Los valores de consistencia interna (alfa de Cronbach) para las escalas de autoestima ($\alpha=.81$),

autoeficacia general ($\alpha=.85$) y estrés percibido ($\alpha=.82$) son superiores a .80. Esto indica que los instrumentos utilizados en la investigación son confiables y tienen una buena precisión en la medición de los constructos respectivos. Por lo tanto, podemos concluir que los valores de consistencia interna para estas escalas son confiables y adecuados para su uso en la investigación.

Contestando a la siguiente pregunta de investigación, la relación entre variables del estudio en la muestra completa se encontró que la correlación más baja se dio entre AE y AEG ($r = .43, p < .001$), lo que indica una relación moderada positiva. Mientras que la correlación más alta y de signo negativo se da entre AE y EP ($r = -.62, p < .001$), lo que sugiere que, a mayor autoestima, menor estrés percibido. Como también la correlación entre AEG y EP es negativa y moderada ($r=-.52, p < .001$), indicando que, a mayor autoeficacia general, menor estrés percibido. Esto se relaciona con lo encontrado por Álvarez et al. (2019) donde identificaron que la autoeficacia podría desempeñar un papel significativo en la forma en que los adolescentes responden a situaciones estresantes, ya que predice su bienestar. Como también lo encontrado por Pilco y Larzabal (2022) donde identifican que, entre mayor autoeficacia, menor estrés percibido y menor malestar psicológico.

La correlación entre las variables de estudio en la muestra de adolescentes con familias monoparentales se encontró que la correlación más baja se da entre AE y AEG ($r = .34, p < .001$), indicando una relación moderadamente positiva. Mientras que la correlación más alta y de signo negativo se da entre AE y EP ($r = -.61, p < .001$), lo que indica que a mayor autoestima se asocia con un menor estrés percibido. Como también la correlación entre AEG y EP es negativa y moderada ($r=-.41, p < .001$), sugiriendo que, a mayor autoeficacia general, menor estrés percibido.

La correlación entre las variables de estudio en la muestra de adolescentes con familias

biparentales se encontró que la correlación más baja se da entre AE y AEG ($r = .52, p < .001$), lo que indica una relación fuerte positiva. Mientras que la correlación más alta y de signo negativo se da entre AEG y EP ($r = -.63, p < .001$), lo que sugiere que a mayor autoeficacia general se asocia con un menor estrés percibido. Como también la correlación entre AE y EP es negativa y moderada ($r = -.61, p < .001$), indicando que, a mayor autoestima, menor estrés percibido. Esto sugiere que, independientemente del tipo de estructura familiar, los adolescentes desarrollan una percepción similar de su capacidad para enfrentar y manejar diversas situaciones.

Este resultado apoya los hallazgos de estudios previos que indican que la autoeficacia puede estar más influenciada por factores individuales y experiencias directas que por la configuración familiar (Galicia-Moyeda et al., 2013). Además, contrasta con lo encontrado por Azura et al. (2020) que concluyen que los tipos de familias influyen en la funcionalidad familiar en familias con adolescentes, donde las familias monoparentales están asociadas con la disfuncionalidad, mientras que las familias biparentales tienden a ofrecer un entorno más protector.

Además, estos resultados podrían estar relacionados con dinámicas familiares complejas y la posible presencia de conflictos entre ambos padres en familias biparentales, lo cual podría aumentar los niveles de estrés en los adolescentes.

Para la última pregunta de investigación en la comparación de medias entre los adolescentes con familias monoparentales y biparentales, de las tres variables de estudio. Se encontró diferencias estadísticamente significativas en la AE ($t_{(198)} = 1.94, p < .05$) y en el EP ($t_{(198)} = -3.18, p < .05$) entre adolescentes de familias monoparentales y biparentales. Los adolescentes de familias monoparentales tienen una autoestima significativamente mayor, mientras que los adolescentes de familias biparentales experimentan mayor estrés percibido. No se encontraron

diferencias significativas en la AEG ($t_{(198)} = .97, p > .05$) entre los dos grupos de estudio. Estos resultados sugieren que la estructura familiar puede influir en el nivel de autoestima y estrés percibido por los adolescentes, pero no tiene un impacto significativo en su autoeficacia general.

