

# Estrés escolar y estilos parentales en adolescentes colombianos durante el covid-19

Rodrigo Rojas-Andrade, Ph. D.<sup>a</sup>

Universidad Santiago de Chile

Felipe Agudelo-Hernández, Ph. D.<sup>b</sup>

Universidad de Manizales, Colombia

✉ rodrigo.rojas.a@usach.cl

## Resumen (analítico)

Para examinar las diferencias en estrés escolar, en función del estilo parental entre adolescentes colombianos, se administraron el Parental Bonding Instrument y un índice de estrés escolar a 1287 adolescentes del departamento de Caldas, Colombia. El análisis reveló que 35.1 % de los participantes mostró una preocupación académica excesiva. Respecto a la percepción del estilo parental, 31.6 % reportó recibir crianza óptima, 14.1 % una restricción cariñosa, 26.5 % crianza con control sin afecto y 27.7 % crianza negligente. Los resultados indicaron correlación significativa entre estrés escolar y control parental, así como correlación negativa significativa con el afecto. Los estilos parentales que equilibran adecuadamente afecto y control se asociaron con respuestas de estrés escolar bajas, sugiriendo la importancia de fomentar prácticas de crianza equilibradas para mejorar el bienestar académico de los adolescentes.

## Palabras clave

Estrés psicológico; ansiedad; relaciones padres-hijo; cuarentena.

## Tesauro

DESC.

## Para citar este artículo

Rojas-Andrade, R. & Agudelo-Hernández, F. (2024). Estrés escolar y estilos parentales en adolescentes colombianos durante el covid-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(2), 1-22.

<https://doi.org/10.11600/rllcsnj.22.2.6142>

## Historial

Recibido: 17.07.2023

Aceptado: 13.03.2024

Publicado: 26.04.2024

## Información artículo

Este artículo de investigación se basa en la investigación realizada por los autores, desde junio de 2020 hasta diciembre de 2021. Esta investigación no contó con financiación. **Área:** salud. **Subárea:** salud mental, parentalidad.

## School Stress and parental bonding in Colombian adolescents during Covid-19

### Abstract (analytical)

To examine differences in school stress based on perceived parental style among Colombian students, the Parental Bonding Instrument and a school stress index were administered to 1287 adolescents from the department of Caldas, Colombia. The analysis revealed that 35.1% of participants exhibited excessive academic concern. Regarding the perception of parental style, 31.6% reported receiving optimal parenting, 14.1% reported affectionate restraint, 26.5% parenting with control without affection, and 27.7% described neglectful parenting. The results indicated a significant correlation between school stress and parental control, as well as a significant negative correlation with affection. Parental styles that appropriately balance affection and control were associated with lower school stress responses, suggesting the importance of promoting balanced parenting practices to improve the academic well-being of adolescents.

### Keywords

Psychological stress; anxiety; parent-child relations; quarantine.

## Estresse escolar e vínculo parental em adolescentes colombianos durante a Covid-19

### Resumo (analítico)


Para examinar as diferenças no estresse escolar em função do estilo parental percebido entre estudantes colombianos, o Instrumento de Vinculação Parental e um índice de estresse escolar foram administrados a 1287 adolescentes do departamento de Caldas, na Colômbia. A análise revelou que 35.1% dos participantes mostraram uma preocupação acadêmica excessiva. Em relação à percepção do estilo parental, 31.6% relataram receber uma criação ótima, 14.1% uma restrição carinhosa, 26.5% criação com controle sem afeto e 27.7% descreveram uma criação negligente. Os resultados indicaram uma correlação significativa entre o estresse escolar e o controle parental, bem como uma correlação negativa significativa com o afeto. Estilos parentais que equilibram adequadamente o afeto e o controle foram associados a respostas mais baixas de estresse escolar, sugerindo a importância de promover práticas de criação equilibradas para melhorar o bem-estar acadêmico dos adolescentes.

### Palavras-chave

Estresse psicológico; ansiedade; relações pais-filho; quarenten.

### Información autores

(a) Psicólogo. Magíster en psicología comunitaria. Doctor en Psicología, Universidad Santiago de Chile. Profesor Universidad Santiago de Chile.  0000-0002-6459-6902. H5: 5 Correo electrónico: [rodrigo.rojas.a@usach.cl](mailto:rodrigo.rojas.a@usach.cl)

(b) Médico y cirujano, especialista en psiquiatría, subespecialista en psiquiatría de niños y adolescentes. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Cinde-Universidad de Manizales. Profesor Universidad de Manizales, Colombia.  0000-0002-8356-8878. H5: 5. Correo electrónico: [afagudelo81703@umanizales.edu.co](mailto:afagudelo81703@umanizales.edu.co)

## Introducción

El estrés escolar es un estado psicológico que surge de la compleja interacción entre el individuo y su contexto educativo. Se caracteriza por la percepción de demandas externas que superan los recursos disponibles para su adecuado manejo (Fraser *et al.*, 2021). Esta definición abarca principalmente dos dimensiones: los estresores y las reacciones orgánicas. Algunos estresores incluyen las elevadas cargas de trabajo académico (Pillai *et al.*, 2023), las interacciones desafiantes con el profesorado (Hosseinkhani *et al.*, 2021), las prolongadas jornadas educativas (Anupama & Sarada, 2018) y la presión entre pares (Kaushal *et al.*, 2018). Por otro lado, las respuestas orgánicas más comunes son la inquietud, el temor, el nerviosismo y la preocupación (Jiménez-Mijangos *et al.*, 2023). Este tipo de estrés se distingue de otros trastornos ansiosos por su contenido específico, que se centra en las preocupaciones directamente asociadas a las tareas académicas y otras demandas intrínsecas al contexto escolar (Fraser *et al.*, 2021).

En el contexto de la reciente pandemia por la covid-19, la comprensión del estrés escolar cobra especial relevancia. Este periodo no solo intensificó los estresores ya existentes, sino que también introdujo nuevos desafíos para los estudiantes. La prevalencia del estrés escolar, alta entre los adolescentes en particular (Pillai *et al.*, 2023; Reddy *et al.*, 2017), experimentó un aumento significativo durante la pandemia. Factores como las altas cargas de trabajo académico, las barreras al aprendizaje en línea, los desafíos financieros familiares y los conflictos interpersonales se combinaron para agravar esta situación (Ibda *et al.*, 2023). Como consecuencia, se evidenciaron marcadas dificultades en la capacidad de los estudiantes para concentrarse y completar sus tareas escolares (Lessard & Puhl, 2021).

