Psicología Educativa (2022) 28(2) 185-193

Psicología Educativa

https://journals.copmadrid.org/psed

El Conflicto entre los Padres, la Seguridad Emocional y el Autoconcepto de los Adolescentes

Silvia López-Larrosa y Claudia Periscal

Universidade da Coruña, España

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historia del artículo:
Recibido el 16 de diciembre de 2019
Aceptado el 24 de marzo de 2021
Online el 3 de junio de 2021

Palabras clave:
Seguridad
Conflicto
Relaciones
Adolescencia

RESUMEN

Según la teoría de la seguridad emocional, una meta fundamental para los adolescentes es sentirse seguros en su familia. El conflicto interparental destructivo mina su seguridad emocional pero pocos trabajos relacionan este conflicto con la seguridad emocional y la autopercepción de los adolescentes. El objetivo de este estudio era relacionar estas dimensiones. Participaron 196 adolescentes españoles de ambos sexos con una media de edad de 15.24 años. Se utilizó la escala CPIC, que mide el conflicto familiar, la SIFS, que evalúa la seguridad emocional e identifica una dimensión de seguridad y dos de inseguridad (preocupación y desvinculación), y el cuestionario SDQ II, que evalúa el autoconcepto académico y no académico. Los adolescentes de ambos sexos más desvinculados de su familia tenían menores puntuaciones en autoconcepto general, autoconcepto académico, autoestima y relaciones con los padres. Se extraen implicaciones para la intervención educativa y psicológica por la importancia de las relaciones y de la autopercepción en el desarrollo adolescente.

Interparental conflict, emotional security, and adolescents' self-concept

Keywords:
Security
Conflict
Relationships
Adolescence

ABSTRACT

According to the Emotional Security Theory, feeling safe in the family is a main goal for adolescents. Interparental conflict threatens adolescents' emotional security but there are few studies that relate interparental conflict, emotional security, and adolescents' self-perceptions. Our aim was to relate these dimensions. Participants were 196 adolescents of both sexes with a mean age of 15.24 years. The CPIC scale was used to measure perceived interparental conflict, the SIFS was used to measure emotional security, identifying one secure dimension and two insecure dimensions (preoccupation and disengagement), and the SDQ II, that was used to measure academic and non-academic self-concept. Adolescents of both sexes who were more emotionally disengaged had lower scores on general self-concept, general academic self-concept, self-esteem, and relationships with parents. These results have implications for educational and psychological interventions due to the role played by relationships and self-perceptions in adolescents' development.

En este trabajo se estudia la relación entre el conflicto interparental, la seguridad emocional de los adolescentes y la percepción que estos tienen de sí mismos, considerando diversas dimensiones del autoconcepto académico y no académico. El punto de partida teórico es la teoría de la seguridad emocional (EST; Cummings y Davies, 1994, 2010) y su reformulación (EST-R; Davies y Martin, 2013). Según esta teoría, para los hijos no solo es importante forjar una relación especial bidireccional con sus figuras de apego sino sentir que el conjunto de su sistema familiar es seguro. El conflicto interparental puede ser una de las amenazas más potentes a la seguridad emocional de los hijos en la familia, especialmente cuando es destructivo, esto es, implica afecto negativo, descalificaciones, hostilidad o incluso agresión y, sobre todo, desacuerdos que no se resuelven (Cummings y Davies, 2010; López-Larrosa, Sánchez-Souto et al., 2019; McCoy et al., 2009).

Cuando los adolescentes perciben una amenaza a su seguridad emocional ponen en marcha mecanismos para preservarla, por lo general, o bien se muestran preocupados y responden inmediatamente en una situación de conflicto o, por el contrario, manifiestan su indiferencia, mostrando así lo que se conoce como desvinculación (Forman y Davies, 2005; López-Larrosa, Sánchez-Souto et al., 2019). Por tanto, seguridad, preocupación y desvinculación son las tres dimensiones más relevantes de esta teoría (Forman y Davies, 2005; López-Larrosa et al., 2012; López-Larrosa, Sánchez-Souto et al., 2019) que, si bien recuerdan a las

Cite this article as: López-Larrosa, S. y Periscal, C. (2022). El conflicto entre los padres, la seguridad emocional y autoconcepto de los adolescentes. *Psicología Educativa, 28*(2), 185-193. https://doi.org/10.5093/psed2021a17

Correspondencia: silvia.lopez.larrosa@udc.es (S. López-Larrosa)

ISSN: 1135-755X/© 2022 Colegio Oficial de la Psicología de Madrid. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

respuestas de apego (Mikulincer y Shaver, 2007), trascienden el vínculo diádico con otros significativos.

Estudios previos han mostrado la relación entre la intensidad, la frecuencia, la falta de acuerdos y la estabilidad del conflicto entre los padres con la menor seguridad de los adolescentes, y la relación directa entre la percepción de amenaza del conflicto entre los padres con la preocupación y la desvinculación de los hijos (López-Larrosa, Mendiri et al., 2019). Otros estudios sobre los efectos directos del conflicto entre los padres se han centrado especialmente en la inseguridad emocional de los adolescentes y la presencia de problemas internalizantes (por ejemplo, comportamientos ansiosos, depresivos y problemas somáticos) y externalizantes (por ejemplo, conductas agresivas, de falta de atención o desobediencia) (Cummings y Davies, 2010; Dubra, 2017). Algunos trabajos también se han ocupado de los efectos relacionales. Partiendo de la circularidad de las relaciones y los efectos en el sistema familiar (López-Larrosa y Escudero, 2003), podría esperarse que la inseguridad de los hijos con respecto a las relaciones entre sus padres afectase a otras relaciones en el sistema familiar. Efectivamente, se ha encontrado que la inseguridad en los hijos también afecta a las relaciones entre hijos y padres (Davies et al., 2013). Según esto, cabe preguntarse si, además de efectos en las relaciones en el sistema familiar, el conflicto interparental y la seguridad emocional de los hijos pueden tener efectos fuera del ámbito familiar. Esto supondría un efecto que los anglosajones denominan *spillover* (Cummings y Davies, 2010), que podría traducirse como colateral, de modo que se trasciende el ámbito individual y familiar.