Parte de estos datos coinciden con los encontrados por Gabino y Morales (2023) donde los resultados sugieren que el pertenecer a una familia monoparental no parece tener un impacto negativo significativo en la autoestima de los adolescentes, ya que la mayoría de los participantes (97%) tenían una autoestima media o alta. Pero también se contrastan con lo encontrado por Costa y Leiva (2020) donde encontraron que familias monoparentales muestran niveles altos de autoestima en comparación con familias biparentales.

Limitaciones y Delimitaciones

La presente investigación se ha desarrollado con la participación de los alumnos del nivel medio superior de 2° y 4° semestre de la U.A.N.L. con la intención de analizar la percepción de su autoestima, autoeficacia y estrés según su tipo de familia, por lo que no ha sido posible controlar algunos factores como que contestaran con completa veracidad cada una de las preguntas. Asimismo, de que se trabajó con población de estudiantes universitarios, falto considerar aquella población que no cuenta con estos estudios y que también es importante para la naturaleza de este estudio.

El tamaño de la muestra es otro aspecto importante para tener en cuenta, especialmente en relación con la distribución de los participantes según el tipo de familia. Es posible que haya una proporción desigual entre los diferentes tipos de familia dentro de la muestra. Es importante mencionar que estas limitaciones son comunes en estudios que no son experimentales, ya que la

selección de participantes se basa en la disponibilidad y en criterios específicos de inclusión, lo que puede resultar en muestras que no sean representativas de la población.

CONCLUSIONES

Con base a los resultados se concluye que los adolescentes de familias monoparentales presentan mayores niveles de autoestima y autoeficacia general, pero menores niveles de estrés percibido a diferencia de las familias biparentales quienes tuvieron mayores niveles de estrés. Esto podría surgir de una combinación de factores relacionados con las dinámicas de dos figuras parentales, las expectativas duales, los conflictos inter parentales y las diferencias en los estilos de crianza entre otros que pueden generar una carga adicional de estrés en los adolescentes.

Es de suma importancia que las familias biparentales reconozcan estos posibles factores estresantes y trabajen en una comunicación abierta, la coherencia en la disciplina y el apoyo emocional para mitigar el impacto negativo en el bienestar integro y psicológico de los adolescentes. Claro esto con base a los datos encontrados en esta investigación, pero también sería importante tenerlo en cuenta en todos los demás tipos de familia para el bienestar de cada uno de sus integrantes.

En la muestra completa, así como en ambas submuestras, se observó que la autoestima y la autoeficacia general están positivamente correlacionadas, mientras que ambas se correlacionan negativamente con el estrés percibido. Lo que se concluye es que un alto nivel de autoestima que se asocia con una percepción positiva de uno mismo, como también una alta autoeficacia que ayuda al creer en la propia capacidad para manejar diversas situaciones, pueden actuar como factor de protector contra el estrés.

Por otro lado, la falta de normalidad en las variables podría haber afectado los resultados de ciertos análisis estadísticos. La muestra puede no ser representativa de todas las realidades familiares, limitando la generalización de los hallazgos. Todo esto debido a que solo se está

considerando a dos tipos de familia de todas las demás que existen, esto puede excluir otras dinámicas familiares importantes.

Para futuras investigaciones se sugiere realizar estudios con muestras más amplias y diversas para verificar la generalización de estos resultados. Como también investigar otros factores que puedan influir en la autoestima, autoeficacia general y estrés percibido, como el apoyo social y la calidad de las relaciones familiares, entre otros.

Asimismo, se recomienda para la práctica desarrollar programas de intervención en los hogares que fortalezcan la autoestima y la autoeficacia general en adolescentes. Además de implementar políticas de apoyo que consideren las necesidades específicas de adolescentes en diferentes estructuras familiares.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Águila, G. Díaz, J., & Díaz, P. (2017). La adolescencia temprana y parentalidad. Fundamentos teóricos y metodológicos acerca de esta etapa y su manejo. *MediSur*, 15(5), 694-700.
- American Psychological Association (2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct with the 2016 Amendment to Standard 3.04*. Washington, DC: APA.
- Almeda, E., & Flaquer, L. (1995). Las familias monoparentales en España: un enfoque crítico. *Revista Internacional de Sociología*, (11), 21-45.
- Aryana, M. (2010). Relationship between self-esteem and academic achievement amongst pre-university students. *Journal of applied sciences*, 10(20). 2474-2477
- Álvarez, D. G., Soler, M. J., & Rendón, R. C. C. (2019). Bienestar psicológico en adolescentes: relaciones con autoestima, autoeficacia, malestar psicológico y síntomas depresivos. *Revista de orientación educacional*, 33(63), 23-43.
- Azuara, Y. O., Herrera, R. F. G., Espinoza, E. M., Villalobos, N. A. Á., & Mata, D. L. (2020). Asociación de tipología familiar y disfuncionalidad en familias con adolescentes de una población mexicana. *Atención Primaria*, 52(10), 680-689.
- Avendaño, M., & Barra, E. (2008). Autoeficacia, Apoyo Social y Calidad de Vida en Adolescentes con Enfermedades Crónicas. *Terapia Psicológica*, 26(2), 165-172. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082008000200002>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1999). *Auto-Eficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao:

