



Trabajo Final de Grado

Formato: Monografía

Efectos de los estilos de crianza en la autoestima

Estudiante: Agustina Sosa González

C.I: 5.424.686-6

Tutora: Prof. Adj. Dra. Valentina Paz

Revisora: Asist. Mag. Liliana Suárez

Facultad de Psicología, Universidad de la República

Octubre 2025, Montevideo

Índice

Agradecimientos.....	2
Resumen.....	3
Abstract.....	4
Introducción.....	5
Marco Teórico.....	6
1. Autoestima.....	6
1.1 Definiciones de autoestima.....	6
1.2 Historia del concepto.....	6
1.3 Componentes.....	8
1.4 Niveles.....	9
1.4.1 Autoestima baja.....	10
1.4.2 Autoestima alta.....	11
1.4.3 Autoestima media.....	12
1.5 Factores que influyen en su formación	12
1.5.1 Genéticos.....	12
1.5.2 Culturales y socioeconómicos.....	13
1.5.3 Género.....	14
1.5.4 Contexto escolar.....	14
1.5.5 Familia y entorno de cuidado.....	15
2. Crianza.....	16
2.1. Estilos de crianza.....	18
2.1.1 Estilo autoritario.....	20
2.1.2 Estilo permisivo.....	20
2.1.3 Estilo negligente.....	21
2.1.4 Estilo democrático.....	21

2.2. ¿Cómo incide el entorno de crianza en la formación de la autoestima?.....	22
3. Efectos de los estilos de crianza en la autoestima.....	24
3.1 Efectos del estilo autoritario.....	24
3.2 Efectos del estilo permisivo.....	26
3.3 Efectos del estilo negligente.....	27
3.4 Efectos del estilo democrático.....	28
Reflexiones finales.....	29
Referencias.....	32

Agradecimientos

A mi mamá, por haberme moldeado con su paciencia, su compasión y su amor incondicional. Por cada cuidado, cada detalle y cada gesto que me enseñó lo que significa acompañar desde el corazón.

A mi papá, por hacerme de acero, enseñándome el valor del esfuerzo, la confianza y la perseverancia.

Al mirar hacia atrás, comprendo que este logro también les pertenece. Fueron raíces firmes y alas abiertas, sostén e impulso. Hicieron lo mejor que pudieron con lo que la vida les dio, y eso bastó para dejarme identidad y fortaleza. En mí, viven partes de ambos, incluso de lo que alguna vez dolió, y no lo cambiaría por nada. Si alguna vez dudaron de su manera de hacerlo, quiero que sepan esto: lo hicieron bien.

A mi hermana, gracias por creer en mí desde el principio, por su apoyo y por ser ese lazo que siempre estará. También, gracias por regalarme una presencia que llena todo de luz.

A mi novio, por sostenerme con cariño en los días difíciles, escucharme y por recordarme siempre que no estoy sola. Gracias por tu amor constante y cuidado, ha sido muy necesario.

A mis amigos de siempre, por su compañía, por la risa que alivia y la presencia que sostiene. Gracias por estar en los momentos de incertidumbre y por recordarme, con cada encuentro, que no hay camino que valga la pena sin afectos que lo acompañen.

La infancia nunca desaparece: se queda dentro nuestro, transformada en aquello que a veces necesitamos para sentirnos a salvo. Esos refugios, para mí, siempre fueron todos ellos.

Y a mis compañerxs y futurxs colegas, por hacer este camino más ameno, por las charlas compartidas y por esos abrazos reconfortantes en los pasillos que tantas veces fueron abrigo.

Resumen

La autoestima se define como la valoración que cada persona realiza de sí misma, siendo un componente central del desarrollo psicológico, influenciado por factores contextuales, sociales y afectivos. Desde edades tempranas, las experiencias interpersonales con el entorno cercano juegan un rol determinante en la formación de una autoestima vulnerable o saludable. En este proceso, la crianza se presenta como un factor clave, ya que constituye el primer espacio de socialización. Las actitudes de los referentes de cuidado dejan huellas profundas en la percepción que cada sujeto construye de sí. El modelo propuesto por Baumrind (1966) y ampliado por Maccoby y Martin (1983) identifica cuatro estilos de crianza —autoritario, permisivo, negligente y democrático— en base al equilibrio entre afecto y control. El presente trabajo tiene como objetivo revisar y exponer los efectos de estos estilos en el desarrollo de la autoestima. A través de una revisión teórica se abordan conceptualizaciones del término y factores que inciden en su formación. Asimismo, se presentan investigaciones empíricas que identifican patrones de riesgo y protección asociados a cada estilo. Dichas investigaciones muestran que estilos con desinterés afectivo o falta de límites —autoritarios, negligentes y permisivos— tienden a afectar negativamente la autoestima, generando inseguridad emocional y dificultades vinculares. En cambio, el estilo democrático, basado en el acompañamiento emocional y la promoción de la autonomía, se asocia con una autoestima más sólida, mayor bienestar psicológico y mejor adaptación social. Se destaca la importancia de fomentar prácticas de crianza empáticas y conscientes para un desarrollo saludable de la autoestima.

Palabras clave: autoestima, estilos de crianza, desarrollo infantil, vínculos afectivos, socialización, bienestar emocional.

Abstract

Self-esteem is defined as the evaluation each person makes of themselves, being a central component of psychological development influenced by contextual, social, and affective factors. From an early age, interpersonal experiences with the immediate environment play a decisive role in shaping either vulnerable or healthy self-esteem. In this process, parenting emerges as a key factor, as it constitutes the first space for socialization. The attitudes of caregivers leave deep marks on the perception each individual builds of themselves. The model proposed by Baumrind (1966) and expanded by Maccoby and Martin (1983) identifies four parenting styles—authoritarian, permissive, neglectful, and democratic—based on the balance between affection and control. This paper aims to review and present the effects of these styles on self-esteem development. Through a theoretical review, it addresses conceptualizations of the term and factors that influence its formation. Likewise, empirical research identifying patterns of risk and protection associated with each style is presented. Such studies show that parenting styles characterized by emotional neglect or lack of boundaries—authoritarian, neglectful, and permissive—tend to negatively affect self-esteem, generating emotional insecurity and relational difficulties. In contrast, the democratic style, based on emotional support and the promotion of autonomy, is associated with stronger self-esteem, greater psychological well-being, and better social adjustment. This highlights the importance of fostering empathetic and conscious parenting practices for the healthy development of self-esteem.

Keywords: self-esteem, parenting styles, child development, emotional bonds, socialization, emotional well-being.

Introducción

La presente monografía fue realizada en el marco del Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República, con el propósito de analizar y exponer los aportes teóricos y empíricos existentes sobre los efectos de los estilos de crianza en el desarrollo de la autoestima. El interés por la temática surge de una inquietud personal que fue creciendo a lo largo de mi formación: comprender cómo los primeros vínculos y experiencias de la infancia influyen en la manera en la que una persona se percibe a sí misma y al mundo, y cómo esto incide en las posteriores etapas de la vida. Además, considero importante esta temática ya que en los contextos donde la infancia es vulnerada se vuelve urgente promover una mirada crítica y reflexiva sobre la crianza, entendiéndose como una práctica que deja huellas profundas en la subjetividad. Asimismo, el desarrollo de la autoestima, es un proceso que se va configurando desde las primeras etapas de la vida, involucrando referentes de cuidado que cumplen un rol estructurante de identidad. En este sentido, el modo en el que se expresa el afecto, se establecen límites y se reconoce al otro como sujeto emocionalmente válido, influye directamente en la valoración que esa persona construye de sí misma. Configurando así, la forma en la que se afrontan situaciones de la vida cotidiana, los vínculos con los demás, el desarrollo general y el bienestar psicológico.

En los siguientes apartados se presenta una revisión teórica que abordará en primer lugar conceptualizaciones de la autoestima, sus componentes, niveles y factores influyentes. En segundo lugar, se desarrolla el modelo de los estilos de crianza de Baumrind (1966) y los aportes que le complementaron Maccoby y Martin (1983). Finalmente, desde un enfoque integrador se analizan los efectos que estos estilos tienen sobre la autoestima. Entendiendo esta articulación como un aporte clave para los entornos donde hay presencia infantil, ya sea desde la psicología clínica, educativa, comunitaria o social. Por lo tanto, se espera que este trabajo aporte al desarrollo de estrategias de acompañamiento y prevención que orienten a los referentes de cuidado en torno a la influencia que ejercen las prácticas de crianza en la construcción de la autoestima, favoreciendo la generación de vínculos afectivos, respetuosos y promotores del bienestar emocional.

Marco teórico

1. Autoestima

1.1. Definiciones de Autoestima

La autoestima ocupa un lugar fundamental en el estudio del comportamiento humano. Desde los años 80 distintos enfoques de la psicología destacan su influencia tanto en el desarrollo de la conducta, como en la aparición de diversas patologías. Se puede entender a la autoestima como la valoración que cada persona tiene de aquello que conoce de sí mismo/a (González Martínez, 1999). La autoestima es fundamental para el desarrollo vital y es influida tanto por las experiencias internas vinculadas a los logros personales como por las valoraciones externas que provienen de los demás. Por lo tanto, la interacción humana y las primeras conexiones con las figuras cercanas, su aceptación, apoyo emocional y calidad del vínculo son factores que influyen en la formación y desarrollo de este constructo (Panesso y Arango, 2017).

Además, Sedikides et al. (2002) afirman que la autoestima refiere a la autoevaluación del valor propio, el respeto y confianza depositados en uno mismo/a, así como los puntos de vista, positivos o negativos, que se tiene sobre la propia persona. Por lo tanto, la autoestima es el resultado de acciones y sentimientos que le suceden a un individuo en el transcurso de su vida, le brinda un sentido a cada persona y repercute en el comportamiento, elecciones y manera de afrontar ciertos eventos (Roa García, 2013). Asimismo, la construcción de la autoestima es importante para la supervivencia, siendo parte de un crecimiento adecuado. Por el contrario, cuando este proceso se ve afectado negativamente, puede generar patologías, ya que juzgar y rechazar partes de uno mismo/a puede perjudicar estructuras psicológicas generando malestar emocional (Mckay y Fanning, 1999).

1.2 Historia del concepto

El concepto de autoestima ha sido abordado por diversos enfoques a lo largo de la historia de la psicología. Estos aportes se ven reflejados e integrados en las diversas conceptualizaciones y la comprensión que se tiene del término en la actualidad.

El primer acercamiento a definir la autoestima aparece en *Principios de la Psicología* (1890), obra de quien es reconocido como el padre de la psicología norteamericana, William James. En este libro el autor la define como el valor de los sentimientos que una persona tiene de sí misma. Para este autor la autoestima es el resultado de la relación entre los logros alcanzados y las metas que la persona se propuso. Por ende, si los logros no logran cumplir estas aspiraciones se genera un impacto negativo, “(...) depende por completo de lo que nos propongamos ser y hacer (...)” (James, 1983, p. 248).

Posteriormente, dentro de la psicología humanista, Abraham Maslow (1968) vinculó la autoestima con su teoría de las necesidades humanas, comprendiendo que cada uno de nosotros tiene una naturaleza basada en la necesidad de respeto por uno mismo/a y los demás, siendo indispensable para una vida satisfactoria. Ubicó a la autoestima en un nivel anterior a la autorrealización. Según este autor, las personas autorrealizadas son las que han alcanzado un alto nivel de madurez, salud y satisfacción por sí mismas.

En la misma línea de la corriente humanista, Carl Rogers (1967) profundizó la idea de que la autoestima se construye a partir de la aceptación de uno mismo/a. Rogers proponía que cada quien posee un yo positivo y único que frecuentemente está oculto sin poder desarrollarse, por lo que el objetivo del individuo es permitirse ser uno mismo/a.