El estrés escolar repercute negativamente en los procesos cognitivos y motivacionales, cruciales para el aprendizaje, exponiendo a los estudiantes a fracasos educativos (Högberg, 2021; Tekin & Aydın, 2022). La evidencia muestra una fuerte correlación entre el estrés escolar y el incremento en la incidencia de problemas de salud mental. Por ejemplo, se ha observado que el estrés escolar severo duplica la probabilidad de depre-

sión en adolescentes (Jayanthi *et al.*, 2015) e incrementa la ideación suicida (Okechukwu *et al.*, 2022), los trastornos de ansiedad (Trevethan *et al.*, 2021), los trastornos del sueño (Quispe & Rodríguez, 2022) y el consumo de sustancias (Pascoe *et al.*, 2020). La ausencia de tratamiento adecuado para estos problemas puede resultar en un desarrollo crónico, lo que eleva el riesgo de padecer futuros trastornos psiquiátricos en la adultez (Fraser *et al.*, 2021; Högberg, 2021).

## El estrés escolar como proceso sistémico-cognitivo

Desde una perspectiva sistémico-cognitiva, la conceptualización del estrés escolar hace énfasis en la interacción dinámica entre los estudiantes y las demandas académicas. Este enfoque sostiene que los estudiantes realizan una evaluación cognitiva de las demandas educativas frente a los recursos disponibles para enfrentarlas (Barraza, 2006). Esta evaluación no solo depende de las capacidades personales, sino también de la importancia que estas demandas tienen dentro de relaciones significativas con figuras clave como padres, docentes y pares, quienes actúan como evaluadores naturales del desempeño social y académico (Kellam *et al.*, 2011).

En este contexto, las demandas académicas se transforman en estresores cuando amenazan con perturbar la rutina diaria en la que el estudiante está acostumbrado a responder con éxito y provienen de contextos relacionales significativos. Por ejemplo, el examen final de una asignatura dictada por un profesor importante puede generar ansiedad en el estudiante, especialmente si siente que carece del tiempo o los recursos necesarios para completarlo satisfactoriamente. Estas situaciones, al acumularse, pueden llevar a un estado de desequilibrio. Los síntomas físicos, como la cefalea o la fatiga crónica, junto con manifestaciones psicológicas, como la ansiedad o la tristeza, así como comportamentales, como la procrastinación o el aislamiento social, evidencian la intensidad del estrés académico que enfrenta el estudiante (Kaur, 2014).

Las estrategias de afrontamiento que los estudiantes eligen son cruciales para restaurar este equilibrio sistémico. Se ha observado que las estrategias activas, como la búsqueda de soluciones y el apoyo social, tienen un efecto mitigador sobre los impactos negativos del estrés. Por contraste, estrategias pasivas o de evitación pueden exacerbar la vulnerabilidad a trastornos de salud mental (Kaushal *et al.*, 2018; Pillai *et al.*, 2023).

El desarrollo y la selección de estas estrategias de afrontamiento están significativamente influenciadas por el entorno familiar y los vínculos parentales. Los niños y jóvenes criados en ambientes seguros y estimulantes son más propensos a desarrollar habili-

dades de funcionamiento ejecutivo avanzadas, lo que les facilita planificar, resolver problemas bajo incertidumbre y gestionar relaciones de manera efectiva (Montoya-Arenas *et al.*, 2017). Esto evidencia cómo los estilos parentales y el contexto familiar desempeñan un papel mediador crítico en la relación entre el estrés académico y la salud mental, a través del desarrollo neuropsicológico y la acumulación de experiencias de aprendizaje (Huamán, 2016; Raffagnato *et al.*, 2021).

La influencia del estilo de crianza y la calidad de las relaciones familiares se extiende a la manera en que los adolescentes navegan y se recuperan de situaciones estresantes, incluido el maltrato, potenciando así su resiliencia o exacerbando sus vulnerabilidades (Deambrosio *et al.*, 2018). Además, las actitudes y comportamientos de las figuras adultas significativas en diversos contextos cumplen un papel esencial en el bienestar emocional y la adaptación de los adolescentes a circunstancias estresantes (Leal & Macedo, 2019; Sánchez-Reyes *et al.*, 2019). Estos hallazgos ponen de relieve la necesidad de una comprensión integral del estrés escolar que incorpore el papel del entorno familiar y los estilos parentales en la promoción de la salud mental y el desempeño académico.

### Estrés escolar y estilos parentales

Los estilos parentales son esquemas prácticos que derivan en prácticas parentales, las cuales son transmitidas a los hijos y crean un clima determinado en la crianza (Darling & Steinberg, 1993). Por su parte, Baumrind (1966) propone tres estilos: el autoritario, el permisivo y el democrático. En el primero predomina la obediencia sobre la autonomía; en el segundo predomina la falta de control y el tercero aplica para aquellos padres que ejercen de forma óptima el control y la autonomía (Baumrind, 1966).

Rodrigo *et al.* (2009), entre otros autores, definen la estos estilos parentales como un conjunto de capacidades que permiten a los cuidadores principales identificar las necesidades evolutivas y educativas de sus hijos e hijas, para así afrontarlas de forma flexible y adaptativa. Lo anterior, según las diferentes etapas de la vida y los estándares considerados como aceptables por la sociedad, aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia para desplegar dichas capacidades (Rodrigo *et al.*, 2009).

Desde la teoría del vínculo de apego, el estilo parental se compone de dos dimensiones, el afecto y el control, que al cruzarse generan cuatro clases de estilos de parentalidad: control sin afecto, constricción con afecto, ausencia de vínculo o negligencia y crianza óptima (Iwasaki *et al.*, 2023). La dimensión del afecto hace referencia a la empatía, el ca-

riño y la comunicación con los hijos, mientras que la dimensión del control se refiere a la imposición de normas, límites y demandas de desempeño en múltiples dominios. Los padres que ejercen una crianza óptima son afectivos y empáticos, pero también instauran un alto grado de exigencia que son adaptada a sus hijos por medio de estrategias que les permiten una exploración segura del mundo ofreciendo mayores oportunidades de aprendizaje. Por el contrario, padres con estilos negligentes tienden a descuidarse tanto en su expresión afectiva como en la preocupación y exigencia que les transmiten a sus hijos (Devine *et al.*, 2016; Hughes & Devine, 2019).

Se ha evidenciado que los estilos parentales de crianza negligente o de sobreprotección y la dimensión de exigencia del apego están asociados a problemas de salud mental (Raffagnato *et al.*, 2021). En un estudio con 1124 adolescentes pakistaníes se halló que un alto control por parte de las madres predice la aparición de los síntomas de ansiedad (Shahbaz *et al.*, 2021). Un estudio con mujeres brasileñas encontró resultados similares: aquellas mujeres que percibían a sus madres como negligentes recibieron 6.39 veces más diagnósticos de trastorno de ansiedad que aquellas que percibían a sus madres como con estilos seguros. Una situación similar se dio en el caso de las mujeres que percibían a sus madres como controladoras, quienes recibieron 5.6 veces más diagnósticos (Khalid *et al.*, 2018). En el campo escolar un estudio con 433 estudiantes griegos de ocho a trece años encontró que la crianza sobreprotectora se asociaba positivamente con mayor riesgo de estrés postraumático frente episodios de acoso escolar (Castelli *et al.*, 2015).