Desclée De Brouwer.

Barbaran Rodriguez, R. (2021). Bienestar psicológico en adolescentes miembros de familias nucleares y monoparentales de una institución educativa de Trujillo.

Beauregard, L., Bouffard, R., & Duclos, G. (2013). *Autoestima para quererse más y relacionarse mejor*. Alfaomega.

Bhasin, S., Sharma, R., & Saini, N. (2010). Depression, anxiety and stress among adolescent students belonging to affluent families: A school-based study. *The Indian Journal of Pediatrics*, 77(2), 161-165.

Blanco, H., Díaz, A., Ornelas, M. y Mondaca, F. (2019). La autoeficacia en el cuidado de la salud en la predicción de la satisfacción con la vida. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación e Avaliação Psicológica*, 3(52), 53-65.

Bonet, J. (2003). El estrés como factor de vulnerabilidad: de la molécula al síndrome. *In Ponencia al Simposio Gador*. Buenos Aires: XVI Congreso Argentino de Psiquiatría de APSA.

Casas, G., & Dolores, M. (2010). La autoestima es un factor básico en la formación personal de los niños/as. *Revista Digital Transversalidad educativa*, (32), 50-61.

Castrén, A. M., Cesnuitte, V., Crespi, I., Gauthier, J. A., Gouveia, R., Martin, C., Moreno, A., & Suwada, K. (Eds.). (2021). *The Palgrave handbook of family sociology in Europe*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-73306-3>

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>

- Coleman, J., & Hendry, L. (2003). *Psicología de la Adolescencia*. Madrid: Editorial Morata.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, *16*, 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>.
- Costa, M., & Leiva, G. (2020). Autoestima y ansiedad en niños provenientes de familias nucleares y monoparentales. Arequipa: Universidad Católica San Pablo.
- De Mézerville, G. (2004). *Ejes de salud mental. Los procesos de autoestima, dar y recibir y adaptación al estrés*. Trillas.
- Eguiluz, L. L., Robles, A.L., Rosales, J. C., Ibarra, A., Córdova, M., Gómez, J. y González A. L. (2003). *Dinámica de la familia: Un enfoque psicológico sistémico*. Editorial Pax México.
- Esnaola, I., Rodríguez, A., & Goñi, A. (2010). Body dissatisfaction and perceived sociocultural pressures: gender and age differences. *Salud mental*, *33*(1), 21-29.
- Fernández, A. M. (2015). *La adolescencia*. Editorial UOC.
- Forteza, C. (1998). Estrés cotidiano psicosocial y respuestas de enfrentamiento: Impacto sobre el estado emocional en adolescentes. En Alcaraz, V., & Bouzas, A. (Eds), *Las aportaciones mexicanas a la psicología* (pp. 756-760).
- Gabino, L. y Morales, R. (2023), Autoestima en adolescentes con familia monoparental de la colonia rincón de López Tejupilco, [Tesis de Licenciatura]. Universidad autónoma del estado de México
- Galicia-Moyeda, I., Sánchez-Velasco, A., & Robles-Ojeda, F. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de la psicología*, *29*(2), 491-500.

<https://doi.org/10.6018/analesps.29.2.124691>

Gallego, J. (2006). *Educación en la adolescencia*. Editorial Paraninfo.

Gallego, T. (2012). Prácticas de crianza de buen trato en familias monoparentales femeninas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (37), 112-131.