Por otro lado, uno de los grandes aportes en el área fue hecho por Morris Rosenberg (1965). Desde una perspectiva sociológica, Rosenberg planteó la autoestima como la valoración subjetiva que cada persona tiene de sí mismo/a, incluyendo los pensamientos y sentimientos de sí. Además, este autor indica que es una actitud positiva o negativa creada por fuerzas sociales y culturales, siendo un proceso influenciado por la socialización y los valores sociales. En su teoría, plantea que la autoestima tiene una base cognitiva y afectiva, y que lo que el individuo siente está determinado por lo que piensa de sí mismo/a. Como parte de su aporte, diseñó la *Escala de Autoestima de Rosenberg*, una herramienta fundamental para la medición de este constructo (Rosenberg, 1965).

Igualmente, Stanley Coopersmith (1967) define la autoestima como la manera en la que un individuo se evalúa a sí mismo/a, reflejando actitudes de aceptación o rechazo en la medida que cree en sus capacidades, importancia y dignidad. Este autor enfatiza el ambiente familiar y la influencia de la evaluación que los padres hacen de sus hijos/as, así como las experiencias de competencia, reconocimiento de logros y aceptación de la crítica. Adicionalmente, el desarrollo de la autoestima no solo se reduce al entorno familiar, sino que también influye el ambiente escolar, social y laboral. Más tarde, Nathaniel Branden

(1995) puso énfasis en la autoestima como la confianza que cada individuo tiene en su capacidad de pensar y actuar, así como que tan digno es de triunfar y progresar en su vida.

Debido a la complejización del término autoestima, uno de los problemas frecuentes en la investigación es la falta de rigurosidad conceptual, lo que genera que características distintas sean catalogadas como autoestima. Si bien ciertos términos tienen una relación entre sí, tales como el autoconcepto, la autoimagen o la autoevaluación, son diferentes en cuanto a su significado y dinámica (Burns, 1990; Branden 1997; Berk, 1998; Clemes y Bean, 2001). Por ejemplo, el autoconcepto refiere al aspecto cognitivo del conocimiento de sí mismo/a; son las creencias que la persona tiene de sí misma en todos los aspectos que lo configuran como individuo (psicológico, corporal, emocional), en contraste con la autoestima que es la valoración que el sujeto hace de eso que conoce de sí mismo/a (González Martínez, 1999). Se puede considerar entonces que la autoestima es un aspecto o componente del autoconcepto (Berk, 1998; Burns 1990).

1.3 Componentes

Se puede entender a la autoestima como un constructo multidimensional que se construye en base a diferentes niveles de la experiencia personal. Para poder profundizar en su comprensión se considera necesario mencionar cómo diversos autores definen sus componentes o elementos. En este presente trabajo utilizaré los términos “componente” y “elemento” indistintamente.

Por un lado, Alcántara (2001) propone tres elementos fundamentales de la autoestima que funcionan como un sistema integrado, por ende, una variación en cualquiera de ellos va a repercutir en los demás. En primer lugar plantea el componente cognitivo. Este abarca el conocimiento que una persona tiene de sí, refiriéndose a la imagen mental sobre quienes somos que evoluciona a la par con las capacidades cognitivas y madurez. Este elemento también comprende el modo en el que se procesa la información y en el cual el autoconcepto tiene un rol importante. En segundo lugar, el componente afectivo hace referencia al grado de aceptación y aprecio hacia uno mismo/a, que puede manifestarse de forma positiva o negativa según se valoren las cualidades y debilidades. Se puede comprender este elemento como una respuesta emocional frente a lo que se percibe en el interior de cada uno, es el juicio afectivo de nuestra propia valía. Por último, el componente conductual se relaciona con la forma en la que la persona actúa en coherencia con la imagen y valor que tiene de uno mismo/a, manifestándose en las decisiones, búsqueda de reconocimiento y respeto propio o ajeno (Roa García, 2013).

Por otro lado, Gastón de Mézerville (1993) propone un enfoque integral en función de que la autoestima no solo se conforma por la percepción que una persona tiene de sí, sino que también se expresa a través de la manera de actuar, relacionarse y afrontar el mundo. En este sentido expone *el proceso de la autoestima*, comprendiéndola desde una perspectiva más estructurada. Este proceso incluye dos dimensiones complementarias, una dimensión actitudinal inferida, integrada por la autoimagen, autovaloración y autoconfianza; y una dimensión comportamental conformada por el autocontrol, la autoafirmación y autorrealización. Estos componentes se encuentran profundamente interrelacionados y contribuyen de manera conjunta a la construcción y manifestación de la autoestima.

En relación a los elementos de la dimensión actitudinal, la autoimagen refiere a la capacidad de reconocerse a uno mismo/a tal como se es, teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades. Implica una percepción consciente ajustada a las características reales, construyéndose a partir de las experiencias pasadas y las proyecciones hacia el futuro. Por otra parte, la autovaloración hace referencia al aprecio y respeto que una persona siente por sí misma, conlleva la satisfacción de las necesidades que generen una percepción positiva de la propia imagen, poniendo énfasis en los aspectos positivos relevantes. Con respecto del componente denominado autoconfianza, se relaciona con las creencias en las propias capacidades para actuar con eficacia en distintas situaciones, destacando que sentirse competente ante ciertos desafíos refuerza la motivación y el deseo de superarse (de Mézerville, 1993). Además, este componente facilita la interacción con los demás otorgando seguridad, autenticidad y espontaneidad a la persona (Whittaker, 1977).

En cuanto a la dimensión comportamental, el autocontrol refiere a la habilidad de regularse internamente y mantener una conducta equilibrada en distintos ámbitos de la vida. Es decir, es la gestión adecuada de uno mismo/a que promueve el bienestar individual y la convivencia armónica con los otros. La autoafirmación se trata de la capacidad de expresarse con autenticidad y libertad, tomando decisiones y actuando en coherencia con las convicciones personales. Finalmente, la autorrealización es el componente que apunta al desarrollo pleno de las potencialidades personales, implica una vida significativa en la que se persiguen metas que respondan al proyecto de vida individual (de Mézerville, 1993).

1.4 Niveles

El análisis de los niveles de la autoestima resulta fundamental para comprender cómo este constructo psicológico influye en la conducta de las personas. Según Eisenberg y Patterson (1981) los niveles de autoestima están vinculados estrechamente con una serie

de comportamientos, tales como las expectativas hacía el futuro, la asertividad, la disposición a asumir riesgos, el afrontamiento del estrés, el miedo al fracaso y las aspiraciones. Por lo tanto, las personas con autoestima alta, media o baja difieren significativamente en la manifestación de esas conductas (Coopersmith, 1967). Estudiar estos comportamientos nos permite inferir los niveles de autoestima y el impacto en el bienestar de la persona. Asimismo, en muchas ocasiones las conductas que parecen ser incoherentes o difíciles de comprender, adquieren sentido cuando se analizan poniendo énfasis en la autoestima como sustento.

1.4.1 Autoestima baja

La baja autoestima se manifiesta a través de una serie de conductas que afectan significativamente el funcionamiento y el bienestar de la persona. Quienes presentan una autoestima baja tienden a anticipar el rechazo o engaño por parte de los demás, derivando en utilizar la desconfianza como refugio, lo que conlleva al aislamiento, soledad y comportamientos de indiferencia, hacia sí mismo/a o los otros (Rodríguez, 2012). Siguiendo la misma línea, Jiménez (2015) destaca que las personas con un bajo nivel de autoestima presentan afectaciones emocionales, sintiéndose incapaces de afrontar la vida, altos niveles de angustia y estrés, y dificultades en su desempeño académico y laboral. Además, padecen de una extrema sensibilidad a la crítica y mayor vulnerabilidad a la depresión, así como también a otros trastornos psicopatológicos y conductuales.

Branden (2001) plantea que un bajo nivel de autoestima es un factor común a las aflicciones que presentan las personas en psicoterapia, manifestándose en algunas ocasiones con rigidez, miedo a lo desconocido y rebeldía inapropiada. La vivencia patológica de una baja autoestima también puede aparecer como una actitud de autodesprecio, ya que la persona se siente indigna de ser feliz (de Mézerville, 2005).

Del mismo modo, un bajo nivel de autoestima se entiende como una dificultad para reconocerse como valioso y digno, lo que genera inseguridad en la propia valía. A la hora de relacionarse, las personas con baja autoestima, suelen ser aprensivos, repercutiendo negativamente en su esfera personal. A su vez, tienen una necesidad constante de aprobación y reconocimiento externo, lo que dificulta la autoaceptación. Naranjo (2007) menciona que la baja autoestima proviene de las experiencias de vida. Según este autor, a las personas con este nivel les impidieron funcionar de manera independiente y sentir confianza al hacerlo. Por lo tanto, los patrones de comportamiento pertinentes a este nivel, reflejan indecisión frente a situaciones importantes, miedo a equivocarse y tendencia a actuar solo si se percibe una alta probabilidad de éxito. Estas características llevan a que

las personas con baja autoestima subestimen sus capacidades y eviten cualquier situación que genere angustia o temor (Mejía, 2018).

1.4.2 Autoestima alta

Un alto nivel de autoestima es un indicador relevante de salud mental y bienestar emocional. Diversos autores proponen que una persona con alta autoestima se caracteriza por vivir con honestidad, responsabilidad, integridad y comprensión, manifestando confianza en sus propias decisiones y capacidades personales. Esta autoconfianza no trata de una percepción idealizada de sí mismos/as, sino que es una valoración ajustada a su valía, reconociendo fortalezas y debilidades con una autoconciencia madura y compasiva (Molina, Baldares y Maya, 1996). Asimismo, Naranjo (2007) sostiene que las personas con un alto nivel de autoestima enfrentan los desafíos de la vida con expectativas más positivas. Confían en sus percepciones y otorgan crédito a sus propias ideas, mostrándose receptivos a nuevas experiencias. Estas personas están motivadas por su seguridad interior y participan activamente en grupos sociales, incluso en contextos en que sus opiniones podrían no ser bien recibidas. Además, aceptan críticas constructivas y buscan ayuda si lo consideran necesario, manteniendo una relación equilibrada con su entorno (Eisenberg y Patterson, 1981). Estos comportamientos propios de una persona con alta autoestima, derivan en mejores rendimientos en ámbitos laborales y académicos (Branden, 1995).

Un elevado nivel de autoestima se traduce en una disposición al crecimiento personal y una identidad en desarrollo continuo. Las personas que cuentan con este nivel, toman un papel proactivo en la acción social, contando con un control asertivo de sus emociones. Además, toman responsabilidad frente a sus problemas y mantienen relaciones empáticas con los demás. De igual manera, las personas con este nivel de autoestima suelen disfrutar tanto de la compañía como de la soledad, disfrutando el presente y mirando al futuro con esperanza (Mejía, 2018).

Un amplio repertorio de estudios han demostrado evidencia de que las personas con sentimientos más positivos de sí mismos/as también son más estables emocionalmente. Además, tienen menos probabilidades de padecer angustia psicológica que aquellos que no se sienten tan bien con ellos mismos/as (Sedikides et al., 2004). La alta autoestima es entonces, según Rice (2000), una meta deseable del desarrollo humano, asociada con la salud mental y el equilibrio emocional a largo plazo.

1.4.3 Autoestima media

La autoestima media representa un nivel intermedio entre los extremos anteriormente mencionados. Si bien no es muy abordada explícitamente, Coopersmith (1967) vincula los niveles intermedios de autoestima con una autoimagen que no limita ni potencia el comportamiento de manera clara. Plantea este nivel como una zona de ambivalencia y susceptible al contexto de la persona. Igualmente, en muchos casos las personas con este nivel presentan una seguridad en sí mismas que ante cualquier error, ponen en vulnerabilidad la autoestima (Olivas, 2019). Según Gastaldi (2023), un sujeto con un nivel intermedio de autoestima responde desde la dependencia emocional y siempre busca un respaldo en otras personas.