Desde la teoría de la seguridad emocional (Cummings y Davies, 2010) se ha comenzado a estudiar la relación entre la seguridad emocional y el funcionamiento en la escuela, especialmente con respecto al rendimiento escolar y las relaciones sociales. Davies et al. (2008) encontraron que la preocupación de los hijos por la seguridad en su familia se relacionaba longitudinalmente con problemas atencionales, los cuales explicaban un 34% de sus dificultades académicas. Por su parte, El-Sheikh et al. (2006) analizaron el papel de la seguridad con respecto a la relación interparental y la seguridad en la relación padres-hijos con los problemas de sueño y los resultados escolares. Sus datos indicaban que la inseguridad en la relación interparental, aunque no la seguridad en la relación de los hijos con los padres (apego), predecía los problemas de sueño, los cuales se constituían en una variable interviniente entre la inseguridad en la relación interparental y diversos resultados escolares como puntuaciones más bajas en matemáticas y lengua y en habilidades verbales y no verbales. Un estudio longitudinal puso de manifiesto la relación entre la inseguridad emocional y las funciones ejecutivas, que a su vez se relacionaban con mayores dificultades escolares (Martin et al., 2017). Por tanto, parece que la seguridad emocional guarda relación con diferentes dimensiones académicas.

Por lo que respecta a la seguridad emocional y las relaciones sociales, Sturge-Apple et al. (2008) encontraron que las representaciones inseguras acerca de la relación entre los padres y entre hijos y padres explicaban los problemas emocionales de los hijos y sus dificultades para implicarse en el aula. En definitiva, el conflicto en cualquier díada familiar tiene un efecto expansivo sobre otras relaciones intrafamiliares y extrafamiliares (Coe et al., 2017). Los hijos de hogares con un elevado conflicto interparental, que se supone por tanto que tienen una menor seguridad emocional, cuentan con un menor número de amigos y unas relaciones de amistad cualitativamente peores (Lindsey et al., 2006), además de que muestran menos habilidad para resolver problemas interpersonales (Goodman et al., 1999). Según Davies et al. (2018), el conflicto interparental pone en marcha una cadena de procesos en la que la respuesta de los hijos a los conflictos recurrentes entre sus padres aumenta sus dificultades psicológicas, al extenderse a otros contextos no familiares y alterar su adaptación a dichos contextos. Según estos autores, la actual reformulación de la teoría de la seguridad emocional (EST-R) proporciona una base explicativa de estos procesos al proponer que los adolescentes expuestos a la amenaza de su seguridad emocional a través del conflicto interparental activan su sistema de defensa social, lo que mina su sistema conductual afiliativo. El sistema de defensa social se ha desarrollado a lo largo de nuestra historia filogenética a causa de la presión selectiva para lograr un sistema capaz de captar de manera eficiente indicadores de riesgos sociales potenciales (por ejemplo, gritos o manifestaciones corporales dominantes) y de organizar las estrategias conductuales para evitar o neutralizar las amenazas interpersonales (Davies y Martin, 2013). Por su parte, el sistema afiliativo ha evolucionado para propiciar la cooperación con otros y prioriza los vínculos con los demás, pero cuando se ve superado por el sistema de defensa social, los adolescentes manifiestan menos competencias sociales con sus iguales (Davies et al., 2018).

En la adolescencia, estar en la escuela no solo implica aprender y afrontar retos académicos, sino que también están muy presentes las relaciones interpersonales con compañeros del mismo sexo o diferente (López-Larrosa, Barrós Pérez et al., 2019; Wang y Degol, 2016). Además de ser importantes en sí mismas, las relaciones sociales tienen un efecto en el desarrollo intelectual (Schneider, 2016) y son esenciales para la autodefinición del adolescente, teniendo en cuenta que la adolescencia tiene como una de sus más destacadas metas la definición de uno mismo (Silva et al., 2016).

Los estudios mencionados anteriormente ponen de manifiesto el papel del conflicto y de la seguridad emocional en diversas dimensiones vinculadas directa o indirectamente con los resultados escolares y con las relaciones que los hijos establecen con sus padres e iguales. Según Silva et al (2016), la evaluación que hacen los niños y los adolescentes de su competencia social y académica está influida por su percepción de la estabilidad de la relación entre sus padres (Isabella y Diener, 2010; Siffert et al., 2012). Sin embargo, como señalan Silva et al. (2016), apenas existen estudios en los que se relacione el conflicto, la seguridad emocional y lo que los adolescentes piensan de sí mismos. Estas autoras han estudiado la autorrepresentación de los adolescentes y sus respuestas al conflicto interparental, concluyendo que el conflicto interparental destructivo, como han puesto de manifiesto otros estudios, repercute en la reactividad emocional, cognitiva y conductual de los adolescentes de ambos sexos. Esta reactividad se relaciona con la autopercepción, de modo que a mayor conflicto y reactividad emocional se perciben más tristes, solitarios, enfadados y menos atractivos; en definitiva, su autorrepresentación emocional y de aspecto físico es más negativa. Silva y Calheiros (2018) también han estudiado la relación entre el conflicto interparental, las relaciones con los padres y la autorrepresentación. Sus resultados indicaron que el conflicto afecta a las relaciones con los padres (menos apoyo y mayor percepción de interacciones negativas), y estas dimensiones median la autorrepresentación de los adolescentes, de modo que cuando hijos e hijas se sienten más apoyados por ambos progenitores también se perciben de modo más positivo en el ámbito emocional y social. Por el contrario, cuando perciben interacciones más negativas se ven menos organizados y con peor aspecto físico.

Teniendo en cuenta las investigaciones y las explicaciones teóricas del impacto del conflicto y la seguridad emocional en las relaciones dentro y fuera de la familia a las que se ha hecho alusión anteriormente, considerando además que pocos estudios se han ocupado de la seguridad emocional y la autopercepción de los adolescentes, en el presente trabajo se analiza el autoconcepto, recurriendo para ello a un modelo que incluye en sus dimensiones las relaciones dentro y fuera de la familia. El autoconcepto se considera un factor mediador en la consecución de resultados deseables en diferentes ámbitos, incluido el ámbito académico, y se puede definir como la percepción o visión que una persona tiene de sí misma en diferentes áreas (Marsh y Shavelson, 1985). Se supone que el autoconcepto contribuye al bienestar de las personas, siendo una dimensión relevante en la adolescencia, en la que se producen diversas transiciones fisiológicas, sociales y educativas (Whitcher, 2016). Durante las últimas décadas, uno de los modelos teóricos que ha guiado las investigaciones sobre