Con respecto al estrés escolar, un estudio con 447 estudiantes adolescentes coreanos evidenció que aquellos que percibieron un vínculo óptimo o democrático con sus padres, reportaron puntajes más bajos tanto en agotamiento emocional como en cinismo e ineficacia escolar, que aquellos que informan un estilo parental sin afecto (Plexousakis *et al.*, 2019). En esta misma línea, estudios sobre las presentaciones escolares han encontrado que los estudiantes que informan un estilo parental sobreprotector abordan esta tarea con temores significativamente elevados, mayores niveles de estrés y un rendimiento más bajo que aquellos que reportan un estilo parental óptimo (Palacios *et al.*, 2022). Todos estos resultados validan la hipótesis de que la percepción del estilo de crianza de los padres se asocia en gran medida a la respuesta ante el estrés escolar que presentan los estudiantes adolescentes.

El presente estudio investiga las diferencias en el estrés escolar según el estilo parental percibido en estudiantes adolescentes colombianos del departamento de Caldas. Los estilos parentales, que abarcan desde enfoques autoritarios hasta democráticos, desempeñan

un papel fundamental en la manera en que los adolescentes perciben y gestionan las presiones académicas y los desafíos cotidianos (Baumrind, 1966; Darling & Steinberg, 1993).

Mediante el análisis de la literatura previa, se identifica una conexión significativa entre los estilos parentales y la capacidad de los estudiantes para enfrentar el estrés, lo que subraya la relevancia de explorar esta dinámica (Khalid *et al.*, 2018; Shahbaz *et al.*, 2021), especialmente en contextos latinoamericanos donde se ha encontrado que los estilos más frecuentes son la crianza óptima y el negligente (Fourment *et al.*, 2022; Martínez-Escudero *et al.*, 2023). Adicionalmente, en estos contextos, la relación familia-escuela-salud mental es un campo de investigación poco explorado, lo que sugiere la necesidad de abordar más a fondo dicha relación (Castrillón-Correa *et al.*, 2021).

A partir de estos fundamentos, se proponen las siguientes hipótesis:

1. *Hipótesis 1 (H<sub>1</sub>):* se espera encontrar una relación positiva entre la percepción de estilos parentales caracterizados por una alta dimensión de control y mayores niveles de estrés escolar en estudiantes adolescentes. Este enlace sugiere que las prácticas parentales controladoras limitan el desarrollo de estrategias de afrontamiento autónomas, aumentando así la experiencia de estrés escolar (Baumrind, 1966; Shahbaz *et al.*, 2021).
2. *Hipótesis 2 (H<sub>2</sub>):* se anticipa una relación negativa entre la percepción de estilos parentales marcados por una alta dimensión de afecto y los niveles de estrés escolar en estudiantes adolescentes. Esta relación se basa en la idea de que el apoyo emocional y la comprensión por parte de los padres son fundamentales para el bienestar emocional de los adolescentes, lo que facilita un manejo efectivo del estrés académico (Darling & Steinberg, 1993; Khalid *et al.*, 2018).
3. *Hipótesis 3 (H<sub>3</sub>):* se espera que los niveles de estrés escolar varíen significativamente según el estilo parental percibido, siendo menores en aquellos estudiantes que identifican estilos parentales óptimos. Esto refleja la expectativa de que un balance de afecto y exigencia por parte de los padres promueva un ambiente que apoya el desarrollo de resiliencia y habilidades de afrontamiento, con lo que se reduce la susceptibilidad al estrés escolar (Martínez-Escudero *et al.*, 2023; Plexousakis *et al.*, 2019).

El presente estudio busca contribuir al entendimiento de cómo la interacción entre los estilos parentales y el estrés escolar podría influir en la salud mental y el ajuste académico de los adolescentes. Este conocimiento es esencial para diseñar intervenciones orientadas a fomentar prácticas de crianza que fortalezcan las capacidades de afronta-

miento de los estudiantes frente al estrés, lo cual tiene implicaciones directas para la práctica educativa y el apoyo familiar.

## Método

### Diseño del estudio

Para esta investigación se aplicó un diseño comparativo transversal. Este enfoque no experimental posibilita la evaluación simultánea de variables en un instante específico, puesto que facilita el análisis de patrones sin necesidad de manipular variables o asignar aleatoriamente a los participantes (Ato *et al.*, 2013). Este método resulta especialmente apropiado para indagar condiciones psicosociales ya existentes, como los estilos parentales y el estrés escolar en adolescentes, proporcionando entendimientos relevantes sobre su interacción en un contexto determinado.

### Participantes

El estudio se llevó a cabo durante el segundo semestre del 2021. Se optó por estrategias de muestreo por conveniencia y bola de nieve para seleccionar adolescentes colombianos. Se inició el proceso enviando correos electrónicos a directivos de establecimientos educativos públicos en el departamento de Caldas (Colombia), solicitándoles difundir una encuesta en línea entre sus estudiantes.

Adicionalmente, se incentivó a los estudiantes que completaron la encuesta a compartir la invitación con otros jóvenes interesados en participar. Los criterios establecidos para la inclusión en el estudio requerían que los participantes tuvieran entre diez y dieciocho años, acceso a dispositivo electrónico con conexión a internet y que sus cuidadores no presentaran déficit cognitivo o funcionamiento intelectual en el umbral limítrofe.

Antes de completar la encuesta, a todos los participantes se les presentó un consentimiento y asentimiento ético que debía ser aprobado tanto por el adolescente como por su cuidador. El consentimiento informaba sobre los objetivos de la investigación, los requerimientos del estudio y los aspectos éticos asociados al anonimato de las respuestas y la voluntariedad de la participación. La investigación fue autorizada por la Dirección Territorial de Salud de Caldas y por el Comité de Bioética de la Universidad de Manizales con acta CB\_022 del 2020; además se guió por las orientaciones éticas de la American Psychological Association.



Para el presente estudio 1287 adolescentes completaron totalmente la encuesta en línea. El 50.4 % dijo ser de género femenino y, en promedio, la edad de los participantes fue 14.33 años (D. S. = 2.067). El 20 % de los participantes señaló residir en territorios rurales. El 59.1 % vivía con ambos padres, el 33.1 % solo con la madre y el 7.8 % con otros parientes. El 18.2 % afirma presentar una enfermedad mental diagnosticada por un especialista, del cual el 53.6 % reporta recibir tratamiento.

## Medidas

Para evaluar los estilos parentales se utilizó el *Parental Bonding Instrument* (PBI). Desarrollado inicialmente por Parker *et al.* (1979), el PBI consta de 25 ítems distribuidos en dos subescalas: *cuidado* (12 ítems; puntaje máximo 39) y *control* (13 ítems; puntaje máximo 39). Un ejemplo de ítem de la subescala de cuidado es «Mis padres son cariñosos conmigo», y de la subescala de control: «Mis padres intentan controlar todo lo que hago». Cada ítem representa una afirmación que se califica en una escala de Likert de tres puntos (0 = totalmente en desacuerdo; 3 = totalmente en acuerdo).