1.5 Factores que influyen en la formación de la autoestima

A lo largo del tiempo, se ha reconocido que la autoestima no se desarrolla de manera aislada, sino que es el resultado de un complejo proceso influenciado por múltiples factores (Robins et al., 2012). Si bien se ha argumentado que existen factores relacionales y contextuales en su desarrollo, en la actualidad algunos estudios están poniendo énfasis en la existencia de componentes biológicos (Shikishima et al., 2018). En este sentido, comprender los factores que intervienen en la construcción de la autoestima permite identificar apoyos y obstáculos que influyen en el bienestar psicológico.

1.5.1 Genéticos

Durante mucho tiempo se consideró que las interacciones con el entorno familiar eran la principal fuerte en el desarrollo de la autoestima. Si bien aún se desconoce la base genética específica propia de la autoestima, investigaciones más recientes han evidenciado que los factores genéticos también forman parte de su etiología (Neiss et al., 2002).

Un estudio de Shikishima et al. (2018) examinó la estabilidad y los cambios en la autoestima a lo largo de una década en adultos jóvenes. Los resultados mostraron que los efectos genéticos sobre la autoestima son evidentes, y los genes relacionados a ella también son responsables de su estabilidad a lo largo del tiempo. Por su parte, Neiss et al (2006) estudiaron el nivel y estabilidad autoevaluada de la autoestima en gemelos 369 adolescentes de 10 a 19 años. Sus hallazgos confirmaron que ambos componentes están influenciados por factores genéticos y ambientales. Por ende, los factores ambientales tempranos, como el estrés o el afecto parental, pueden modular la expresión de los genes relacionados con la autoestima (Meany, 2010).

Estos hallazgos sugieren que, si bien los factores genéticos influyen en la determinación de la autoestima, las experiencias individuales también son cruciales, y las intervenciones para mejorar la autoestima podrían centrarse en modificar estas experiencias únicas.

1.5.2 Culturales y socioeconómicos

La posibilidad de que existan diferencias culturales en la autoestima ha sido objeto de interés por parte de la investigación psicológica. Nuestra percepción de quienes somos se va formando en relación con los valores, expectativas y normas de la sociedad en la que estamos inmersos (Donnellan et al., 2013). La autoestima entonces puede entenderse como un reflejo de un proceso de socialización influido por los valores de cada cultura (Mruk, 2006). Por ende, la autoestima puede estar condicionada por el grado en el que una persona se percibe alineada con los valores propios de la sociedad en la que está. Por ejemplo, en muchas culturas occidentales el éxito personal y profesional es altamente valorado, aquellas personas que alcanzan estos estándares a través del buen rendimiento académico, laboral y buenas habilidades sociales, tienden a construir una imagen más positiva de sí mismas. Por el contrario, quienes no logran cumplir estas expectativas pueden presentar una disminución en su autovaloración (Collado et al., 2021; Naranjo, 2007).

Diversos estudios han comparado los niveles de autoestima entre culturas colectivistas (ej. Asia Oriental) y culturas individualistas (ej. occidentales). Algunos resultados señalan que los individuos de culturas individualistas tienden a reportar niveles más altos de autoestima que aquellos de culturas colectivistas. Esta diferencia puede deberse al hecho de que en las culturas individualistas se valora más la autonomía, la autoexpresión, los logros personales y los aspectos ligados directamente a la construcción de la autoestima. En contraposición, en las culturas colectivistas, la identidad personal se encuentra más ligada a los vínculos sociales, la armonía grupal y el cumplimiento del rol asignado (Heine, et al., 1999).

Además de que la autoestima varía entre culturas, los investigadores también se han enfocado en grupos mayoritarios y minoritarios dentro de culturas específicas. Las personas que pertenecen a grupos estigmatizados, como por ejemplo, personas con sobrepeso (Miller y Downey, 1999), con discapacidades físicas o con trastornos mentales (Markowitz, 1998), suelen reportar niveles más bajos de autoestima. Esto puede ser explicado por la internalización de los estigmas sociales, ya que cuando los miembros de un grupo adoptan

ciertas valoraciones negativas que la sociedad tiene sobre ellos, su autoestima se puede ver perjudicada (Major y O'Brien, 2005).

Desde un enfoque socioeconómico, se ha observado que pertenecer a un alto estrato de la sociedad suele asociarse con mayores niveles de autoestima, especialmente en la adultez. Esto se debe a que el estatus económico puede representar prestigio, respeto, poder y acceso a oportunidades, factores que influyen en la percepción de uno mismo/a (Rosenberg y Pearlin, 1978). En contraposición, un nivel socioeconómico bajo puede generar sentimientos de inferioridad, exclusión o inseguridad, afectando negativamente la autoestima. Además, contar con recursos económicos insuficientes para abastecer necesidades, perjudican no solo el bienestar físico, sino el emocional, generando problemas a la hora de interactuar con los demás y desarrollarse de manera integral (Meza Gómez, 2021).

1.5.3 Género

La autoestima sigue una trayectoria de desarrollo en forma de curva a lo largo del ciclo vital. Esta trayectoria no es igual para todos los grupos y el género constituye un factor relevante en el desarrollo de la autoestima. Durante la niñez, los niveles de autoestima entre niños y niñas suelen ser similares. Sin embargo, en la adolescencia es donde comienza a observarse una diferencia significativa, los varones reportan niveles más altos de autoestima en comparación con las mujeres (Kling et al., 1999; Major et al., 1999; Twenge y Campbell, 2001). Esta diferencia de género se manifiesta por primera vez en la adolescencia y es en esta etapa donde la grieta es más profunda.

Sadker y Sadker (1994) le atribuyen la baja autoestima en la adolescencia de las mujeres a los sexismos en el entorno y las normas de género prescriptivas. Quintana (2021) tras su investigación de sexismo y autoestima en adolescentes, halló que a una mayor presencia de sexismo, menor es la autoestima de las adolescentes. Además, un factor que puede influir en las diferencias son los cambios en la percepción corporal. Las adolescentes suelen desarrollar una visión más crítica de su apariencia física, siendo más vulnerables a problemáticas relacionadas con la imagen corporal (Cuadras et al, 2019).

1.5.4 Contexto escolar

La escuela como agente de socialización tiene un rol importante en la consolidación de la autoestima. Las relaciones con los docentes y compañeros son cruciales en cómo la niña o niño se valora a sí mismo/a. El apoyo por parte de los profesores está vinculado a

una mayor autoestima, además de que influye en la motivación, la competencia social y la actitud del alumno frente al aprendizaje (Golden, 2005).

Asimismo, el rendimiento académico también impacta en la autoestima, aunque se discute si es una causa o consecuencia. Algunos autores plantean que el éxito académico fortalece la autoestima, mientras que el fracaso la debilita (Baumeister et al., 2003). No obstante, la influencia de los pares también es fundamental, el rechazo o la exclusión puede impactar negativamente en la percepción de uno mismo/a, especialmente si no existe un autoconcepto sólido previo que amortigüe este impacto (Downey y Feldman, 1996; Blackhart et al., 2009).

1.5.5 Familia y entorno de cuidado

La familia, o bien el entorno de cuidado en el que se desarrolla un niño o niña, es un elemento esencial en el desarrollo de la identidad. Es el lugar en donde se entretajan la formación del carácter y el posicionamiento ante la toma de decisiones que posteriormente tomará la persona. Los referentes de cuidado, ya sean padres, madres, abuelos, tutores, referentes institucionales u otros cuidadores, son el ejemplo a seguir, conformando esto una idealización social que se tiene de la familia (Meza Gómez, 2021). Es en el vínculo familiar donde aprendemos a comprender y reaccionar a los sentimientos de los demás, evaluando sus capacidades para afrontar las exigencias dentro y fuera de ese entorno (Goleman, 1997).

La autoestima se construye desde las primeras etapas de vida a través de las experiencias interpersonales significativas. Asimismo, las interacciones primarias que se dan entre los referentes de cuidado y las infancias, son interiorizadas por estos últimos, influyendo en su desarrollo cognitivo y socioafectivo (Sánchez Navas, 2019). Las experiencias y relaciones tempranas con las figuras de apego primarias, son determinantes en la formación de una autoestima saludable. James (1890) afirma que la percepción de uno mismo/a está influenciada por la forma en que los otros nos valoran. Es así, que quienes se sienten aceptados y valorados suelen desarrollar una autoestima más elevada (Leary et al., 1995).

En ese mismo contexto, el tipo de vínculo afectivo que los adultos responsables establecen con los niños y niñas es crucial (Bowlby, 1993). Un apego seguro basado en sensibilidad y una respuesta adecuada a las necesidades del infante, es favorecedor para el desarrollo de una autoestima elevada y habilidades sociales positivas. Por el contrario, un apego inseguro, puede derivar en una baja autoestima, mayor ansiedad social y dificultades

en la regulación emocional (Homola y Oros, 2023). Por ende, una crianza positiva que promueva la atención, afecto, autonomía y reconocimiento con límites saludables, ha sido destacada por organismos internacionales como esencial para el bienestar emocional y psicológico infantil (ONU, 1989). En el mismo sentido, las figuras parentales y fraternales cumplen el rol de agentes de socialización y control social (Rice, 2000). La presencia de afecto y aceptación, con una comunicación abierta y reconocimiento, fortalece la autoestima.

Siguiendo la misma línea, los estilos de crianza también son determinantes. Baumrind (1966) planteó una tipología que ha sido validada ampliamente. Será explicitada en detalle en la siguiente sección, pero en términos generales, categoriza distintos estilos de crianza en relación con el grado de control y demostración de afecto que demuestran los responsables del cuidado de los niños y niñas. En síntesis, hay estilos más perjudiciales que otros. Esto concuerda con lo que señala Molina et al (2017); la crítica constante, la indiferencia o los estilos parentales disfuncionales tienden a afectar negativamente la estima, limitando las posibilidades de establecer vínculos sanos y adquirir habilidades. Es por eso que factores de protección, como la validación de sentimientos y el apoyo emocional por parte de las figuras significativas, resultan esenciales para afrontar contextos adversos (Resnick et al., 1997).

2. Crianza

La perspectiva histórica sobre la infancia y la crianza ha sido ampliamente abordada por diversos autores. Hacia finales del siglo XVIII la infancia se concebía como una etapa defectuosa de la adultez que debía corregirse por las figuras adultas. Los cuidados eran delegados a nodrizas o amas de cría, pues las madres estaban muy ocupadas con las labores domésticas y los padres no participaban en las tareas del hogar ni en el cuidado de los y las menores. Cuando los niños y niñas llegaban a los 12 años, muchos/as se convertían en aprendices de un oficio o eran entregados/as a un patrón, implicando la desvinculación del hogar. Otros/as, debido a la pobreza, eran abandonados/as en hospicios bajo tutela estatal. La alta mortalidad infantil y la separación temprana del ámbito familiar limitaban la formación de vínculos afectivos entre los responsables del cuidado y las infancias (Izzedin y Pachajoa, 2009).

Posteriormente, diversos autores plantean que ha habido una transformación progresiva en la conceptualización de la niñez y la crianza, así como acerca de la relación entre adultos, adultas, niños y niñas, aunque aún se cuestiona la idealización de la infancia como un periodo naturalmente feliz. Asimismo, a lo largo de las generaciones los adultos

han comenzado a conocer y satisfacer con mayor precisión las necesidades infantiles. Así como también se destaca que en la contemporaneidad hay un nuevo escenario abierto a un campo profesional orientado a establecer normas asistenciales y educativas centradas en el desarrollo óptimo de las niñas (Bocanegra Acosta, 2007).