el autoconcepto es el de Marsh/Shavelson (Brunner et al., 2010). En este modelo se diferencia entre el autoconcepto académico y el no académico y se sitúa a la autoestima en el nivel más general del autoconcepto, definiéndola como una evaluación global del "sí mismo" (Brunner et al., 2010). El modelo ha estado sometido a revisión por parte de sus autores y de otros investigadores, centrada, entre otras cuestiones, en la relación entre el autoconcepto académico general y las dimensiones más específicas del mismo (Brunner et al., 2010; Marsh et al., 1988). Por ello, en este trabajo se tomará como medida el autoconcepto académico general, entendido como la representación mental de la propia habilidad en el ámbito académico (Brunner et al., 2010). También se considerará la autoestima, o valoración del sí mismo, al situarse en un nivel más general del autoconcepto dentro del modelo de Marsh/Shavelson. La autoestima se relaciona con una evaluación global de la persona con respecto a su propio valor y a la aceptación de sí mismo (Whitcher, 2016) y suele incluir una dimensión emocional (Eromo y Levy, 2017). Según Whitcher (2016), cada persona concede una importancia distinta a sus diversos autoconceptos y solo aquellos que valore como importantes tendrán mayor impacto en su autoestima.

En el modelo de Marsh/Shavelson (Brunner et al., 2010), el autoconcepto no académico incluye dimensiones sociales, emocionales y físicas. Este estudio se centra fundamentalmente en las dimensiones de relación social con el mismo sexo y el opuesto y en la relación con los padres, dado el carácter interaccional del conflicto entre los padres y el papel de las relaciones sociales en el desarrollo adolescente y que, como hemos visto anteriormente, se espera que la inseguridad emocional se relacione con un peor nexo con los padres y con los iguales.

En un estudio clásico de Raschke y Raschke (1979) se encontró que los hijos que percibían más conflicto entre sus padres tenían un autoconcepto más bajo. En un estudio de Medve'ová (2000), la autoestima de los adolescentes se relacionaba positivamente con un ambiente familiar menos conflictivo. Sin embargo, no se han encontrado referencias a trabajos que evalúen la relación entre la seguridad emocional y la autoestima y las diversas dimensiones del autoconcepto que se consideran en el presente estudio.

Investigaciones previas han identificado diferencias entre varones y mujeres en diversas dimensiones del autonconcepto y la autoestima, por ejemplo, puntuaciones más altas de las adolescentes en relaciones con el mismo sexo y puntuaciones más elevadas en autoestima en los varones (Marsh, 1989). De hecho, en el modelo de Mash/Shavelson se diferencia entre las relaciones con el mismo sexo y el sexo opuesto de los adolescentes de ambos sexos. Por ello, en este estudio se tendrá en cuenta la variable sexo, junto con las variables de conflicto y seguridad emocional, para relacionarla con el autoconcepto y la autoestima. El objetivo de este trabajo, por tanto, es analizar la relación del conflicto interparental y la seguridad emocional de adolescentes de ambos sexos con su autoestima y su autoconcepto académico y no académico, centrándose especialmente en las dimensiones sociales y relacionales del autoconcepto no académico.

Método

Participantes

En este estudio participaron 196 alumnos de secundaria de una localidad de la Costa da Morte en el noroeste español, con edades comprendidas entre los 12 y los 18 años y una media de 15.24 años (*DT* = 1.78). Por lo que respecta al sexo, 109 eran mujeres y 87 hombres. La mayoría vivían en familias nucleares (86.2%), mientras que un 12.8% vivían en familias monoparentales y un 1% vivían en otras formas familiares. Los datos del Instituto Galego de Estadística (IGE, 2018a) indican que la población entre 10 y 19 años de esta localidad es de 345 niños y adolescentes, por lo que los participantes constituyen más del 56.81% de su población. Los porcentajes de hogares monoparentales con respecto al total de hogares de la provincia es de 9.39% pero no se dispone de datos específicos de esta zona geográfica sobre la composición de las familias en los rangos de edad de los participantes (IGE, 2018b). En cualquier caso, la composición de la muestra parece corresponderse con el tipo de familias de la provincia según los datos del IGE.

Instrumentos

Se utilizaron tres cuestionarios. Uno para evaluar la percepción del conflicto interparental (CPIC), otro para medir la seguridad emocional en la familia (SIFS); para medir el autoconcepto se usó el SDQ-II. Para la selección de los instrumentos se tuvo en cuenta que, en general, los estudios indican que los adolescentes tienen una visión de su familia diferente a la de sus padres (Laursen y Collins, 2009) por lo que, dado que la variable dependiente es una variable de los hijos, se ha optado por analizar la visión que los hijos adolescentes tienen de su familia y cómo se perciben a sí mismos.

CPIC (Children's Perception of Interparental Conflict Scale). La escala CPIC (Martínez-Pampliega, 2008) evalúa la naturaleza del conflicto y los factores contextuales del mismo. Tiene nueves subescalas que se agrupan en tres dimensiones (Reese-Weber y Hesson-McInnis, 2008). Por una parte, la dimensión de propiedades del conflicto incluye las subescalas intensidad, frecuencia, irresolución y estabilidad (por ejemplo, "mis padres se enfadan mucho cuando discuten"). La segunda dimensión es la de culpa, que incluye las subescalas de contenido y atribución de culpa (por ejemplo, "yo soy el culpable cuando mis padres discuten"). Finalmente, la tercera dimensión es la de amenaza, que incluye las subescalas de amenaza, ineficacia de afrontamiento y triangulación (por ejemplo, "creo que debo apoyar a uno de los dos cuando mis padres riñen") (ver López-Larrosa, Mendiri et al., 2019, para una explicación más detallada de las dimensiones y subescalas de CPIC). En su versión original consta de 49 ítems y en la versión traducida y adaptada (Martínez Pampliega, 2008), que es la que se ha utilizado en esta investigación, tiene 36 ítems, con tres opciones de respuesta: 1 = *verdadero*, 2 = *casi verdadero* y 3 = *falso.* La consistencia interna de la dimensión propiedades del conflicto fue excelente, α = .91, de la dimensión culpa fue buena, α = .81, y de amenaza fue aceptable, α = .78.