García-Álvarez, D., Hernández-Lalinde, J., Cobo-Rendón, R., Espinosa-Castro, J. F., & Soler, M. J. (2020). *Medición de las fortalezas del carácter en adolescentes y su predicción en el afrontamiento y bienestar psicológico*. Recuperado de: http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/20715

Gómez-Bustamante, E., & Cogollo, Z. (2010). Factores predictores relacionados con el bienestar general en adolescentes estudiantes de Cartagena Colombia. *Revista Salud Pública*, 12(1), 61-70. <https://doi.org/10.1590/s0124-00642010000100006>

Gómez-Tabares, A., & Marin, M. (2020). Tendencias prosociales y su relación con la empatía y la autoeficacia emocional en adolescentes en vulnerabilidad psicosocial. *Revista Colombiana de Psicología*, 29(2), 125-147.

González-Fortaleza, C., & Ruiz, E. (1993). Autoestima y sintomatología depresiva en adolescentes mexicanos: un estudio correlacional por género. *Associação Brasileira de Psiquiatria e da Associação Psiquiatria da América Latina*, 15(2), 59-64.

González-Fortezza, C., Andrade, P., & Jiménez, A. (2013). Recursos psicológicos relacionados con el estrés cotidiano en una muestra de adolescentes mexicanos. *Salud Mental*, 20(1), 27-35.

González, M., & Landero, R. (2007). Factor Structure of the Perceived Stress Scale (PSS) in a Sample from Mexico. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(1), 199-206.

<https://doi.org/10.1017/s1138741600006466>

Guerri, M. (2023). *La autoestima en los adolescentes*. <https://www.psicoactiva.com/blog/la-autoestima-en-los-adolescentes/>

Hutteman, R., Nestler, S., Wagner, J., Egloff, B., & Back, M. (2014). Wherever I may roam: Processes of self-esteem development from adolescence to emerging adulthood in the context of international student exchange. *Journal of Personality and Social Psychology*, *108*(5), 767-783.

Iglesias de Ussel, J. (1988). *Las familias monoparentales*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2017). Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=b455921d-74c8-4e42-ac4c-06e96c50fc9d&idrt=53&opc=t>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020) Hogares. Recuperado de: <https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/nl/poblacion/hogares.aspx?tema=me&e=19>

Jenkins, S., Goodnes, K., y Burhmester, D. (2002). Gender differences in early adolescents' relationship qualities, self-efficacy, and depression symptoms. *Journal of Early Adolescence*, *22*(3), 277-309. <https://doi.org/10.1177/02731602022003003>

Kang, S., & Kim, Y. (2015). Relationship of social norms and self-efficacy with physical activity in Korean Adolescents. *Revista de psicología del deporte*, *24*(2), 305-310.

Kline, R. B. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (4^a Ed.). Guilford Press.

- Magallón, A., Megias, M., & Bresó, E. (2011). Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes. Una revisión desde la aproximación educativa. *Fórum de Recerca*, 16, 723-733.
- Masten, AS y Reed, M.-GJ (2002). Resiliencia en el desarrollo. En CR Snyder y SJ López (Eds.), *Manual de psicología positiva* (págs. 74–88). Prensa de la Universidad de Oxford.
- McClure, A., Tanski, S., Kingsbury, J., Gerrard, M., & Sargent, J. (2010). Characteristics associated with low self-esteem among US adolescents. *Academic pediatrics*, 10(4), 238-244.
- Montes, I., Escudero, V., & William, J. (2012). Niveles de autoestima de adolescentes escolarizados en zona rural de Pereira, Colombia. *Revista Colombia Psiquiat*, 41(3), 485-495. [https://doi.org/10.1016/s0034-7450\(14\)60024-x](https://doi.org/10.1016/s0034-7450(14)60024-x)
- Montoya, M., & Sol, C. (2001). *Autoestima. Estrategias para vivir mejor con técnicas de PNL y desarrollo humano*. Pax.
- Muñoz, D. N., Zea, N. S., & Rodríguez, M. A. (2017). Estructuras familiares incompletas y el desarrollo humano en las localidades de Bogotá. *Latinoamericana de Estudios de Familia*, 9, 9-33.
- Musitu, G., & Callejas, J. E. (2017). El modelo de estrés familiar en la adolescencia: MEFAD. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 11-19.
- Musitu, G., & García, J. (2004). Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española. *Psicothema*, 16(2), 288-293.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. R. (1994). *Psychometric Theory* (3ª Ed.). Nueva York: Oxford

