



UNIVERSIDAD
PRIVADA
DEL NORTE

FACULTAD DE CIENCIAS DE --- LA SALUD

CARRERA DE PSICOLOGÍA

“SOCIALIZACIÓN PARENTAL Y EMPATÍA EN
ADOLESCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO DEL
DISTRITO DE TRUJILLO”

Tesis para optar el título profesional de:

Licenciado en Psicología

Autor:

Bch. Inés Azucena Linares Calderón

Asesor:

Ma. Romy Díaz Fernández

Trujillo – Perú

2017

APROBACIÓN DE LA TESIS

La asesora y los miembros del jurado evaluador asignados, **APRUEBAN** la tesis desarrollada por la Bachiller **Inés Azucena Linares Calderón**, denominada:

“SOCIALIZACIÓN PARENTAL Y EMPATÍA EN ADOLESCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE TRUJILLO”

Mg. Romy Díaz Fernández
ASESOR

Mg. Tania Valdivia Morales
JURADO
PRESIDENTE

Lic. Yrina Roldán López
JURADO

Lic. David Aranaga Zavaleta
JURADO

DEDICATORIA

A Dios.

Porque en cada oración, él me permitía continuar sin desmayar hasta culminar la tesis. Por haberme brindado salud, paciencia y haberme hecho sentir fortaleza hasta el final.

A mi abuelita Maximina

Porque, aunque ya no está más conmigo, el mejor ejemplo de empatía lo aprendí de ella. Cerrar los ojos y recordarla ha sido la mejor de las motivaciones para continuar. Me hubiese gustado mucho que hayas estado presente en este logro. Siempre te amaré.

A mi padre Pedro

Por los ejemplos de perseverancia y constancia que lo caracterizan y que me ha infundado siempre, por el valor mostrado para salir adelante y por su amor en cada plática familiar. Él fue el mejor ejemplo que pude tener en esta vida.

A mi madre Azucena

Quien siempre ora por nosotros, su familia. La que sueña ver que sus hijos logren grandes metas cada día y espero estar cumpliendo una de ellas. Gracias por tanto amor.

A mis hermanos Piero y Favio

Porque quiero que sigan logrando cada meta, porque quiero que sean también grandes profesionales; pero que ante todo no olviden ser grandes humanos y personas con todos en el mundo.

AGRADECIMIENTO

No dejaré de agradecer a Dios por lo que estoy logrando, pues es a él a quien le debemos todo.

Agradezco mucho a mi familia, en especial a mis padres Pedro Linares y Azucena Calderón por haber confiado en mí y haberme apoyado académicamente para poder titularme.

A mi abuelo Augusto Calderón, por su preocupación con toda su familia.

A mis tíos Luis Aliaga y Juanita Chávez, porque a pesar de la distancia siempre nos tienen presentes y nosotros a ellos, por confiar en mí y haberme apoyado a lograr mis metas.

A Paul Cueva, por su motivación y preocupación continua para no descuidarme y seguir preparándome académicamente en la vida profesional.

A mis grandes amistades, Iris, Yolanda, Natali y Olenka, por su motivación, grandes deseos y su hermosa compañía desde el colegio.

A Miki, Eduardo y Jennyfer por haberse preocupado por mí, por haberme brindado el apoyo necesario y la tranquilidad con la que pude prepararme bien en esta tesis.

A la Dra Lucy Yglesias, por su aporte estadística y su interés servicial en apoyarme constantemente.

Tengo a muchas personas más por agradecer, pero ante todo me siento muy agradecida con Dios y la vida por las grandes oportunidades para madurar y crecer en todo ámbito. Deseo lo mejor para todos.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DE LA TESIS.....	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	vi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	15
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA.....	47
CAPÍTULO 4. RESULTADOS	58
CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN	68
CONCLUSIONES	72
RECOMENDACIONES.....	73
REFERENCIAS.....	74
ANEXOS	87

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de estudiantes de 4to y 5to de secundaria de un colegio nacional según área de estudio en la ciudad de Trujillo	53
Tabla 2. Distribución de estudiantes de 4to y 5to de secundaria de un colegio nacional según área de estudio en la ciudad de Trujillo	53
Tabla 3. Distribución de estudiantes de 4to y 5to de secundaria de un colegio nacional según área de estudio en la ciudad de Trujillo	54
Tabla 4. Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	58
Tabla 5. Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en la Madre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	59
Tabla 6. Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibida en el Padre con la dimensión de la Empatía: Toma de perspectiva, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	60
Tabla 7. Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre con la dimensión de la Empatía: Fantasía, en adolescentes del nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	61
Tabla 8. Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre con dimensión de la Empatía: Preocupación Empática, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	62
Tabla 9. Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre con la dimensión de la Empatía: Malestar personal, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	63

Tabla 10. Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibida en la Madre con la dimensión de la Empatía: Toma de perspectiva, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	64
Tabla 11. Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en la Madre con la dimensión de la Empatía: Fantasía, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	65
Tabla12. Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en la Madre con la dimensión de la Empatía: Preocupación Empática, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	66
Tabla 13. Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en la Madre con la dimensión de la Empatía: Malestar personal, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	67
Tabla 14. Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Estilos de Socialización parental del Padre y de la Madre, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	95
Tabla 15. Análisis factorial confirmatorio del Cuestionario de auto-administración Índice de Reactividad Personal para evaluar la Empatía, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	96
Tabla 16. Coeficientes de Confiabilidad Alfa de Cronbach de las puntuaciones en la Escala de Estilos de Socialización parental del Padre, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	97
Tabla 17. Coeficientes de Confiabilidad Alfa de Cronbach de las puntuaciones en la Escala de Estilos de Socialización parental de la Madre, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	98
Tabla 18. Confiabilidad de las puntuaciones en el Coeficiente de Confiabilidad de las puntuaciones en el Cuestionario de auto-administración Índice de Reactividad Personal para evaluar la Empatía, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo	99

RESUMEN

La presente investigación cuantitativa fue correlacional de corte transversal y tuvo como objetivo determinar la relación entre las dimensiones de la socialización parental y la empatía en adolescentes de nivel secundario del distrito de Trujillo. Para ello se contó con una muestra de 302 alumnos del 4to y 5to año de nivel secundario, varones y mujeres, con una edad promedio entre los 14 y 17 años. Los instrumentos utilizados son el Escala de Socialización Parental para Adolescentes de Musito y García, y el Índice de Reactividad Interpersonal de Davis. Se concluye que existe relación entre socialización parental y la empatía en adolescentes; así mismo, existe correlación entre algunas dimensiones de la socialización, como son: Aceptación/Implicación y Coerción Imposición, y las dimensiones de la empatía. Además, la escala de la socialización parental, tanto en padre como en madre, que más predomina es la Aceptación/Implicación y la dimensión de empatía que más predomina es la toma de perspectiva. Por último, se halló que la madre tiene más influencia en la formación de la empatía de los adolescentes.

Palabras claves: socialización parental, empatía, estudiantes de nivel secundaria.

ABSTRACT

The present quantitative research was cross-sectional correlational and aimed to determine the relationship between parental socialization and empathy in adolescents at secondary level in the district of Trujillo. For this, there was a sample of 302 4th and 5th year high school students, boys and girls, with an average age between 14 and 17 years old. The instruments used are the Parental Socialization Scale for Adolescents of Musito and García, and the Interpersonal Reactivity Index of Davis. It is concluded that there is a relationship between parental socialization and empathy in adolescents; likewise, there is a correlation between some scales of socialization, such as: Acceptance / Implication and Coercion Imposition, and the dimensions of empathy. In addition, the scale of parental socialization, both in father and mother, which predominates is Acceptance / Involvement and the dimension of empathy that predominates most is the taking of perspective. Finally, it was found that the mother has more influence in the formation of adolescent empathy

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

Teniendo en cuenta que cada familia constituye un sistema de relaciones con cada miembro, la socialización de los hijos es la principal responsabilidad familiar; no obstante el ciclo vital de la familia se ve opacado al enfrentarse a intensos cambios en uno o más de sus miembros con la llegada de la adolescencia (Carrasco, 2000), ya que es el período en el que comienzan y/o se incrementan las conductas externalizantes, como la agresividad, maltrato y violencia; e internalizantes, como la timidez y ansiedad social (Inglés, 2007). En este ciclo acontece una suposición sobre la insensibilidad que aquí se genera y sobre la carencia empática del adolescente, no obstante, ocurre un estado de desarreglo hormonal que produce cierta vulnerabilidad a la volatilidad emocional que comúnmente es confundida con insensibilidad; por otro lado, conforme los adolescentes obtienen más experiencia, se vuelven más sensibles a los sentimientos de la gente y llegan a ser más conscientes de sí mismos (Salton, 2013).

Paralelamente, en la base del desarrollo de la socialización parental de todo ser humano, los progenitores van cimentando las bases de apoyo en donde se pone de manifiesto la empatía en diferentes aspectos como: perceptivo, cognitivo, emocional y comportamental; siendo un proceso vicario que permite comprender y sentir los pensamientos y emociones de las demás personas. (Mestre, Samper, Tur y Díez, 2001).

Desde aquellos ancestros en el Perú, se conoce que la cultura autóctona mantenía un único estilo familiar impartido rígidamente a toda la sociedad en el gran imperio incaico, y que ésta a su vez se basaba en principios y valores morales que regía a todos por igual. De hecho, desde tiempos inmemorables se considera que el núcleo familiar siempre será el pilar de desarrollo de los modelos, valores, normas, roles y habilidades que influyen en el desarrollo,

notándose que aquel vínculo conlleva a la formación socioafectiva de la persona (Bradly, 2000; Hernández, 2014).

Desde entonces aquellas costumbres implantadas en cada familia han ido variando y evolucionando de acuerdo con la época y a la tecnología. Este proceso mediante el cual se transmite cada cultura a la generación siguiente es la socialización que cada familia individualmente emplea para interactuar con sus conductas, creencias y contenidos culturales a sus hijos (Musitu y García, 2004).

Como consecuencia, actualmente ya no se puede comentar acerca de una forma o estilo único de criar a los hijos, gracias al aporte inicial de Baumrind (1977) se identificaron tres estilos generales de socialización parental: autoritario, permisivo y democrático. Años más tarde, Maccoby (1983) reformuló las investigaciones de Baumrind implantando cuatro estilos, dejando entre ver que la familia juega un papel muy importante en la maduración de cada individuo al estar relacionada con el manejo y resolución de conflictos, las habilidades sociales, habilidades adaptativas, las conductas prosociales y la regulación emocional. (Jiménez, 2010; Páez, 2010; Cuervo, 2010).

Por otro lado, las últimas décadas se ha publicado una gran cantidad de estudios que se han centrado en las relaciones que presenta la empatía con variables de diversa índole, entre las que cabe incluir variables sociodemográficas tales como el género y la edad. En lo que respecta al género, varios estudios han mostrado que las mujeres presentan mayores niveles de empatía que los varones (Garaigordobil, et al., 2006). En cuanto a las diferencias en empatía en función de la edad, se ha observado que a medida que aumenta la edad, desde la adolescencia a la juventud, también aumentan las puntuaciones en algunas dimensiones de la empatía (Retuerto, 2004). Sin embargo, otros estudios centrados en población infantil

y adolescente no han encontrado diferencias entre sujetos de distintas edades (Garaigordobil, 2009; Mestre et al., 2004).

Tomando en cuenta que no se han realizado estudios locales, nacionales e internaciones que vinculen ambas variables y específicamente sus dimensiones, socialización parental y empatía, nace el interés en descubrir la relación entre éstas, más aún cuando la población está constituida por adolescentes, ya que en esta etapa de sus vidas los cambios se hacen notables, donde se podrá analizar si la socialización parental influyó en el origen de la empatía.

Por ello resulta necesario e importante identificar las relaciones de las dimensiones de ambas variables, por lo cual se investigará la relación entre la socialización parental y la empatía en adolescentes de nivel secundario del distrito de Trujillo.

1.2. Formulación del problema

¿Existe correlación entre las dimensiones de la socialización parental percibidas en los padres con la empatía de los adolescentes del nivel secundario del distrito de Trujillo?

1.3. Justificación

- La investigación se ha realizado para ampliar el conocimiento acerca de la relación entre la socialización parental y la empatía, aportando evidencias sobre cómo la socialización parental interviene en el desarrollo de la empatía de los adolescentes, permitiendo hacer más clara la información acerca de estas variables y sus dimensiones.

- Porque aporta evidencias que generen iniciativa para diseñar programas de intervención en la educación de los padres para tener en cuenta en la crianza de sus niños, logrando evitar cierto tipo de crianza que conlleva al adolescente a poseer baja empatía.
- Así mismo, porque se integra el conocimiento exacto en cuanto a las figuras parentales predominantes que tienen un impacto en la conducta de los adolescentes.
- Para que los hallazgos permitan una aproximación al estudio social con respecto a la relación entre estas dos variables facilitando una mayor comprensión de las mismas, ante lo cual se pueda brindar alcance para la conveniencia de alguna socialización parental que conlleve a una mejor convivencia y clima familiar.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre las dimensiones de la socialización parental percibidas en el padre y en la madre con la empatía de los adolescentes del nivel secundario del distrito de Trujillo.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar la Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental (Aceptación/Implicación, Coerción/Imposición) percibidas en el Padre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo
- Identificar la Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental (Aceptación/Implicación, Coerción/Imposición) percibidas en la Madre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo
- Establecer la Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre con la dimensión Toma de perspectiva,

Fantasía, Preocupación Empática, Malestar personal de la Empatía en alumnos del nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo.

- Establecer la Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental percibida en la Madre con la dimensión Toma de perspectiva, Fantasía, Preocupación Empática, Malestar personal de la Empatía en alumnos del nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

a) Antecedentes

Quintana et al (2013, Lima) en su investigación sobre “Estilos de crianza y empatía en adolescentes implicados en el ciberbullying”, estudió la relación entre dichas variables, cuyo ámbito se expande más allá de las fronteras físicas de la escuela. Se investigó a los alumnos de instituciones educativas públicas y privadas de Lima Metropolitana obteniendo una muestra de 560 adolescentes de ambos sexos entre 13 y 17 años. A esta muestra se le administró la escala de estilos de socialización parental en la adolescencia (ESPA 29), el Interpersonal Reactivity Index (IRI), que mide el grado de Empatía y el Cuestionario de Ciberbullying de Calvete, (E., Orue, I., Estevez, A., Villardón, y Padilla, P., 2009), que mide tanto la realización de ciberbullying como hecho de ser víctima de ciberbullying. Se recogió la información mediante un diseño de tipo descriptivo-correlacional, con un muestreo por conglomerados de la población a estudiar. Como resultado, se encontraron correlaciones entre los estilos de socialización parental y el grado de empatía; y entre el grado de empatía y la participación en episodios de ciberbullying, sea en el rol de víctima o en el de victimario, a la vez que no se encontró correlaciones significativas entre los estilos de socialización parental y la participación en episodios de ciberbullying. Habiéndose logrado la mayor parte de los objetivos propuestos en esta investigación estos

resultados coadyuvaran al desarrollo de un protocolo de intervención en ciberbullying, que facilitará el desarrollo de estrategias de promoción de comportamientos prosociales en la población afectada.

Sánchez, Oliva y Parra (2006, España) en su investigación “Empatía y conducta prosocial en la adolescencia” aportaron la relación entre ambos conceptos y otras variables del contexto social con una muestra de adolescentes; dicha muestra estuvo a cargo de un total de 513 adolescentes, 221 chicos y 292 chicas entre las edades de 13 y 19 años. El instrumento que utilizaron fue un cuestionario que incluía medidas sobre empatía, conducta prosocial, y aspectos relacionados con las variables familiares y de relación con los iguales. En cuanto a los resultados se destaca la relación que existe entre conducta prosocial y empatía disposicional, y entre estas dos variables y las relaciones con la familia y con el grupo de los iguales. Así mismo, se halló mayores niveles de prosocialidad y empatía en las chicas que en los chicos.

Fuentes, García y Alarcón (2012, España) analizaron las relaciones entre los estilos parentales de socialización y el ajuste psicosocial de los hijos, y si esa relación se encuentra moderada por los niveles de riesgo de los vecindarios en los que las familias viven. Utilizó un modelo teórico de la socialización parental basado en dos dimensiones y cuatro tipologías (padres autoritativos, autoritarios, indulgentes y negligentes), su muestra estuvo conformada por 1.115 adolescentes, también tuvo en cuenta un conjunto de variables sociodemográficas (sexo, edad, nivel educativo de los padres, y la estructura familiar). El diseño analítico se basó en un diseño factorial multivariado. Los resultados señalaron que los adolescentes de familias autoritativas e indulgentes fueron aquellos que obtuvieron mejores resultados en los criterios de ajuste examinados, mientras que los adolescentes de familias autoritarias y negligentes fueron aquellos que obtuvieron inferiores resultados.