Las escalas del PBI pueden utilizarse de manera independiente o combinada. De forma independiente permiten evaluar las dimensiones de control y cuidado, mientras que de forma combinada permiten identificar las cuatro clases de estilos parentales (Iwasaki *et al.*, 2023): crianza negligente (bajo afecto, bajo control), control sin afecto (bajo afecto, alto control), crianza óptima (alto afecto, alto control) y restricción cariñosa (alto afecto, bajo control). Para esta investigación se consideró un punto de corte del 70 % para considerar alto un puntaje (escala de cuidado  $\geq 31$ ; escala de control  $\geq 18$ ). La implementación de la PBI se ha validado en múltiples países del mundo (Robles *et al.*, 2016), así como en Colombia (Gómez *et al.*, 2010).

El estrés escolar se midió con un índice compuesto de cuatro ítems significativos de la *Escala de estrés escolar*, previamente validada en Colombia por González *et al.* (2002). Se decidió emplear solo esta cantidad de ítems, debido a la necesidad de utilizar un instrumento breve y fácil de responder (Martínez & Díaz, 2007), los cuales están enfocados en evaluar las experiencias comunes de estrés escolar entre adolescentes. Los ítems son: «Me preocupo la mayor parte del tiempo por mi rendimiento académico», «Me siento nervioso/a al hablar con mis padres sobre mi rendimiento académico», «Tengo miedo de dirigirme a mis profesores para resolver dudas» y «Me pongo nervioso/a en clases cuando se explica una nueva materia». Cada ítem se califica en un escala de Likert de cinco puntos (1 = nunca; 5 = siempre).

La validez del indicador se confirmó mediante un análisis factorial exploratorio. Para llevar a cabo el análisis de la viabilidad del análisis factorial para determinar la validez de constructo del instrumento, se usó el estadístico de Kaiser-Meyer-Olkin, con una puntuación de .93, la cual se considera adecuada, según Hair *et al.* (2004). También se usó el test de esfericidad de Barlett, con un valor significativo ( $\chi^2 = 83565.029$ ;  $gl = 44$ ;  $p < .001$ ). Posteriormente, se realizó un análisis factorial exploratorio con extracción de componentes principales y rotados (varimax de rotación ortogonal) con la mitad de la muestra.

A partir del análisis anterior se refleja una agrupación unidimensional de los cuatro ítems del instrumento que explican el 41.23 % de la varianza. Los ítems contaron con cargas significativas que oscilaron entre .52 y .81. Como índice de estrés escolar se utilizaron puntuaciones z; de esta forma, cada sujeto recibió un puntaje desde -3 a +3 en estrés escolar, considerando una distribución de promedio 0 y desviación estándar 1.

## Análisis de datos

Se utilizaron estadísticos descriptivos para examinar el estrés escolar excesivo (respuestas a opción siempre) considerando subgrupos de edad y sexo reportados. Para explorar la relación entre el estrés escolar y las dimensiones de control y afecto se aplicaron correlaciones de Pearson, calculando índices según sexo y controlando la variable edad por medio de una correlación parcial. Posteriormente, se clasificaron los participantes de acuerdo con el estilo parental percibido considerando el percentil 70 como punto de corte. Para indagar las diferencias en el estrés escolar en función de los estilos parentales se utilizó la prueba chi cuadrado. Por último, para evaluar si el estrés escolar difería según el estilo parental, se aplicó Anova y pruebas *post hoc* Tukey B. Todos los análisis fueron asistidos por el programa SPSS (versión 26).

# Resultados

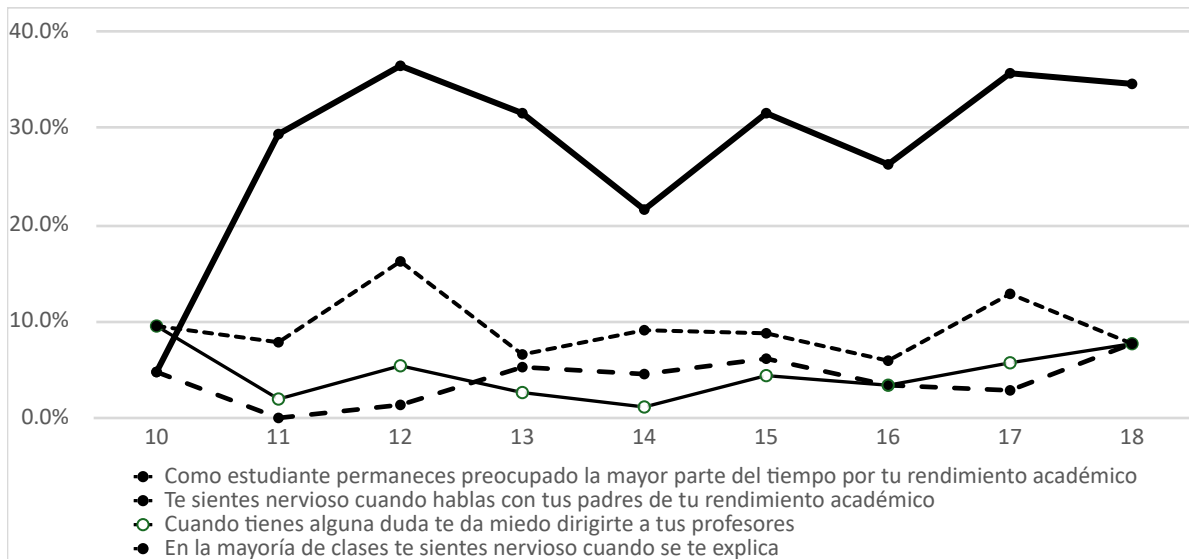
## Estrés escolar, control y afecto parental

Considerando solamente la respuesta «*siempre*» de los ítems de estrés escolar, se encontró que el 35.1 % presenta una preocupación académica excesiva y el 10.4 % experimenta nervios cuando habla de desempeño escolar con sus padres. El 6.4 % siempre siente miedo cuando consulta dudas con su profesor y el 3.9 % expresa nervios cuando está recibiendo una explicación.

Como se observa en las figuras 1a y 1b, la preocupación por el desempeño es el síntoma de estrés escolar más prevalente en la muestra independientemente del sexo y la edad de los participantes. En el caso de las mujeres, la prevalencia más alta es a los 18 años (53.7 %) y en el caso de los hombres a los 12 (36.49 %).