- University Press.
- Landero, R. (2001). Mujeres, Jóvenes y cambios en la institución familiar. *Ciencias Sociales*, (90-91), 9-23.
- Landero, R., & González, M. (2011). Apoyo social, estrés y autoestima en mujeres de familias monoparentales y biparentales. *Summa Psicológica UST*, 8(1), 29-36.
- Lila, M., y Buelga, S. (2003). Familia y adolescencia: el diseño de un programa para la prevención de conductas de riesgo. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 72-78.
- Omar, A., Florencia, A., Uribe, H., & Soares, N. (2010). Capital sociocultural familiar, autoestima y desempeño académico en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(2), 93-114.
- Organización Mundial de la Salud. (2023). Salud del adolescente. Recuperado de: https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1
- Orozco Vargas, A. E., Aguilera Reyes, U., García López, G. I., & Venebra Muñoz, A. (2022). Funcionamiento familiar y autoeficacia académica: efecto mediador de la regulación emocional. *Revista de Educación*.
- Palacios, X. (2019). Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano?. *Revista Ciencias de la Salud*, 17(1), 5-8.
- Peñas, M. (2008). *Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas*. Barcelona: Ministerio de Educación Política Social y Deporte.
- Pereira da Cruz, S., Schwartz, C., Roth, G., Macarena, F., & Pascoal, M. (2014). Psychosocial

- Adolescent Psychosocial Adjustment in Brazil - Perception of Parenting Style, Stressful Events and Violence. *International Journal of Psychological Research*, 7(1), 40-48.
- Pereira, M. (2011). Autoestima: Un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1-27. <https://doi.org/10.15517/aie.v7i3.9296>
- Pérez, S., Ochoa, G., & Cava, M. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18(3), 367-373.
- Pinheiro, C., & Mena, P. (2014). Padres, profesores y pares: contribuciones para la autoestima y coping en los adolescentes. *Anales de la psicología*, 30(2), 656-666. doi:10.6018/analesps.30.2.161521
- Pilco-Ushiña, K., & Larzabal-Fernández, A. (2022). Relación entre autoeficacia, estrés percibido y malestar psicológico en una muestra de adolescentes de Tungurahua. *PSICOLOGÍA UNEMI*, 6(10), 86-95.
- Poncet, A., Courvoisier, D. S., Combescure, C., & Perneger, T. V. (2016). Normality and sample size do not matter for the selection of an appropriate statistical test for two-group comparisons. *Methodology*, 12(2), 61-71. <https://doi.org/10.1027/1614-2241/a000110>
- Quintero, Á. (2007). *Diccionario especializado en familia y género*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Ramchunder, Y., & Martins, N. (2014). The role of self-efficacy, emotional intelligence and leadership style as attributes of leadership effectiveness. *SA Journal of Industrial Psychology*, 40(1), 01-11.

- Reid, L., Sutton, P., & Hunter, C. (2010). Theorizing the meso level: the household as a crucible of pro-environmental behaviour. *Progress in Human Geography*, 34(3), 309-327.
- Reina, M., Oliva, A., & Parra, A. (2010). Percepciones de autoevaluación: Autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. *Psychology Society & Education*, 2(1), 55-69.
- Rodríguez, B., Oudhof, H., González Arratia, N., & Unikel, C. (2011). Desarrollo de una escala para medir la percepción de la crianza parental en jóvenes estudiantes mexicanos. *Pensamiento Psicológico*, 9(17), 9-20.
- Romeo, R. (2010). Adolescence: a central event in shaping stress Reactivity. *Developmental psychobiology*, 52(3), 244-253.
- Rosa- Alcázar, A., Parada, J., & Rosa-Alcázar, Á. (2014). Síntomas psicopatológicos en los adolescentes: relación con los estilos parentales percibidos y la autoestima. *Anales de la psicología*, 30(1), 133-142. doi:10.6018/analesps.30.1.165371
- Rosales, C., & Espinosa, M. (2012). La percepción del clima familiar en adolescentes miembros de diferentes tipos de familias. *Psicología y Ciencia Social/Psychology and Social Science*, 10(1 y 2), 64-71.
- Rosenberg, M. (1973). *Society and the adolescent self-image*. Buenos Aires: Paidós.
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and applied*, 80(1), 1-28.
- Rosnow, R. L., Rosenthal, R., & Rubin, D. B. (2000). Contrasts and correlations in effect-size estimation. *Psychological Science*, 11, 446-453. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00287>