SIFS (Security in the Family System Scale). La escala SIFS (Forman y Davies, 2005; López-Larrosa et al., 2016) evalúa globalmente la percepción de seguridad y confianza en la familia, especialmente en situaciones de estrés. En los análisis realizados a la SIFS en su versión inglesa se le extrajeron tres factores, que se corresponden exactamente con las tres variables identificadas por la EST: preocupación (por ejemplo, "tengo la sensación de que mi familia tendrá muchos cambios que yo no espero"), seguridad (por ejemplo, "creo que los miembros de mi familia estarán cerca para ayudarme en el futuro") y falta de compromiso o desvinculación (por ejemplo, "cuando pasa algo malo en mi familia, me gustaría vivir en una familia diferente"). La SIFS puede ser administrada a partir de los 10 años. La versión original pasó de 24 a 22 ítems y se redujo a 19 en su adaptación al castellano (López Larrosa et al., 2016). Los ítems se responden usando cinco alternativas de respuesta, desde *muy en desacuerdo* (1) a *muy de acuerdo* (5). Los análisis confirmatorios y de invarianza mostraron que este instrumento se puede utilizar con adolescentes españoles (López-Larrosa et al., 2016). En el presente estudio la consistencia interna de las dimensiones de la SIFS osciló entre buena y aceptable, con un α = .78 para la sub-escala de desvinculación y α = .82 y .85 para las subescalas de seguridad y preocupación, respectivamente.

SDQ II (Self-Description Questionnaire). El SDQ II (Ingles et al., 2012; Marsh, 1992) es un cuestionario desarrollado para medir el autoconcepto de los adolescentes, tanto en las áreas académicas

como en las no académicas. Los 102 ítems del SDQ II se agrupan en 11 dimensiones: tres académicas (autoconcepto verbal, matemático y académico general), siete no académicas (habilidad física, apariencia física, relaciones con el mismo sexo, relaciones con el sexo opuesto, relaciones con los padres, sinceridad-veracidad, estabilidad emocional) y una que evalúa la autoestima. Para esta investigación se han seleccionado las subescalas de autoconcepto académico general (por ejemplo, "aprendo las cosas con rapidez en la mayoría de las asignaturas escolares"), autoestima (por ejemplo, "en general, tengo mucho de lo que estar orgulloso/a"), relaciones con los padres (por ejemplo, "me llevo bien con mis padres"), relaciones con el mismo sexo (por ejemplo, "tengo buenos amigos de mi mismo sexo"), relaciones con el sexo opuesto (por ejemplo, "tengo muchos amigos del sexo opuesto") y autoconcepto total, que incluye las 11 dimensiones. La consistencia interna de las dimensiones de SDQ II en este estudio osciló entre excelente y aceptable, siendo α = .90 en autoconcepto académico general, α = .88 en autoestima, α =.77 en relaciones con los padres, α = .89 en relaciones con el mismo sexo en la subescala de los varones y en la subescala de las mujeres, α = .90 en relaciones con el sexo opuesto de los varones, α = .84 en relaciones con el sexo opuesto de las mujeres y α = .95 en autoconcepto total.

Procedimiento

Se contactó con dos centros educativos de la Costa da Morte (en Galicia, noroeste de España). Ambos aceptaron participar y se encargaron de hacer llegar a los padres una carta en la que se les explicaba en qué consistía la investigación y el proceso que se iba a seguir. Además, se incluía la autorización que debían remitir si estaban de acuerdo en que sus hijos participasen.

Para llevar a cabo la cumplimentación de los cuestionarios por parte de los adolescentes primero se recogieron los permisos, para excluir aquellos cuyos padres no hubiesen dado su autorización. Una vez seleccionados los alumnos que tenían el permiso de los padres y ellos mismos consentían participar, se dejó un tiempo de dos semanas para que los profesores encontraran el mejor momento y los alumnos contestaran los cuestionarios. Los participantes sabían que los cuestionarios eran anónimos. Cubrieron los cuestionarios en el centro durante sus horas libres para que los profesores no vieran afectado el tiempo de sus asignaturas. El orden en que contestaron fue siempre el mismo, primero la CPIC, después la SIFS y, por último, el SDQ-II. Dado que los cuestionarios son muy largos, muchos de los estudiantes dejaron varias preguntas sin responder, lo cual supuso que de los 296 adolescentes que contestaron 100 fueran excluidos.

Análisis de Datos

Se hicieron análisis estadísticos descriptivos y se calculó el alfa de Cronbach de las escalas, subescalas y dimensiones. Se llevaron a cabo análisis de correlación de Pearson entre las variables. El análisis de regresión lineal múltiple por pasos se realizó para poder determinar la contribución de cada variable predictora a la variable criterio, eliminando el efecto compartido con las restantes. Para ello se tomaron como variables independientes las dimensiones de la CPIC, propiedades del conflicto, amenaza y culpa, y las dimensiones de la SIFS, seguridad, preocupación y desvinculación. Las variables dependientes fueron las dimensiones relacionales del autoconcepto (relaciones con los compañeros del mismo y diferente sexo y relaciones con los padres), el autoconcepto académico general, la autoestima y el autoconcepto total. Al analizar las dimensiones del autoconcepto que no distinguen entre hombres y mujeres (relaciones con los padres, autoconcepto académico general, autoestima y autoconcepto total), se incluyó en el análisis de regresión lineal múltiple la variable independiente dicotómica sexo "dummificada".

Resultados

Para facilitar la presentación de los datos, la Tabla 1 recoge los resultados del análisis de correlaciones entre las dimensiones del autoconcepto y la autoestima. En la Tabla 2 se encuentran los datos de los análisis de correlaciones entre las variables independientes. Al relacionar las dimensiones de seguridad-inseguridad emocional y las dimensiones del conflicto interparental los análisis mostraron que la preocupación y la desvinculación se relacionaban positiva y significativamente con las propiedades de conflicto y la amenaza. Además, la desvinculación se relacionaba positiva y significativamente con la culpa. La seguridad se relacionaba de modo negativo y significativo con las propiedades del conflicto y la amenaza (Tabla 2).

Tabla 1. Correlaciones entre las dimensiones del autoconcepto y la autoestima

	RP	RSOM	RMSM	RSOV	RMSV	AG	AE
RP	-						
RSOM	.20*	-					
RMSM	.42**	.50**	-				
RSOV	.46**	-	-	-			
RMSV	.55**	-	-	.80**	-		
AG	.35**	.33**	.35**	.23*	.32**	-	
AE	.62**	.46**	.49**	.59**	.69**	.66**	-
AT	.63**	.60**	.61**	.69**	.77**	.74**	.83**

Nota. RP = relaciones con los padres; RSOM = relaciones con el sexo opuesto mujeres; RMSM = relaciones mismo sexo mujeres; RSOV = relaciones sexo opuesto varones; RMSV = relaciones mismo sexo varones; AG = autoconcepto académico general; AE = autoestima; AT = autonconcepto total. No es posible relacionar RSOM con RSOV y RMSV ni RMSM con RSOV o RMSV porque las mujeres solo contestan a sus ítems y no a los de los varones y a la inversa.
*p <. 01, **p <. 01.