Zacarías (2014, México) analizó si las prácticas parentales y la empatía predicen y tienen efectos directos sobre la conducta prosocial de preadolescentes, para lo cual se realizaron tres estudios, dos exploratorios y uno confirmatorio. En el primer estudio exploratorio se diseñó la escala de conducta prosocial hacia los pares, se contó con 113 participantes de entre 9 y 12 años, estudiantes de cuarto a sexto de primaria, los cuales respondieron un cuestionario con preguntas abiertas sobre conductas de ayuda en la escuela. Las respuestas se categorizaron, a partir de éstas se obtuvieron 10 conductas que fueron la más mencionadas de cada categoría con las que se construyó la escala de conducta prosocial hacia los pares (ECProP). En el siguiente estudio exploratorio se llevaron a cabo dos grupos focales en los que participaron once mujeres, madres de uno a cuatro hijos e hijas con un promedio de edad de 36 años, se identificaron prácticas maternas y paternas que fomentan conductas de ayuda en niños y adolescentes. Mediante el análisis categorial se obtuvieron cinco categorías de prácticas, con base en las cuales se elaboraron los reactivos de la escala de prácticas parentales prosociales. En el estudio confirmatorio, con una muestra de 547 participantes, 204 preadolescentes, 173 madres y 170 padres, se aplicaron las dimensiones de conducta prosocial hacia los pares, la de prácticas parentales prosociales y una adaptación de la escala multidimensional de empatía de Diaz-Loving, Andrade Palos & Nadelsticher. Los resultados mostraron que la compasión empática, el afecto y la comunicación parental, así como las recompensas materiales correlacionaron positivamente con la conducta prosocial, mientras que el uso de castigos físicos como práctica parental, no reportó asociaciones significativas con la conducta prosocial. En ese mismo sentido, los mejores predictores de la conducta prosocial fueron la compasión empática, así como el afecto y la comunicación parental. Al calcular las trayectorias entre las variables, se obtuvieron tres modelos que ajustaron adecuadamente y reportaron efectos directos de las prácticas parentales en la conducta

prosocial y efectos indirectos a través de la compasión empática. Estos resultados corroboraron los efectos de las prácticas parentales en las disposiciones empáticas de los hijos y el efecto de la compasión empática en la conducta prosocial auto reportada de preadolescentes. En la tesis se discute respecto a la importancia del afecto y la comunicación entre padres, madres e hijos en la promoción de estados emocionales empáticos y conductas de ayuda hacia los pares.

Vega (2017, Lima) estableció los estilos de socialización parental en estudiantes de nivel secundario de una I.E. pública del Distrito de Comas. Su propósito principal fue describir los estilos adquiridos por los estudiantes para ambos padres. Para tal sentido trabajó con una muestra de 100 estudiantes de los cinco grados académicos, considerándose ambos sexos; para la recolección de datos se utilizó el cuestionario de Estilos de Socialización Parental – 29 (ESPA – 29) de los autores Musitu y García. Como resultado, se apreció niveles diferenciados para ambos padres, cuyos perfiles característicos fueron el autoritario (padres) y autorizativo (madre). Se concluyó que la investigación coincidió con los estudios previamente desarrollados, considerándose que es significativo diseñar planes de intervención con el propósito de prevenir la aparición de conductas disruptivas en los adolescentes.

Aldana (2015, Perú, Trujillo) realizó la investigación “Estilos de socialización parental y adaptación de conducta en alumnas del nivel secundario de una institución educativa - Trujillo.”, para lo cual se trabajó con una muestra de 424 adolescentes con edades que fluctúan entre 12 a 16 años de 1er a 5to grado de nivel secundario. Se utilizó 2 instrumentos: la Escala de Estilos de Socialización Parental ESPA 29, para explorar los estilos con que los padres de las adolescentes socializan con estas, y el

Inventario de Adaptación de Conducta para explorar los niveles de adaptación de las adolescentes. El diseño de estudio utilizado fue el transversal correlacional. Al relacionar los estilos de socialización parental con las áreas: personal, familiar y educativa se encontró que hay relación altamente significativa, sin embargo, no se encuentra relación entre los estilos de socialización parental con el área social.

b) Bases teóricas

I. Socialización parental

1. Definición

Cuando hablamos de socialización parental nos referimos a un conjunto de conductas ejercidas por los padres hacia los hijos, principalmente los padres son los responsables directos del cuidado y protección de los niños, desde cuando este es infante hasta llegar a su adolescencia (Céspedes, 2008; Papalia, 2005; Sordo, 2009), simbolizando que los padres son los principales transmisores de principios, conocimientos, valores, actitudes, roles y hábitos que una generación pasa a la siguiente; en este sentido, su función es biológica, educativa, social, económica y de apoyo psicológico (Ramírez, 2006). Frente a lo anterior, las dimensiones que caracterizan las prácticas educativas de los padres son el control y exigencias, existencia o no de normas y disciplina, grado de exigencia; asimismo otras dimensiones son el afecto y la comunicación que es el grado de apoyo y afecto explícito hacia los hijos, mayor o menor comunicación entre padres e hijos (Vega, 2006).

Dinkmeyer (citado por Ferrer, 1976) propone que la socialización parental es asimilada por el comportamiento particular y habitual transmitido de padres a hijos, ello es estimulado por las actitudes, creencias, educación, experiencias de educación personal, expectativas y rasgos de personalidad. En ocasiones las prácticas parentales pueden pasar por un proceso complejo al ir de acuerdo con el proceso evolutivo del niño (Schaffer y Crook, 1981).

La socialización familiar de los padres son las formas y condiciones bajo las cuales, los padres, basados en su rol paternal y responsabilidad jurídico legal, conducen con amor y ternura a sus hijos, en su formación integral: física, psíquica y moral; hasta que éstos alcancen la autonomía conveniente que les permita continuar desarrollándose en la vida como seres sociales y personas únicas (Cohen, 1998). La socialización parental del padre difiere del tipo de personalidad de éste, no necesariamente un padre autoritario cría a su hijo de acuerdo con sus rasgos personales, en la crianza convergen otros factores condicionantes que afectan favorable o desfavorable a la vida íntima familiar (Faw, 1981).

Al ser los padres los principales responsables del cuidado y protección de sus hijos hasta la adolescencia sirven de ejemplo en cuanto a la conducta que se ha ejercido frente a ellos, (Céspedes, 2008) pues la socialización es un proceso por el cual la generación adulta recibe a la generación nacida para participar en su proyecto de sociedad (Castañeda, 2012).

Una familia es única como lo es el individuo. Los padres de familia usan su versión personal de los métodos de crianza según la situación, el niño, su conducta en ese momento y la cultura. En teoría, llegan a imponer límites razonables a la autonomía del menor y estos a su vez lograrán inculcarles valores y autocontrol, gestionando siempre no limitar su curiosidad, iniciativa, ni su creciente sentido de competencia pues el control y la calidez constituyen aspectos esenciales de la crianza. (Craig, 1994)

Al respecto, Coopersmith (1967) menciona que la mayoría de padres cuyos hijos tienen alta autoestima son criados a base del estilo de paternidad autorizativo, combinando el amor y la aceptación de sus hijos con fuertes requerimientos de desempeño académico y buen rendimiento.

Existen padres que todavía utilizan algunas tácticas frecuentes en la socialización de sus hijos, estas tendencias globales no dan a entender que los padres utilicen siempre las mismas estrategias con todos sus hijos, mucho menos en todas las situaciones, sino que más bien se manejan amplias tácticas a base de la flexibilidad impartida en cada pauta educativa familiar (Ceballos y Rodrigo, 1998).

Asimismo, la socialización juega un papel importante dentro de la parentalidad pues conforma un proceso de aprendizaje no formalizado, muchas veces inconsciente, en el que a través de las interacciones el niño toma conocimiento de las actitudes, valores, necesidades, costumbres, sentimientos y otros factores culturales van caracterizando su estilo de adaptación con el ambiente (Musitu y García, 2004).

2. Sustentación teórica

Maccoby y Martín (1983) enriquecieron la propuesta inicial de Baumrind pues agregaron un estilo más y establecieron cuatro estilos parentales, tomando en cuenta dos dimensiones fundamentales: afecto y control. Sin embargo, años más tarde, el modelo teórico bidimensional de Musitu y García (2004) aportó una clasificación más completa de las formas de actuación de ambos padres hacia los hijos, basándose en la confluencia de los dos ejes de socialización parental.

Específicamente, el proceso de socialización cumple una función estrictamente social pues culturalmente se determina la futura forma de actuar del niño, adolescente y joven; asimismo aprende acerca de las limitaciones y las posibilidades a las que se enfrentarán, tomando conocimiento del control de sus impulsos y conviviendo con roles que les permitan interactuar considerando a los demás (Musitu y García, 2004). La familia es en esencia un proceso de socialización, considerado como función familiar por excelencia dentro del

campo de la psicología, desarrollándose primariamente con la interrelación de sus miembros y como organización social; articulando el eje fundamental de la vida intrafamiliar en torno al contexto, roles, expectativas, creencias y valores (Martínez et al, 2003).

Las conductas concretas que algunos padres utilizan en las relaciones con sus hijos pueden variar en sus formas, pero existen puntos de concordancia importantes entre los miembros de una misma comunidad y, específicamente, en la actuación de los padres. Además, la socialización implica la delimitación de los comportamientos notándose si éstos son o no adecuados, lo cual se relaciona con la valoración que hacen los padres de las normas sociales en un amplio sentido. Pero, independientemente del contenido específico, el aspecto relacional donde se manifiesta la responsabilidad de los padres ante los comportamientos de los hijos es una constante que se extiende en la diversidad de las normas sociales (Darling y Steinberg, 1993).

En la relación paterno-filial juegan un papel notorio las reacciones emocionales de los padres. Cuando el niño no ha adquirido plenamente el lenguaje, únicamente el modelo que imparten los padres y que los niños observan, permitirán que se infiera si sus actos son o no correctos. De esta manera, estos indicadores se catalogan como aspectos estrictamente esenciales de la relación. Los niños pequeños constantemente instalan especial atención a las expresiones (oculares, paralingüísticas, táctiles, etc.) de sus padres, buscando en esa expresión emocional un modelo que oriente su conducta, a la vez que los padres recurren al afecto para enviar poderosos mensajes que retroalimentan las conductas de sus hijos (Emde, Biringen, Clyman y Oppenheim, 1991). Desde el punto de vista del hijo, este no conoce que el padre muestre reacciones emocionales negativas ante una actuación filial conforme a las normas, pues el hijo interpretará que su actuación es la correcta en la medida en que la actuación de sus padres así se lo demuestre.

Por lo tanto, las expresiones de afecto y cariño se producen ante las conductas adaptadas del niño y en la medida en que esas expresiones se prodiguen, la comunicación y el entendimiento paterno-filial se incrementarán, favoreciendo a que su relación sea más empática y positiva. Esta motivación catalogada como positiva hace que los hijos se muestren propensos y positivamente motivados para responder congruentemente a la socialización de sus padres, identificándose con ellos e internalizando sus normas y valores, procesos que, a su vez, contribuyen a impulsar una relación positiva a largo plazo (Londerville y Main, 1981; Matas, Arend y Sroufe, 1978) o, al menos, inmediata (Lay, Waters y Parke, 1989; Parpal y Maccoby, 1985).

Dimensiones de la Socialización Parental

- **Implicación/Aceptación:** Cuando las conductas de los hijos son en concordancia al modelo y normas de cómo funciona el hogar, los padres mantienen con sus hijos una relación paterno-filial con demostraciones de aprobación y aceptación. Se conoce que cada hogar acoge para sí mismo normas familiares establecidas, por lo tanto, cuando hijo se comporte de acuerdo con ello, el estilo que los padres expresarán será de implicación/aceptación. Si el hijo se comporta de esa manera, la expectativa de éste será que sus padres reconozcan su comportamiento expresando su complacencia y reconocimiento; dado lo contrario, el hijo interpretará que los padres actúan con indiferencia. A esto también se suma que en dicha relación paterno-filial haya ocasiones en las en las que el hijo transgreda las normas; por lo cual el padre no reaccionará denotando agrado con dicha conducta, sino más bien el padre hará saber y sentir a su hijo que su actuación no fue la correcta. En este caso los padres pueden utilizar diversos procedimientos o estrategias para demostrar su desacuerdo con la acción de su hijo, donde únicamente el diálogo se relaciona positivamente con este estilo. El dialogo y el razonamiento conllevan a una multitud de ventajas que en última instancia redundarán en una potenciación de la relación paterno-filial, puesto que el hijo

podrá entender mejor los motivos que conducen a los padres a mostrarse disconformes con sus conductas, e incluso se logra proponer la negociación de fórmulas intermedias en caso fueran mayores. (Meichenbaum & Goodman, 1971; Mischel y Patterson, 1976; Olson, Bares y Bayles, 1990).

- **Afecto:**

Dentro la afectividad la persona se siente capaz de demostrar simbólicamente la recepción que le puede tener a otro ser humano, ello se logra mediante la interacción continua de ambas partes.

Para la familia, es la retribución que se le hace al hijo cuando éste se comporta de manera esperada.

- **Indiferencia:**

El rechazo forma parte de frialdad e insensibilidad anímica que se le demuestra a la persona, carece de interacción y comunicación. Los padres indiferentes no priorizan las necesidades afectivas de sus hijos, por lo tanto, prevalecen las inexpressiones.

- **Diálogo**

En el diálogo la persona se siente considerada, pues existe un intercambio de ideas, sentimientos y emociones sinceras que repercuten en la fortaleza de la comunicación, siendo estas: verbales, no verbales o escritas. Gracias a ello las familias que comparten esta dimensión forjan hijos con autoestima constituida.

- **Displicencia:**

La característica de principal de la displicencia son las expresiones y muecas totalmente desagradables. Muchos padres, cuando usan la displicencia,

registran conocimiento de la actitud negativa de sus hijos, sin embargo, no se hace nada al respecto por corregirlo.

- **Coerción/Imposición:** Los padres también consideran que existen ocasiones donde la coerción y la imposición deben entrar a tallar, una conducta inadecuada por parte de los hijos hará que ellos mantengan firme la convicción de hacerlo saber. El proceso de la socialización implica necesariamente imponer unas restricciones a las conductas “naturales” o espontáneas de los hijos. En cada etapa, especialmente en la infancia, los padres consideran que sus hijos deben conocer el repertorio conductual que ellos han ideado, con el fin de suprimir aquellas conductas que ante la sociedad son inaceptables y prohibidas, cambiándolas por otras altamente deseable y superior. (Mischel y Mischel, 1976; Parke, 1974).

El niño al desarrollarse experimenta principalmente una sensación de desasosiego y desagrado, mas con el pasar del tiempo se transformará en ansiedad y culpabilidad, lo cual en ocasiones puede repercutir en la percepción de sí mismos mediante sus sentimientos (Lewis, 1987, 1992). Durante el desarrollo evolutivo, surgen complejas transgresiones que aumentan con el pasar del tiempo (Grusec y Kuczynsky, 1980; Smetana, 1989).

Así, Cole, Barrett y Zahn-Waxler (1992) comprobaron con unos ejemplos donde los padres escenificaban, cómo los niños de tan sólo dos años ya expresaban una serie de complejas emociones negativas como tensión emocional, angustia y enfado. Por ello, los niños muestran mayormente emociones asociadas con los comportamientos que los padres les han prohibido en algún momento, expresando muestras de ansiedad y prototipos de internalización incluso en las etapas más tempranas (Hoffman, 1975).

Más recientemente, Emde y Buchsbaum (1990) describen reacciones emocionales complejas en niños con un lenguaje todavía básico cuando son incitados a realizar, en ausencia de su madre, algunas transgresiones. En su mayoría, las rechazaron vehementemente y, si lo hicieron, lo confesaron a la madre espontáneamente cuando regresó. En este momento de la adquisición del lenguaje oral, los niños comienzan a reaccionar también ante el estrés de los otros con expresiones de reparación y sumisión (Zahn-Waxler y Radke-Yarrow, 1982; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner y Chapman, 1992).

- Privación

Cuando el niño o adolescente no acata lo acordado, o simplemente desobedece, como consecuencia se le impide experimentar aquella sensación gratificante, alejándolo de lo que más le agrada. De esta manera la privación se convierte en un castigo, pero sin llegar al daño físico.

- Coerción Verbal:

Es la manera en cómo cualesquiera de las figuras paternas regañan a su hijo, presentándose ya sea como gritos, llamar la atención, reprochar, etc.

- Coerción Física

Forma incorrecta de castigo usado comúnmente por los padres que carecen de control de impulsos. En esta instancia puede llegar a hacerse daño, algunos padres recurren a este tipo de agresión golpeando cuando alguna regla no quedó clara.

3. Características de los estilos de la socialización parental

- Estilo autoritativo:

Alta aceptación/implicación y alta coerción/imposición. Estos padres son los mejores comunicadores, notándose en la buena destreza al aceptar los

argumentos de su hijo, al retirar una orden o una demanda, asimismo argumentan bien los motivos de sus conductas, utilizando con más frecuencia la razón que la coerción para obtener la complacencia y fomentan más el diálogo que la imposición para lograr un acuerdo con el hijo. Son padres muy funcionales, más equilibrados y equitativos, tratan de dirigir y encauzar las actividades de sus hijos en forma racional, prestando atención a sus problemas con conciencia, exigencia, respeto y están dispuestos a aplicar el castigo limitado; pero por otros medios diferentes a la violencia. Estos padres exhiben confianza en ellos mismo como padres y como personas, son exigentes pero amorosos con sus hijos, los corrigen cuando es necesario, dándoles razones lógicas para su corrección y no usan el castigo físico, realizando de esta manera su rol con autoridad, pero sin autoritarismo. (Musitu y García, 2004).

Los padres que son autoritativos y estrictos ayudan al desarrollo de un hijo, estableciendo las reglas claras y consistentes en el hogar que permiten al menor reconocer y tomar consciencia sobre cuál es el comportamiento que se anhela de ellos, de modo que los niños aprenden a considerar las exigencias de mundo exterior (Papalia, 2001); la exigencia de estos padres es establecida de acuerdo al conocimiento que tienen de cada hijo, conociendo la capacidad que ellos consideren que podrán cumplir y no desistirán hasta apoyarlos.