Actualmente se concibe el desarrollo humano como un proceso continuo a lo largo del ciclo vital, influido por factores contextuales y biológicos. En la infancia, la socialización es llevada a cabo principalmente a través de la familia o figuras cercanas significativas, que actúan como agentes mediadores entre las infancias y su contexto (Papalia, 2017). Si bien en la actualidad hay numerosos cambios sociales, la familia sigue siendo la principal referencia en la educación de las niñas (Goede et al. 2009). En este sentido, Arranz y Oliva (2010) plantean un modelo teórico del desarrollo psicológico de carácter interactivo, bidireccional y genético basado en la indeterminación. Por indeterminación los autores refieren a que el desarrollo psicológico no está completamente predeterminado por genes o el ambiente, sino que es flexible y abierto a múltiples posibilidades que se van construyendo en la interacción constante entre el individuo y su entorno. Sintetizando lo anteriormente mencionado, se comprende que los genes influyen en la configuración de rasgos y aptitudes psicológicas, pero que su expresión se encuentra mediada por otros factores, como el entorno familiar, de cuidado y las experiencias. Las interacciones significativas y recurrentes entre las figuras de cuidado y las infancias, son interiorizadas por el niño o la niña, incidiendo directamente en su desarrollo psicológico, en niveles socio afectivos y cognitivos.

Siguiendo la misma línea, la crianza se refiere al proceso de formación y acompañamiento de las infancias por parte de sus referentes de cuidado. Este proceso implica actitudes y creencias parentales sobre aspectos cruciales del desarrollo infantil. La crianza constituye la primera “historia de amor” sobre la cual se edifica posteriormente la identidad y construcción como ser social del niño o la niña (Eraso, Bravo y Delgado, 2006). Brooks (2012) concibe la crianza como una dinámica interactiva, en la que las niñas no son solo un receptores pasivos, sino que son agentes activos en un proceso de transformación mutua con su figura de cuidado, que evoluciona conforme el niño o la niña crece. De igual manera, Córdoba (2014) enfatiza la dimensión educativa de la crianza, describiéndola como un proceso de transferencia de conocimientos y estrategias hacia las niñas, orientado a enseñarles cómo interpretar el mundo, establecer relaciones y afrontar dificultades.

Entonces, la crianza concebida como un proceso dinámico, no es llevada a cabo mediante un único método universal, sino que adopta diversas formas según determinados factores. Entre esas variables se encuentran la personalidad de las personas a cargo del

cuidado, sus hábitos, el contexto socioeconómico-cultural en donde se encuentran, su propia historia emocional y afectiva moldeada por las experiencias vividas en la infancia. En este sentido, los referentes de cuidado son agentes fundamentales del desarrollo infantil, ya que a través de sus prácticas actúan como los principales promotores de los estilos de crianza que inciden directamente en los procesos de socialización (Izzedin y Pachajoa, 2009; Henríquez, 2014; Carrión, 2015).

2.1 Estilos de crianza

Los estilos de crianza son un constructo complejo que engloba tres procesos psicosociales fundamentales: las pautas de crianza, las prácticas de crianza y las creencias parentales. Estos son componentes que interactúan y conforman el modo en el que los responsables del cuidado guían el desarrollo de las infancias, influyendo directamente en su socialización y adaptación a diversos contextos (Izzedin-Bouquet y Pachajoa-Londoño, 2009).

En primer lugar, las pautas de crianza, también denominadas estilos educativos, refieren a las normas que las figuras de cuidado responsables establecen frente al comportamiento de los niños y las niñas. Estas directrices son influidas por las significaciones sociales y culturales, ya que cada sociedad define qué comportamientos son deseables en la infancia (Izzedin-Bouquet y Pachajoa-Londoño, 2009). En términos funcionales, las pautas de crianza se conciben como esquemas que simplifican las múltiples prácticas basadas en determinados criterios (Torío-López et al., 2008; Comellas, 2003). Por su parte, las prácticas de crianza se sitúan en el contexto de las relaciones cotidianas, en las cuales es expresado el poder de las personas responsables sobre las infancias (Bocanegra Acosta, 2007). Estas prácticas comprenden acciones que los referentes de cuidado llevan a cabo, interiorizadas por la experiencia, imitación o repetición de modelos de sus propias infancias. A través de ellas, las figuras de referencia buscan guiar y moldear la conducta de las niñeces, reforzando las que son consideradas adecuadas y buscando disminuir las que no lo son (Alonso y Román, 2003). Finalmente, las creencias parentales son un conjunto de conocimientos y certezas compartidas sobre cómo debe ser la crianza. Estas creencias le dan sustento y sentido a las prácticas parentales, y son construidas socialmente dentro de un marco cultural, socioeconómico y religioso en el que está inmersa la persona (Izzedin-Bouquet y Pachajoa-Londoño, 2009).

Es importante señalar que los estilos de crianza no son homogéneos ni aplicados indistintamente a todos los miembros dentro del mismo grupo. Según Torío-López et al. (2008) los referentes de cuidado construyen su estilo de crianza para cada infante

considerando factores como el número de integrantes del núcleo, el género, el orden de nacimiento, la salud, o incluso la apariencia física. Es así, que la calidad del contexto familiar o entorno de crianza es evaluada a través de los estilos educativos (Oliva y Arranz, 2010). De igual manera, a través de los estilos de crianza las personas responsables buscan orientar a los niños y niñas para que logren interiorizar los principios y valores morales dentro de determinado contexto sociocultural. Diversos estudios han demostrado que la manera en que las figuras de referencia educan a las infancias a cargo influye significativamente en su desarrollo emocional, cognitivo y social (Baumrind, 1966; Maccoby, 1993).

Cabe destacar que los estilos de crianza comenzaron a despertar interés a partir de las terapias de la psicología del desarrollo. Desde los años 30' hasta los 60' Diana Baumrind (1966) estudió las interacciones de las infancias y sus referentes de cuidado, siendo pionera en esta área. Baumrind identificó factores cruciales de la crianza: la calidez de las interacciones entre los adultos responsables y las niñeces, y el grado en el que se imparte la disciplina. Finalmente, creó uno de los modelos científicos líderes que trata los estilos y prácticas de crianza, el cual posteriormente fue revisado por Maccoby y Martin, siendo replicado por muchos otros investigadores en el mundo (Baumrind 1966; Maccoby y Martin 1983).

El modelo de Baumrind surgió de sus investigaciones con infancias a partir de las cuales identificó tres grupos de niños/as en edad preescolar con conductas muy diversas. El primer grupo que identificó se componían de niños/as asertivos/as, optimistas e independientes, el segundo por ser irritables y desconfiados/as, y el tercero dependientes e indisciplinados/as. Asociados a estos patrones de conducta, el modelo plantea tres estilos de crianza: democrático (también denominado autoritativo), autoritario y permisivo. Estos estilos oscilan entre el grado de control y afecto que los referentes de cuidado ejercen sobre las infancias. Baumrind (1966) considera que la autoridad parental es una forma de control orientada a la transmisión de valores, lo cual puede transformarse en formas jerárquicas y coercitivas, incluyendo en algunos casos el castigo físico y la privación de derechos.

Posteriormente, Maccoby y Martin (1983) proponen una clasificación más amplia y compleja basada en dos dimensiones cruciales de las prácticas de crianza: la capacidad de respuesta y la exigencia. Por un lado, la capacidad de respuesta refiere a la aceptación, comprensión comunicativa, afecto y apoyo, dado por parte de los referentes de cuidado. Por otro lado, la exigencia tiene que ver con el control, la supervisión y la disciplina. A partir de estas dos dimensiones, los autores definieron cuatro estilos parentales: autoritativo (alta exigencia y alta capacidad de respuesta), autoritario (alta exigencia y baja respuesta),

indulgente o permisivo (baja exigencia y alta respuesta) y negligente (baja exigencia y baja respuesta). Esta tipología ha sido replicada ampliamente y validada por diversos estudios a nivel internacional (Alonso y Román, 2003; Oliva et al., 2007; Arranz et al., 2004).

2.1.1 Estilo autoritario

El estilo autoritario se define por un alto nivel de control y baja calidez emocional. Las figuras de cuidado autoritarias imponen reglas estrictas, no muestran sensibilidad hacia las emociones de las niñeces a cargo, exigen obediencia sin cuestionamiento y suelen utilizar el castigo como método disciplinario (Patias et al. 2018). Esta modalidad de crianza se ha asociado a consecuencias negativas, como baja autoestima, inseguridad emocional, escasa interiorización de las normas, problemas de conducta, mayor vulnerabilidad ante la presión social y consumo de sustancias (García Linares et al., 2002). Las personas con este estilo de crianza otorgan un valor central a la obediencia, concebida como una manifestación de respeto y honra hacia la figura de cuidado. Sin embargo, esta orientación tiende a mantener a las infancias en una posición de subordinación, restringiendo su autonomía y generando consecuencias perjudiciales en su adaptación social y seguridad en sí mismos/as (Capano Bosch et al., 2016). Del mismo modo, se prioriza el acatamiento de normas por encima de la cercanía afectiva. Además, el orden, la jerarquía y la disciplina se consideran pilares ideales de la familia o entorno de cuidados. No obstante, este estilo de crianza desatiende aspectos fundamentales para el desarrollo infantil, tales como la necesidad de contención afectiva y la comunicación, afectando así negativamente la autoestima de las infancias, especialmente si no encuentran un entorno receptivo de sus necesidades emocionales (García y Castañeda, 2021).

2.1.2 Estilo permisivo

El estilo permisivo o indulgente está caracterizado por un elevado grado de afectividad, pero escasa exigencia o control. Los referentes de cuidado tienden a evitar la confrontación, no establecen límites y permiten que las infancias regulen su propio comportamiento, evitando los castigos como método disciplinario. En este estilo de crianza no se definen límites claros en relación con actividades cotidianas, como la realización de tareas domésticas o el seguimiento de horarios. Las figuras responsables de la crianza suelen acceder con facilidad a los deseos de quienes están a su cargo y muestran una alta tolerancia frente a la expresión de impulsos infantiles, tales como rabietas o enojos (García y Castañeda, 2021). Aunque los adultos a cargo suelen mantener un vínculo cercano con las infancias, la falta de normativas claras suelen llevar dificultades en el autocontrol, conductas de riesgo, problemas académicos y baja autoestima (Torío López et al., 2008;

Oliva y Parra, 2004). Adicionalmente, diversos estudios han mostrado que las niñas educadas bajo estilos de crianza permisivos tienden a desarrollar una baja tolerancia a la frustración y una gran dificultad para asumir responsabilidades, así como también desregulación emocional (Goagoses et al, 2023, Zheng, 2025). A su vez, los referentes de cuidado que aplican este estilo de crianza tienen un concepto de educación basado en la carencia de límites y normas. Se consideran por ser emocionalmente demostrativos y descuidan la parte formativa, las exigencias que pretenden son mínimas y ocultan cualquier impaciencia que sientan. Los adultos permisivos le conceden plena libertad a los niños y las niñas en la toma de decisiones, además de ser tolerantes ante conductas negativas (Narvaste, 2018).