**Figura 1a**

*Tendencias en la frecuencia de respuestas «siempre» para ítems de estrés escolar, por edad, entre participantes mujeres*

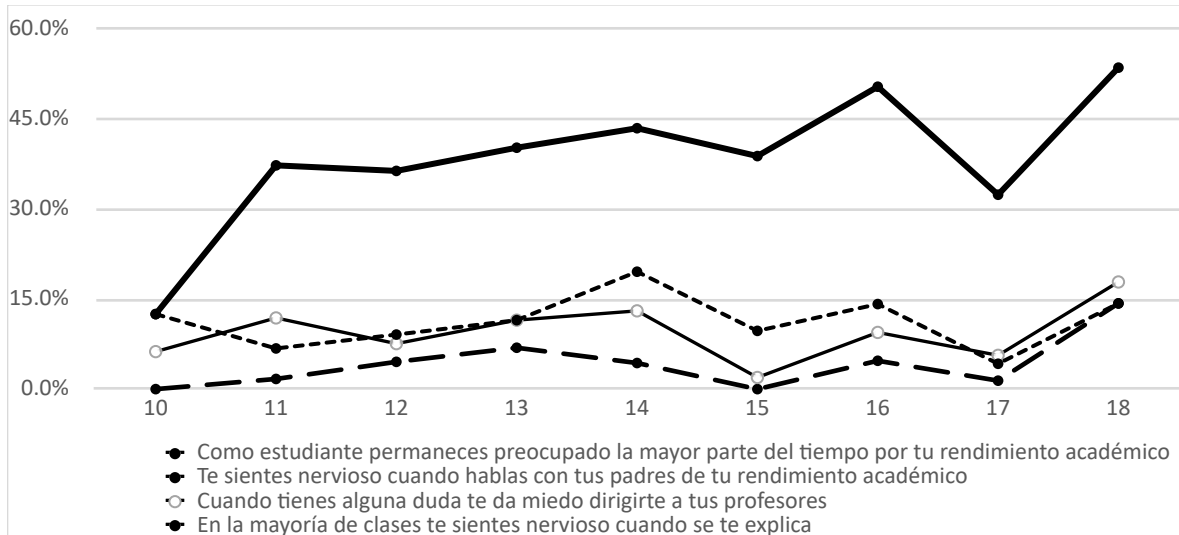


La creación de un índice de estrés escolar mediante el procedimiento de componentes principales permitió contar con una variable transformada a puntuación  $z$  con distribución normal, con respecto al control y al afecto. Por su parte, los estadísticos descriptivos muestran una media de 15.35 (D. S. = 5.61) en la dimensión de control, mientras que en la dimensión de afecto una media de 27.27 (D. S. = 5.93). La dimensión de control presentó una distribución normal con una asimetría de  $A = 0.183$  y una curtosis de  $K = .059$  y la dimensión de afecto presentó una distribución con sesgo negativo ( $A = -.477$ ;  $K = -.226$ ).

La correlación de Pearson mostró que el estrés escolar está relacionado positiva y significativamente con el control parental ( $r = .221$ ,  $p < .001$ ) y de forma negativa y significativa con el afecto ( $r = -.199$ ,  $p < .001$ ). Al calcular el índice de correlación por subgrupo se puede observar el mismo resultado en entre mujeres y hombres. Sin embargo, en las mujeres la fuerza de la correlación es más intensa para la dimensión del cuidado ( $r = -.262$ ) en comparación con los hombres ( $r = -.133$ ).

**Figura 1b**

*Tendencias en la frecuencia de respuestas «siempre» para ítems de estrés escolar, por edad, entre participantes hombres*



Para examinar de cerca la relación entre el estrés escolar, el control y el afecto, se utilizó la correlación parcial para controlar por edad. El efecto de la variable edad es mínimo, inferior al 2 %, sobre la correlación estudiada, con un  $r = .233$  ( $p < .001$ ) para control y un  $r = -.191$  ( $p < .001$ ) para afecto. Los resultados de la correlación parcial muestran finalmente que en las mujeres el control tiene una asociación de  $r = .237$  ( $p < .001$ ) con estrés escolar mientras que la dimensión de cuidado un  $r = -.258$  ( $p < .001$ ). Para el caso de los hombres se encontró una correlación de  $r = .214$  ( $p < .001$ ) para control y de  $r = -.115$  ( $p < .001$ ) para afecto.

## Estilos parentales

Al explorar el estilo parental obtenido mediante el cruce de las dimensiones de control y cuidado reportado por los participantes, se encontró que el 31.6 % percibe que sus padres les entregaron una crianza óptima, el 14.1 % una restricción cariñosa, el 26.5 % una crianza de control sin afecto y un 27.7 % una crianza negligente.

Al distinguir por sexo, las mujeres reportan una distribución similar con un 32 % de adolescentes que perciben una crianza óptima, un 14.5 % una restricción cariñosa, un 28 % una crianza de control sin afecto y un 25.4 % crianza negligente. En hombres, los resultados señalan que los adolescentes reportan un 31.2 % de crianza óptima, un 13.8 % de restricción cariñosa, un 24.9 % de control sin afecto y un 30.1 % de crianza negligente.

Este último porcentaje demuestra que los hombres perciben un menor control y una vinculación afectiva distante de sus padres durante su crianza.

### Estrés escolar y estilos parentales

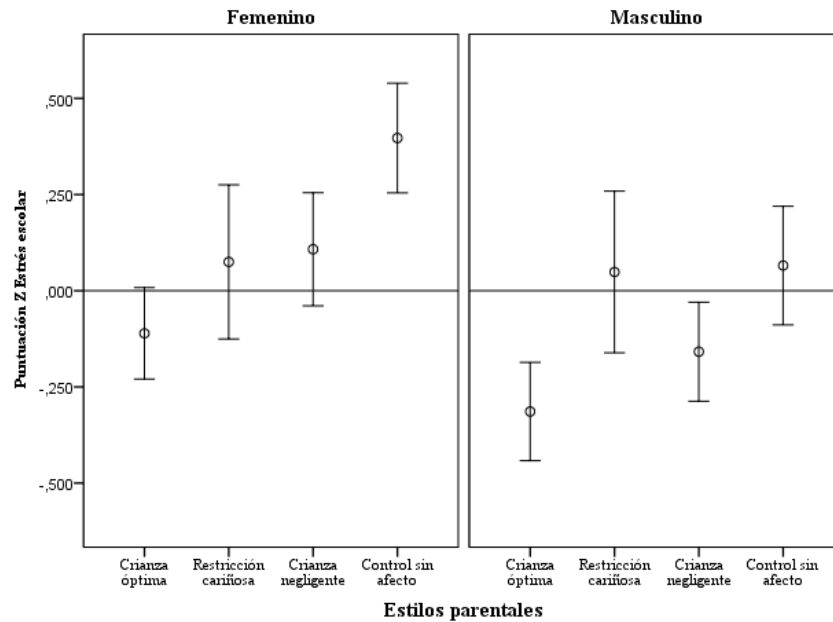
Se encontró que el estrés escolar difiere significativamente según el estilo parental percibido ( $F_{(3,1283)} = 19.820$ ;  $p < .001$ ). La prueba *post hoc* mostró tres grupos homogéneos: el vínculo óptimo fue el que presentó menor puntuación de estrés escolar con una media armónica de  $-.254$ ; el control sin afecto fue la que presentó mayor puntuación de estrés con una media armónica de  $.295$ , y la crianza negligente y la restricción cariñosa no presentaron diferencias significativas entre ellas y representaron el grupo intermedio con una media armónica de  $-.24$  para la primera y  $.06$  para la restricción cariñosa.