Los jóvenes de estos hogares se han criado en la obediencia a la autoridad, puesto que cuando sus comportamientos han sido inadecuados los padres se han hecho presentes imponiendo su autoridad para evitar que aquellas conductas inapropiadas se repitan; no obstante, es previsible que sus normas de actuación estén internalizadas pues junto con ese ejercicio de la autoridad paterna las correspondientes explicaciones y justificaciones no se han ausentado, manteniendo el diálogo apropiado. Catalogando el ajuste psicológico, como consecuencia de todo el sistema impartido en este estilo, generalmente es bueno, desplegando el desarrollo de la autoconfianza y el autocontrol tras haber integrado plenamente cada norma socialmente

establecida que habilita sus máximas competencias (Dornbusch et al., 1987; Maccoby y Martin, 1983), así mismo se manifiesta una mejora en el contexto académico y desarrollo psicosocial, y menos problemas de conducta y síntomas psicopatológicos (Dornbusch, Ritter, Liederman, Roberts y Fraleigh, 1987; Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Steinberg, Elmen y Mounts, 1989; Steinberg, Lamborn, Dornbusch y Darling, 1992; Steinberg, Mounts, Lamborn y Dornbusch, 1991). Evidentemente se constata que los adolescentes se benefician de este estilo de paternidad significativamente, calificándolos de realistas, competentes y felices.

Cabe resaltar que, en este estilo, es la madre quien participa como agente socializador principal, pues es con quien ella con quien el niño se ha ido formando, desde el vientre hasta su concepción y en adelante; la madre quien resulta ser la encargada de la crianza de los hijos y de las exigencias de la reproducción en general. Ella es la más cercana a sus hijos, correspondiendo con afecto y diálogo, de allí que los hijos cimenten la confianza con su madre (Hair, Moore, Garrett, Ling y Cleveland, 2008; Rodrigo et al., 2004; Peña y Lillo, 1970). Se considera normal que a la madre le corresponda la crianza de los hijos, ya que en la mayoría de los casos es el padre quien carece de naturalidad para mantener un hogar pues se encarga de cosas materiales, mientras que la madre acude a los roles protectores en el hogar (Lira, 1978; Ortnier, 1979; Skewes, 1984).

- Estilo Autoritario

Baja aceptación/implicación y alta coerción/imposición. La aserción del poder parental, junto con la baja implicación afectiva son los factores que distinguen a este estilo de los demás. Estos padres son altamente demandantes y a la vez muy poco atentos a las necesidades y deseos de sus hijos (Musitu y García, 2004).

En cuanto a su expresión verbal, se caracteriza por ser concreta y afectivamente reprobatorias, sin ofrecer razones posteriores cuando emiten

órdenes, dejándose a lado la estimulación de las respuestas verbales y el diálogo al no modificar su posición ante los argumentos de sus hijos. Se convierten en padres carentes de implicación en las interacciones que tengan resultados satisfactorios para los hijos, conservando un grado de control alto, con medidas disciplinarias enérgicas y con un control de la conducta fiscalizador con exigencias de madures altas. Carecen de expresar sentimientos positivos hacia sus hijos y la comunicación es unidireccional. (Faw, 1981; Musitu y García, 2004).

Estos padres tratan de controlar el comportamiento y las actitudes de sus hijos y los hacen concordar con un estándar de conducta, ya que son padres que valoran y exigen la obediencia incondicional, castigando enérgicamente a sus hijos por actuar en forma contraria a sus modelos. Se caracterizan por ser padres absorbentes, a la vez, centran la atención en alguna conducta inapropiada por el hijo, lo que produce individuos carentes de autoridad personal y orden al reprimir la capacidad de iniciativa y creación en los niños (Woolfolk, 2001). De esta manera crean un efecto negativo en sus hijos, repercutiendo en su capacidad social en la escuela, creando niños desobedientes, problemáticos y nerviosos, dejando notar que el amor está muy ausente y que únicamente se mantiene una percepción de las imperfecciones donde se exige al niño normas inadecuadas e imposibles de adquirir. Asimismo, aparece la obediencia en base a castigos, mas no por iniciativa propia del hijo, consecuentemente el castigo sólo generará que se fomente un contexto hostil que impedirá que el adolescente genere empatía pues desencadena agresión social contra sus padres (Mischel, 2009; Cabello, Ochoa y Filp, 1992; Peterson, Rollins y Thomas, 1985; Azrin y Holz, 1966).

En la etapa de la adolescencia, quienes se criaron bajo este régimen autoritario, sufren los efectos de la alta coerción/imposición con el problema añadido de que la baja aceptación/implicación no es lo suficientemente fuerte como para amortiguar sus efectos negativos, por lo que normalmente muestran un mayor

resentimiento hacia sus padres y un menor autoconcepto familiar, aquella combinación imposibilita que se adquiera la suficiente responsabilidad como para que puedan obtener resultados académicos favorables, lo que genera la aparición un porcentaje elevado de distrés internalizado, estando vinculadas a su continua exposición a un ambiente familiar que es psicológicamente tóxico e inapropiado para su desarrollo psicosocial (Musitu y García, 2004)

El alto grado de coerción/imposición junto con una baja aceptación/implicación generan, ambas, un clima familiar en el que la aceptación de las normas es extrema haciendo imposible la internalización de las normas y comportamientos sociales, puesto que la obediencia está impregnada de miedo, carente de razón y afecto. Los hijos adolescentes educados en estos ambientes buscan, normalmente, los refuerzos positivos inmediatos puesto que sus valores son fundamentalmente hedonistas y han aprendido a obedecer a las fuentes de autoridad y poder más que a las de la razón, lo que continuamente inhabilitan su capacidad en la toma de decisiones personal, repercutiendo a largo plazo. (Stark, Humphrey, Cook y Lewis, 1990).

- Estilo indulgente:

La presencia de alta aceptación/implicación y baja coerción/imposición, forjan padres que se comunican bien con los hijos y que con frecuencia utilizan la razón más que otras técnicas disciplinares para obtener la complacencia, fomentando el diálogo para lograr un acuerdo con los hijos; no obstante la diferencia se encuentra en que no suelen utilizar la coerción/imposición cuando los hijos se comportan de manera incorrecta, sino el diálogo y el razonamiento, lo que caracteriza la poca presencia del control sobre sus hijos, pocas exigencias en su madurez y un alto nivel en la comunicación y en las muestras de afecto, poseyendo una visualización muy positiva en cuanto al comportamiento del niño, incluso llegan a consultar con sus hijos sobre sus decisiones, siendo blandos y flácidos en cuanto a disciplina (Musitu y García,

2004). Confían en que el hijo organizará sus propias conductas con responsabilidad, lo que conlleva a que los hijos mantengan un bajo nivel de autoexigencia y dificultades para disponer de un autocontrol de impulsos (Rauh, Wasserman y Brunelli 1990).

Estos hijos reciben mensajes positivos de los padres cuando sus actuaciones son correctas, lo que también se refleja cuando sus comportamientos se desvían de la norma, al no imponerles sanciones; consecuentemente los hijos de estos hogares son los que logran internalizar bases sólidas en cuanto a normas del comportamiento social (Llinares, 1998). Asimismo, la ausencia de coerciones fuertes de parte de los padres amerita un motivo por el cual constantemente el adolescente se encuentra orientado hacia sus iguales y hacia las actividades sociales valoradas en su etapa (Lamborn et al., 1991), de este modo, ante la ausencia de una figura paterna de autoridad impositiva en el núcleo familiar, se desarrolla de desvaloración en cuanto a normas de tradición y seguridad, como consecuencia de su implicación más igualitaria en las relaciones con sus padres.

- Estilo Negligente

Baja aceptación/implicación y baja coerción/imposición. Se caracteriza por ser bajo en afecto, coerción y límites, considerado inadecuado para compensar las necesidades de los hijos, mostrándose indiferentes con ellos (Rollins y Thomas, 1979), debido a su falta de implicación emocional y al pobre compromiso e intervención de los hijos.

En estas situaciones los padres negligentes dejan el control a sus hijos para que éstos se cuiden por sí mismos y que se responsabilicen de sus propias necesidades tanto físicas como psicológicas, otorgando la suma responsabilidad, libertad e independencia a sus hijos tanto en los aspectos materiales como en los afectivos (Musitu y García, 2004). Lamentablemente, el

efecto de este estilo repercute en privar a sus hijos de necesidades psicológicas fundamentales tales como el afecto, el apoyo y la supervisión, malinterpretando que de ese modo lograrán ser más responsables; manifiestan escasas oportunidades para consultar con sus hijos sobre las decisiones internas del hogar y les dan pocas explicaciones de las reglas familiares; cuando sus hijos se comportan de manera adecuada o inadecuada, se muestran indiferentes, pocos involucrados y sin diálogo (Musitu y García, 2004). Existen

resultados desagradables cuando los progenitores son indiferentes, asimismo se recalca una vez más el rol resaltante de la madre, al conocerse que la indiferencia de esta produce significativamente peores resultados que cuando el padre lo es (Simons y Conger, 2007).

Se caracteriza por una baja aceptación del hijo, poca implicación en su conducta y un bajo nivel de coerción e imposición de normas al ofrecer una interacción carente de sistematización y de coherencia, ya que se caracteriza por la indiferencia, la permisividad y la pasividad (Burgess y Conger, 1978), ofrecen un mensaje difuso e irritante, descontento con el hijo, donde es sometido a un gran número de demandas inalcanzables e inexplicables, fomentando un sentimiento de no ser amado.

Cuando este estilo predomina en la familia, puede tener efectos negativos en la conducta de los hijos, haciéndolos más testarudos, implicándose con frecuencia en discusiones, actuando impulsivamente, siendo ofensivos, hasta en ocasiones son crueles con las personas, mienten y engañan con más facilidad; también son más agresivos y se implican con más frecuencia en actos delictivos, tienen, normalmente, más problemas con el alcohol y otras drogas y mantienen una pobre orientación al trabajo y a la orientación escolar, a diferencia de los tres estilos anteriores (Musitu y García, 2004).

Las consecuencias emocionales y mentales incluyen miedos de abandono, falta de confianza en los otros, pensamientos suicidas, pobre autoestima,

miedos irracionales, ansiedad y pobres habilidades sociales (Huxley, 1999; Steinberg et al., 1994). Los adolescentes de hogares negligentes tienen las puntuaciones más bajas en cuanto a ajuste y desarrollo psicosocial, logro escolar, distrés internalizado y problemas de conducta. En ellos es donde se perciben las evidencias más claras del impacto carente de la paternidad en el ajuste durante la adolescencia (Huxley, 1999). Como sobre ellos no se ha ejercido ninguna imposición, ni tan siquiera de orden verbal, no tienen miedos ni inhibiciones sociales hacia las figuras de autoridad (Llinares, 1998; Steinberg et al, 1994).

4. Influencia de los padres en la adolescencia

La adolescencia es un periodo en el cual los hijos experimentan cambios que pueden desorientar y confundir, por lo que necesitan un apoyo firme y seguro de sus padres; la falta de un modelo u otro implica un desequilibrio, por ello la educación de los hijos es responsabilidad que se vincula entre la madre y el padre (Palacios, 1988). Aquí empieza a desarrollarse la identidad que se impone como la principal necesidad del adolescente durante su desarrollo, ampliándose la red de apoyo y posibilitando que la persona obtenga estima y aceptación de otras personas que pertenecen a relaciones sociales ajenas a su círculo familiar (Ramírez, 2007).

Asimismo, es un periodo crítico y confuso donde el seno de la familia es un lugar que necesita de la presencia y la sensibilidad de ambos padres. Todo niño necesita de esta presencia, donde si bien es cierto, el papel del padre resulta clave, la madre es quien toma mayor relevancia influyendo en el proceso evolutivo de los hijos; su influencia se eleva desde la gestación y los 18 primeros meses en adelante (López y Fernández, 2007). La relación con el padre no se puede comparar con la materna, es una relación diversa por contenidos, competencias y calidad afectiva, la relación con la madre es naturalmente simbiótica, a diferencia de la del padre, se origina antes del nacimiento (Abelin, 1975)

Los padres van preparando a sus hijos para la juventud, la madurez y la vida adulta, donde tendrá en cuenta ciertos aspectos que cambiarán en la vida de su hijo, se compromete e intenta pasar momentos a solas con sus hijos e hijas adolescentes, se interesa por hacer cosas juntos, por hablar y escucharlos, por compartir sus opiniones con ellos, apoyarlos en sus intentos de ser adultos y haciéndoles participar en las decisiones familiares y otorgarles tanta responsabilidad como puedan asumir sin que por ello sientan que se les deja a la deriva permitiéndoles enseñarles a los hijos a poder controlar excesos y autocontrol (Coleman, 2003). Consecuentemente, si la autoridad del varón adulto desaparece, falla el proceso de socialización y la vida de los chicos puede volverse caótica.

Musitu, Román y García (1988), consideraron que hay factores parentales que contribuyen a una mejor práctica educativa como: estructura, afecto, control conductual, comunicación, transmisión de valores y sistemas externos.

El rol del padre es importante ya que ofrece un modelo con el que se identifica el joven. Ante la ausencia de esta aspiración, la figura paternal se deteriora, también su desempeño en la educación y en el trabajo, donde otros modelos ocuparán ese vacío con grandes probabilidades de que sean modelos indeseables, como, por ejemplo, el jefe de una pandilla (Coleman, 2003).

No obstante, esta nueva aventura social comúnmente no es placentera y a menudo genera frustraciones o conductas no adaptativas, como la delincuencia, comportamiento agresivo, abuso en el consumo de drogas; además, esta búsqueda de nuevos contextos sociales tiene que ver también con el incremento de los conflictos en su círculo familiar (Ramírez, 2007)

La nueva red social que compone el adolescente desemboca en una decreciente y escasa comunicación padres-adolescentes, teniendo como objetivo lograr que el funcionamiento familiar mejore, pues estas deficiencias comunicativas se han relacionado con baja autoestima, pobre ajuste escolar o menores niveles de bienestar (Musitu et al., 1988).

La adaptación del adolescente durante este ciclo conlleva, por un lado, un grado determinado de conflicto con su ámbito familiar, del cual anteriormente adquiriría el apoyo social, y, por otra, un notable incremento de la presión grupal. En ambas circunstancias, la presencia de tensión y estrés en los adolescentes se hace notable, adhiriéndose a situaciones estresantes que muchas veces pueden desencadenar problemas psicológicos si el adolescente no es capaz de preservar el apoyo social procedente de su familia (Musitu, Román y García, 1988; Tyerman y Humphrey, 1983).

Newcomb (1990) menciona que la evolución de la red social del adolescente no se produce de un día para otro y por tanto la creación de los grupos de amigos y pandillas es consecuencia de un proceso continuo que supone juntas sociales constantes y selección mutua entre los individuos y grupos, denotando el alejamiento de la relación comunicativa en el hogar; a la vez que la pertenencia a esos grupos constituye una fuente de apoyo muy importante durante esta etapa.

5. Teoría del Apego

Los seres humanos poseemos gran capacidad que permite que nos constituyamos en seres sociales y tendamos participativamente a construir comunidades organizadas que acojan y regulen la interacción social, la cual permite relacionarnos afectivamente unos con otros (Gutiérrez, 2010), es así como el sistema considera que la formación de parejas y de familias es parte esencial de cómo se construye una comunidad y qué aporta ello a la sociedad. Para Martínez y Núñez (2007), las bases de estas relaciones son edificadas por vínculos interpersonales afectivos, los cuales también hacen notar de manera personal la capacidad que cada individuo posee para establecer lazos; justamente hablamos de competencias individuales cuando nos remontamos al pasado, prestando gran importancia a las interacciones tempranas que se han adquirido con los cuidadores.

Bowlby (1968) plantea su “teoría del apego” y en ella analiza una de las aproximaciones mejor explicadas sobre cómo se forman y adquieren estas capacidades. Esta teoría nace a partir de la psicología del desarrollo al pretender explicar por qué es que los niños se convierten en personas emocionalmente apegadas a sus primeros cuidadores y cuáles son los efectos de una separación de los mismos (Gutiérrez, 2010).

Bowlby (1968), señala que el apego consiste en un conjunto de pautas de conducta características, en parte programadas, que se despliegan en el entorno corriente durante los primeros meses de vida y que tienen por objetivo proteger al niño en una proximidad más o menos estrecha con su figura materna.

Cuando éste culmina su primer año, esta conducta se convierte en un sistema activo que palpita cada vez que se generen condiciones en las que la seguridad del niño pelagra de algún modo, tales como: situaciones atemorizantes, dolor, cansancio o cuando él siente que su madre es inaccesible; se nota claramente cómo este cargado conjunto de conductas aportan finalmente a la protección, que a su vez está acompañada de intensidad emocional (García y Ibañez, 2007)

Según la teoría del apego, la necesidad de afecto y vinculación aparecen como tendencia primaria por parte del bebé, siendo él el que inicia los ciclos de interacción y las conductas de apego, dándose, aunque la madre no demuestre inmediatamente retroalimentación, pero el bebé insistirá dentro de ciertos límites y si no encuentra una respuesta él caerá en apatía (Almonte, Montt y Correa, 2003). La madre quien se vuelve importante por su constante presencia, y además el concepto de impulso secundario, que explicaría el apego del niño a la madre por la satisfacción de sus necesidades primarias (Gewirtz, 1972).

El apego es entonces un trazo impregnado en la memoria que da un sentimiento de familiaridad con la figura de apego, es decir, es un conjunto de informaciones repetidas, una configuración de estímulos organizados que constituyen una forma sensorial estable que guía a la percepción del medio,

generándose así un intercambio sensorial creándose un lazo afectivo privilegiado entre la figura de apego o el objeto de apego y la persona (Valencia y González, 2008).