2.1.3 Estilo negligente

El estilo negligente se caracteriza por una baja implicación afectiva y disciplinaria. Los referentes del cuidado manifiestan desinterés por el desarrollo social, emocional y académico de las infancias, no ofrecen afecto y tienen una baja supervisión sobre los niños y las niñas. Este estilo de crianza ha sido vinculado a prácticas de maltrato, como uso de castigos físicos, así como también el uso de sustancias por parte de las personas adultas responsables (Pacheco, 2004). Las personas que han crecido bajo contextos de crianza negligente tienden a presentar múltiples dificultades en el ámbito emocional, conductual y académico. La falta de afecto, supervisión y orientación repercute negativamente en su desarrollo integral. Las personas criadas bajo esas conductas suelen presentar inseguridad, inestabilidad emocional, dependencia excesiva, dificultades en la socialización, baja tolerancia a la frustración, y en algunos casos, conductas delictivas o abusivas. Al no recibir el apoyo por parte de responsables del cuidado, los y las menores comienzan a buscarlo en grupos de pares, llevándolos a relacionarse con grupos poco beneficiosos (Arranz et al., 2004; Montero Jiménez y Jiménez Tallón, 2009). Según la Organización Mundial de la Salud y Sociedad Internacional para la Prevención del Maltrato y Negligencia Infantil (2006), la negligencia parental es una de las peores formas de maltrato contra las infancias y adolescencias.

2.1.4 Estilo democrático

El estilo democrático está caracterizado por un equilibrio entre el control y el afecto. Las figuras de cuidado que lo ejercen promueven un vínculo basado en el respeto mutuo, promueven la autonomía, comunican de manera clara expectativas consistentes y emplean estrategias disciplinantes racionales (Patias et al. 2018). Diversas investigaciones han evidenciado una relación significativa entre el estilo de crianza democrático y el desarrollo

de habilidades sociales de las infancias. Una crianza basada en la comprensión, consuelo y confianza mutua favorece las conductas socialmente deseadas. En contraste, una práctica parental caracterizada por amenazas, castigos, reglas inflexibles y coerción tiende a derivar en comportamientos antisociales. En este sentido, se reafirma la importancia de que los referentes de cuidado adopten un estilo de crianza democrático, dado que esta modalidad promueve el desarrollo de factores esenciales tanto para la cotidianidad, o el ámbito académico y laboral próximo (Mensah y Kuranchie, 2013). Asimismo, se privilegia un estilo de crianza donde la autoridad se ejerza sin autoritarismo y donde los acuerdos familiares cumplan un rol central, lo que fomenta un entorno de cuidados cálido y estructurado, resultando fundamental para el desarrollo socioemocional de las infancias (Andrade-Salazar, Peñuela y García, 2017). Es así como, este enfoque requiere por parte de los responsables del cuidado el despliegue de su inteligencia emocional, comprendida como la capacidad de percibir, entender, regular y utilizar las emociones para fomentar el crecimiento personal y relacional (Goleman, 1997). Aplicado al ámbito de la crianza, implica que los referentes de cuidado sean capaces de reconocer las emociones de las infancias, autorregular sus propias reacciones y transformar situaciones de tensión en oportunidades de comunicación efectiva (García y Castañeda, 2021).

2.2. ¿Cómo incide el entorno de crianza en la formación de la autoestima?

Como se expuso en las secciones anteriores, la autoestima no se desarrolla de manera aislada, sino que es el resultado de una construcción subjetiva, la cual tiene como base el entorno vincular temprano. En este sentido, hay muchos enfoques que abordan el desarrollo de la autoestima, en este caso tomaré como referencia la teoría cognitiva de Aaron Beck (1976). Esta teorización ofrece un marco explicativo para comprender cómo el estilo de crianza influye en la conformación de la autoestima. La teoría plantea que las experiencias vividas durante la infancia, en especial con los referentes de cuidado, dan lugar a la formación de esquemas cognitivos, es decir, estructuras profundas que organizan el pensamiento, las emociones y las conductas del individuo (Beck, 1976).

Desde este enfoque, se parte de la premisa de que no son las situaciones las que determinan las emociones, sino la interpretación que las personas hacen de ellas (Beck, 1983). Tal como lo explican Beck (1976) y Ellis (1985), los hechos en sí mismos no generan las emociones, sino que la forma en que se perciben, evalúan e interpretan los sucesos es lo que produce una respuesta emocional. De igual manera, las creencias negativas sobre uno/a mismo/a, tales como “no sirvo para nada” o “nadie me quiere”, son originadas en esquemas disfuncionales desarrollados a partir de experiencias tempranas adversas de invalidación, crítica o desapego emocional durante la infancia.

Sumado a lo anterior, el énfasis en las cogniciones como elementos que son partícipes de la génesis de los trastornos emocionales y en su posterior proceso de cambio, es una característica central del enfoque cognitivo (Naranjo, 2007). Comprendiendo así los trastornos emocionales como la presencia de respuestas emocionales desproporcionadas o inadecuadas, junto con una percepción de escaso control sobre las propias emociones. Dentro de este grupo se incluyen los trastornos depresivos y de ansiedad (Barlow, 2016).

En relación a esto, cuando un estilo de crianza se basa en prácticas afectivas, diálogos y validación emocional con límites claros, los esquemas cognitivos suelen ser más flexibles y saludables, lo que fomenta una autoestima positiva (Peng et al. 2021). Por el contrario, un estilo de crianza autoritario basado en el control y la desaprobación puede desarrollar distorsiones cognitivas persistentes que deriven en una autoestima negativa (Tehrani et al., 2025). Según Beck (1976), las distorsiones cognitivas son hábitos de pensamiento que persisten aunque haya evidencia en contra de ellos, por lo tanto, son alteraciones de la realidad que generan un sesgo hacia uno/a mismo/a y el mundo. Además, este autor plantea que estas distorsiones pueden volverse automáticas reforzando creencias disfuncionales y perjudiciales para la imagen de sí mismo/a. Es así como Naranjo (2007) plantea que las emociones son el resultado de interpretaciones mentales que pueden estar deformadas. Por ejemplo, un niño que percibe constantemente la desaprobación o exigencia puede interpretar que sólo tiene valor si cumple con estándares o expectativas altas, desarrollando un pensamiento que puede alimentar la baja autoestima. Desde la perspectiva de esta autora, la persona se siente mal consigo misma como consecuencia de un proceso mental mal desarrollado, en el cual las percepciones se distorsionan desde la infancia. Es así entonces que el entorno y el estilo de crianza se convierten en agentes estructurantes. La manera en la que se expresa afecto, se establecen límites o se brinda validación moldea directamente los esquemas mentales a partir de los cuales los niños y niñas construyen su autovaloración (Güell y Muñoz, 2000).

En definitiva, la teoría cognitiva permite visibilizar cómo el entorno de crianza no solo deja huellas en lo emocional, sino también en lo cognitivo, siendo factores que determinan en gran parte la forma en la que las personas piensan, sienten y se valoran a sí mismas. En esta línea, Güell y Muñoz (2000) señalan tres principios fundamentales del enfoque cognitivo aplicables a la formación de la autoestima. En primer lugar, los estados de ánimo están determinados por pensamientos específicos. En segundo lugar, los pensamientos negativos asociados a la baja autoestima provienen de distorsiones cognitivas. Por último, es posible modificar los estados de ánimo negativos si se reestructuran los patrones equivocados de pensamiento. Esto implica que la autoestima, aunque se forme en un

entorno de relaciones tempranas, puede ser transformada posteriormente en procesos terapéuticos o educativos que promuevan una reestructuración cognitiva.

3. Efectos de los estilos de crianza en la autoestima

La sintonía entre las necesidades de los referentes de cuidado y las infancias, así como su interpretación correcta y su satisfacción con estas, son interacciones tempranas que cumplen un rol central en la constitución del autoconcepto y la formación de la autoestima (Bowlby, 1973). En ese sentido, si las interpretaciones de las demandas de los niños y niñas son basadas en la responsividad, la aceptación y la satisfacción emocional, en conjunto con límites adecuados y demostraciones afectivas, se sentirán valorados y merecedores de amor, favoreciendo una autoestima positiva. Por el contrario, si las primeras experiencias son marcadas por la indiferencia o incapacidad de las figuras de referencia para identificar las necesidades de las infancias, la construcción de la autoestima se verá impactada de manera negativa y asociada a sentimientos de no valía (Vargas Rubilar y Oros, 2013). Asimismo, la construcción de la autoestima se inicia desde las primeras etapas de la etapa infantil, cuando el sujeto comienza a distinguirse de su entorno a través de las primeras experiencias corporales y lingüísticas. A medida que se desarrolla el lenguaje y toma un rol importante en la conformación de la identidad, le permite construir una noción de sí mismo como sujeto diferenciado. Por ende, la crianza recibida, atravesada por valores, creencias, costumbres y el contexto cultural, influye profundamente en la conformación de la estructura interna de las infancias y su forma de evaluarse (Darling y Steinberg, 1993).

Desde esta perspectiva, los estilos de crianza influyen directamente en la calidad de los vínculos familiares, incidiendo a su vez en el desarrollo de la autoestima, facilitando o inhibiendo su desarrollo saludable (Gecas y Schwalbe, 1986).

3.1. Efectos del estilo de crianza autoritario en la autoestima

Como se planteó anteriormente, el estilo de crianza autoritario se caracteriza por altos niveles de control y exigencia acompañados por una baja demostración de afecto, sensibilidad y empatía hacia los menores bajo cuidado (Baumrind, 1966). Este estilo centrado en la obediencia, disciplina estricta e imposición de normas sin diálogo, puede afectar de manera significativa el desarrollo de la autoestima infantil y adolescente. Diversos estudios coinciden en que las prácticas autoritarias tienden a generar una autopercepción negativa de sí mismos/as, sentimientos de inadecuación, escasa autonomía y una baja valoración de sí mismos/as. Del mismo modo, la ausencia de una comunicación empática y

la imposición constante de límites inflexibles debilitan la confianza del niño o la niña en sus propias capacidades (Molina, et al., 2017; Sasikala y Cecil, 2016). Cuando las acciones de las infancias no se ajustan a las expectativas parentales, provocan una sensación de desamparo. Bajo este contexto, la crítica constante, el castigo, el menosprecio y la comparación con los otros puede generar sentimientos de ansiedad, frustración y una internalización de mensajes desvalorizantes, debilitando así la motivación y la autoestima del sujeto (Pinquart et al., 2019; Jorge y Gonzales, 2017).

Además, investigaciones como las de Herz y Gullone (1999) y Oliva, Parra y Reina (2014) han demostrado que el control excesivo parental constituye un factor de riesgo para el desarrollo de problemas internalizantes, tales como la depresión, la ansiedad, el retraimiento social, y se asocia a niveles bajos de autoestima, especialmente en la adolescencia. Asimismo, Sasikala y Cecil (2016) plantean que la intromisión en la autonomía personal por parte de figuras de cuidado autoritarias transmite mensajes que generan sentimientos de incapacidad y culpabilidad, repercutiendo perjudicialmente en la construcción de una imagen positiva de sí mismo. De igual manera, este tipo de socialización puede generar efectos negativos a largo plazo. Estudios longitudinales han demostrado que los efectos de los estilos de crianza persisten en la adultez, condicionando el bienestar psicológico y la calidad de vinculación con otros, así como la autovaloración (Orth et al., 2012). En relación a esto, el estilo de crianza autoritario puede generar adolescentes con pocas habilidades sociales, poca creatividad, falta de autonomía, evitación del esfuerzo y dificultades en la resolución de problemas. Las interacciones familiares basadas en la sumisión y el miedo, más que construir confianza y validar las emociones, conducen al retraimiento, inseguridad y una dependencia emocional poco saludable (Jorge y Gonzales, 2017; Bermúdez y Bermúdez, 2006).