Tabla 2. Correlaciones entre las variables independientes (dimensiones de seguridad emocional y conflicto interparental)

Seguridad y conflicto	1	2	3	4	5
1 Preocupación	-				
2 Seguridad	-.51**	-			
3 Desvinculación	.66**	-.68**	-		
4 Propiedades	.56**	-.54**	.60**	-	
5 Culpa	.10	.04	.14*	.04	-
6 Amenaza	.52**	-.32**	.41**	.51**	.24**

*p <. 01, **p <. 01.

Por lo que respecta a las relaciones entre las variables independientes y las variables dependientes (Tabla 3), en general las correlaciones fueron más elevadas con las dimensiones de seguridad-inseguridad que con las dimensiones de conflicto interparental. La variable relaciones con los padres correlacionó significativamente con todas las variables independientes, especialmente con las variables de seguridad emocional. Cuanto más preocupados y desvinculados se sentían los adolescentes peores eran las relaciones con los padres y viceversa. Cuanto más seguros se sentían mejores eran las relaciones con los padres y viceversa. Cuanto más intenso, frecuente, estable y sin resolver era el conflicto entre los padres (propiedades del conflicto) y más culpados y amenazados se sentían peores eran las relaciones con los padres y viceversa.

La variable relaciones con el sexo opuesto de las mujeres no correlacionó significativamente con ninguna variable independiente, aunque sí hubo relaciones estadísticamente significativas entre la variable relaciones con el mismo sexo de las adolescentes, de modo que con desvinculación y propiedades de conflicto las correlaciones fueron negativas, siendo positivas con seguridad emocional.

Por lo que respecta a las relaciones de los varones, las correlaciones fueron significativas con todas las variables de seguridad emocional,

Tabla 3. Correlaciones entre las variables independientes (dimensiones de seguridad-inseguridad emocional y conflicto interparental) y las variables dependientes de autoconcepto académico y no académico y autoestima

Seguridad y conflicto	RP	RSOM	RMSM	RSOV	RMSV	AG	AE	AT
Preocupación	-.26**	-.07	-.10	-.33**	-.33**	-.19**	-.25**	-.30**
Seguridad	.42**	.13	.26**	.31**	.42**	.21**	.25**	.35**
Desvinculación	-.47**	-.08	-.24**	-.38**	-.46**	-.23**	-.35**	-.42**
Propiedades	-.36**	-.06	-.20*	-.17	-.27**	-.16*	-.23**	-.26**
Culpa	-.16*	.01	-.13	-.04	.03	-.10	-.14*	-.11
Amenaza	-.23**	-.11	-.10	-.15	-.18	-.06	-.19**	-.20**

Nota. RP = relaciones con los padres; RSOM = relaciones con el sexo opuesto mujeres; RMSM = relaciones mismo sexo mujeres; RSOV = relaciones sexo opuesto varones; RMSV = relaciones mismo sexo varones; AG = autoconcepto académico general; AE = autoestima; AT = autonconcepto total.
*p <. 01, **p <. 01.

de modo que las relaciones con el mismo sexo y con el sexo opuesto correlacionaron negativamente con preocupación y desvinculación y positivamente con seguridad. Además, en el caso de las relaciones con el mismo sexo se halló una correlación negativa significativa con las propiedades del conflicto.

El autoconcepto académico general se relacionó significativamente con las tres dimensiones de seguridad emocional, de modo positivo con seguridad y negativo con preocupación y desvinculación. Además, se halló una correlación significativa negativa con propiedades del conflicto.

La autoestima correlacionó significativamente con todas las variables independientes, siendo las correlaciones negativas con todas ellas menos con seguridad, con la que la correlación fue positiva. Finalmente, el autoconcepto total se relacionó significativamente con todas las variables independientes menos con culpa, siendo la correlación negativa con preocupación, desvinculación, propiedades de conflicto y amenaza y positiva con seguridad.

Al realizar los análisis de regresión lineal múltiple por pasos, ninguna variable de conflicto (propiedades del conflicto, amenaza y culpa) se relacionó significativamente con las variables dependientes (Tabla 4). La correlación significativa entre las variables de conflicto y las dimensiones de seguridad indica que estaban relacionadas. Sin embargo, el análisis de regresión identificó la contribución específica de las variables de seguridad en las variables dependientes eliminado la variación que compartían con las variables de conflicto. Según los datos, las variables de seguridad emocional se relacionaron significativamente con todas las variables dependientes, salvo con la variable relaciones con el sexo opuesto de las adolescentes, con respecto a la cual ninguna variable independiente fue significativa.

Los coeficientes de la ecuación de regresión múltiple muestran la contribución de cada variable predictora a la variable dependiente eliminando el efecto compartido con las restantes. Así, al considerar las relaciones con el sexo opuesto y con el mismo sexo de los adolescentes varones, la desvinculación explicaba el 12% y el 20% de la varianza respectivamente. Igualmente, la desvinculación explicaba el 5% del autoconcepto académico general, el 11% de la autoestima y el 17% del autoconcepto total. En todos los casos, a mayor desvinculación menores puntuaciones en estas dimensiones del autoconcepto. Por su parte, la seguridad explicaba el 9% de las relaciones con el mismo sexo de las adolescentes, de modo que, a mayor seguridad mayor puntuación en esta dimensión del autoconcepto. Por lo que respecta a las relaciones con los padres se extrajo un modelo con dos variables, desvinculación y seguridad, de modo que la desvinculación explicaba el 22% de la varianza mientras que esta, junto con la seguridad, explicaba el 24% de la varianza. Cuanto mayor era la seguridad mejores eran las relaciones con los padres, mientras que cuanto mayor era la desvinculación peores eran las relaciones con los padres.

Discusión

En este estudio, tal y como han encontrado investigaciones previas, el conflicto entre los padres se relacionó con la seguridad emocional de los hijos, de modo que cuanto más intenso, frecuente, estable y sin resolver era el conflicto entre los padres y más amenazados se sentían por este menos seguros estaban en su familia, y cuanto menos seguros se sentían más intenso, frecuente, estable, sin resolver y amenazante se percibía el conflicto entre los padres (Cummings y Davies, 2010; López-Larrosa, Mendiri et al., 2019).