- Rosnow, R. L., & Rosenthal, R. (1996). Computing contrasts, effect sizes, and counternulls on other people's published data: General procedures for research consumers. *Psychological Methods, 1*(4), 331-340. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.1.4.331>
- Rueda, B. (2012). El proceso Adaptativo, en Moreno, J., María, P., Antonio, R., Pilar, S., & Beatriz, R., *Psicología de la personalidad*. Editorial UNED.
- Sanjuán-Suárez, P., Pérez-García, A. M., & Bermúdez-Moreno, J. (2000). Escala de autoeficacia general: Datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema, 12*(2), 509-513.
- Sesento, L. y Lucio, R. (2018). Afectación en la autoestima de las adolescentes a causa de los estereotipos de belleza como falsa respuesta a una imagen estructurada colectiva. *Revista de Pedagogía Crítica, 2*(4), 1-13.
- Silva-Escorcía, I., & Mejía-Pérez, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare, 19*(1), 241-256. <https://doi.org/10.15359/ree.19-1.13>
- Steiger, A., Allemand, M., Robins, R., & Fend, H. (2014). Low and decreasing self-esteem during adolescence predict adult depression two decades later. *Journal of personality and social psychology, 106*(2), 325–338.
- Sterie, D. C. (2022). The effects of monoparental and traditional families on adolescents. *BlackSea Journal of Psychology, 13*(2), 107-117.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics* (7^a Ed.). Pearson.
- Torres, J., & Guerrero, A. (2010). La familia funcional como promotora del desarrollo humano e integral de la persona desde la perspectiva femenina. *Nova scientia, 2*(3), 151-166.

- Torres, L., Ortega, P., Garrido, A., & Reyes, A. (2008). Dinámica familiar en familias con hijos e hijas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(2), 31-56.
- Trujillo Hernández, P. E., Flores Peña, Y., Gómez Melasio, D. A., Lara Reyes, B. J., Ángel García, J., & Gutiérrez Valverde, J. M. (2021). Análisis de las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia de la Conducta Alimentaria en adolescentes mexicanos. *Nutrición Hospitalaria*, 38(4), 821-826.
- Usán Supervía, P., & Quílez Robres, A. (2021). Emotional regulation and academic performance in the academic context: the mediating role of self-efficacy in secondary education students. *International journal of environmental research and public health*, 18(11), 5715.
- Valiente-Barroso, C., Marcos-Sánchez, R., Arguedas-Morales, M., & Martínez-Vicente, M. (2021). Frustration tolerance, stress and self-esteem as predictors of planning and decision-making among adolescents. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 8(1), 1-19. <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.1.7077>
- Vasallo, H. M. M. (2015). La familia: una visión interdisciplinaria. *Revista médica electrónica*, 37(5), 523-534.
- Vázquez-Morejón, A. J., Jiménez-García-Bóveda, R., & Vázquez-Morejón-Jiménez, R. (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: Fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 247-255.
- Veytia, M., González Arratia, N., Andrade, P., & Oudhof, H. (2012). Depresión en adolescentes: El papel de los sucesos vitales estresantes. *Salud Mental*, 35(1), 37-43.
- Walpole, B., Dettmer, E., Morrongiello, B., McCrindle, B., & Hamilton, J. (2011). Motivational

interviewing as an intervention to increase adolescent self-efficacy and promote weight loss: methodology and design. *BMC Public Health*, 11(1), 459.

Weiser, D., & Riggio, H. (2010). Family background and academic achievement: does self-efficacy mediate outcomes?. *Social Psychology of Education*, 13(3), 367-383.

William, J. (1989). *The principles of psychology*. Fondo de Cultura Económica.

Yevilao Alarcón, A. E. (2020). Autoeficacia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 2(2), 91–102.
<https://doi.org/10.22320/reined.v2i2.4124>

ANEXOS

V1. N° Encuesta _____

Se le solicita su participación voluntaria en una investigación sobre la percepción de sí mismo. Se le pide que responda sinceramente todas las preguntas siguiendo las instrucciones. Los datos serán analizados de manera confidencial.