Considerando el subgrupo de hombres, se comprobó que el estrés escolar varió según el estilo parental ( $F_{(3,634)} = 8.133$ ;  $p < .001$ ). No obstante, la prueba *post hoc* solo identificó dos grupos homogéneos: por un lado, el vínculo óptimo que presentó menor puntuación de estrés escolar con una media armónica (H) de  $-.355$  y, por otro lado, los restantes tipos de estilo parental, los cuales no presentaron diferencias significativas entre ellos.

En mujeres también el estilo parental influyó en el estrés escolar ( $F_{(3,645)} = 12.501$ ;  $p < .001$ ). En este caso, la prueba *post hoc* identificó tres grupos homogéneos, siendo el que presentó menor estrés escolar la crianza óptima (H =  $-.157$ ); el control sin afecto fue el grupo que presentó mayor puntuación de estrés escolar (H =  $.446$ ), y el grupo intermedio incluyó la crianza negligente y la restricción cariñosa. La figura 2 muestra las barras de error con intervalo de confianza (IC 95 %) y se puede observar gráficamente los resultados comentados.

**Figura 2**

Comparación de los intervalos de confianza al 95 % para el índice de estrés escolar en función del género y el estilo parental percibido



## Discusión

Esta investigación examinó diferencias en el estrés escolar en función del estilo parental percibido entre adolescentes colombianos. En principio se encontró que aproximadamente uno de cada tres participantes presentó preocupación académica excesiva. Esta preocupación, en el caso de los adolescentes, podría estar relacionada con el trastorno de ansiedad generalizada, el cual fue uno de los desórdenes mentales más comunes en Latinoamérica durante la pandemia (Caycho-Rodríguez *et al.*, 2021).

El estrés escolar se distingue, entre otros desórdenes ansiosos, por la especificidad de su contenido acerca de las preocupaciones asociadas a las tareas académicas y a otras demandas propias del contexto escolar (Fraser *et al.*, 2021). Durante la pandemia estas preocupaciones escolares pudieron verse incrementadas debido a la exposición a nuevos escenarios educativos, que provocaron incertidumbres y dudas con respecto a la posibilidad de que los estudiantes presentaran retrasos académicos y sociales (Palacio-Ortiz *et al.*, 2020). De hecho, esta investigación muestra que la preocupación académica es mayor en los grupos de más edad, lo que puede estar relacionado al incumplimiento de las expectativas de aprendizaje en los cursos superiores y su posibilidad de ingreso a la educa-

ción superior. En este sentido, se sugiere que futuras investigaciones indaguen con mayor profundidad sobre el estrés escolar durante la pandemia y sus efectos en las trayectorias educativas.

En cuanto al estilo parental percibido, se encontró que los estilos se distribuyen de manera relativamente homogénea en la muestra, siendo la crianza óptima la que tiene mayor prevalencia, seguida por la crianza negligente. Estos resultados son consistentes con los presentados por estudios realizados en la región (Fourment *et al.*, 2022) y pueden ser indicativos de pautas culturales de los países latinoamericanos.

En este orden de ideas, diversos investigadores han comenzado a abordar la parentalidad del enfoque de las etnoteorías de la crianza, bajo el supuesto de que los modelos culturales proporcionan marcos esenciales para dar forma a los objetivos de socialización y las ideas que las familias tienen sobre lo que constituye una crianza eficaz (Gómez-López & Mejía-Arauz, 2021). Este marco puede resultar útil para indagar la distribución de los estilos de parentalidad y, en especial, la predominancia de la crianza óptima, que puede estar asociada a la orientación *interdependiente/sociocéntrica* de las familias latinas, frente a la orientación *individual/independiente* de las familias euroamericanas (Fourment *et al.*, 2022).

Los hallazgos de este estudio brindan apoyo empírico a cada una de las hipótesis planteadas. En relación con la H<sub>1</sub>, se observó que el estrés escolar mantiene una relación positiva con el control ejercido por los padres y una relación negativa con el afecto, patrón que parece persistir más allá de las diferencias culturales en las que se examina (Plexousakis *et al.*, 2019). El control parental puede influir en el estrés escolar de varias maneras, incluida la posible exposición de los niños a un ambiente familiar caracterizado por la ansiedad o a demandas que exceden y no se ajustan adecuadamente a sus capacidades.

En cuanto a la H<sub>2</sub>, el afecto emerge como un escudo protector contra el estrés escolar. La interacción empática y amorosa entre padres e hijos contribuye significativamente a la autoestima escolar de los adolescentes, atenuando la presencia de malestar psicológico al ajustar las expectativas de rendimiento y fortalecer su autoeficacia (Fernandes *et al.*, 2023).

Finalmente, con respecto a la H<sub>3</sub>, al analizar conjuntamente las dimensiones de afecto y control para definir estilos parentales específicos, se confirmó que los niveles de estrés escolar efectivamente varían entre ellos. Los estudiantes que perciben a sus padres como exigentes pero afectuosos, es decir, practicando una crianza óptima, experimentan

menos estrés escolar en comparación con sus pares. Por contraste, aquellos que describen a sus padres como exigentes pero carentes de afecto enfrentan los mayores niveles de estrés. Este patrón subraya la importancia crucial de combinar adecuadamente afecto y exigencia por parte de los padres en los esfuerzos por regular el estrés escolar.

En este sentido, es ampliamente reconocido que los procesos de desempeño para ser exitosos necesitan cierto nivel de estrés positivo o *eustrés*. Martínez y Díaz (2007) señalan que el eustrés en el ámbito académico sería un estado en el que los estudiantes perciben los estresores escolares como desafíos o retos y no como amenazas, por lo que estos no alcanzan a colmar las competencias personales ni los recursos psicosociales disponibles, lo que propicia el bienestar subjetivo y el crecimiento académico. Desde esta óptica, las tareas escolares podrían ser percibidas como desafíos por los niños cuando son acompañadas de cariño, empatía y comunicación en el contexto del control parental, lo que podría explicar en parte que la preocupación académica sea menor en la muestra estudiada. Otros estudios en el ámbito latinoamericano han precisado que la cercanía con la familia de origen durante la pandemia por la covid-19 incide en una mejor estructura y organización del tiempo libre (Osorio-Guzmán *et al.*, 2023). En cualquier caso, resulta crucial seguir profundizando en estos hallazgos para comprender mejor los efectos de los estilos de crianza sobre el estrés escolar, la salud mental y el desempeño académico.

Aunque en este estudio se señalan las propiedades psicométricas de las preguntas usadas para determinar el estrés escolar, se reconoce como una limitación importante no haber usado un instrumento que estableciera el estrés escolar a partir de procesos psicométricos previos. Futuras investigaciones deberían realizar seguimientos longitudinales que permitan conocer mejor las trayectorias asociadas al estrés escolar y de salud mental de niños, niñas y jóvenes criados bajo determinado estilo parental. Además, deberían aplicar muestreos más amplios que permitan distinguir otros subgrupos culturales y socioeconómicos, para analizar si la relación encontrada en esta investigación y en otras se mantiene constante. Por último, también se deben considerar medidas más robustas que las utilizadas en este trabajo, que pueden ser consideradas de banda ancha o tamizaje.