Por lo que respecta a las relaciones entre el conflicto y el autoconcepto, los resultados coinciden con los obtenidos por Raschke y Raschke (1979) y Medve'ová (2000), de modo que cuanto más elevado era el conflicto peores eran las puntuaciones en autoconcepto y autoestima. Dentro de las dimensiones del conflicto interparental, las propiedades del conflicto entre los padres fueron las que se relacionaron con más dimensiones del autoconcepto académico y no académico. Por lo que respecta a las relaciones con los padres, todas las dimensiones del conflicto interparental (pro-

Tabla 4. Resultados de los análisis de regresión lineal múltiple por pasos tomando como variables independientes las dimensiones de conflicto (propiedades del conflicto, amenaza y culpa), la seguridad emocional (seguridad, preocupación y desvinculación) y el sexo de los adolescentes, y como variables dependientes las dimensiones de autoconcepto

Variables dependientes autoconcepto	Análisis de varianza	R^2	R^2 ajustada	Variables independientes significativas	B	β
RP	$F(2, 190) = 31.18$**	.22 .24	.22 .24	Desvinculación Seguridad	-0.39 0.33	-.34 .20
RMSM	$F(1, 106) = 11.12$**	.09	.09	Seguridad	0.78	.31
RSOV	$F(1, 84) = 13.36$**	.13	.12	Desvinculación	-0.60	-.37
RMSV	$F(1, 4) = 22.80$**	.21	.20	Desvinculación	-0.84	-.46
AG	$F(1, 192) = 10.92$**	.05	.05	Desvinculación	-0.43	-.23
AE	$F(1, 192) = 25.00$**	.11	.11	Desvinculación	-0.60	-.33
AT	$F(1, 190) = 41.81$**	.18	.17	Desvinculación	-0.50	-.42

Nota. RP = relaciones con los padres; RMSM = relaciones mismo sexo mujeres; RSOV = relaciones sexo opuesto varones; RMSV = relaciones mismo sexo varones; AG = autoconcepto académico general; AE = autoestima; AT = autoconcepto total.
**p <. 01.

piedades, culpa y amenaza) correlacionaron significativamente, en consonancia con estudios previos (Davies et al., 2013; Silva y Calheiros, 2018). Además, las propiedades del conflicto y la amenaza se relacionaron con el autoconcepto total, lo cual parece avalar los resultados de Silva y Calheiros (2018). Curiosamente, no se halló significatividad estadística en las relaciones entre las propiedades del conflicto y las relaciones con el sexo opuesto de chicos y chicas. La dimensión de propiedades del conflicto incluye las subescalas de intensidad, frecuencia, estabilidad e irresolución del conflicto entre los padres, que en los adolescentes estudiados son progenitores de ambos sexos. La teoría de la seguridad emocional (EST) propone que los padres pueden ser una fuente de aprendizaje para la resolución de conflictos. Según esto, si el efecto del conflicto entre los padres se expande fuera del contexto familiar sería esperable que las dimensiones del conflicto entre los padres pudiesen traducirse en dificultades en las relaciones con los iguales, por ejemplo, en tener más dificultades para resolver conflictos, como han observado Goodman et al (1999), o en tener una peor percepción de las relaciones. Sin embargo, algún estudio apunta a que las relaciones entre el conflicto interparental y las dificultades con los iguales no parecen ser directas (Schwarz et al., 2012), lo cual podría explicar la ausencia de correlación entre las propiedades del conflicto y las relaciones con el sexo opuesto encontrada en este trabajo.

Relacionar la seguridad emocional y el autoconcepto y relacionar conjuntamente el conflicto interparental y la seguridad emocional con el autoconcepto son las aportaciones más novedosas del presente estudio. Como se ha visto, las dimensiones de seguridad emocional están relacionadas entre ellas y con las dimensiones del conflicto entre los padres. Pero cuando a través del análisis de regresión se elimina el efecto que cada variable comparte con las demás, los resultados son claros con respecto a la relevancia de las dimensiones de seguridad emocional. La seguridad emocional, esto es, la evaluación que los adolescentes hacen de su contexto familiar como un contexto seguro, especialmente una de las estrategias inseguras, la desvinculación, se relacionó con más dimensiones del autoconcepto. La desvinculación como estrategia para preservar la seguridad emocional consiste en que el adolescente da a entender que su familia o lo que pase en ella no le importa. Los resultados del análisis de regresión indicaron que la desvinculación parece relacionarse significativamente sobre todo con el autoconcepto no académico relacional y más en el caso de los chicos que de las chicas, porque el porcentaje de varianza explicada por esta dimensión era mayor en el caso de los varones y porque los resultados fueron significativos tanto en su percepción de las relaciones con el mismo sexo como con el sexo opuesto. Sin embargo, en el caso de las adolescentes, la seguridad era la variable significativa con respecto a las relaciones con el mismo sexo y funcionaba de modo positivo, de forma que a mayor seguridad emocional mejor percepción de las relaciones con el mismo sexo. Por tanto, en este trabajo se han encontrado algunas diferencias entre varones y mujeres, aunque Silva et al. (2016) no las encontraron. Cuando los hijos varones utilizan como estrategia para preservar su seguridad emocional la desvinculación, esto parece relacionarse con su percepción de las relaciones fuera de la familia, con los compañeros del mismo sexo y del sexo opuesto. En las adolescentes, sin embargo, la seguridad emocional familiar parece favorecer su percepción de las relaciones con otras chicas. En consonancia con el estudio de Silva y Calheiros (2018) y Silva et al (2016), la seguridad en el sistema familiar influye en la auto-percepción y la percepción de las relaciones sociales fuera de la familia, identificándose ese efecto *spillover* (colateral) al que se aludía en la introducción. Igualmente, los resultados de este estudio pueden interpretarse desde la reformulación de la teoría de la seguridad emocional (EST-R), que plantea que al priorizar la defensa social sobre la afiliación las relaciones sociales se ven afectadas (Davies y Martin, 2013; Davies et al., 2018). Según los resultados de este estudio, este efecto se produce especialmente en el caso de los varones.