Por el contrario, diversos estudios han señalado que los efectos del estilo autoritario pueden variar según el contexto cultural. Si bien en muchas sociedades occidentales se ha vinculado este estilo con baja autoestima, en algunas culturas colectivistas como la asiática, africana o árabe, los resultados no son necesariamente negativos. Por ejemplo, en el estudio de Ghani et al. (2014), los autores encontraron que en Malasia los adolescentes criados bajo prácticas autoritarias tradicionales moderadas, pueden apoyar el desarrollo ético personal sin grandes efectos negativos. Sin embargo, aun en estos contextos la rigidez excesiva y la falta de validación emocional pueden afectar negativamente la salud mental. Investigadores como Yang y Zhao (2020) y Masud y col. (2015) advierten que la carencia de refuerzos afectivos pueden llevar a los adolescentes a buscar autoafirmación a través de la arrogancia o la sobrecompensación, como mecanismo de protección frente a

una deteriorada autoestima. De hecho, estudios con poblaciones diversas (vietnamitas-australianos y anglo-australianos) mostraron que la crianza basada en el control y la exigencia está negativamente relacionada con la confianza personal y el ajuste emocional (Herz y Gullone, 1999).

3.2. Efectos del estilo de crianza permisivo en la autoestima

El estilo de crianza permisivo se caracteriza por una alta responsividad afectiva acompañada de niveles bajos de control y exigencia por parte de las personas a cargo (Baumrind, 1966). Los entornos de cuidado asociados a este estilo suelen ser demostrativos, tolerantes y afectuosos, evitando el establecimiento de normas claras o límites firmes en la conducta de los niños y las niñas bajo cuidado (Martínez y García, 2008). Si bien esta modalidad de crianza prioriza la expresión emocional y autonomía, la carencia de orientación, estructura y control ha sido señalada como un factor de riesgo para el desarrollo emocional infantil, perjudicando la autorregulación (Carlo et al., 2012; Richaud et al., 2013).

En cuanto a su papel en el desarrollo de la autoestima, los resultados no son unívocos. Por un lado, algunos estudios sugieren que el estilo permisivo puede relacionarse positivamente con el desarrollo de una buena autoestima, ya que las personas a cargo brindan altos niveles de afecto, respeto y aceptación, elementos que se caracterizan por incidir positivamente en la percepción del valor personal (Buri, 1989). De igual manera, investigaciones realizadas en países como Brasil e Italia reportaron que los adolescentes criados bajo entornos permisivos presentan niveles de autoestima similares o incluso superiores a los que han sido criados bajo contextos autoritarios (Martínez y García, 2008). Gray y Steinberg (1999) plantearon que la autonomía psicológica constituye un factor relevante en la construcción de una autoestima saludable. Siguiendo esta línea, Heaven y Ciarrochi (2008) sostienen que la autonomía conferida en el estilo permisivo puede fomentar la autoestima, brindándole a las infancias la oportunidad de tomar decisiones propias y a su vez, expresar individualidad.

No obstante, otros estudios han puesto en evidencia los efectos adversos del estilo permisivo en el desarrollo psicoemocional. Sánchez Navas (2019) destaca que, a pesar de la alta calidez afectiva, este estilo de crianza carece de dimensiones clave como el control conductual y la supervisión, limitando la capacidad del niño/a para desarrollar el control emocional. Por su parte, Bermúdez y Bermúdez (2006) sostienen que las infancias criadas en contextos permisivos presentan frecuentemente déficit en la autoestima, en tanto la falta

de estructura perjudica la adquisición de competencias necesarias para enfrentar desafíos cotidianos. Es decir, si el exceso de rigidez limita la capacidad de adaptación, se limita el desarrollo de la independencia, repercutiendo directamente en la formación de una autoestima estable (Masten, 2001). Además, se ha documentado que los menores al cuidado de adultos permisivos tienden a manifestar mayores niveles de impulsividad, dificultades en el respeto de normas, pocas habilidades para lidiar con situaciones adversas y problemas en las relaciones sociales, siendo estos aspectos relacionados con una autoestima inestable (Mestre et al., 2010).

Vinculado a lo anterior, Zakeri y Karimpour (2011) observaron que el estilo permisivo está asociado negativamente con la autoestima personal. La sobreindulgencia y el exceso de libertad sin contención, pueden generar dificultades en el desarrollo de la autorregulación y la autodisciplina, perjudicando la percepción de la competencia personal. A su vez, los elogios superficiales, la carencia de límites y la falta de consecuencias consistentes pueden fomentar una autoestima frágil, alimentada más por la gratificación externa que por el logro personal genuino (Siegler et al., 2017).

3.3. Efectos del estilo de crianza negligente en la autoestima

Sumado a los estilos de crianza asociados a una baja autoestima, el estilo negligente o indiferente, se caracteriza por bajos niveles de afecto como de control por parte de los referentes de cuidado. La falta de involucramiento y carencia de los factores protectores de la crianza (afecto, autonomía y comunicación) por parte de los adultos, genera un entorno desestructurado y emocionalmente inseguro que limita severamente el desarrollo de la autoestima de los niños, niñas y adolescentes (Sánchez Navas, 2019).

En este contexto, diversos estudios han planteado que los niños y niñas criados en entornos negligentes presentan consistentemente niveles bajos de autoestima. La ausencia de afecto y la falta de orientación propia de este tipo favorecen la construcción de autopercepciones negativas (Molina, Raimundi y Bugallo, 2017). Asimismo, la crianza negligente afecta múltiples dimensiones del desarrollo emocional. Investigaciones como la de Richaud et al. (2013) evidencian que este tipo de crianza está vinculada con déficits en la autorregulación emocional, mayor impulsividad y comportamientos agresivos. La falta de contención y guía dificulta el establecimiento de límites internos, afectando negativamente la construcción de una autoimagen coherente y segura. Siguiendo la misma línea, una investigación realizada por Meza Gómez (2021) con estudiantes secundarios en Perú, halló una asociación significativa entre el estilo negligente percibido y bajos niveles de

autoestima. En dicho estudio, se observó que los adolescentes que percibían estar bajo entornos de crianza negligente reportaban mayores dificultades para valorarse, confiar en sus capacidades y establecer vínculos positivos.

Es entonces, que las niñeces y adolescencias que crecen en contextos donde impera la indiferencia suelen tener relaciones interpersonales poco satisfactorias y bajo rendimiento escolar. La falta de reconocimiento y valoración en diversos ámbitos cotidianos de la persona impide la consolidación de una identidad positiva, perjudicando el desarrollo de confianza en sí mismos/as, afectando su autoestima y su bienestar psicológico (Chang et al., 2003; Morris et al., 2007).

3.4. Efectos del estilo de crianza democrático en la autoestima

El estilo de crianza democrático, se caracteriza por una combinación equilibrada de afecto, exigencia, apoyo emocional y control razonado. Las personas responsables del cuidado democráticos establecen normas claras, fomentando la comunicación y promoviendo la autonomía de las infancias sin descuidar la supervisión y el acompañamiento emocional (Baumrind, 1966). Esta modalidad de crianza ha sido ampliamente reconocida por sus impactos positivos en el desarrollo emocional, social y académico en las infancias y adolescencias, particularmente en lo que respecta a la construcción de una autoestima saludable (Baumrind, 1967; Buri, 1991). Según Gecas y Schwalbe (1986), gracias a que este estilo de crianza está basado en la capacidad de respuesta, la preocupación y el apoyo emocional por parte de los referentes de cuidado, impacta en una mejora del autoconcepto, reforzando así la autoestima de las infancias. Estando el autoconcepto intrínsecamente relacionado con la autoestima, el fortalecimiento de ambos es en parte gracias a los contextos familiares y de cuidado que promueven la autonomía y validación emocional de los y las menores (Cardinali y D'Allura, 2001).

Es preciso señalar que numerosos estudios empíricos han resaltado que el estilo democrático es un predictor de una autoestima elevada. Moghaddam et al. (2017) encontraron que los niños y niñas bajo cuidados caracterizados por ser cálidos y basados en el apoyo, presentan niveles significativamente más altos de autoestima, motivación y bienestar. De igual manera, Hickman et al. (2000), Love y Thomas (2014), observaron que los y las estudiantes criados/as bajo este estilo enfrentan de mejor manera los desafíos asociados a lo académico. A su vez, presentaban una autoestima robusta acompañada de una mayor capacidad de adaptación emocional, social y académica. Estos resultados

coinciden con una investigación que subraya el papel mediador de la autoestima entre la crianza democrática y el ajuste psicosocial de los y las jóvenes (Abdul-Adil y Farmer, 2006).

Vinculado a lo anterior, se ha encontrado que los y las adolescentes que perciben el aliento, la ayuda y la orientación emocional proporcionada por parte de las personas a cargo del cuidado democráticas pueden ser fundamentales para la construcción de una autoestima sólida (Martínez y García, 2008). Esta percepción se ve reflejada en una mayor competencia social, rendimiento académico, independencia, menores índices de depresión, menores probabilidades de conductas de riesgo y una mayor satisfacción con la vida (Chan, 2011). Además, este tipo de crianza favorece la resiliencia, comprendida como la capacidad para enfrentar y superar sucesos adversos, reforzando así la percepción de autoeficacia y el valor personal (Liu et al. 2025).

Cabe destacar que, más allá de los efectos positivos en cuanto al desarrollo individual, el estilo democrático también influye en la dinámica familiar o el entorno de cuidado en el que se está, fortaleciendo lazos a través de una apertura emocional, confianza y respeto mutuo. Siendo entonces un estilo que favorece la expresión emocional de los niños y niñas en el cual se sienten escuchados y tenidos en cuenta, factores que potenciarán su autoimagen y autovaloración (Liu et al. 2025).

Reflexiones finales

En primer lugar, la autoestima, constituye un componente determinante del desarrollo psicológico humano. Su construcción no responde a un único factor aislado, sino que se configura a partir de una trama de interacciones complejas entre aspectos individuales, relacionales, sociales, culturales y biológicos (Robins et al., 2012). La autoestima se define como una valoración subjetiva que cada persona realiza sobre sí misma, y que incide determinantemente en el comportamiento, en la capacidad para afrontar desafíos, en los vínculos y en el bienestar emocional (Eisenberg y Patterson, 1981).

En segundo lugar, los estilos de crianza, son un factor crucial en la construcción subjetiva de las personas. La crianza no es solo una práctica individual, sino que es una manifestación de creencias, valores y mandatos culturales que históricamente han atravesado la infancia (Izzedin-Bouquet y Pachajoa-Londoño, 2009). Actualmente, se reconoce que las personas responsables de la crianza no solo proporcionan cuidados físicos, sino que también cumplen un papel central en la configuración de la identidad y la transmisión de modelos relacionados a las infancias bajo cuidado (Papalia, 2017).

Desde una perspectiva cognitiva, las experiencias tempranas de crianza son determinantes en la formación de esquemas mentales que configuran la percepción que los individuos tienen de sí mismos y el mundo. Los esquemas son estructuras que organizan el pensamiento, las emociones y conductas de una persona, y si estos son disfuncionales por consecuencia de vínculos emocionalmente distantes o invalidantes en las primeras etapas de vida, pueden generar creencias negativas, como "no valgo" o "no merezco ser amado", las cuales afectan profundamente la autoestima y pueden persistir en la adultez (Beck, 1976). Dentro de este marco, es relevante la tipología de estilos parentales propuesta por Baumrind (1966) y ampliada por Maccoby y Martin (1983), quienes identificaron cuatro tipos de crianza: autoritario, permisivo, negligente y democrático. Las características propias de cada estilo parental afectan de manera distinta la construcción de la autoestima de cada infante.

El estilo autoritario, caracterizado por alta exigencia y escasa responsividad afectiva, tiende a generar efectos negativos en la autoestima. Este estilo promueve una autopercepción deficiente, caracterizada por sentimientos de desconfianza, culpa e inseguridad en las propias competencias (Orth et al., 2012; Sasikala y Cecil, 2016; Molina, et al., 2017). Si bien se ha reconocido que los efectos del estilo autoritario pueden variar según el contexto cultural, los estudios coinciden en que la ausencia de afecto y de reconocimiento emocional puede resultar perjudicial incluso en las sociedades caracterizadas por la normatividad, enfocadas en la efectividad y control (Yang y Zhao, 2020).