Por lo tanto, la teoría del apego determina una importancia central a los vínculos afectivos tempranos que se generan entre el bebé y su cuidador o cuidadores primarios; estableciendo una motivación intrínseca en los seres humanos, que a su vez generan lazos emocionales prolongados y consistentes desde el nacimiento hasta la muerte, teniendo como función principal obtener cuidado, protección y estimulación en su desarrollo evolutivo por parte de una persona con más experiencia vivencial donde se predecirán futuras conductas (Gómez, Muñoz y Santelices, 2008).

II. Empatía

1. Definición

La empatía es una capacidad mental representativa, es el intento por comprender lo que pasa por la mente de las otras personas, es decir la interpretación o evaluación de estados emocionales ajenos (Hogan, 1969), debido a ello en la actualidad es una de las habilidades sociales más exitosas y que en mayor medida garantizan un adecuado desempeño en situaciones interpersonales.

Esta palabra deriva del término griego *empátheia* (sentir dentro afecto), que recibe también el nombre de inteligencia interpersonal y se refiere a la habilidad cognitiva de una persona para comprender el universo emocional de otra (Fernandez et al, 2008).

El origen del término “empatía” es reciente, ya que fue acuñado por Titchener en 1909 como una traducción del vocablo alemán “*Einfühlung*”, que tuvo su origen en la estética alemana (Wispé 1992). Otros autores como López, Arán Filippetti y Richaud (2014) también coincidieron en señalar que a finales del siglo XIX se inició la utilización del vocablo alemán en este campo para ser posteriormente traducido al inglés por Titchener como “*empathy*” en el siglo XX.

El término alemán se tradujo como “proyección afectiva” en castellano, y como “intropathie” en francés. Conforme a lo mencionado, se puede observar que la empatía es una capacidad que ha sido tenida en cuenta a lo largo de la historia; no obstante, no se ha conceptualizado hasta el pasado siglo XX, a partir de la traducción realizada por Titchener del término “Einführung”.

Desde la perspectiva de la psicología social, Batson (1991) señala que la empatía conlleva un motivo social intrínseco, estableciéndola como una emoción vicaria congruente con el estado emocional del otro, como sentimientos de interés y compasión orientados hacia la otra persona que resultan de tener conciencia del sufrimiento de ésta.

2. Sustento teórico y Tipos de Empatía

Para algunos autores (Deutsch y Madle, 1975; Regan y Totten, 1975) la empatía es fundamentalmente un proceso cognitivo que consistiría en la habilidad cognitiva para reconocer e interpretar los sentimientos, pensamientos y puntos de vista de los demás. En cambio, para Richaud de Minzi (2006), la empatía es primordialmente un proceso afectivo, que debe ser definido como la respuesta afectiva vicaria de los sentimientos de otra persona.

No obstante, en el estudio de la empatía hay un enfoque integrativo que toma justamente en conjunto ambos aspectos: el enfoque de Davis (1983), que propone una perspectiva multidimensional de la empatía, definiéndola, de acuerdo con dos componentes cognitivos y dos emocionales, como una reacción a la experiencia observada en él (la) otro(a). Davis (1980) la define como un conjunto de constructos que influyen los procesos de ponerse en el lugar del otro y respuestas afectivas como no afectivas que resultan de esos procesos.

Desde una perspectiva multidimensional, la teoría de Davis propuso la medición de la empatía a través del Índice de Reactividad Interpersonal, esta escala presenta una fiabilidad y validez aceptable (Mestre et al, 1999).

Davis (1980) en su teoría multidimensional considera que la empatía se compone de aspectos cognitivos y afectivos las cuales consiste en ponerse mentalmente en el lugar del otro.

a) Empatía cognitiva: Conocida también como toma de perspectiva, consiste en reconocer el punto de vista del otro, que puede ser distinto del uno mismo y comprender de esta manera como se siente la otra persona, pero no implica necesariamente poder sentir lo que el otro, en todas las ocasiones que se brinde el estímulo emocional. Dentro de la dimensión cognitiva Davis (Davis, 1980) menciona a 2 tipos.

- Fantasía (FS), que se refiere a la tendencia de identificarse con personajes del cine o literatura, es decir, la capacidad imaginativa del sujeto para ponerse en situaciones ficticias (Davis, 1980).
- Toma de perspectivas (PT), se refiere a los sentimientos de compasión, preocupación y cariño ante el malestar de otros (Davis, 1980).

b) Empatía Afectiva: Se refiere a la capacidad de reconocer los estados emocionales, las intenciones y las impresiones de los otros. Se pueden sentir emociones muy similares a las que están sintiendo otros, donde necesariamente no se preocupa del porque ni de la perspectiva del otro, lo cual se traduce como preocupación empática, en el sentido de estar preocupado por lo que les pasa y sienten las otras personas; o también como una implicación empática, porque esto implica estar involucrado en lo que le pasa a otras personas como si le pasase a uno mismo. Davis (1980) propone dos tipos:

- Preocupación empática (EC), que es la tendencia para experimentar sentimientos de compasión y preocupación por el otro (Davis, 1980).
- Malestar personal (PD), que se refiere a los sentimientos de ansiedad y malestar que se experimenta al ser testigo de un suceso desagradable para otro (Davis, 1980).

3. Características de la Empatía

El estado emocional de la persona que empatiza también tiene gran influencia sobre el desarrollo del proceso empático (Mestre et al ,1999) es por ello por lo que las personas que se sienten más felices demuestran mayor empatía, mientras que las personas depresivas centran su atención en sus propias necesidades de un modo defensivo.

López et al. (2008) en su investigación de empatía manifiesta que las personas empáticas presentan diversas características las cuales les permiten adquirir que los demás se sientan comprendidos, escuchados y emocionalmente acogidos.

- Sensibilidad social. Herramienta para establecer y mantener buenas habilidades sociales debido a que les agrada escuchar y ser conversadores (López et al., 2008).
- Dar *feedback social*. Capaces de mostrar a los demás el poder captar perspectivas ajenas, sentimientos, comunicación no verbal: como leer gestos, tono de voz y/o estados emocionales de sus semejantes (López et al., 2008).
- Respetuosos. Aceptar sentimientos y conductas de los otros con independencia de que las desapruében, respetando o comprendiendo los motivos de las conductas de otros (López et al., 2008).

Se evidencian cambios de sensación empática cuando una persona que se siente sumamente angustiada cambia rotundamente, al ver en otra su estado de ánimo contrario, por el sólo hecho de estar con ella. Por ello se interpreta que para experimentar la empatía no es necesario que ambas personas vivan las mismas experiencias, sino más bien que al menos una de ellas tenga la capacidad de captar los mensajes no verbales, y también los verbales, que el otro transmite y de hacer exactamente lo que el otro necesita para sentirse comprendido de una forma única (Berger, 2007). Debido a esto es que la empatía, como variable supuestamente diferenciadora de género, resulta menos compleja de ser expresada por las mujeres, pues a diferencia de los hombres, superan el rango de expresarla en diferentes circunstancias y con más facilidad (Garaigordobil, 2011).

4. Desarrollo Familiar del Proceso empático

En 1992, Marian RadkeYarrow y Carolyn Zahn-Waxler realizaron un estudio con madres entrenada en el Laboratorio de Psicología Evolutiva del National Institute of Mental Health, allí se pudo notar que los niños al observar a otro igual llorando iban sin dudar a los brazos de sus madres como si a ellos mismos les hubiese sucedido lo que observaron (Goleman, 1997); reflejando estas situaciones de manera clara que las raíces de la empatía se encuentran en los primeros años de vida del niño.

Juntamente con lo que menciona Henao López y García Vesga (2009), la familia se constituye como la primera institución educativa y es un punto clave de referencia para el niño, donde se desarrolla el eje básico para su desarrollo humano y emocional. Autores como Ortiz, Fuentes y López (2009) también resaltan la importancia de la familia como agente educativo, donde el niño aprende a exteriorizar, comprender y compartir los sentimientos de acuerdo con su contexto. El apego también toma una posición principal para el desarrollo de la empatía del niño. Así mismo, Etxebarría (2008) reveló la tendencia de los

padres empáticos a criar niños que también lo son. Es aquí donde se debe recalcar la importancia del modelado ya que la observación por parte de los niños a padres que actúan de manera empática ante las necesidades de los demás, alimenta la empatía en los niños (Valiente et al., 2004).

La empatía es una característica propia del ser humano que permite establecer redes sociales, siendo una cualidad que podemos desarrollar y potenciar; ésta se da en todas las personas en mayor o menor grado empezando a desarrollarse en la infancia, debido a ello, un elemento importante es la buena comunicación emocional en la familia desde el principio (López et al ,2007).

Los padres son los que cubren las necesidades afectivas de los hijos y los que les enseñan a expresar no solo sus propios sentimientos, sino también a descubrir y comprender los de los demás; si los padres carecen de muestras de expresiones de afecto y comprender lo que sienten y necesitan sus hijos, estos no aprenderán a expresar emociones propias y por consiguiente no sabrán interpretar y sentir las ajenas (Valdez, 2007; Barnett, 1987).

La capacidad para la empatía se desarrollará más fácilmente en aquellas personas que han vivido en un ambiente en el que han sido aceptadas y comprendidas, notándose que se han ido inculcando las muestras de afecto, como, por ejemplo, consuelo cuando lloraban y tenían miedo; han visto cómo se vivía la preocupación por los demás o cuando las necesidades afectivas y emocionales han estado presentes desde los primeros años de vida (Mestre et al ,2001)

De esta manera, es importante que la familia desarrolle actitudes empáticas hacia el niño para que éste sienta que sus emociones son comprendidas, aceptadas y valoradas y, en consecuencia, aprenda a desarrollar sus propias actitudes empáticas con los demás (Solá, 2012).

2.1 Definición de términos básicos.

- **Socialización Parental:** Proceso de aprendizaje no formalizado, y en gran parte no consciente, en el que, a través de un entramado y complejo proceso de interacciones, el niño asimila conocimientos, actitudes, valores, costumbres, necesidades, sentimientos y demás patrones culturales. (Musitu y García, 2004).
- **Empatía:** Reacciones de un individuo ante las experiencias de otro, que incluye la habilidad de entender la posición de otros, así como la capacidad de experimentar visceralmente tal emoción (Davis, 1980)

c) Hipótesis

d) Formulación de la hipótesis.

H. General:

Las dimensiones de la socialización parental percibidas en el padre y en la madre se relacionan con la empatía de los adolescentes del nivel secundario del distrito de Trujillo.

Hipótesis específicas:

H1: Existe correlación entre las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

H2: Existe correlación entre las dimensiones de Socialización Parental percibidas en la Madre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

H3: Existe correlación entre las dimensiones de Socialización Parental percibida en el Padre con la dimensión Toma de perspectiva, dimensión Fantasía, dimensión Preocupación Empática, dimensión Malestar

personal de la Empatía en alumnos del nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo.

H4: Existe correlación entre dimensiones de Socialización Parental percibida en la Madre con la dimensión Toma de perspectiva, dimensión Fantasía, dimensión Preocupación Empática, dimensión Malestar personal de la Empatía en alumnos del nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

1.1 Operacionalización de variables

Variable 1:

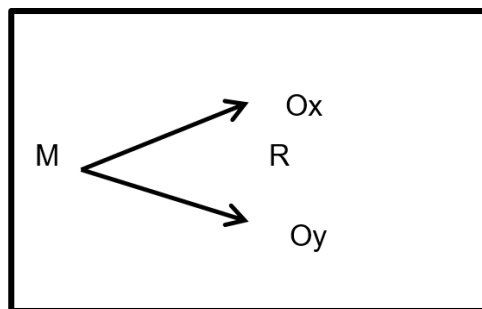
VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	ITEMS
Socialización Parental	Proceso de aprendizaje no formal ni consciente, en el que, a través de las interacciones, la persona obtiene conocimientos, actitudes, valores, costumbres, necesidades, sentimientos y demás patrones culturales que caracterizarán para toda la vida su estilo de adaptación al ambiente.	Puntajes y categorías obtenidos con la aplicación de la Escala de Estilos de Socialización parental en la adolescencia (ESPA 29).	<u>Aceptación- Implicación:</u> Evalúa un estudio de socialización parental que consiste en reforzar positiva y afectivamente el comportamiento ajustado de su hijo, en prestarle atención y expresarle cariño cuando hace lo que los padres esperan de él o de ella.	Afecto: Grado en que el padre o la madre expresan cariño a su hijo cuando este se comporta de manera correcta.	Me muestra cariño
				Indiferencia: Grado en que el padre o la madre no refuerzan las actuaciones correctas de su hijo, permaneciendo inexpresivos e insensibles.	Se muestra indiferente
				Diálogo: Grado en que el padre o la madre acuden a una comunicación bidireccional cuando la actuación del hijo no se considera adecuada.	Habla conmigo
			<u>Coerción-Imposición:</u> Evalúa un estilo de socialización parental que consiste en	Coerción verbal: Grado en que el padre o la madre regañan, reprochan o increpan a su hijo cuando se comporta de manera incorrecta.	Me riñe

			<p>recurrir a la coerción verbal y física y a la privación, o a alguna combinación de estas, cuando los hijos se comportan incorrecta o inadecuadamente.</p>	<p>Coerción Física: Grado en que el que el padre o la madre recurren al castigo físico, golpeando a su hijo con la mano o cualquier objeto, cuando este se comporta de manera incorrecta.</p>	<p>Me pega</p>
				<p>Privación: Grado en que el padre o la madre utilizan el procedimiento de retirar al hijo un objeto o de privarte de una vivencia gratificante que de forma habitual disfruta, con la finalidad de corregir comportamientos no adecuados a la normal.</p>	<p>Me priva de algo</p>

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	ÍTEMS
Empatía	Conjunto de constructos que influyen los procesos de ponerse en el lugar del otro y respuestas afectivas y no afectivas (Davis, 1996).	Puntajes y categorías obtenidos con cuestionario de auto-administración Índice de Reactividad Personal (Davis, 1980).	Toma de Perspectiva Indica los intentos espontáneos del sujeto por adoptar la perspectiva del otro ante situaciones reales de la vida cotidiana, es decir, la habilidad para comprender el punto de vista de la otra persona.	3, 8, 11, 15, 21, 25 y 28
			Fantasía Evalúa la tendencia a identificarse con personajes del cine y de la literatura, es decir, la capacidad imaginativa del sujeto para ponerse en situaciones ficticias.	1, 5, 7, -2, 16, 23 y 26
			Preocupación Empática Se miden los sentimientos de compasión, preocupación y cariño ante el malestar de otros (se trata de sentimientos «orientados al otro»)	2, 4, 9, 14, 18, 20 y 22
			Malestar Personal Se evalúan los sentimientos de ansiedad y malestar que el sujeto manifiesta al observar las experiencias negativas de los demás (se trata de sentimientos «orientados al yo»)	6, 10, 13, 17, 19, 24 y 27

1.2 Diseño de Investigación

Según el diseño, la presente investigación es No experimental, transversal y correlacional, al describir la relación entre dos variables en un momento determinado. El diseño se diagrama de la siguiente manera: (Baptista, Fernández & Hernández, 2010).



Dónde:

M: Muestra de estudiantes de nivel secundario de colegios nacionales de la ciudad de Trujillo

Ox: Socialización Parental

Oy: Empatía

R: Relación

1.3 Unidad de estudio

Un estudiante entre 13 y 16 años de edad que se encuentre cursando el 4° y 5° de secundaria de ambos sexos.

1.4 Población

1400 estudiantes pertenecientes a escuelas públicas de la ciudad de Trujillo.

1.5 Muestra (muestreo o selección)

Para determinar el tamaño de muestra se hizo uso del muestreo estratificado, cuya fórmula es la siguiente:

$$n = \frac{N z_{\alpha/2}^2 P(1-P)}{(N-1)e^2 + z_{\alpha/2}^2 P(1-P)}$$

Dónde:

P: Proporción de elementos con la característica de interés.

e: Error de muestreo.

N: Tamaño de población.

n: Tamaño de muestra.

Se asumió una confianza del 95% ($Z=1.96$), un error de muestreo de 5.0% ($E=0.05$), y una varianza máxima para asegurar un tamaño de muestra lo suficientemente grande.

Tamaño de la muestra / tamaño de la población

$$302 / 1400 = 0.22$$

$$n = 302$$

Por tanto, la muestra se conformó por 302 estudiantes de instituciones públicas del distrito de Trujillo, cuya distribución según sexo y grado de estudio se presenta en las tablas:

Tabla 1. Distribución de estudiantes de 4to y 5to de secundaria de un colegio nacional según área de estudio en la ciudad de Trujillo.

Colegio L. T. - Nivel Secundaria					
GRADO	Sexo				TOTAL
	M		F		
	n	%	n	%	
CUARTO A Y B	20	52.63	30	44.78	50
QUINTO A Y B	18	47.37	37	55.22	55
TOTAL	38	100%	67	100%	105

Tabla 2. Distribución de estudiantes de 4to y 5to de secundaria de un colegio nacional según área de estudio en la ciudad de Trujillo.

Colegio R. P. - Nivel Secundaria					
GRADO	Sexo				TOTAL
	M		F		
	n	%	n	%	
CUARTO A Y B	13	41.94	12	48	25
QUINTO A Y B	18	58.06	13	52	31
TOTAL	31	100%	25	100%	56

Tabla 3. Distribución de estudiantes de 4to y 5to de secundaria de un colegio nacional según área de estudio en la ciudad de Trujillo.