El instituto es el lugar donde un adolescente pasa una parte del tiempo. Si los chicos utilizan la desvinculación para preservar su seguridad emocional y llegan al instituto y tienen una peor percepción de su relación con compañeros de su sexo y del sexo opuesto, es posible que se sientan más solos. En definitiva, el adolescente se desvincula de su familia y percibe peor su relación con sus iguales, que son un referente importante en la adolescencia. Además, como se ha visto en este estudio, su autoestima es menor. La autoestima, como se recoge en la Tabla 1, tenía una elevada correlación con las relaciones con el mismo sexo y el sexo opuesto de los varones. Este dato recuerda lo planteado por Whitcher (2016), cuando señalaba que cada persona concede diferente importancia a sus varios autoconceptos y solo aquellos que valore como importantes tendrán mayor impacto en su autoestima.

No obstante, la dimensión del autoconcepto no académico más significativamente relacionada con la seguridad emocional de los adolescentes es la relación con los padres. La desvinculación y la seguridad, pero especialmente la primera, explican la percepción de las relaciones con los padres, de modo que a mayor desvinculación menor puntuación en la percepción de las relaciones con los padres, mientras que a mayor seguridad mejor percepción de las relaciones con los padres, aunque el porcentaje de varianza que explica la seguridad es menor que el explicado por la desvinculación. Esto se da tanto en las chicas como en los chicos. Por tanto, en consonancia con estudios previos, la seguridad/inseguridad emocional se relaciona con la percepción de las relaciones con los padres (Davies, et al., 2013; López-Larrosa et al., 2012; Silva y Calheiros, 2018).

Los datos indican que la desvinculación se relaciona con el autoconcepto académico, pero es la variable que explica un menor porcentaje de varianza. No obstante, dado el papel que tienen las dimensiones no académicas (ver Tabla 1), la desvinculación explica un 17% del autoconcepto total, que se compone de dimensiones no académicas y académicas. Curiosamente, en ningún caso, la otra estrategia insegura, la preocupación, se ha identificado como variable significativa en el análisis de regresión. Recurriendo nuevamente a la EST-R (Davies y Martin, 2013), estos resultados tienen sentido dado que preocupación y desvinculación correlacionan, pero la preocupación supone seguir vinculado de alguna forma a la familia, mientras que la desvinculación supone separarse de la familia y, según los datos obtenidos, tener una peor percepción de las relaciones con los iguales.

Los resultados de este estudio ponen de manifiesto que el conflicto interparental destructivo (esto es, el conflicto entre los padres que se caracteriza por ser intenso, frecuente estable y no resuelto), que hace que los hijos se sientan amenazados, se relaciona significativamente con el autoconcepto adolescente y su autoestima, pero cuando se elimina el efecto compartido entre la seguridad emocional y el conflicto que, como se ha visto en este y otros estudios están relacionados, la dimensión más significativa de las consideradas en este trabajo es la inseguridad emocional, especialmente para la dimensión relacional del autoconcepto no académico y para la autoestima. No obstante, otras dimensiones de la escuela (por ejemplo, el clima escolar) e individuales (como el sentido de pertenencia o la motivación) también deben jugar su papel en la construcción de lo que los adolescentes piensan de sí mismos. Por tanto, una limitación de este estudio tiene que ver con no haber incluido variables de la escuela u otras dimensiones individuales. Por otro lado, el tamaño de la muestra permite realizar este estudio exploratorio, pero sería importante ampliarlo por el interés de replicar los resultados y por contar con una muestra mayor. Por ejemplo, sería interesante replicar algunos resultados encontrados en el presente trabajo como la ausencia de relación entre la preocupación y el autoconcepto adolescente. Así mismo, sería conveniente investigar sobre el autoconcepto y su relación con la seguridad emocional como mediadora de los resultados escolares de los adolescentes. Con respecto a la ampliación de la muestra, es preciso tener en cuenta que el número de participantes en este trabajo se redujo considerablemente por la extensión de los cuestionarios, con lo que

la inclusión de más preguntas y áreas de análisis debería sopesarse seriamente. Por otro lado, el uso de las escalas de relaciones con el mismo sexo y el sexo opuesto que tienen puntuaciones solo para los chicos o las chicas, pero no pueden relacionarse entre sí porque se construyen con ítems diferentes para uno y otro sexo, ha dificultado la realización de algunos análisis estadísticos. Por tanto, siendo relevante, como parece, hacer un análisis diferencial de la relación entre el conflicto y la seguridad emocional con las relaciones entre sexos de los adolescentes, sería apropiado hacer ajustes a esta escala o bien usar otra escala que no contenga preguntas específicas para varones y mujeres. De conseguir una muestra mayor con más diversidad de edades, resultaría adecuado explorar si el conflicto y la seguridad emocional se relacionan de modo diferente con el autoconcepto de los niños, los adolescentes o los jóvenes. Un estudio longitudinal que permitiese explorar posibles cambios entre la infancia y la adolescencia o entre la adolescencia y la juventud proporcionaría información muy valiosa.

Por lo que respecta a las implicaciones de este estudio para la intervención, los resultados obtenidos inciden en la importancia de la seguridad emocional. La teoría de la seguridad emocional, especialmente su reformulación (EST-R) (Davies y Martin, 2013), advierte del peligro de proponer o llevar a cabo intervenciones exclusivamente centradas en modificar los patrones adaptativos de los niños y adolescentes para que se ajusten a un estándar saludable. Según la EST y la EST-R, la inseguridad emocional y las estrategias del sistema de defensa social son soluciones adaptativas al conflicto interparental. Por tanto, unas intervenciones centradas exclusivamente en la mejora de la seguridad o las habilidades adaptativas de los niños pueden tener un efecto contrario al deseado, al dejar a niños o adolescentes que han estado usando soluciones adaptativas, como la desvinculación o la preocupación, peor "equipados" para hacer frente a su situación familiar. No obstante, algunos datos parecen apuntar a que el entrenamiento en la resolución constructiva de los conflictos entre iguales podría relacionarse con las respuestas al conflicto entre los padres (Cons, 2018).

Conclusiones

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante adoptar una perspectiva global y sistémica al considerar estos resultados y sus implicaciones (López-Larrosa, 2009). Una intervención psicoeducativa multifamiliar preventiva y breve (HCHK) ha mostrado su eficacia a largo plazo al abordar con las familias participantes los procesos familiares y el conflicto familiar (Faircloth et al., 2011). En los centros educativos, a través de las tutorías y con una adecuada formación tutorial y psicológica de los docentes, así como a través de los departamentos de orientación y las posibles derivaciones a otros servicios, se puede abordar la importancia de la seguridad emocional familiar para el desarrollo de los hijos y trabajar con los padres de manera individual o grupal la mejora de las relaciones interparentales y del clima familiar general. La difusión de información sobre la importancia de la seguridad emocional de los adolescentes y el apoyo a las familias y los padres para favorecer la solución constructiva de los conflictos pueden convertirse en recursos para el bienestar de las familias y para la mejora del desarrollo adolescente.