En este sentido, es apenas hace unas décadas que el estrés escolar ha comenzado a ser un constructo que suscita interés entre los investigadores, por lo que aún no existe una definición o instrumento ampliamente aceptado. Algunos autores centran su atención en los factores estresores de la escuela; otros en la experiencia subjetiva de la angustia o la ansiedad, que fue la orientación que siguió esta investigación. Considerar la experiencia subjetiva del estrés permite centrarse en los contenidos de las preocupaciones



más que en los factores existentes presumiblemente, mismo enfoque han utilizado otras investigaciones durante la pandemia (Lessard & Puhl, 2021). Así mismo, se deben indagar aspectos de la salud mental en cuidadores, ya que estudios en los ámbitos mundial (Wang *et al.*, 2021) y local, con población similar a la del presente estudio (Agudelo-Hernández *et al.*, 2022), han señalado una importante asociación entre las variables de parentalidad y salud mental en cuidadores principales de niños, niñas y adolescentes.

En conclusión, esta investigación permite visibilizar la importancia de los estilos parentales en el estrés escolar; por ende, informa el diseño de programas de salud mental escolar que fomenten una educación parental de estilos de crianza óptimos en los cuales se mantengan elevadas las exigencias, normas y límites frente a los hijos, pero al mismo acompañadas de amor, empatía y una comunicación constante que permita transformar en desafíos las situaciones escolares que habitualmente son vistas como factores estresores.

## Referencias

- Agudelo-Hernández, F., Guapacha-Montoya, M., De La Portilla-Maya, S., Corrales-Suárez, M. J., & López-Zuluaga, A. (2022). Síntomas depresivos en cuidadores y su relación con problemas afectivos y comportamentales en niños, niñas y adolescentes. *Andes Pediátrica. Revista Chilena de Pediatría*, 93(5), 709-717. <https://doi.org/msrx>
- Anupama, K., & Sarada, D. (2018). Academic stress among high school children. *IP Indian Journal of Neurosciences*, 4(4), 175-179. <https://doi.org/10.18231/2455-8451.2018.0042>
- Ato, M., López-García, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Barraza, A. B. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Castelli, R. D., Quevedo, L. D. A., Coelho, F. M., Lopez, M. A., Silva, R. A. D., Böhm, D. M., ... & Pinheiro, R. T. (2015). Association between perception of maternal bonding styles and social anxiety disorder among young women. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 37(4), 331-333. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2015-1668>
- Castrillón-Correa, E. M., Precht, A., Valenzuela, J., & Nikola, J. (2021). Estudios sobre la relación familia-escuela (2008-2018): un análisis bibliométrico de la producción académica en español. *Pensamiento Educativo*, 58(2). <https://doi.org/msr2>

- Caycho-Rodríguez, T., Tomás, J., Vilca, L., Carbajal-León, C., Cervigni, M., Gallegos, M., ... & Burgos-Videla, C. (2021). Socio-demographic variables, fear of COVID-19, anxiety, and depression: Prevalence, relationships and explanatory model in the general population of seven Latin American countries. *Frontiers in Psychology*, *12*, 695989. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.695989>
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting styles as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, *113*(3), 487-496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Deambrosio, M., Gutiérrez, M., Arán-Filippetti, V., & Román, F. (2018). Efectos del maltrato en la neurocognición: un estudio en niños maltratados institucionalizados y no institucionalizados. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *16*(1), 239-253. <https://doi.org/https://doi.org/10.11600/1692715x.16114>
- Devine, R., Bignardi, G., & Hughes, C. (2016). Executive function mediates the relations between parental behaviors and children's early academic ability. *Frontiers in Psychology*, *7*, 1902. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01902>
- Fernandes, B., Wright, M., & Essau, C. (2023). The role of emotion regulation and executive functioning in the intervention outcome of children with emotional and behavioural problems. *Children*, *10*(1), 139-151. <https://doi.org/10.3390/children10010139>
- Fourment, K., Espinoza, C., Lima, A., & Mesman, J. (2022). Latin American attachment studies: A narrative review. *Infant Mental Health Journal*, *43*(4), 653-676. <https://doi.org/10.1002/imhj.21995>
- Fraser, A., Bryce, C., Alexander, B., & Fabes, R. (2021). Hope levels across adolescence and the transition to high school: Associations with school stress and achievement. *Journal of Adolescence*, *91*(1), 48-58. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.07.004>
- Gómez-López, L., & Mejía-Arauz, R. (2021). Etnoteorías parentales acerca de la educación escolar de los hijos. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, *13*(1), 68-88. <https://doi.org/10.17151/rlef.2021.13.1.5>
- Gómez, Y., Vallejo, V., Villada, J., & Zambrano, R. (2010). Propiedades psicométricas del instrumento de Lazos Parentales (*Parental Bonding Instrument, PBI*) en la población de Medellín, Colombia. *Pensando Psicología*, *6*(11), 65-73.
- González, A., Lemus, S., & Leal, P. (2002). *Factores psicosociales asociados al estrés en estudiantes de bachillerato y primaria de siete colegios oficiales del municipio de Chía* [Tesis de grado, Universidad de la Sabana]. Intellectum. Repositorio Universidad de la Sabana. <http://hdl.handle.net/10818/4265>
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (2004). *Análisis multivariante*. Pearson.

- Högberg, B. (2021). Educational stressors and secular trends in school stress and mental health problems in adolescents. *Social Science & Medicine*, 270, 113616. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.113616>
- Hosseinkhani, Z., Hassanabadi, H., Parsaeian, M., Osooli, M., Assari, S., & Nedjat, S. (2021). Sources of academic stress among Iranian adolescents: A multilevel study from Qazvin City, Iran. *Egyptian Pediatric Association Gazette*, 69. <https://doi.org/msr5>
- Huamán, K. E. (2016). Estilos parentales e indicadores de salud mental adolescente. *Temática Psicológica*, (12), 35-46.
- Hughes, C., & Devine, R. (2019). For better or for worse?: Positive and negative parental influences on young children's executive function. *Child Development*, 90(2), 593-609. <https://doi.org/10.1111/cdev.12915>
- Ibda, H., Wulandari, T. S., Abdillah, A., Hastuti, A. P., & Mahsun, M. (2023). Student academic stress during the COVID-19 pandemic: A systematic literature review. *International Journal of Public Health Science*, 12(1), 286-295. <https://doi.org/msr6>
- Iwasaki, S., Moriguchi, Y., & Sekiyama, K. (2023). Parental responsiveness and children's trait epistemic curiosity. *Frontiers in Psychology*, 13, 1075489. <https://doi.org/msr7>
- Jayanthi, P., Thirunavukarasu, M., & Rajkumar, R. (2015). Academic stress and depression among adolescents: A cross-sectional study. *Indian Pediatrics*, 52, 217-219. <https://doi.org/10.1007/s13312-015-0609-y>
- Jiménez-Mijangos, L., Rodríguez-Arce, J., Martínez-Méndez, R., & Reyes-Lagos, J. (2023). Advances and challenges in the detection of academic stress and anxiety in the classroom: A literature review and recommendations. *Education and Information Technologies*, 28(4), 3637-3666. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11324-w>
- Kaur, S. (2014). Impact of academic stress on mental health: A study of school going adolescents. *Global Journal for Research Analysis*, 3(5), 27-29.
- Kaushal, Y., Koreti, S., & Gaur, A. (2018). Educational stress and coping strategies in school going adolescents. *International Journal of Contemporary Pediatrics*, 5(4). <https://doi.org/msr8>
- Kellam, S., Mackenzie, A., Brown, C., Poduska, J., Wang, W., Petras, H., & Wilcox, H. (2011). The good behavior game and the future of prevention and treatment. *Addiction Science & Clinical Practice*, 6(1), 73-91.
- Khalid, A., Qadir, F., Chan, S., & Schwannauer, M. (2018). Parental bonding and adolescents' depressive and anxious symptoms in Pakistan. *Journal of Affective Disorders*, 228, 60-67. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.11.050>