Colegio P. M. - Nivel Secundaria					
GRADO	Sexo				TOTAL
	M		F		
	n	%	n	%	
CUARTO A Y B	38	46.34	27	46.55	65
QUINTO A Y B	45	53.66	31	53.45	76
TOTAL	83	100%	58	100%	141

4.2.4 Criterios de Inclusión

- Estudiantes que cursan 4 y 5 del nivel secundario de un colegio nacional
- Estudiantes entre edades de 14 a 16 años.
- Estudiantes que residen en el distrito de Trujillo.
- Estudiantes que hayan convivido con ambos padres.

4.2.5 Criterios de Exclusión

- Estudiantes que no desean colaborar con el llenado de las pruebas psicológicas.
- Alumnos que marquen de manera inadecuada los ítems de los instrumentos.
- Estudiantes que nunca hayan convivido con ambos padres (o alguno de ellos).

1.6 Técnicas, instrumentos y procedimientos de recolección de datos

ESCALA DE ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL EN LA ADOLESCENCIA

El instrumento que se utilizó para la variable Socialización Parental es la Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia, diseñada para dar una medida global de las dinámicas y constructos relacionados con la familia, que fue creada por Musitu Gonzalo & García Fernando en el año 2004 y fue dirigida a una población adolescente entre los 15 a 18 años. La muestra utilizada fue de 3030 adolescentes de ambos sexos (V=1383 y M=1647), todos ellos escolarizados en centros públicos y privados de la comunidad valenciana. Los resultados de análisis factorial confirmaron satisfactoriamente la estructura teórica del modelo bidimensional. La primera dimensión fue la de Aceptación/Implicación, saturando positivamente el afecto de los dos padres en las situaciones adaptadas (0,772 la madre y 0,746 el padre), y el diálogo en las problemáticas (0,681 la madre t 0.644 el padre). El segundo componente recogió la segunda dimensión, Coerción/Imposición, saturando positivamente los estilos parentales de coerción verbal (0.740 la madre y 0.707 el padre), coerción física (0,624 la madre y 0,611 el padre), y privación (0,795 la madre y 0,796 el padre). También las dos dimensiones tenían una consistencia interna muy alta (0,971, la aceptación /implicación; y 0,960, la coerción/Imposición). Estos estadísticos se calcularon a partir de los ítems individuales que componen cada sub escala (para este paso se invirtieron las respuestas de las sub dimensiones de Indiferencia y Displícencia de los dos padres). Por lo tanto, el modelo bidimensional se replicó conforme a las previsiones teóricas y las dos dimensiones tuvieron una consistencia interna muy alta.

ÍNDICE DE REACTIVIDAD INTERPERSONAL

El instrumento que se utilizó para la variable Empatía es el Índice de Reactividad Interpersonal creado por Davis en el año 1980 y en esta oportunidad descrito en su adaptación española por Mestre, Frías y Samper en 1999. La adaptación española se ha realizado con una amplia muestra de sujetos pertenecientes a diferentes centros educativos de la Comunidad Valenciana (1.285 adolescentes, 698 varones y 597 mujeres, con un rango de edad entre 13 y 18 años). El análisis de la fiabilidad de las cuatro subdimensiones que componen el Cuestionario de Empatía muestra índices distintos para cada una de ellas. A partir de los resultados obtenidos la que presenta una mayor consistencia interna y homogeneidad en su medida es la escala de Fantasía (FS) con un coeficiente alpha de 0.70, subiendo ligeramente a 0.71 en la muestra de mujeres. El resto de las dimensiones presentaron unos índices de consistencia interna menos elevados. En concreto la subescala de Preocupación Empática (EC) presentó un coeficiente alpha de 0.65, la subescala de Malestar Personal (PD) alcanzó un coeficiente alpha muy similar de 0.64. La subescala con un coeficiente más bajo es la Toma de Perspectiva (PT), con un alpha de 0.56. Se debe considerar que probablemente un aumento del número de ítems en estas dimensiones mejoraría sus índices de fiabilidad.

1.7 Métodos, instrumentos y procedimientos de análisis de datos

Para realizar la investigación, antes de aplicar la escala de Estilos de socialización parental y el Índice de reactividad interpersonal se ejecutará una prueba piloto con 185 personas, con el mismo grado de instrucción mencionado anteriormente en la muestra. Se requerirá que lean los ítems que componen los instrumentos y que comenten la opinión acerca de ellos, además de conocer si son claros en términos de lenguaje y contenido. De esta manera se logrará asegurar que los ítems de ambos test son entendidos en su totalidad por la población participante.

Posteriormente se contactó con tres instituciones educativas mixtas estatales del distrito de Trujillo, contando con una muestra de 304 alumnos, y se solicitará el permiso correspondiente a través de un oficio. Una vez que se haya seleccionado a los participantes que forman parte de la muestra, se les entregará un consentimiento informado a los padres quienes autorizarán la participación de su menor hijo (a) en la investigación. Luego se procederá a la aplicación de las fichas sociodemográficas y de los test, los cuales se administrarán de manera colectiva.

En lo que respecta al análisis estadístico de los datos, realizado luego de la aplicación de las Escalas de Socialización parental y de Empatía, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo, se procedió a evaluar la normalidad mediante la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov; la verificación del cumplimiento del supuesto de normalidad se realizó para las puntuaciones obtenidas por los integrantes de la muestra, en la puntuación en total en los test y en cada una de sus dimensiones en ambas pruebas aplicadas; Procediendo luego a realizar la verificación de la validez de constructo mediante el análisis factorial confirmatorio, de la Escala de socialización parental para ambos padres, y de la Escala de Empatía. En lo que respecta a la confiabilidad de ambas escalas fue evaluada por consistencia interna a través del coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach. Luego en el

proceso de evaluación de la correlación entre de las dimensiones de la Socialización Parental percibidas en el Padre y en la madre con la Empatía se usó la prueba no paramétrica de correlación de Spearman debido al diferir significativamente de la distribución normal la distribución de las puntuaciones en las variables a correlacionar. Por otro lado para establecer el grado de correlación entre Socialización parental y de Empatía se analizó el tamaño del efecto de la correlación basado en el valor del coeficiente de correlación de Spearman.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

Tabla 4

Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental percibidas en el Padre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Empatía r	Valor p	TE
Aceptación implicación	.22**	0.000	Pequeño
Afecto	.38**	0.000	Mediano
Dialogo	.32**	0.000	Mediano
Indiferencia	-.23**	0.000	Pequeño
Displicencia	-.18**	0.002	Pequeño
Coerción/Imposición	-.02	0.690	Trivial
Privación	-.06	0.311	Trivial
Coerción Verbal	.04	0.475	Trivial
Coerción Física	-.06	0.307	Trivial

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

TE: Tamaño de efecto

**p<.01 *p<.05

En la tabla 4, se presentan los coeficientes de correlación de Spearman obtenidos entre las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre y la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; Evidenciando que la correlación entre la Aceptación implicación (.22), y las dimensiones Afecto (.38) y Diálogo (.32), con la Empatía resultó ser directa y de manera altamente significativa ($p<.01$) diferente de cero; siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña entre la Aceptación implicación con la Empatía y de magnitud mediana de las dimensiones Afecto y Diálogo con la empatía; Mientras que correlación entre la Indiferencia (-.23) y la Displicencia (-.18) con la empatía resultó ser inversa y de manera altamente significativa diferente de ser nula ($p<.01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña con la Indiferencia y la Displicencia.

Tabla 5

Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental percibidas en la Madre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Empatía r	Valor p	TE
Aceptación implicación	.27**	0.000	Pequeño
Afecto	.45**	0.000	Mediano
Dialogo	.36**	0.000	Mediano
Indiferencia	-.24**	0.000	Pequeño
Displicencia	-.16*	0.010	Pequeño
Coerción/Imposición	.10	0.078	Trivial
Privación	.11	0.059	Trivial
Coerción Verbal	.11	0.051	Trivial
Coerción Física	-.03	0.589	Trivial

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

TE: Tamaño de efecto

**p<.01 *p<.05

En la tabla 5, se presentan los coeficientes de correlación de Spearman obtenidos las dimensiones de Socialización Parental percibidas en la Madre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; Evidenciando que la correlación de la Aceptación implicación (.27), y las dimensiones Afecto (.45) y Diálogo (.36), con la Empatía resultó ser directa y de manera altamente significativa diferente de cero ($p<.01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña de la Aceptación implicación con la Empatía y de magnitud mediana con y las dimensiones Afecto y Diálogo; Mientras que correlación de la Indiferencia (-.24) y la Displicencia (-.16), con la Empatía resultó ser inversa y de manera altamente significativa diferente de ser nula ($p<.01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña de la Indiferencia y la Displicencia, con la Empatía.

Tabla 6

Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental percibida en el Padre con la dimensión de la Empatía: Toma de perspectiva, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Toma de Perspectiva r	Valor p	TE
Aceptación implicación	.10	0.069	Trivial
Afecto	.28**	0.000	Pequeño
Dialogo	.26**	0.000	Pequeño
Indiferencia	-.26**	0.000	Pequeño
Displicencia	-.24**	0.000	Pequeño
Coerción/Imposición	.03	0.657	Trivial
Privación	.00	0.969	Trivial
Coerción Verbal	.09	0.133	Trivial
Coerción Física	-.12*	0.044	Pequeño

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

TE: Tamaño de efecto

**p<.01

*p<.05

En la tabla 6, se presentan los coeficientes de correlación de Spearman obtenidos de las dimensiones de Socialización Parental percibida en el Padre con la escala Toma de perspectiva en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; Evidenciando que la correlación de la Aceptación implicación (.10), y de las dimensiones Afecto (.28) y Diálogo (.26), con la Toma de Perspectiva resultó ser directa y de manera altamente significativa diferente de cero ($p<.01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña entre la Aceptación implicación y las dimensiones Afecto y Diálogo, con la con la Toma de Perspectiva; Mientras que correlación entre la Indiferencia (-.26) y la Displicencia (-.24), con la Toma de Perspectiva, resultó ser inversa y de manera altamente significativa diferente de ser nula ($p<.01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña entre la Indiferencia y la Displicencia, con esta escala de la Empatía. De igual manera se evidencia también en la tabla que la correlación entre la escala Coerción Física con la toma de perspectiva (-.12) la correlación es inversa y difiere significativamente ($p<.05$) de cero, con un tamaño de efecto de magnitud pequeña.

Tabla 7

Correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre con la dimensión de la Empatía: Fantasía, en adolescentes del nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Fantasía r	Valor p	TE
Aceptación implicación	.23**	0.000	Pequeño
Afecto	.27**	0.000	Pequeño
Dialogo	.21**	0.000	Pequeño
Indiferencia	-.09	0.130	Trivial
Displicencia	-.10	0.097	Trivial
Coerción/Imposición	-.01	0.801	Trivial
Privación	-.01	0.888	Trivial
Coerción Verbal	-.01	0.907	Trivial
Coerción Física	-.03	0.563	Trivial

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

TE: Tamaño de efecto

**p<.01

*p<.05

En la tabla 7, se presentan los coeficientes de correlación de Spearman obtenidos de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre en adolescentes con la escala Fantasía de la Empatía en alumnos del nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; Evidenciando que la correlación de la Aceptación implicación (.23), y de las dimensiones Afecto (.27) y Diálogo (.21), con la escala Fantasía resultó ser directa y de manera altamente significativa diferente de cero ($p<.01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña de la Aceptación implicación y de las dimensiones Afecto y Diálogo, con la escala Fantasía.

Tabla 8

Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental percibidas en el Padre con dimensión de la Empatía: Preocupación Empática, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Preocupación empática r	Valor p	TE
Aceptación implicación	.07	0.242	Trivial
Afecto	.27**	0.000	Pequeño
Dialogo	.20**	0.000	Pequeño
Indiferencia	-.20**	0.000	Pequeño
Displidencia	-.23**	0.000	Pequeño
Coerción/Imposición	-.12*	0.048	Pequeño
Privación	-.12*	0.036	Pequeño
Coerción Verbal	-.07	0.231	Trivial
Coerción Física	-.08	0.148	Trivial

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

TE: Tamaño de efecto

**p<.01 *p<.05

En la tabla 8, se presentan los coeficientes de correlación de Spearman obtenidos entre de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre con la escala Preocupación Empática en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; Evidenciando que la correlación de las dimensiones de la dimensión Aceptación implicación, Afecto (.27) y Diálogo (.20), con la escala Preocupación Empática, resultó ser directa y de manera altamente significativa diferente de cero ($p<.01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña de las dimensiones Afecto y Diálogo con la Preocupación Empática; Mientras que correlación de las dimensiones Indiferencia (-.20) y la Displidencia (-.23), con la Preocupación Empática resultó diferir de manera altamente significativa de ser nula ($p<.01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación de magnitud pequeña de estas dos dimensiones con la Preocupación Empática. De igual manera se evidencia también en la tabla que la correlación de la Coerción/Imposición (-.12) y de la escala Privación (-.12), con la preocupación empática difieren significativamente ($p<.05$) de ser una correlación nula; siendo el tamaño de efecto de la correlación de magnitud pequeña de la Coerción/Imposición y de la escala Privación con la preocupación empática.

Tabla 9

Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental percibidas en el Padre con la dimensión de la Empatía: Malestar personal, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Malestar personal r	Valor p	TE
Aceptación implicación	.16**	0.004	Pequeño
Afecto	.15**	0.007	Pequeño
Dialogo	.13*	0.023	Pequeño
Indiferencia	-.04	0.507	Trivial
Displicencia	.08	0.155	Trivial
Coerción/Imposición	-.01	0.851	Trivial
Privación	-.05	0.365	Trivial
Coerción Verbal	.00	0.956	Trivial
Coerción Física	.07	0.235	Trivial

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

TE: Tamaño de efecto

**p<.01

*p<.05

En la tabla 9, se observan los coeficientes de correlación de Spearman obtenidos de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre con la escala Malestar personal de la Empatía con en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; Evidenciando que la correlación de la dimensión Aceptación implicación (.16) y de las dimensiones Afecto (.15) y Diálogo (.13), con la escala Malestar personal resultó ser directa y de manera altamente significativa ($p<.01$) diferente de cero; siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña de la Aceptación /Implicación y de las dimensiones Afecto y Diálogo con la escala Malestar personal.

Tabla 10

Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental percibida en la Madre con la dimensión de la Empatía: Toma de perspectiva, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Toma de perspectiva r	Valor p	TE
Aceptación implicación	.06	0.295	Trivial
Afecto	.24**	0.000	Pequeño
Dialogo	.23**	0.000	Pequeño
Indiferencia	-.21**	0.000	Pequeño
Displicencia	-.18**	0.002	Pequeño
Coerción/Imposición	-.01	0.797	Trivial
Privación	.00	0.959	Trivial
Coerción Verbal	.05	0.426	Trivial
Coerción Física	-.10	0.077	Trivial

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

TE: Tamaño de efecto

**p<.01

En la tabla 10, se presentan los coeficientes de correlación de Spearman obtenidos de las dimensiones de Socialización Parental percibida en la Madre con la escala Toma de perspectiva en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; Evidenciando que la correlación de las dimensiones Afecto (.24) y Diálogo (.23), con la Toma de perspectiva resultó ser directa y de manera altamente significativa diferente de cero ($p<.01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña de la Aceptación implicación y de las dimensiones Afecto y Diálogo, con la Toma de perspectiva; Mientras que la correlación la Indiferencia (-.21) y la Displicencia (-.18), con la Toma de Perspectiva resultó ser inversa y de manera altamente significativa diferente de ser nula ($p<.01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña de la Indiferencia y la Displicencia, con la Toma de Perspectiva.

Tabla 11

Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental percibidas en la Madre con la dimensión de la Empatía: Fantasía, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Fantasía r	Valor p	TE
Aceptación implicación	.24**	0.000	Pequeño
Afecto	.31**	0.000	Pequeño
Dialogo	.24**	0.000	Pequeño
Indiferencia	-.08	0.192	Trivial
Displicencia	-.09	0.133	Trivial
Coerción/Imposición	.10	0.060	Trivial
Privación	.10	0.067	Trivial
Coerción Verbal	.10	0.060	Trivial
Coerción Física	-.03	0.665	Trivial

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

TE: Tamaño de efecto

**p<.01

En la tabla 11, se presentan los coeficientes de correlación de Spearman obtenidos de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en la Madre con la escala Fantasía de la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; Evidenciando que la correlación de la Aceptación implicación (.24), y las dimensiones Afecto (.31) y Diálogo (.24), con la escala Fantasía resultó ser directa y de manera altamente significativa diferente de cero ($p < .01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña de la Aceptación implicación y de las dimensiones Afecto y Diálogo con la escala Fantasía.

Tabla 12

Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental percibidas en la Madre con la dimensión de la Empatía: Preocupación Empática, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Preocupación Empática r	Valor p	TE
Aceptación implicación	.10	0.071	Trivial
Afecto	.32**	0.000	Pequeño
Dialogo	.25**	0.000	Pequeño
Indiferencia	-.30**	0.000	Pequeño
Displicencia	-.22**	0.000	Pequeño
Coerción/Imposición	.05	0.376	Trivial
Privación	.08	0.171	Trivial
Coerción Verbal	.04	0.447	Trivial
Coerción Física	-.04	0.540	Trivial

Nota:
r: Coeficiente de correlación de Spearman
TE: Tamaño de efecto
**p<.01

En la tabla 12, se presentan los coeficientes de correlación de Spearman obtenidos de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en la Madre con la escala Preocupación empática en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; Evidenciando que la correlación entre la Preocupación Empática con las dimensiones de la dimensión Aceptación implicación, Afecto (.32) y Diálogo (.25) resultó ser directa y de manera altamente significativa diferente de cero ($p < .01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud mediana del afecto con la preocupación empática y pequeña con Diálogo; Mientras que correlación de las dimensiones, Indiferencia (-.30) y la Displicencia (-.22), con la preocupación empática resultó diferir de manera altamente significativa de ser nula ($p < .01$); siendo el tamaño de efecto de la correlación de magnitud pequeña de estas dos dimensiones de socialización parental con la preocupación empática.