En caso de no aceptar participar, entregue el cuestionario en blanco. Su cuestionario contestado es constancia de que usted ha aceptado participar voluntariamente en el estudio.

I. DATOS DEMOGRÁFICOS

Conteste según lo que se le pida:

V2. Edad: _____ V3. Sexo: H ___ M ___

V4. Semestre actual _____ V5. Estado civil _____

V6. Menciona a todas las personas que viven en la misma casa que tú.

II.

Marca por favor la opción de respuesta que consideres que refleja mejor lo que piensas en cada frase.	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
A1.1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.	1	2	3	4
A2. 2. Estoy convencido de que tengo cualidades buenas.	1	2	3	4
A3. 3. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.	1	2	3	4
A4. 4. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.	1	2	3	4
A5. 5. En general estoy satisfecho de mí mismo/a.	1	2	3	4
A6. 6. Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a.	1	2	3	4
A7. 7. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a.	1	2	3	4
A8. 8. Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.	1	2	3	4
A9. 9. Hay veces que realmente pienso que soy un inútil.	1	2	3	4
A10. 10. A veces creo que no soy buena persona.	1	2	3	4

III.

Las siguientes frases se refieren a tu habilidad para resolver problemas. Lee cada una y marca la alternativa que consideres que refleja mejor lo que piensas de ti. No hay respuestas correctas, ni incorrectas.	Nada cierto	Apenas cierto	Más bien cierto	Totalmente Cierto
AG1. 1. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga.	1	2	3	4
AG2. 2. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	1	2	3	4
AG3. 3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	1	2	3	4
AG4. 4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	1	2	3	4
AG5. 5. Gracias a mis cualidades y recursos, puedo superar situaciones imprevistas.	1	2	3	4
AG6. 6. Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo (a) porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	1	2	3	4
AG7. 7. Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	1	2	3	4
AG8. 8. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	1	2	3	4
AG9. 9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	1	2	3	4
AG10. 10. Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	1	2	3	4

IV.

Marca la opción que mejor se adecue a tu situación actual, teniendo en cuenta el ÚLTIMO MES. Durante el último mes:	Nunca	Casi nunca	De vez en cuando	A menudo	Muy a menudo
E1. 1. ¿Con qué frecuencia has estado afectado/a por algo que ha ocurrido inesperadamente?	0	1	2	3	4
E2. 2. ¿Con qué frecuencia te has sentido incapaz de controlar las cosas importantes de tu vida?	0	1	2	3	4
E3. 3. ¿Con qué frecuencia te has sentido nervioso/a o estresado/a (lleno de tensión)?	0	1	2	3	4
E4. 4. ¿Con qué frecuencia has manejado con éxito los pequeños problemas irritantes de la vida?	0	1	2	3	4
E5. 5. ¿Con qué frecuencia has sentido que has afrontado efectivamente los cambios importantes que han estado ocurriendo en tu vida?	0	1	2	3	4
E6. 6. ¿Con qué frecuencia has estado seguro/a sobre tu capacidad de manejar tus problemas personales?	0	1	2	3	4
E7. 7. ¿Con qué frecuencia has sentido que las cosas te van bien?	0	1	2	3	4
E8. 8. ¿Con qué frecuencia has sentido que no podías afrontar todas las cosas que tenías que hacer?	0	1	2	3	4
E9. 9. ¿Con qué frecuencia has podido controlar las dificultades de tu vida?	0	1	2	3	4
E10. 10. ¿Con qué frecuencia has sentido que tienes el control de todo?	0	1	2	3	4
E11. 11. ¿Con qué frecuencia has estado enfadado/a porque las cosas que te han ocurrido estaban fuera de tu control?	0	1	2	3	4
E12. 12. ¿Con qué frecuencia has pensado sobre las cosas que no has terminado (pendientes por hacer)?	0	1	2	3	4
E13. 13. ¿Con qué frecuencia has podido controlar la forma de pasar el tiempo (organizar)?	0	1	2	3	4
E14. 14. ¿Con qué frecuencia has sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puedes superarlas?	0	1	2	3	4

Te agradezco tu apoyo al contestar estas preguntas, por favor revisa que no hayas dejado ninguna en blanco antes de entregar el cuestionario.