- Leal, D. M., & Macedo, J. P. (2019). Os discursos protetivos e punitivos acerca dos adolescentes em medida de internação no Brasil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 207-221. <https://doi.org/10.11600/1692715x.17112>
- Lessard, L. M., & Puhl, R. M. (2021). Adolescent academic worries amid COVID-19 and perspectives on pandemic-related changes in teacher and peer relations. *School Psychology*, 36(5), 285-292. <https://doi.org/10.1037/spq0000443>
- Martínez, E., & Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2), 11-22.
- Martínez-Escudero, J., García, O., Alcaide, M., Bochons, I., & García, F. (2023). Parental socialization and adjustment components in adolescents and middle-aged adults: How are they related? *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 1127-1139. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S394557>
- Montoya-Arenas D., Ospina, V., Márquez, I., Gaviria, A., Andrade, R., & Zapata, N. J. (2017). Relación entre apego y funciones frontales y ejecutivas en niños de 6 a 10 años de una institución educativa pública. *Psicología desde el Caribe*, 34(2), 106-119.
- Okechukwu, F., Ogba, K., Nwifo, J., Ogba, M., Onyekachi, B., Nwanosike, C., & Onyishi, A. (2022). Academic stress and suicidal ideation: Moderating roles of coping style and resilience. *BMC Psychiatry*, 22, 546. <https://doi.org/10.1186/s12888-022-04063-2>
- Osorio-Guzmán, M., Prado-Romero, C., Ruiz-Mendoza, C., & Parrello, S. (2023). Estructura y manejo del tiempo en jóvenes mexicanos durante la pandemia covid-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 1-19. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.22.1.5833>
- Palacio-Ortiz, J., Londoño-Herrera, J. P., Nanclares-Márquez, A., Robledo-Rengifo, P., & Quintero-Cadavid, C. P. (2020). Trastornos psiquiátricos en los niños y adolescentes en tiempo de la pandemia por covid-19. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(4), 279-288. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2020.05.006>
- Palacios, I., García, O. F., Alcaide, M., & García, F. (2022). Positive parenting style and positive health beyond the authoritative: Self, universalism values, and protection against emotional vulnerability from Spanish adolescents and adult children. *Frontiers in Psychology*, 13, 1066282. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1066282>
- Parker, G., Tupling, H., & Brown, L. B. (1979). A parental bonding instrument. *British Journal of Medical Psychology*, 52(1), 1-10. <https://doi.org/cznfv5>
- Pascoe, M., Hetrick, S., & Parker, A. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104-112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>

- Pillai, J., Jose, S., Velukutty, B., & Riyaz, A. (2023). Academic stress and coping in high school adolescents. *International Journal of Contemporary Pediatrics*, *10*(2). <https://doi.org/10.18203/2349-3291.ijcp20230027>
- Plexousakis, S., Kourkoutas, E., Giovazolias, T., Chatira, K., & Nikolopoulos, D. (2019). School bullying and post-traumatic stress disorder symptoms: The role of parental bonding. *Frontiers in Public Health*, *7*, 75. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2019.00075>
- Quispe, L. E., & Rodríguez, M. L. (2022). Estrés y ansiedad en niños de educación básica en la modalidad educación virtual. *Revista Uniandes Ciencias de la Salud*, *5*(1), 933-949.
- Raffagnato, A., Angelico, C., Fasolato, R., Sale, E., Gatta, M., & Miscioscia, M. (2021). Parental bonding and children's psychopathology: A transgenerational view point. *Children*, *8*(11), 1012. <https://doi.org/10.3390/children811012>
- Reddy, J. K., Menon, K., & Thattil, A. (2017). Understanding academic stress among adolescents. *Artha Journal of Social Sciences*, *16*(1), 39-52. <https://doi.org/10.12724/ajss.40.4>
- Robles, E., Oudhof, H., & Mercado, A. (2016). Validez y confiabilidad del instrumento de vínculo parental (*Parental Bonding Instrument, PBI*) en una muestra de varones mexicanos. *Psicogente*, *19*(35), 14-24. <http://doi.org/10.17081/psico.19.35.1205>
- Rodrigo, M., Martin, J., Cabrera, E., & Máiquez, M. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Psychosocial Intervention*, *18*(2), 113-120. <https://doi.org/10.5093/in2009v18n2a3>
- Sánchez-Reyes, J., Cantor-Jiménez, J., Castro-Sardi, X., & Bolaños, Y. (2019). Concepciones de niño y modos de relación de cuidadores y profesionales con niños institucionalizados, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *17*(2), 1-24. <https://doi.org/10.11600/1692715x.17209>
- Shahbaz, K., Amjad, S., Azhar, S., Khan, A., Mujeeb, A., Khan, A., & Hafsa, S. Z. (2021). Parental bonding: A significant link to social interaction anxiety and psychological well-being among adolescents. *International Transaction Journal of Engineering, Management, & Applied Sciences & Technologies*, *12*(6), 1-9.
- Tekin, I., & Aydın, S. (2022). School refusal and anxiety among children and adolescents: A systematic scoping review. *New Directions for Child and Adolescent Development*, *2022* (185-186), 43-65. <https://doi.org/10.1002/cad.20484>
- Trevethan, M., Jain, A., Shatiyaseelan, A., Luebbe, A., & Raval, V. (2021). A longitudinal examination of the relation between academic stress and anxiety symptoms among adolescents in India: The role of physiological hyperarousal and social acceptance. *International Journal of Psychology*, *57*(3), 401-410. <https://doi.org/10.1002/ijop.12825>

Wang, Y., Shi, H., Wang, Y., Zhang, X., Wang, J., Sun, Y., Wang, J., Sun, J., & Cao, F. (2021). The association of different parenting styles among depressed parents and their offspring's depression and anxiety: A cross-sectional study. *BMC Psychiatry*, 21(1), 495. <https://doi.org/10.1186/s12888-021-03512-8>