Tabla 13

Correlación de las dimensiones de la Socialización Parental percibidas en la Madre con la dimensión de la Empatía: Malestar personal, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Malestar personal r	Valor p	TE
Aceptación implicación	.21**	0.000	Pequeño
Afecto	.28**	0.000	Pequeño
Dialogo	.20**	0.000	Pequeño
Indiferencia	-.10	0.089	Trivial
Displicencia	.05	0.417	Trivial
Coerción/Imposición	.06	0.286	Trivial
Privación	.04	0.454	Trivial
Coerción Verbal	.01	0.806	Trivial
Coerción Física	.03	0.663	Trivial

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

TE: Tamaño de efecto

**p<.01

En la tabla 13, se observan los coeficientes de correlación de Spearman obtenidos de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en la Madre con la escala Malestar personal de la Empatía con en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; Evidenciando que la correlación de la dimensión Aceptación/implicación (.21) y de las dimensiones Afecto (.28) y Diálogo (.20), con el malestar personal resultó ser directa y de manera altamente significativa ($p < .01$) diferente de cero; siendo el tamaño de efecto de la correlación, de magnitud pequeña de la dimensión Aceptación/Implicación y de las dimensiones Afecto y Diálogo, con el malestar personal.

CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN

Los padres juegan un rol fundamental y decisivo, son cabezas de familia y aportan a diario modelos ya sea positivos o negativos a sus hijos; estos a su vez, forjan en ellos la relación social que se apertura en el hogar y que más tarde se iniciará para con los demás. Schaffer y Crook (1981) mencionaban acerca de las funciones y estrategias socializadoras que los padres tienen a cargo, concordando que estas cambian, evolucionan y se vuelven complejas o factibles a medida que el desarrollo evolutivo del niño alcance dimensiones y posibilidades mayores.

En relación con las dimensiones de socialización parental de ambos padres y la empatía de los adolescentes, se determinó que existe correlación entre las variables; esto difiere de la investigación realizada por Quintana et al, (2013) en donde se encontró que los hijos cuyos padres usan un estilo autoritario, compuesto por: Alta aceptación/implicación y alta Coerción/Imposición, son los que desarrollan más empatía; pues en el presente estudio se encontró que si bien la Alta aceptación/implicación sí genera empatía, la Coerción/Imposición por el contrario, no produce ello.

Así mismo, en el estudio de Fuentes, García y Alarcón (2012) sobre los estilos parentales de socialización y el ajuste psicosocial de los hijos, donde se halló que los adolescentes de familias con un estilo autorizativo e indulgente obtuvieron mayor empatía, concuerda con lo estudiado en la presente investigación al conocerse que los resultados arrojan que las familias que hacían uso del modelo bidimensional propuesto por Musitu y García (2004) tienen mayor empatía. Dichos estilos están compuestos por alta implicación/aceptación: dialogo y afecto, corrigiendo alguna conducta inapropiada del niño en el momento adecuado; y baja coerción/imposición evitando el castigo físico y verbal a toda costa. Es decir, estos padres al ejercen un equilibrado control y diálogo ante los comportamientos de sus hijos, crean en ellos la capacidad de comprender a la otra persona y también ponerse en su lugar, recuerdan lo observado en casa y los diálogos (toma de perspectiva). Además, poseen reacción afectiva de compartir el estado emocional

de otros, experimentando como éste, causándole tristeza, ansiedad y malestar (malestar personal).

Por otro lado, se encontró más puntaje en la relación de la socialización parental de la madre y la empatía de los adolescentes, esto concuerda con lo mencionado por Rauh, Wasserman y Brunelli (1990), al considerar determinantes las actitudes maternas en las prácticas de crianza. Así, las actitudes de las madres hacia las prácticas de crianza y la función adaptativa de madres e hijos estiman la gran utilidad de la selección temprana de los comportamientos, pues las actitudes negativas representan un índice de riesgo de la madre para tener en cuenta en la función adaptativa de los niños. Por ello en la actual cultura peruana, de poblaciones de bajos recursos, es definitivamente la madre quien resulta ser la encargada de la crianza de los hijos y de las exigencias de la reproducción en general. (Hair, Moore, Garrett, Ling y Cleveland, 2008; Rodrigo et al., 2004).

Para Ortner (1979) es considerado normal que a la madre le corresponda la crianza de los hijos, ya que en la mayoría de los casos es el padre quien carece de naturalidad para mantener un hogar pues se encarga de cosas materiales; debido a esto el padre se dedicará más bien a tareas trascendentes de producción y no de reproducción, pues estas son propias de la madre. Consecuentemente la madre aparece como la figura más cercana a sus hijos al corresponder con afecto y diálogo, con la cual comparten asuntos personales y en general, en ella depositan en mayor medida su confianza (Peña y Lillo, 1970). Ella es la responsable de los roles protectores (Skewes, 1984).

El hecho de haber encontrado mayor relación de la empatía con la madre puede deberse también a que en las familias de nivel socioeconómico bajo se observa un predominio de roles parentales de tipo segregado, siendo la madre el principal agente socializador de la familia. En este tipo tradicional de roles parentales, la mujer es madre y dueña de casa y el hombre es el proveedor económico, no obstante, frecuentemente se tiene la idea de que el hombre es superior a la mujer y detenta el poder basado principalmente en el dinero. Hasta se puede afirmar que

existirían diferencias de socialización según el sexo de los hijos, las hijas son preferentemente socializadas por la madre y los hijos por el padre, aunque la madre tiene también un lugar importante (Lira, 1978; Peña y Lillo, 1970).

La relación con el padre no se puede comparar con la materna, es una relación diversa por contenidos, competencias y calidad afectiva. La relación con la madre es naturalmente simbiótica, a diferencia de la del padre, se origina antes del nacimiento (Abelin, 1975). Incluso se menciona que la madre ha llegado hasta el punto de ofuscar cualquier otro tipo de relación, ya sea secundaria y marginal donde aparece la figura paterna. Esto se apoya en lo expuesto por Bowlby (1968) donde expone su concepto de apego monotrópico y menciona que el niño busca la proximidad de las personas que lo protegen; también Gewirtz (1972) que da a conocer su concepto de disponibilidad en el cual es la madre quien se vuelve importante por su constante presencia, y además el concepto de impulso secundario, que explicaría el apego del niño a la madre por la satisfacción de sus necesidades primarias.

Por otro lado, siguiendo con los resultados obtenidos en el presente trabajo, se encontró que la toma de perspectiva será mayor si se presenta el diálogo y afecto por parte de la figura materna, esto concuerda con lo propuesto por Musitu y García (2004), los cuales indicaron que las expresiones de afecto y cariño deberían producirse ante las conductas adaptativas del niño, considerando que en la medida que esas expresiones se fortalezcan, la comunicación y el entendimiento se incrementarán, contribuyendo que la relación sea más empática y positiva lo cual influirá a que los hijos se muestren receptivos y positivamente motivados ante la socialización con los demás. A medida que las experiencias de afecto y cariño de la madre vayan demostrándose en gran cantidad, la comunicación con esta se incrementará y se logrará que la empatía se establezca de manera más pronunciada y positiva (Musitu y García, 2004), con lo cual el adolescente responderá más a la preocupación empática.

Al respecto, en la investigación que realizó Zacarías en el 2014, resalta la importancia que se le debe proporcionar al afecto y la comunicación entre padres e hijos, ya que ello genera estados emocionales empáticos y conductas de ayuda hacia los pares. Por otro lado, de igual manera lo ensalza Solá (2012) al mencionar importante que la familia desarrolle actitudes empáticas hacia el niño para que éste sienta que sus emociones son comprendidas, aceptadas y valoradas y, en consecuencia, aprenda a desarrollar sus propias actitudes empáticas con los demás. En estudios posteriores se ha demostrado que la empatía de los niños está en gran parte ligada por los sentimientos empáticos que perciben en sus padres (Richaud de Minzi, 2006; Valiente et al., 2004).

Se denota en los resultados que a menor indiferencia se generará mayor empatía de parte del adolescente; esto avala lo mencionado por Simons y Conger (2007) donde mencionan que hay resultados desagradables cuando los progenitores son indiferentes, asimismo recalcan una vez más el rol resaltante de la madre cuando mencionan que la indiferencia de esta produce significativamente peores resultados que cuando el padre lo es.

Así mismo, se encontró también que mientras menos privación se le imponga al adolescente, generará mayor preocupación empática, posiblemente esto se debe al uso adecuado de los castigos implantados por el padre, sin necesidad de llegar lastimar física ni verbalmente, ya que según lo mencionado por Musitu, Román y García (1988), cuando los padres consideran ciertos factores de crianza como: comunicación y diálogo, contribuyen a una mejor práctica educativa que los socializa tanto en el hogar como con los demás, pues se van a reconocer emociones y se van a valorar más las cosas.

Adjunto con lo hallado se observa que cuanto menos sea el castigo físico, mayor serán los sentimientos de compasión y preocupación (toma de perspectiva) que el adolescente va adquiriendo; por ello se puede afirmar que los padres de sectores socioeconómicos bajos evitan utilizar el castigo pues va contra su voluntad (Cabello, Ochoa y Filp, 1992), ya que al estar ausente la mayor parte del tiempo en casa por razones de trabajo, es consciente que no se ha establecido un vínculo

mayor y que la coerción solo promovería una obediencia ciega (Peterson, Rollins y Thomas, 1985). Consecuentemente, para que el adolescente pueda desempeñarse como persona en su rol social, deberá aprender un sistema de valores impartidos en el hogar por ambos miembros que le harán saber que su actuación no fue la adecuada porque la respuesta de su padre así lo hace saber (Musitu y García, 2004); de ahí la importancia del padre al mantenerse al margen del castigo y preferir otros medios, los cuales también ayudarán al adolescente a ponerse en el lugar del otro. Sumado a esto, se conoce que el castigo sólo generará que se fomente un contexto hostil que impedirá que el adolescente genere empatía pues desencadena agresión social contra sus pares (Azrin y Holz, 1966).

En efecto, los padres pueden estimular la actividad empática modelando la preocupación empática y utilizando formas de disciplina con orientación afectiva, la cual ayuda a los niños a entender los efectos perjudiciales de la angustia que puedan haber causado a otros (Barnett, 1987; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, & King, 1982; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner, & Chapman, 1992).

CONCLUSIONES

- 1) Existe relación entre las dimensiones de la socialización parental del padre y de la madre con la empatía, siendo la de la madre más significativa.
- 2) Existe correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en el Padre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo, donde la escala aceptación/implicación contiene puntajes altamente significativos, pero con tamaño de efecto mediano y pequeño.
- 3) Existe correlación de las dimensiones de Socialización Parental percibidas en la Madre con la Empatía en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo, donde la escala aceptación/implicación contiene puntajes altamente significativos, pero con tamaño de efecto mediano y pequeño.
- 4) Existe correlación entre las dimensiones de Socialización Parental percibida en el Padre con la dimensión Toma de perspectiva, Fantasía, Preocupación Empática, Malestar personal de la Empatía en alumnos del nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo.
- 5) Existe correlación entre dimensiones de Socialización Parental percibida en la Madre con la dimensión Toma de perspectiva, Fantasía, Preocupación Empática, Malestar personal de la Empatía en alumnos del nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

RECOMENDACIONES

- 1) Que el gobierno, de acuerdo con la ley, imponga que cada colegio nacional tenga definitivamente un espacio para la orientación y consejería psicológica con el fin de mejorar los niveles de acercamiento para preservar la salud psicológica entre las familias y el colegio.
- 2) Incentivar que en los colegios se cree un espacio de escuela para padres donde se estructure debidamente las prácticas parentales y sus efectos en los hijos, lo cual les permitirá aprender qué y cómo establecer límites y reglas dentro del hogar, se podrá indagar de qué manera el adolescente pueda cumplir lo establecido por sus padres al orientarlos de manera adecuada con recompensas si éste logró su cometido y con sanciones si no cumplió lo establecido en su hogar.
- 3) Fomentar en los padres la importancia del uso de la Aceptación/Implicación mediante charlas o programas para padres.
- 4) Ejecutar programas para los adolescentes en cuanto a negociación y solución de conflictos, asertividad y comunicación efectiva, ya que ello les facilitará estrategias que puedan ser usadas tanto en el hogar con sus padres, como en el colegio y en su futuro.
- 5) Propiciar en el programa “Familias Fuertes: Amor y Límites”, conferencias sobre la socialización parental y sus consecuencias, y que estas sean medidas mediante encuestas para lograr intervenir de acuerdo con el problema surgido.
- 6) Desarrollar más la proximidad de interacción entre padre-hijos y madre-hijos, por medio de actividades extracurriculares como paseos, jornadas en el campo, kinkanas, actividades deportivas. Esto complementará la buena relación que se vienen construyendo en el hogar.
- 7) Se recomienda para las próximas investigaciones realizar un estudio comparativo entre colegios privados y nacionales, además, tomar en cuenta la intervención del nivel socioeconómico y de factores culturales.

REFERENCIAS

- Abelin, E. (1975). “Some further observations and comments on the earliest role of the father”. In Intern. J. Psycho. Anal., 56, 293-302
- Aldana, D. (2015). Estilos de socialización parental y adaptación de conducta en alumnas del nivel secundario de una institución educativa - Trujillo. Licenciado en Psicología. Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Almonte, C; Montt, M. y Correa, A. (2003) “Psicopatología infantil y de la adolescencia”. Editorial Antártica, Santiago de Chile.
- Azrin, N. y Holz, W. (1996) Castigo. Comportamiento operante: áreas de investigación y aplicación. Nueva York: Appleton-Century Crofts.(pp. 380-448)
- Baptista, P., Fernández, C., & Hernández, R. (2010). Metodología de la investigación. DF, México: Editorial The McGraw-Hill.
- Barnett, M. A. (1987). Empatía y respuestas relacionadas en niños. En N. Eisenberg y J. Strayer (Eds.), Empathy y su desarrollo (pp. 146-162). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Batson, C. (1991). La cuestión altruista: Hacia una respuesta psicológica social. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.
- Baumrind, D. (1966). Efecto del control autoritario de los padres
- Baumrind, D. (1991). La influencia del estilo de crianza en la competencia de los adolescentes y el consumo de sustancias. Diario de la adolescencia temprana, 11 (1), 56-95.
- Berger, K. (2007). Psicología y desarrollo. Infancia y adolescencia. 7ma edición. Editorial medica Panamericana. Madrid, España.
- Bowlby, J. (1968), Attachment and Loss, London, The Hogerth Press.
- Bradly, W. (2000). La relación del hombre con su primer hijo durante los primeros seis meses de vida: Experiencia vincular del padre. Psykhe, v.19, n.2. 91-104.

- Burgess, R. & Conger, R. (1978). La interacción familiar en familias abusivas, negligentes y normales. *Desarrollo del niño*, 49, 1163-1173.
- Cabello, A., Ochoa, J. & Flip, J. (1992). Pautas y prácticas en la crianza de niños y niñas entre 0 y 6 años de sectores pobres, Santiago, CIDE-CELAM-UNICEF.
- Calvete, E., Orue, I. Estévez, A., Villardón, L., Padilla, P y, Sampedro (2009, Oslo). Cyberbullying in adolescents: Prevalence and associated risk factors. 11th European Congress of Psychology
- Carrasco, E. (2012). Curso salud y Desarrollo del Adolescente, Modulo I, Lección 3. Familia y adolescencia. Departamento de Psiquiatría, Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.
- Castañeda, A. (2012). Menores con conducta de maltrato hacia los progenitores: un estudio de personalidad y estilos de socialización. *Revista de Psicología Social*, 27(2), 157-167.
- Ceballos, E.M. y M.J. Rodrigo (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial. 225-242.
- Céspedes, A. (2008) *Educación de las Emociones, educar para la vida*. Santiago, Chile, ed. B S.A.
- Cohen, P. (1998). A three-generation study: Intergenerational continuities and discontinuities, and their impact on the toddler's anger. *Genetic, Social Et General Psychology Monographs*, 124(3), 335-351.
- Cole, P., Barrett, K. & Zahn-Waxler, C. (1992). Emotion displays in two-years-olds during mishaps. *Child Development*, 63, 314-324.
- Coleman J. & Hendry, L. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata
- Coopersmith, S. (1967). *Los antecedentes de la autoestima*. San Francisco: Freeman.

- Craig, G. (1994). *Psicología del desarrollo*. México: Prentice-Hall. 6°. ed.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, vol. 6, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 111-121.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 478-496.
- Davis, M. (1980). La medida de la empatía: El índice de Reactividad Interpersonal (IRI). Evidencia de un enfoque multidimensional. *Estudio de la Personalidad y Psicología Social*.
- Davis, M. (1996). *Un enfoque psicológico social*. Westview Press.
- Davis, M.H. (1980). A multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, (p. 85).
- Davis, M.H. (1983). Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (1), 113-126
- Davis, M.H. (1983). Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (1), 113-126.
- Deutsch, F. & Madle, R.A. (1975). “Empathy: Historic and current conceptualizations, measurement, and a cognitive theoretical perspective”. *Human Development*, 18, 267- 287.
- Dinkmeyer, D. (1976). *Los Fundamentos de las relaciones entre adultos y adolescentes*. Coral Springs, FL: CMTI Prees.
- Dornbusch, S., Ritter, P., Liederman, P., Roberts, D. & Fraleigh, M. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58, 1244-1257.