El estilo permisivo, por su parte, pese a ofrecer altas dosis de afecto, está caracterizado por la falta de límites y orientación clara. Suele dificultar el desarrollo del autocontrol, la autorregulación y generar una percepción no realista de uno mismo (Carlo et al., 2012). Si bien algunos estudios identifican que la autonomía concedida en este estilo puede ser beneficiosa para la autoestima en ciertos aspectos (Heaven y Ciarrochi, 2008), otros afirman que deriva en dependencia de la validación externa. Esto puede vulnerar la autoestima, generando dificultades para enfrentar situaciones frustrantes (Siegler et al., 2017).

El estilo negligente es el que mayores efectos negativos presenta sobre la autoestima. La falta de implicación afectiva y disciplinaria genera un entorno emocionalmente inseguro y desestructurado, limita el desarrollo de una imagen de sí mismo positiva, coherente y estable (Sánchez Navas, 2019). Además, la posición de desamparo aumenta el riesgo de autopercepciones negativas, impulsividad, problemas de conducta y dificultades vinculares (Meza Gómez, 2021; Richaud et al., 2013).

En contraposición a los anteriores, el estilo democrático aparece como el más favorable para el desarrollo de una autoestima saludable (Moghaddam et al., 2017). El equilibrio entre el afecto, la exigencia, el acompañamiento emocional y el fomento de la autonomía, promueve la seguridad personal, la confianza en las propias capacidades, el desarrollo de habilidades sociales y la adaptación a diferentes contextos (Baumrind, 1967; Gecas y Schwalbe, 2001). La comunicación bidireccional y la validación de los sentimientos son claves para que los niños y niñas se perciban como sujetos/as valiosos y competentes. Este estilo también se asocia con altos niveles de resiliencia, bienestar psicológico y mejores rendimientos académicos (Hickman et al., 2000).

Sintetizando, de este trabajo se concluye que los estilos de crianza cumplen un papel estructurante en la construcción de la autoestima. La manera en que se imponen los límites, se expresa el afecto, se reconocen los logros y se acompaña emocionalmente a un niño o una niña, tiene efectos duraderos en su percepción de sí mismo/a, en su forma de afrontar el mundo y en su capacidad de establecer vínculos saludables. Frente a este panorama, se vuelve imprescindible visibilizar la responsabilidad que implica la crianza, no solo como función biológica o cultural, sino como un acto relacional que impacta profundamente en la identidad de cada persona. Asimismo, se reafirma la importancia de generar políticas públicas, intervenciones educativas y espacios comunitarios que informen y promuevan sobre estilos de crianza afectivos y conscientes, protegiendo así las infancias. Fortalecer la autoestima desde las primeras instancias de vida es un compromiso colectivo con el bienestar emocional, la salud mental y la construcción de una sociedad más informada y empática.

Referencias

- Abdul-Adil, J. K., & Farmer, A. D., Jr. (2006). Inner-city African American parental involvement in elementary schools: Getting beyond urban legends of apathy. *School Psychology Quarterly*, 21(1), 1–12. <https://doi.org/10.1521/scpq.2006.21.1.1>
- Alcántara, J. A. (2001). *Educación la autoestima. Métodos, técnicas y actividades*. Barcelona: Ceac.
- Alonso, J., & Román, J. M. (2003). *Educación familiar y autoconcepto en niños pequeños*. Madrid: Pirámide.
- Andrade, J., Peñuela, V., & García, L. (2016). Relación entre riesgo suicida y estilos de crianza en adolescentes. *Revista de Psicología GEPU*, 8(1), 80–98.
- Arranz, E., Bellido, A., Manzano, A., Martín, J. L., Olabarrieta, F. (2004). Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la infancia. En E. Arranz (Coord.), *Familia y desarrollo psicológico* (pp. 70–95). Madrid: Pearson Educación.
- Arranz, E., & Oliva, A. (2010). *Desarrollo psicológico en las nuevas estructuras familiares*. Madrid: Pirámide.
- Barlow, D. H. (2016). *Clinical handbook of psychological disorders: A step-by-step treatment manual* (5th ed.). Guilford Press.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1–44. <https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43–88.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887–907.
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive Therapy and the Emotional Disorders*. New York: International Universities Press.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., Emery, G. (1983). *Terapia cognitiva de la depresión*. Brouwer.
- Berk, L. E. (1998). «El yo y la comprensión social». En L. A. Berk, *Desarrollo del niño y del adolescente* (Cap. 11, pp. 571–623). Madrid: Prentice Hall.
- Bermúdez, M. P., & Bermúdez, A. M. (2006). *Manual de psicología clínica infantil. Técnicas de evaluación y tratamiento*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Blackhart, G. C., Nelson, B. C., Knowles, M. L., & Baumeister, R. F. (2009). Rejection Elicits Emotional Reactions but Neither Causes Immediate Distress nor Lowers

- Self-Esteem: A Meta-Analytic Review of 192 Studies on Social Exclusion. *Personality and Social Psychology Review*, 13(4), 269–309. <https://doi.org/10.1177/1088868309346065>
- Bocanegra Acosta, E. M. (2007). Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: Los discursos que las enuncian y las hacen visibles. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(1), 201–232.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Separation, anxiety and anger*. Middlesex: Penguin Books.
- Bowlby, J. (1993). *El apego y la pérdida. Vol. 1: El apego*. Editorial Paidós.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima: el libro definitivo sobre la autoestima*. Editorial Paidós.
- Branden, N. (1997). *El poder de la autoestima. Cómo potenciar este importante recurso psicológico*. Barcelona: Paidós.
- Branden, N. (2001). *The psychology of self-esteem: A revolutionary approach to self-understanding that launched a new era in modern psychology*. Jossey-Bass.
- Brooks, J. B. (2012). La crianza es un proceso. En J. B. Brooks, *The Process of Parenting* (9th ed.). New York: McGraw Hill.
- Buri, J. R. (1989). Self-Esteem and Appraisals of Parental Behavior. *Journal of Adolescent Research*, 4(1), 33–49. <https://doi.org/10.1177/074355488941003>
- Burns, R. B. (1990). *El autoconcepto. Teoría, Medición, Desarrollo y Comportamiento*. Bilbao: Ega.
- Capano Bosch, A., González Tornaría, M. del L., & Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: Estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de Psicología*, 34(2), 413–444. <https://doi.org/10.18800/psico.201602.008>
- Capano, Á., & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83-95. <https://doi.org/10.22235/cp.v7i1.41>
- Cardinali, G., & D'Allura, T. (2001). Parenting Styles and Self-Esteem: A Study of Young Adults with Visual Impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 95(5), 261-271. <https://doi.org/10.1177/0145482X0109500502>
- Carlo, G., Mestre, M. V., McGinley, M. M., Samper, P., Tur, A., & Sandman, D. (2012). The interplay of emotional instability, empathy, and coping on prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences*, 53(5), 675–680. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.05.022>
- Carrión, F. M. (2015). Estilos de crianza en familias migrantes. (Tesis de Maestría). Universidad de Cuenca, Ecuador.

- Chan, S. (2011). Social competence of elementary-school children: relationships to maternal authoritativeness, supportive maternal responses and children's coping strategies. *Child: Care, Health & Development*, 37(4), 524–532. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2010.01196.x>
- Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K. A., & McBride-Chang, C. (2003). Harsh Parenting in Relation to Child Emotion Regulation and Aggression. *Journal of Family Psychology*, 17(4), 598–606. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.17.4.598>
- Clemes, H., y Bean, R. (2001). *Cómo desarrollar la autoestima en los niños*. Madrid: Debate.
- Collado, S., Staats, H., & Corraliza, J. A. (2021). Self-esteem and academic engagement among adolescents: The mediating role of academic self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 12, 690828. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.690828>
- Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989.
- Comellas, M.J. (2003). Criterios educativos básicos en la infancia como prevención de trastornos. Recuperado de <http://www.avpap.org/documentos/comellas.pdf>
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W.H. Freeman.
- Córdoba, J. (2014). Estilos de crianza vinculados a comportamientos problemáticos de niñas, niños y adolescentes. Trabajo de investigación para optar por el título de Maestría en Salud Mental. Córdoba, Argentina.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487–496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- De Mézerville, G. (2005). *Ejes de salud mental: los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés* (1a ed.). México: Trillas.
- Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., & Robins, R. W. (2013). The development of self-esteem. En M. H. Kernis (Ed.), *Self-esteem issues and answers: A sourcebook of current perspectives* (pp. 59–65). Psychology Press.
- Downey, G., & Feldman, S. I. (1996). Implications of rejection sensitivity for intimate relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(6), 1327–1343.
- Eisenberg, S., & Patterson, L. (1981). *Helping clients with special concerns*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Ellis, A. (1985). Expanding the ABCs of RET. En M. Mahoney y A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy* (pp. 313–325). Nueva York: Plenum Press.
- Eraso, J, Bravo, Y., & Delgado, M. (2006). Creencias, actitudes y prácticas sobre crianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo. *Revista de Pediatría*, 41(3), 23–40.

- García Linares, M. C., Pelegrina, S., y Lendínez, J. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de Psicología*, 33, 79–95.
- García, R. R., & Castañeda, S. (2021). Revisión teórica de los estilos de crianza parental.
- Gastaldi, F. (2023). ¿Qué es la autoestima media y por qué es importante?. *GQ México y Latinoamérica*.
- Gastélum Cuadras, G., Guedea Delgado, J. C., Lugo Parra, R., Barron Luján, J. C., & García Fernández, D. A. (2019). Percepción de la imagen corporal en preadolescentes escolares del norte de México: Género y nivel socioeconómico. *Revista Ciencias De La Actividad Física UCM*, 20(1), 1–12. <https://doi.org/10.29035/rcaf.20.1.5>
- Ghani, F. B. A., Kamal, S. L. B. A., & Aziz, A. B. A. (2014). The implication of parenting styles on the *akhlak* of Muslim teenagers in the South of Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 761–765. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.781>
- Gecas, V., & Schwalbe, M. L. (1986). Parental behavior and adolescent self-esteem. *Journal of Marriage and the Family*, 37–46. <https://doi.org/10.2307/352226>
- Goagoses, N., Bolz, T., Eilts, J., Schipper, N., Schütz, J., Rademacher, A., Vesterling, C., & Koglin, U. (2023). Parenting dimensions/styles and emotion dysregulation in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *Current Psychology*, 42(22), 18798–18822. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03037-7>
- Goede, I., Branje, S., & Meeus, W. (2009). Desarrollar cambios mentales en las percepciones de los adolescentes sobre las relaciones con sus padres. *Revista Adolescencia Juvenil*, 38, 75–88
- Goleman, D. (1997). *La inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- González Martínez, M. T. (1999). *Algo sobre la autoestima. Qué es y cómo se expresa*.
- Gray, M. R., & Steinberg, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal of Marriage and the Family*, 61, 574–587. <https://doi.org/10.2307/353561>
- Güell, M., & Muñoz, J. (2000). *Desconóciate a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona: Paidós.
- Heaven, P. C. L., & Ciarrochi, J. (2008). Parental styles, gender and development of hope and self-esteem. *European Journal of Psychology of Education*, 22(6), 707–722. <https://doi.org/10.1007/BF03173474>
- Heine, S. J., Lehman, D. R., Markus, H. R., & Kitayama, S. (1999). Is there a universal need for positive self-regard? *Psychological Review*, 106(4), 766.