- Emde, R. & Buchsbaum, H. (1990). “¿No oíste a mi mami?”. Autonomía con conectividad en el autorreflexión moral. En D. Cicchetti y M. Beeghly (Eds.). Desarrollo del yo a través de la transición (pp, 35-60). Chicago: Universidad de Chicago, Prensa.
- Emde, R., Biringen, Z., Clyman, R. y Oppenheim, D. (1991). El yo moral de la infancia: núcleo afectivo y conocimiento procesal. *Developmental Review*, 11, 251-270.
- Faw, T. (1981). *Psicología del niño*. México: Mc Graw Hill.
- Fernández, I., López, B. & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales en psicología*. vol. 24, nº 2, 284-298.
- Fuentes, M., García, F., Alarcón, A. (2012). Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes: un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización. (Tesis Doctoral). Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Garaigordobil, M (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos. Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco, España.
- Garaigordobil, M. & García de Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18(2), 180-186.
- Garaigordobil, M. (2009). Un análisis comparativo de la empatía en la infancia y la adolescencia: las diferencias de género y las variables socioemocionales asociadas. *Revista Internacional de Psicología y Terapia Psicológica*, 9 (2), 217-235.
- García, M., y Ibáñez, M. (2007). Apego e Hiperactividad: un estudio exploratorio del vínculo madre-hijo. *Terapia Psicológica*, 25, 123-133.
- Gewirtz, J. (1972), *Attachment and Dependency*, Washington, Winston
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional* (19a. ed.). Barcelona: Kairós

- Gómez, E., Muñoz., y Santelices, M. (2008). Efectividad de las Intervenciones en Apego con Infancia Vulnerada y en Riesgo Social: Un Desafío Prioritario para Chile. *Terapia Psicológica*, 26, 241-251.
- Grusec, J. & Kuczynsky, L. (1980) Dirección del efecto en la socialización: una comparación de la conducta de los padres frente a la del niño como determinantes de las técnicas disciplinarias. *Psicología del desarrollo*, 16, 1-9.
- Gutiérrez, P. (2010). Vínculo madre e hijo: una mirada desde un contexto escolar. Licenciado en Psicología. Universidad Académica de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.
- Hair, E. C., Moore, K. A., Garrett, S. B., Ling, T. y Cleveland, K. (2008). The continued importance of quality parent-adolescent relationships during.
- Henao López, G. C. y García Vesga, M. C. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas [versión electrónica]. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (2), 785-802.
- Hernández, L. (2014). La familia y su incidencia en el desarrollo socioafectivo de los niños y niñas de primer año de educación general básica del jardín fiscal mixto “Lucía Franco de Castro” de la provincia de Pichincha, período electivo 2013-2014, lineamientos propositivos. (Tesis previo a la obtención del Grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Psicología Infantil y Educación Parvularia). Universidad Nacional de Loja, Loja, Ecuador.
- Hoffman, M. (1975). Moral Internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology*, 11, 228-239.
- Hogan, R. (1969). Desarrollo de una Escala de Empatía. *Consultoría y Psicología Clínica*, 33, 307-316.
- Huxley, R. (1999). Amor y límites: lograr un equilibrio en la crianza de los hijos. San Diego: Singular Publishing Group.

- Inglés, C. J. (2007). Estado actual de la investigación en promoción de la competencia social y tratamiento de las dificultades interpersonales en la adolescencia. Conferencia invitada en las XI Jornadas Internacionales sobre Avances en Psiquiatría y Psicología Clínica de la Infancia y Adolescencia, Barcelona, España.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2009) Situación de la Mujer. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0879/libro.pdf
- Jiménez, M. (2010). Estilos Educativos Parentales y su Implicación en diferentes trastornos. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/bfbb12cc-abc8-489e-8876-dd5de0551052>.
- Lamborn, S., Mounts, N., Steinberg, L. & Dornbusch, S. (1991). Patrones de competencia y ajuste entre adolescentes de familias autoritarias, autoritarias, indulgentes y negligentes. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Lay, K., Water, E. y Parke, K. (1989). Maternal responsiveness and child compliance. The role of mood as a mediator. *Child Development*, 60, 1405-1411.
- Lewis, C. (1987). Social development in infancy and early childhood. In J. D. Osofsky (Ed.). *Handbook on infant development* (pp. 419-493). New York: Wiley.
- Lewis, C. (1992). El yo en emociones autoconscientes. Comentario. En D. Stipeck, S. Recchia y S. McClintic. *Autoevaluación en niños pequeños. Monografías de la Society for Research in Child Development*, 57 (1, Serie n ° 226), 85-95.

- Lira, L. (1978). Aspectos sociológicos y demográficos de la familia en Chile. Covarrubias, P. y Franco, R. (comps.). Chile: Mijier y Sociedad. UNICEF, Santiago, p.p. 367-397.
- Llinares, L. (1998). La configuración del autoconcepto y los valores en el contexto familiar. Tesis Doctoral. Dirs.: Musitu, G & Molpeceres, A. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Loderville, S. y Main, M. (1981). Seguridad de los métodos de apego, cumplimiento y seguimiento materno en el segundo año de vida. *Psicología del desarrollo*, 17, 289-299.
- López, B. & Fernández, I. (2007). Inteligencia Interpersonal y Empatía: más allá de la comprensión emocional. Ponencia presentada en el I Congreso de Inteligencia Emocional. Málaga.
- López, B., Fernández, I. y Abad, F. (2008) TECA. Test de Empatía Cognitiva y Afectiva. Tea Ediciones, S.A. Madrid, España.
- López, M. B., Arán Filippetti, V. y Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 37-51. Extraído el 28 de febrero de 2015, de <http://goo.gl/gQFs6e>
- Maccoby, E. & Martin, J. (1983). Socialización en el contexto de la familia: interacción entre padres e hijos. En E. M. Hetherington (Ed.). P. H. Mussen (Serie Ed.). *Manual de psicología infantil: vol. 4. Socialización, personalidad y desarrollo social* (pp, 1-101). Nueva York: Wiley.
- Maccoby, E. (1992). El papel de los padres en la socialización de los niños: una visión histórica. *Psicología del Desarrollo*, 28, 1006-1017.
- Maccoby, E., y Martin, J. (1983). La socialización en el contexto de la familia: la interacción entre padres e hijos. *Manual de psicología infantil: Vol. 4. La socialización, la personalidad y el desarrollo social* (4ª ed, Pp 1-101.). Nueva York: Wiley.

- Martínez, C., y Núñez, C. (2007). Entrevista de prototipos de apego adulto (EPAA): propiedades psicométricas de su versión en Chile. *Interamerican Journal of Psychology*, 41 , 261-274.
- Martínez, L., Musitu, G., García, J. & Camino, L. (2003). Un análisis intercultural de los efectos de la socialización familiar en el autoconcepto: España y Brasil. *Psicología, Educación y Cultura*. 7(2), 239-260.
- Matas, L., Arend, R. y Sroufe, L. (1978). Continuidad de la adaptación en el segundo año. Las relaciones entre la calidad del apego y la competencia posterior. *Child Development*, 49, 547-556.
- Meichenbaum, D. y Goodman, J. (1971). Training impulsive children to talk themselves: A means of developing self-control. *Journal of Abnormal Psychology*, 77, 115-126.
- Mestre, M. V., Samper, P., Tur, A. & Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54, 691-703.
- Mestre, M. V., Tur, A. M. & del Barrio, V. (2004). Temperamento y crianza en la construcción de la personalidad. Conducta agresiva, inestabilidad emocional y prosocialidad. *Acción Psicológica*, 3(1), 7-20.
- Mestre, V., Pérez Delgado, E., Frías, D. & Samper, P. (1999). Instrumentos de evaluación de la empatía. *Psicología moral y crecimiento personal*. Barcelona, España.
- Mischel, W. & Mischel, H. (1976). A cognitive social – learning approach to morality and self – regulation. In T. Lickona (Ed.). *Moral development and behavior* (pp. 84-107). New York: Holt, Rineart, y Winston.
- Mischel, W. (2009). De la personalidad y la evaluación a la ciencia de la personalidad. *Diario de la investigación en la personalidad*. 43, 282-290.

- Mischel, W. y Patterson, C. (1976). Substantive and structural elements of effective plans for self-control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 942-950.
- Montañés, M., Bartolomé, R., Montañés, J. & Parra, M. (2008). Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes. *Dialnet*, (17), 391-407.
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil: dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. Universidad de Huelva. *Revista de trabajo Social. Portularia*, V. 05, n.2
- Musitu, G. & García, F. (2004). Escala de Estilos de Socialización Parental en la adolescencia. *Publicaciones de Psicología Aplicada*, 285(2), 5-6.
- Musitu, G. y Allatt, P. (1994). *Psicología de la familia*. Valencia: Albatros.
- Musitu, G.; J. Roman y E. Gracia (1988). *Familia y Educación, Prácticas Educativas de los padres y Socialización de los hijos*. Barcelona: Labor.
- Newcomb, M. D. (1990). Social support and personal characteristics: A developmental and interactional perspective. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 54-68.
- Olson, S. Bates, J., y Bayles. K. (1990). Early antecedents of childhood impulsivity. The role of parent-child interaction, cognitive competence and temperament. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18, 317-334.
- Ortiz, M. J., Fuentes, M. J. y López, F. (2009). Desarrollo socioafectivo en la primera infancia. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Comp.), *Desarrollo psicológico y educación*, 1. *Psicología evolutiva* (2ª ed., pp. 151-176). Madrid: Alianza.
- Ortner, S. (1979) “¿Es la mujer con respecto al hombre lo que la naturaleza con respecto a la cultura?”. *Antropología y Feminismo*. Ed. Anagrama, Barcelona, p.p. 109-131.
- Páez, P. (2010). Programa de formación sobre estimulación para niños de 2 y 3 años destinado a padres y madres de familia. (Tesis de Licenciatura).

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Universidad
Politécnica Salesiana sede Quito, Quito, Ecuador.

Palacios, J. (1988). Las ideas de los padres sobre la educación de sus hijos. Sevilla:
Instituto de Desarrollo Regional.

Papalia, D & Olds, S. (1992) Psicología del Desarrollo. De la infancia a la
adolescencia. México DF. McGraw Hill.

Papalia, D. (2005) Psicología del Desarrollo, de la Infancia a la Adolescencia. 9ª ed.
México: McGraw-Hill Interamericana, 515p.

Parke, R. (1974). Reglas, roles y resistencia a la desviación: Avances recientes en
el castigo, la disciplina y el autocontrol. En A. D. Pick (Ed.). Simposio de
Minnesota sobre psicología infantil. (Vol. 8, pp. 111-143). Minneapolis:
Prensa de la Universidad de Minnesota.

Parpal, M. y Maccoby, E. (1985). Maternal responsiveness and subsequent child
compliance. *Child Development*, 56, 1326-1334.

Peña y Lillo, X. (1970) Roles parentales y conyugales en la familia de estrato bajo
(provincia de Valparaíso). Memoria de prueba para optar al título de
Licenciado en Sociología, Escuela de Sociología, P. Universidad
Católica de Chile, Santiago.

Quintana, A., Montgomery, W., Malaver, C., Ruiz, G., García, N. y Moras, E. (2013)
Estilos de Crianza y empatía en adolescentes implicados en el
ciberbullyng. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Ramírez, A. (2005). Padres y Desarrollo de los hijos: Prácticas de crianza. *Estudios
Pedagógicos XXXI*, N° 2: 167-177.

Ramírez, L. (2007). El funcionamiento familiar en familias con hijos
drogodependientes. (Tesis Doctoral). Departamento de Psicología
Social, Universidad de Valencia, Valencia, España.

- Rauh, V., Wasserman, G. & Brunelli, S. (1990). Determinantes de la crianza de los hijos actitudes maternas. *Diario de la Academia Americana de Niños y Adolescentes*, 29(3), 375-381.
- Regan, D.T., & Totten, J. (1975). “Empathy and attribution: Turning observers into actors”. *Journal of Personality and social Psychology* 32, 850-856
- Retuerto, A. (2004). Diferencias en empatía en función de las variables de género y edad. *Apuntes de Psicología*. 22(3), 323-339.
- Richaud de Minzi, M. C. (2006). La percepción de los niños de la empatía de los padres en relación con la empatía de los niños y las habilidades sociales, estilos parentales y afrontamiento en niños y adolescentes. Simposio realizado en la reunión del XXVII Congreso Internacional de Psicología Aplicada, Atenas, Grecia.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A. y Martín, J. C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16, 203-210. Recuperado de <http://www.psicothema.com/>.
- Rollins, B. & Thomas, D. (1979). Apoyo parental, técnicas de poder y control en la socialización de los niños. En W. R. Burr, R. Hill, F. I. Nye y I. L. Reiss (Eds.). *Teorías contemporáneas sobre la familia: teorías basadas en la investigación*. Vol. Yo, Nueva York: Gratis, Prensa.
- Salton, P. (2013). La empatía en adolescentes. *Livestrong*. Recuperado de http://www.livestrong.com/es/empatia-adolescentes-info_21303/
- Sánchez, Oliva & Parra. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 21(3), 259-271.
- Schaffer, H. & Crook, Ch. (1981). El papel de la madre en el desarrollo social temprano. *Infancia y aprendizaje* 15: 19-37.

- Simons, L. G. y Conger, R. D. (2007). Linking mother-father differences in parenting to a typology of family parenting styles and adolescent outcomes. *Journal of Family Issues*, 28, 212-241.
- Skewes, J. (1984) *La familia*. Vicaría Oeste del Arzobispado de Santiago, Documento de Trabajo N0. 3, Stgo.,
- Smetana, J. (1989). Toddlers' social interactions in the context of moral and conventional transgressions in the home. *Developmental Psychology*, 25, 499-508.
- Solá, D. (2012). *Nuestros hijos, nuestros maestros*. Tarragona: Noufront.
- Sordo, P. (2009) *No Quiero Crecer. Viva la diferencia. Para padres con hijos adolescentes*. Santiago de Chile, Editorial Norma. 232p.
- Stark, K., Humphrey, L., Cook, K. y Lewis, K. (1990). Entornos familiares percibidos de niños deprimidos y ansiosos: perspectivas de figuras infantiles y maternas. *Diario de anormal. Child Psychology*, 18, 527-547.
- Steinberg, L., Elmen, J. & Mounts, N. (1989). Crianza autoritativa, madurez psicosocial y éxito académico entre adolescentes. *Child Development*, 60, 1424-1436.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S. y Darling, N. (1991). Authoritative parenting and adolescent adjustment across various ecological niches. *Journal of Research on Adolescence*, 1, 19-36.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S. y Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.
- Tyerman, A. & Humphrey, M. (1983). Life stress, family support and adolescent disturbance. *Journal of Adolescence*, 6, 1-12.
- Valdez, A. (2007) *Familia y desarrollo. Intervenciones en terapia familiar*. Editorial El manual moderno. México.

- Valencia, M., González, W. (2008). Etología del apego y del reconocimiento en el ser humano. *El hombre y la máquina*, 31, 40-51.
- Valiente, C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A., y Losoya, S. H. (2004). Predicción de la respuesta relacionada con la empatía de los niños a partir de su control esforzado y la expresividad de los padres. *Developmental Psychology*, 40 (6), 911-926.
- Vega, G. (2017) Estilos de Socialización parental en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa pública de Comas. Licenciado en Psicología. Universidad Inca Garcilazo de la Vega, Lima, Perú.
- Vega, M. (2006) Estilos de crianza y sus efectos. Taller para padres, Instituto Alemán de Valdivia. [en línea] < www.educarchile.cl > [consulta: 06 junio 2010]
- Wispé, L. (1992). Historia del concepto de empatía. En N. Eisenberg y J. Strayer, *La empatía y su desarrollo* (pp. 27-48). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Woolfolk, A. (2001). *Psicología Educativa*. Ed. Prentice Hall. México.
- Zacarías, X. (2014). *Prácticas Parentales, Empatía y Conducta Prosocial en Preadolescentes*. Doctorado en Psicología. Universidad Autónoma de México, México.
- Zahn-Waxler, C. & Radke-Yarrow. M. (1982). El desarrollo del altruismo: estrategias de investigación alternativas. En N. Eisenberg (Ed.). *El desarrollo de la conducta prosocial* (pp. 109-137). Nueva York: Academic Press.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow. M. & Chapman, M. (1992). Desarrollo de preocupación por otros. *Desarrollo psicológico*, 28, 126-136.

ANEXOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre de familia:

Soy estudiante del X ciclo de Psicología de la Universidad Privada del Norte y estoy llevando a cabo un estudio cuyo objetivo es investigar la relación entre la socialización parental que ha recibido su hijo (a) en el hogar y la empatía; por esta razón se solicita su consentimiento para que su hijo (a) participe voluntariamente en este estudio.

La información que se recoja como parte de este estudio será confidencial y será utilizada solo para fines de investigación. Asimismo, su hijo (a) podrá dejar de participar en este estudio si lo desea. Para las preguntas o dudas sobre este estudio puede dirigirse a los correos ineslinarescalderon@gmail.com.