- Herz, L., & Gullone, E. (1999). The relationship between self-esteem and parenting style: A cross-cultural comparison of Australian and Vietnamese Australian adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(6), 742–761. <https://doi.org/10.1177/0022022199030006005>
- Mensah, M. K., & Kuranchie, A. (2013). Influence of parenting styles on the social development of children. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(3), 123–129. <https://doi.org/10.5901/ajis.2013.v2n3p123>
- Meza Gómez, H. (2021). *Relación entre la percepción de los estilos de crianza parental y el nivel de autoestima de los adolescentes de la Institución Educativa 40055 Romeo Luna Victoria, Arequipa 2019*.
- Henríquez, B. (2014). *Los estilos de crianza parentales y el rendimiento académico de los alumnos de educación media general* (Tesis de Maestría). Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Zulia, Venezuela.
- Homola, S. Y., & Oros, L. B. (2023). Apego, autoestima y habilidades de autoexpresión social: un modelo de encadenamiento causal en jóvenes y adolescentes. *Actualidades en Psicología*, 37(1), 1–14. <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v37i134.53536>
- Izzedin-Bouquet, R., & Pachajoa-Londoño, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza. *Ayer y Hoy. Liberabit*, 15(2), 109–115. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v15n2/a05v15n2.pdf>
- James, W. (1983). *Principios de la psicología*. Fondo de Cultura Económica.
- Jiménez, Á. (2015). *Quiero y puedo acrecentar mi autoestima*. Editorial Paulinas.
- Jorge, E., & Gonzales, M. (2017). Vista de estilos de crianza parental: Una revisión teórica. *Universidad Nacional de Córdoba*. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>
- Kling, K. C., Hyde, J. S., Showers, C. J., & Buswell, B. N. (1999). Gender differences in self-esteem: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 125(4), 470–500.
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(3), 518–530.
- Liu, Y., Jia, Y., & Xue, G. (2025, enero 15). Impact of parenting styles on self-esteem, psychological resilience, and academic performance. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 78, 141–150. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/2025.20411>
- Love, K. M., & Thomas, D. M. (2014). Parenting styles and adjustment outcomes among college students. *Journal of College Student Development*, 55(2), 139–150. <https://doi.org/10.1353/csd.2014.0013>

- Maccoby, E. (1992). El papel de los padres en la socialización de los niños: una visión histórica. *Psicología del Desarrollo*, 28(6), 1006–1017.
- Maccoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In E. M. Hetherington & P. H. Mussen (Eds.), *Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development* (pp. 1–101). Nueva York: Wiley.
- Major, B., & O'Brien, L. T. (2005). The social psychology of stigma. *Annual Review of Psychology*, 56, 393–421. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070137>
- Major, B., Barr, L., Zubek, J., & Babey, S. H. (1999). Gender and self-esteem: A meta-analysis. In W. B. Swann, Jr., J. H. Langlois, & L. A. Gilbert (Eds.), *Sexism and stereotypes in modern society: The gender science of Janet Taylor Spence* (pp. 223–253). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10277-009>
- Markowitz, F. E. (1998). The effects of stigma on the psychological well-being and life satisfaction of persons with mental illness. *Journal of Health and Social Behavior*, 39(4), 335–347. <https://doi.org/10.2307/2676342>
- Martinez, I., & Garcia, J. F. (2008). Internalization of values and self-esteem among Brazilian teenagers from authoritative, indulgent, authoritarian, and neglectful homes. *Adolescence*, 43(169), 14–29.
- Maslow, A. (1968). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Kairós.
- Masud, H., Thurasamy, R., & Ahmad, M. S. (2015). Estilos de crianza y logros académicos de los jóvenes adolescentes: una revisión sistemática de la literatura. *Quality & Quantity*, 49, 2411–2433. <https://doi.org/10.1007/s11135-014-0120-x>
- McKay, M., & Fanning, P. (1999). *Autoestima: Evaluación y mejora*. Martinez Roca.
- Mejía, R. M. (2018). *Nivel de autoestima en los adolescentes que pertenecen al programa Colibrí de la PNP, Piura 2018*. Universidad Católica los Ángeles Chimbote.
- Mézerville, G. (1993). El aprendizaje de la autoestima como proceso educativo y terapéutico. *Revista de Educación, Universidad de Costa Rica*, 17, 5–13.
- Miller, C. T., & Downey, K. T. (1999). A meta-analysis of heavyweight and self-esteem. *Personality and Social Psychology Review*, 3(1), 68–84. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0301_4
- Moghaddam, M., Validad, A., Rakhshani, T., & Assareh, M. (2017). Autoestima infantil y diferentes estilos de crianza de las madres: un estudio transversal. *Archivos de Psiquiatría y Psicoterapia*, 1, 37–42.
- Molina, M. F., Raimundi, M. J., & Bugallo, L. (2017). La percepción de los estilos de crianza y su relación con las autopercepciones de los niños de Buenos Aires: Diferencias en función del género. *Universitas Psychologica*, 16(1), 1–15. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.pecr>

- Molina, M., Baldares, T., & Maya, A. (1996). *Fortalezcamos la autoestima y las relaciones interpersonales*. San José: Impresos Sibaja.
- Montero Jiménez, M., & Jiménez Tallón, M. A. (2009). Los estilos educativos parentales y su relación con las conductas de los adolescentes. *Familia*, 39, 77–104.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Sonya-Myers, S. S., & Robinson, R. L. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16, 1467–1490. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>
- Mruk, C. (2006). *Self-esteem research, theory, and practice: Toward a positive psychology of self-esteem* (3rd ed.). Springer Publishing.
- Naranjo Pereira, M. L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1–27.
- Narvaste, B. S. (2018). *Tipos de estilos de crianza y las habilidades sociales de los niños y niñas de 3 a 5 años de la institución educativa particular "Los Robles", UGEL 03, Cercado de Lima – 2017*. Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12735/Zavala_SDG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Neiss, M. B., Sedikides, C., & Stevenson, J. (2002). Self-esteem: A behavioural genetic perspective. *European Journal of Personality*, 16(5), 351–367. <https://doi.org/10.1002/per.456>
- Neiss, M. B., Sedikides, C., & Stevenson, J. (2006). Genetic influences on level and stability of self-esteem. *Self and Identity*, 5(3), 247–266. <https://doi.org/10.1080/15298860600662106>
- Oliva, A., Hidalgo, V., Martín, D., Parra, A., Ríos, M., & Vallejo, R. (2007). *Programa de Apoyo a Madres y Padres de Adolescentes*.
- Olivas, R. (2019). *La autoestima y el aprendizaje en el área de personal social de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la institución educativa N° 21542 – Andahuasi*. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.un.org/es/documents/childconv>
- Orth, U., Maes, J., & Schmitt, M. (2012). Self-esteem development across the life span: A longitudinal study with a large sample from Germany. *Developmental Psychology*, 48(2), 316–330. <https://doi.org/10.1037/a0038481>
- Pacheco, J. (2004). *La construcción de la conducta antisocial en adolescentes infractores: Un análisis basado en las prácticas educativas y los estilos de crianza* (Tesis doctoral, Universidad Federal de Rio Grande do Sul).

- Panesso, K., & Arango, M. Y. (2017). La autoestima, proceso humano. *Psicología, Psicoanálisis y Conexiones, Departamento de Psicología, Medellín, Colombia*, 9.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano* (13.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Patias, N. D., Debon, C., Zanin, S. C. G., & Siqueira, A. C. (2018). How have parents raised their kids? Adolescent's perception of parental responsiveness and demandingness. *Psico-USF*, 23, 643–652. <https://doi.org/10.1590/1413-82712018230405>
- Peng, B., Hu, N., Yu, H., Xiao, H., & Luo, J. (2021). Parenting style and adolescent mental health: The chain mediating effects of self-esteem and psychological inflexibility. *Frontiers in Psychology*, 12, 738170. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.738170>
- Pinquart, M., & Gerke, D. C. (2019). Associations of parenting styles with self-esteem in children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 2017–2035. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01417-5>
- Programa Golden 5: Una intervención psicoeducativa. (2005). Recuperado el 14 de abril de 2007 de <http://www.golden5.org>
- Roa García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania*, 44, 241–257.
- Rojas Quintana, A. C. (2021). *Sexismo y autoestima en estudiantes adolescentes del distrito de Villa María del Triunfo, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/70658>
- Resnick, M. D., Bearman, P. S., Blum, R. W., Bauman, K. E., Harris, K. M., Jones, J., ... & Udry, J. R. (1997). Protecting adolescents from harm: Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. *JAMA*, 278(10), 823–832. <https://doi.org/10.1001/jama.1997.03550100049038>
- Rice, P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- Richaud, M. C., Mesurado, B., Samper-García, P., Llorca, A., Lemos, V., & Tur, A. (2013). Estilos parentales, inestabilidad emocional y agresividad en niños de nivel socioeconómico bajo en Argentina y España. *Ansiedad y Estrés*, 19(1), 53–69.
- Robins, R. W., Trzesniewski, K. H., Tracy, J. L., Gosling, S. D., & Potter, J. (2002). Global self-esteem across the life span. *Psychology and Aging*, 17(3), 423–434. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.17.3.423>
- Rodríguez, M. (2012). *Autoestima: Clave del éxito personal* (2a ed.). Editorial El Manual Moderno.
- Rogers, C. (1967). *Psicoterapia y relaciones humanas*. Madrid: Alfaguara.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- Rosenberg, M., & Pearlman, L. I. (1978). Social class and self-esteem among children and adults. *American Journal of Sociology*, 84(1), 53–77.
- Sadker, M., & Sadker, D. (1994). *Failing at fairness: How America's schools cheat girls*. New York: Scribner.
- Sánchez Navas, M. E. (2019). *Influencia de los estilos educativos parentales en el desarrollo psicológico infantil*. Universidad Pontificia de Comillas, Madrid, España.
- Sasikala, S., & Cecil, N. (2016). Parental bonding, peer attachment and psychological well-being among adolescents: A mediation analysis. *Journal of Psychosocial Research*, 11(1), 21–31.
- Sedikides, C., Rudich, E. A., Gragg, A. P., Kumashiro, M., & Rusbult, C. E. (2004). Are normal narcissists psychologically healthy?: Self-esteem matters. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 400–416. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.87.3.400>
- Shikishima, C., Hiraishi, K., Takahashi, Y., Yamagata, S., Yamaguchi, S., & Ando, J. (2018). Genetic and environmental etiology of stability and changes in self-esteem linked to personality: A Japanese twin study. *Personality and Individual Differences*, 121, 140–146. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.09.013>
- Siegler, R., Saffran, J., Eisenberg, N., DeLoache, J., Gershoff, E., & Leaper, C. (2017). *How children develop* (5th ed.). Worth Publishers.
- Tehrani, H. D., Yamini, S., & Vazsonyi, A. T. (2025). The links between parenting, self-esteem, and depressive symptoms: A meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 97(2), 315–332. <https://doi.org/10.1002/jad.12435>
- Torío López, S., Peña Calvo, J. V., & Rodríguez Menéndez, M. del C. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría Educativa*, 20, 151–178. <https://doi.org/10.14201/988>
- Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2001). Age and birth cohort differences in self-esteem: A cross-temporal meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 5(4), 321–344. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0504_3
- Vargas Rubilar, J. A., & Oros, L. B. (2011). Parentalidad y autoestima de los hijos: una revisión sobre la importancia del fortalecimiento familiar para el desarrollo infantil positivo.
- Whittaker, J. O. (1977). *Psicología* (3a ed.). Editorial Interamericana, México D.F.
- Yang, J., & Zhao, X. (2020). Estilos de crianza y rendimiento académico de los niños: evidencia de la clase media en escuelas en China. *Revista de Servicios para Niños y Jóvenes*, 113, 105017. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105017>
- Zakeri, H., & Karimpour, M. (2011). Parenting styles and self-esteem. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 758–761. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.302>