Por _____ ello,
yo _____

_____ con DNI _____ acepto que mi hijo (a)
_____ participe

en esta investigación, y estoy informado (a) del proceso de la participación en el estudio que se está llevando a cabo por la estudiante Inés Azucena Linares Calderón (DNI: 73566567).

Firma del padre de Familia

Firma del responsable

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

- Edad _____ Sexo: Masculino____ Femenino____
- Grado de Instrucción: _____
- Distrito donde vive: _____ Lugar de nacimiento:_____
- Hablas español SI____ NO____
- N° de hermanos: _____
- Lugar que ocupas entre tus hermanos _____
- Conoces a tu padre: SI____NO____ Edad _____
- Ocupación del Padre _____
- Conoces a tu madre: SI____NO____ Edad_____
- Ocupación de la Madre _____
- Convives en casa con _____
(1) Solo con mamá (2) Solo con papá (3) con papá y mamá (4) Con ninguno

ESCALA DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL (ESPA 29)

MI PADRE

Nunca	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
1	2	3	4

1	Si obedezco las cosas que me manda																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
2	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio																			
	Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
3	Si alguien viene a visitarme a casa y me porto con cortesía																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
4	Si rompo o estropeo alguna cosa de mi casa																			
	Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
5	Si traigo a casa la libreta de notas al final del año con buenas calificaciones																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
6	Si voy sucio y desarreglado																			
	Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
7	Si me porto adecuadamente en casa y no interrumpo sus actividades																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
8	Si se entera que he roto o estropeado alguna cosa de otra persona o en la calle																			
	Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
9	Si traigo a casa la libreta de notas al final del año con algún curso desaprobado																			
	Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
10	Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada sin retraso																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
11	Si me marcho de casa para ir a algún sitio sin pedir permiso																			
	Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Si me queda levantado hasta muy tarde por ejemplo viendo televisión																				

12	Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
13	Si le informa algunos de mis profesores que me porto mal en clase																			
	Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
14	Si cuido mis cosas y voy limpio y aseado																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
15	Si digo alguna mentira y me descubren																			
	Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
16	Si respeto los horarios establecidos en mi casa																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
17	Si me quedo mis amig@s y llego a casa tarde por la noche																			
	Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

18	Si ordeno y cuido las cosas de mi casa																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
19	Si peleo con algún amig@ o con alguno de mis vecin@s																			
	Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
20	Si me pongo furios@ y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido																			
	Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
21	Cuando no como las cosas que me ponen en la mesa																			
	Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
22	Si mis amig@s o cualquier persona le comunican que soy buen compañer@																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
23	Si habla con algunos de mis profesores y recibe algún informe del colegio diciendo que me porto bien																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
24	Si estudio lo necesario y hago los deberes y trabajos que me mandan en clase																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
25	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o sus programa de televisión																			
	Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo			

	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
26	Si soy desobediente																			
	Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
27	Si como todo lo que me ponen en la mesa																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
28	Si no falto nunca a clases y llego todos los días puntual																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
29	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto																			
	Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

Gracias por tu colaboración!!!

MI MADRE

Nunca	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
1	2	3	4

1	Si obedezco las cosas que me manda																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
2	Si no estudio o no quiero hacer los deberes que me mandan en el colegio																			
	Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
3	Si alguien viene a visitarme a casa y me porto con cortesía																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
4	Si rompo o estropeo alguna cosa de mi casa																			
	Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
5	Si traigo a casa la libreta de notas al final del año con buenas calificaciones																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
6	Si voy sucio y desarreglado																			
	Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
7	Si me porto adecuadamente en casa y no interrumpo sus actividades																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
8	Si se entera que he roto o estropeado alguna cosa de otra persona o en la calle																			
	Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
9	Si traigo a casa la libreta de notas al final del año con algún curso desaprobado																			
	Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
10	Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada sin retraso																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
11	Si me marcho de casa para ir a algún sitio sin pedir permiso																			
	Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
12	Si me queda levantado hasta muy tarde por ejemplo viendo televisión																			
	Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

13	Si le informa algunos de mis profesores que me porto mal en clase																			
	Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
14	Si cuido mis cosas y voy limpio y aseado																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
15	Si digo alguna mentira y me descubren																			
	Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
16	Si respeto los horarios establecidos en mi casa																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
17	Si me quedo mis amig@s y llego a casa tarde por la noche																			
	Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
18	Si ordeno y cuido las cosas de mi casa																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
19	Si peleo con algún amig@ o con alguno de mis vecin@s																			
	Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
20	Si me pongo furios@ y pierdo el control por algo que me ha salido mal o por alguna cosa que no me ha concedido																			
	Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
21	Cuando no como las cosas que me ponen en la mesa																			
	Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
22	Si mis amig@s o cualquier persona le comunican que soy buen compañer@																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
23	Si habla con algunos de mis profesores y recibe algún informe del colegio diciendo que me porto bien																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
24	Si estudio lo necesario y hago los deberes y trabajos que me mandan en clase																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
25	Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o sus programa de televisión																			
	Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo			

	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
26	Si soy desobediente																			
	Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
27	Si como todo lo que me ponen en la mesa																			
	Se muestra indiferente				Me muestra cariño															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
28	Si no faltó nunca a clases y llego todos los días puntual																			
	Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
	1	2	3	4	1	2	3	4												
29	Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto																			
	Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

INDICE DE REACTIVIDAD INTERPERSONAL (IRI)

Las siguientes frases se refieren a vuestros sentimientos y emociones en una variedad de situaciones. Para cada cuestión indica cómo te describe **eligiendo tu puntuación de 1 a 5 (1= no me describe bien; 2= me describe un poco; 3= me describe bastante bien; 4= me describe bien y 5= me describe muy bien)**. Cuando hayas elegido tu respuesta, marca con una cruz la casilla correspondiente. **Lee cada frase cuidadosamente antes responder.** Contesta honestamente antes de responder. GRACIAS.

		1	2	3	4	5
1.	Sueño y fantaseo, bastante a menudo, acerca de las cosas que me podrían suceder.					
2.	A menudo tengo sentimientos tiernos y de preocupación hacia la gente menos afortunada que yo.					
3.	A menudo encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona					
4.	A veces no me siento muy preocupado por otras personas cuando tienen problemas					
5.	Verdaderamente me identifico con los sentimientos de los personajes de una novela					
6.	En situaciones de emergencia me siento aprensivo e incómodo					
7.	Soy normalmente objetivo cuando veo una película u obra de teatro y no me involucro completamente					
8.	Intento tener en cuenta cada una de las partes (opiniones) en un conflicto antes de tomar una decisión					
9.	Cuando que a alguien se le toma el pelo tiendo a protegerlo					
10.	Normalmente siento desesperanza cuando estoy en medio de una situación muy emotiva					
11.	A menudo intento comprender mejor a mis amigos imaginándome cómo ven ellos las cosas (poniéndome en su lugar)					
12.	Resulta raro para mí implicarme completamente en un buen libro o película					
13.	Cuando veo a alguien herido tiendo a permanecer calmado					
14.	Las desgracias de otros normalmente no me molestan mucho					
15.	Si estoy seguro que tengo la razón en algo no pierdo el tiempo escuchando los argumentos de los demás					
16.	Después de ver una obra de teatro o cine me he sentido como si fuera uno de los personajes					
17.	Cuando estoy en una situación emocionalmente tensa me asusto					
18.	Cuando veo a alguien que está siendo tratado injustamente a veces no siento ninguna compasión por él					
19.	Normalmente soy bastante eficaz al ocuparme de emergencias					
20.	A menudo estoy bastante afectado emocionalmente por cosas que veo que ocurren					
21.	Pienso que hay dos partes para cada cuestión e intento tener en cuenta ambas partes					
22.	Me describiría como una persona bastante sensible					
23.	Cuando veo una buena película puedo muy fácilmente situarme en el lugar del protagonista					
24.	Tiendo a perder el control durante las emergencias					
25.	Cuando estoy disgustado con alguien normalmente intento ponerme en su lugar por un momento					
26.	Cuando estoy leyendo una historia interesante o una novela imagino cómo me sentiría si los acontecimientos de la historia me sucedieran a mi					
27.	Cuando veo a alguien que necesita urgentemente ayuda en una emergencia me derrumbo					
28.	Antes de criticar a alguien intento imaginar cómo me sentiría si estuviera en su lugar					

Prueba de normalidad

Tabla 14

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones en la Escala de socialización parental de padre y madre percibida por adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Z de K-S	Sig.(p)
PADRE		
Aceptación implicación	1.72	0.005 **
Afecto	2.80	0.000 **
Dialogo	1.48	0.009 **
Indiferencia	4.23	0.000 **
Displicencia	4.57	0.000 **
Coerción/Imposición	2.04	0.000 **
Privación	1.89	0.002 **
Coerción Verbal	0.97	0.308
Coerción Física	5.09	0.000 *
MADRE		
Aceptación implicación	1.67	0.007 **
Afecto	2.02	0.001 **
Dialogo	1.36	0.049 *
Indiferencia	5.06	0.000 **
Displicencia	5.25	0.000 **
Coerción/Imposición	2.11	0.000 **
Privación	2.25	0.000 **
Coerción Verbal	1.30	0.069
Coerción Física	4.96	0.000 **

Nota:

N : Tamaño de mues

Nota:

KS: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov

**p< .01

En la Tabla 14, se muestra que según la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov, la distribución de las puntuaciones obtenidas por adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo, en las dimensiones y subdimensiones de la Socialización parental, difiere significativamente ($p<.05$), o de manera altamente significativa ($p<.01$) de la distribución normal; solamente en la subdimensión Coerción verbal, tanto en el padre como en la madre no difieren significativamente ($p>.05$) de la distribución normal.

Tabla 15

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov en la Escala de socialización parental de padre y madre percibida por adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Z de K-S	Sig.(p)
Empatía	1.43	0.034*
Toma de perspectiva	1.43	0.033*
Fantasía	1.45	0.030*
Preocupación Empática	1.71	0.006**
Malestar personal	1.92	0.001**

Nota:

N : Tamaño KS: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov

**p< .01

*p<.05

En la Tabla 15, se muestra que según la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov, la distribución de las puntuaciones obtenidas por adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo, en la Escala de Empatía y en sus dimensiones, difiere significativamente ($p<.05$), o de manera altamente significativa ($p<.01$) de la distribución normal.

VALIDEZ DE CONSTRUCTO

ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO

Tabla 16

Prueba de bondad de ajuste en el análisis factorial confirmatorio de la Escala de Estilos de Socialización parental del Padre y de la Madre, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Padre	Madre
Índices de ajuste globales o absolutos		
CMIN/gl	1,54	1,26
RMR	,051	,046
Índices de ajuste comparativos		
GFI	,957	,948
AGFI	,955	,946
Índices de ajuste de parsimonia		
PRATIO	,977	,977
PNFI	,930	,918

Nota
 RMR : Raíz del cuadrado medio residual
 GFI : Índice de bondad de ajuste
 AGFI : Índice ajustado de bondad de ajuste
 PRATIO : Índice de parsimonia
 PNFI : Índice de Parsimonioso ajustado

En la tabla 16, se exponen los resultados del análisis factorial confirmatorio para contrastar el modelo teórico propuesto por el autor, sobre la estructura de la Escala de Estilos de Socialización parental del Padre y de la Madre, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo. En cuanto al Padre se visualiza que los índices de ajuste absoluto: CMIN/gl, igual a 1.54, registra un valor menor a 4, establecido como indicador de buen ajuste; raíz de cuadrado medio residual (RMR) igual a .051, indicando un buen ajuste; índice de bondad de ajuste GFI igual a .957, e índice de bondad de ajuste ajustado AGFI igual a .955, mayores a menor a .90 indicadores de buen ajuste; índice de ajuste parsimonioso sin ajuste de .977, y ajustado .930, con valores próximos a la unidad. Respecto a la Madre se evidencia que los índices de ajuste absoluto: CMIN/gl, igual a 1.26, registra un valor menor a 4; la raíz de cuadrado medio residual (RMR) igual a .046, indicandor de buen ajuste; índice de bondad de ajuste GFI igual a .948, e índice de bondad de ajuste ajustado AGFI igual a .946, mayores a menor a .90 señalando por tanto un buen ajuste; índice de ajuste parsimonioso sin ajuste de .977, y ajustado .918, con valores que corresponden a buen ajuste.

Tabla 17

Prueba de bondad de ajuste en el análisis factorial confirmatorio del Cuestionario de auto-administración Índice de Reactividad Personal para evaluar la Empatía, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	Valor
Índices de ajuste globales o absolutos	
CMIN/gl	5.0
RMR	.14
Índices de ajuste comparativos	
GFI	.87
AGFI	.85
Índices de ajuste de parsimonia	
PRATIO	.91
PNFI	.64

Nota
 RMR : Raíz del cuadrado medio residual
 GFI : Índice de bondad de ajuste
 AGFI : Índice ajustado de bondad de ajuste
 PRATIO : Índice de parsimonia
 PNFI : Índice de Parsimonioso ajustado

En la tabla 17, se exponen los resultados del análisis factorial confirmatorio para contrastar el modelo teórico propuesto por el autor, sobre la estructura del Cuestionario de auto-administración Índice de Reactividad Personal para evaluar la Empatía; Evidenciando que los índices de ajuste absoluto: CMIN/gl, igual a 5; raíz de cuadrado medio residual (RMR) igual a .14, indicando ajusteno bueno del modelo; índice de bondad de ajuste GFI igual a .87, e índice de bondad de ajuste ajustado AGFI igual a .85, inferiores, aunque proximos a .90, valor mínimo para considerar un buen ajuste; índice de ajuste parsimonioso sin ajuste de .91, y ajustado .64, con valores que señalan un ajuste aceptable.

CONFIABILIDAD

Confiabilidad por Consistencia interna

Tabla 18

Coefficientes de Confiabilidad Alfa de Cronbach de las puntuaciones en la Escala de Estilos de Socialización parental del Padre, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	α	N ítems
Aceptación implicación	.900	58
Afecto	,954	13
Dialogo	,953	16
Indiferencia	,934	13
Displuencia	,930	16
Coerción/Imposición	,974	48
Privación	,930	16
Coerción Verbal	,911	16
Coerción Física	,934	16

α : Coeficiente de confiabilidad alfa omega

La confiabilidad por consistencia interna evaluada a través del coeficiente Alfa de omega, de las puntuaciones en la Escala de Estilos de Socialización parental del Padre, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo, y se presenta en la Tabla 18, evidenciando un índice de confiabilidad elevado en las dimensiones: Aceptación/Implicación y en sus dimensiones: Afecto, Dialogo, Indiferencia y Displuencia con valores entre .900 y .954. Igualmente se identificó una confiabilidad elevada en la dimensión Coerción/Imposición y en sus dimensiones: Privación, Coerción Verbal y Coerción Física, con valores que oscilan entre .934 a .974.

Tabla 19

Coefficientes de Confiabilidad Alfa de Cronbach de las puntuaciones en la Escala de Estilos de Socialización parental de la Madre, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	A	N ítems
Aceptación implicación	,900	58
Afecto	,953	13
Dialogo	,942	16
Indiferencia	,936	13
Displicencia	,931	16
Coerción/Imposición	,975	48
Privación	,931	16
Coerción Verbal	,918	16
Coerción Física	,937	16

α : Coeficiente de confiabilidad alfa omega

La confiabilidad por consistencia interna evaluada a través del coeficiente Alfa de omega, de las puntuaciones en la Escala de Estilos de Socialización parental de la Madre, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo, y se presenta en la Tabla 19, evidenciando un índice de confiabilidad elevado en las dimensiones: Aceptación/Implicación y en sus dimensiones: Afecto, Dialogo, Indiferencia y Displicencia con valores entre .900 y .953. Igualmente se identificó una confiabilidad elevada en la dimensión Coerción/Imposición y en sus dimensiones: Privación, Coerción Verbal y Coerción Física, con valores que oscilan entre .918 a .975.

Tabla 20

Confiabilidad de las puntuaciones en el Coeficiente de Confiabilidad de las puntuaciones en el Cuestionario de auto-administración Índice de Reactividad Personal para evaluar la Empatía, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo

	α	N ítems
Empatía	28	.840
Toma de perspectiva	7	.560
Fantasía	7	.650
Preocupación Empática	7	.524
Malestar personal	7	.590

α : Coeficiente de confiabilidad alfa omega

En la tabla 20, se presenta los valores estimados del coeficiente de confiabilidad de alfa ordinal, en el Cuestionario para evaluar la Empatía, en adolescentes de nivel de educación secundaria del distrito de Trujillo; evidenciando que a nivel general se obtuvo un índice de .840 que califica a la confiabilidad como muy buena; sin embargo en las dimensiones la confiabilidad oscila entre .524 a .650.

FICHA TÉCNICA

ESCALA DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL

Autores: Gonzalo Musitu Ochoa y José Fernando García Pérez (2004)

País: España

Aplicación: Individual o Colectiva

Ámbito de aplicación: Adolescentes de 10 a 18 años

Duración: 20 minutos

Objetivo: Evaluación del estilo de socialización de cada padre

Baremación: Muestras de adolescentes de 13 a 18 años, escolarizados en el momento de la aplicación

Validez y Confiabilidad: 0,968

INDICE DE REACTIVIDAD INTERPERSONAL

Autores: Davis (1980) – Adaptación de Mestre, Frías y Samper (1999)

País: España

Aplicación: Individual o Colectiva

Ámbito de aplicación: Adolescentes de 13 a 18 años

Duración: 20 minutos

Objetivo: Medir la Empatía en adolescentes

Baremación: 1.285 adolescentes, 698 varones y 597 mujeres, con un rango de edad entre 13 y 18 años

Validez y Confiabilidad: 0,71