Por otro lado, ante un adolescente con dificultades para las relaciones sociales o con un bajo autoconcepto o una baja autoestima debemos considerar que lo que los adolescentes piensan de sí mismos depende de diversas dimensiones, no solo de su seguridad emocional, y que la escuela puede convertirse en un recurso si se favorece un clima en la comunidad educativa y entre los alumnos en el que se valore y estimule el desarrollo personal y grupal a través de la convivencia (Vicepresidencia, Consejería de Presidencia y Portavocía de la Comunidad de Madrid, 2019; Xunta de Galicia, 2015) o la pertenencia [*belongingness*] (King et al., 2018).

Extended Summary

This study is grounded on the Emotional Security Theory (EST) (Cummings & Davies, 1994, 2010) and its reformulation (EST-R) (Davies & Martin, 2013). According to EST and EST-R, feeling safe in their families is a main goal for children and adolescents. The destructive interparental conflict (IPC), that implies unresolved disagreements, negative affection, hostility or even aggression, is one of the strongest threats to adolescents' emotional security in the family (Cummings & Davies, 2010; López-Larrosa, Sánchez-Souto et al., 2019; McCoy et al., 2009). Studies have found clear relationships between destructive IPC and adolescents' decreased emotional security (López-Larrosa, Mendiri et al., 2019) indexed by either preoccupation about their families or disengagement from their families (Forman & Davies, 2005). Research grounded on EST and EST-R have been fruitful, identifying relationships between emotional security and adolescents' internalizing and externalizing problems, academic performance, and social relationships (Cummings & Davies, 2010; Davies et al., 2008; Dubra, 2017; El-Sheikh et al., 2006; Martin et al., 2017; Sturge-Apple et al., 2008). Also, decreased emotional security in the family has been related to decreased quality of the parent-child relationship (Davies et al., 2013). However, there are fewer studies addressing the relationship between IPC, emotional security and adolescents' self- perceptions (Silva et al., 2016). Previous studies (Silva & Calheiros, 2018) have found that IPC relates to parent-child relationships, which then have an impact on adolescents' self-perceptions. When adolescents have better relationships with parents, this has an impact on how they see themselves emotionally and socially. Thus, our aim was to relate IPC and emotional security with adolescents' self-concept. To study self-concept we used an instrument that differentiates between academic self-concept and non-academic self-concept and self-esteem (Marsh & Shavelson, 1985). Selected dimensions of non-academic self-concept comprise different social dimensions that focus on relationships with parents and same sex and opposite sex peers. Thus, we could relate IPC and emotional security with what adolescents think of themselves academically, the way they value themselves, and their relationships with parents and peers. IPC has a clear spillover effect on adolescents' lives. According to EST-R (Davies et al., 2018), when adolescents activate their social defense system, as it happens when they face destructive IPC, their affiliative system is undermined, impacting on adolescents' social relationships. Then, we could expect that IPC and emotional security may relate to the social dimensions of non-academic self-concept. Previous studies point at the effect that IPC and emotional security may have on adolescents' self-perceptions and their academic performance, so we were also interested in identifying specifically the relationship between IPC, emotional security, and adolescents' self-esteem and academic self-concept.

Participants were 196 adolescents of both sexes with a mean age of 15.24 years. There were 109 females and 87 males. They all lived in the Spanish northwest coast. Population in this area is mainly Caucasian and most families are nuclear families.

The Spanish version of the Children's Perception of Interparental Conflict Scale (CPIC; Martínez-Pampliega, 2008) was used to measure perceived interparental conflict. CPIC's nine subscales were organized into three dimensions: conflict properties (intensity, frequency, stability, and solution of IPC), threat (threat, coping, and triangulation), and self-blame (content and self-blame) (Reese-Weber & Heson-McInnis, 2008). Examples of items are: "I often see my parents argue" (conflict properties), "When my parents argue, I worry about what will happen to me" (threat), and "My parents' arguments are often about something I did" (self-blame). Internal consistency of conflict properties was excellent, $\alpha = .91$, it was good for self-blame, $\alpha = .81$, and it was acceptable for threat, $\alpha = .78$.

The Spanish version of the Security in the Family System Scale (SIFS; López-Larrosa et al., 2016) was used to measure emotional security. The SIFS identifies one secure dimension and two insecure dimensions (preoccupation and disengagement). Examples of items are: "I feel I can count on my family to give me help and advice when I need it" (security), "I have the feeling that my family will go through many changes that I won't expect" (preoccupation), and "When something bad happens in my family, I wish I could live with a different family" (disengagement). Internal consistency was good for security and preoccupation, α = .82 y .85, respectively, and it was acceptable for disengagement, α = .78.

The Spanish version of the Self-Description Questionnaire II (SDQ II; Ingles et al., 2012) was used to measure academic and non-academic self-concept. We used the measures of general self-concept, general academic self-concept, self-esteem, and relationships with parents and peers. Examples of items are: "I learn things quickly in most school subjects" (general academic self-concept), "Overall I have a lot to be proud of "(self-esteem), "I make friends easily with members of my own sex" or "I make friends easily with girls/boys" (relationships with same sex and opposite sex respectively), and "My parents understand me" (relationships with parents). Internal consistency was excellent for general self-concept, α = .95, general academic self-concept, α = .90, and relationships with the opposite sex in males, α = .90. It was good for relatioships with same sex for females and males, α = .89, self-esteem, α = .88, and relationships with the opposite sex for females, α = .84. It was acceptable for relationships with parents, α =.77.

In agreement with previous studies (López-Larrosa, Mendiri et al., 2019), there were significant correlations between conflict properties and threat with emotional security and insecurity (preoccupation and disengagement). Correlations were negative for conflict properties/threat and security, and positive for conflict properties/threat and preoccupation and disengagement. All dimensions of conflict (conflict properties, self-blame and threat) significantly correlated with relationships with parents, congruently with previous studies (Davies et al., 2013; Silva & Calheiros, 2018). Conflict properties correlated with most dimensions of adolescents' self-concept except for, intriguingly, opposite sex relationships of males and females. Despite significant correlations between IPC and adolescents' self-concept, step-wise multiple linear regression analyses identified the unique contribution of emotional security dimensions to adolescents' self-concept without the shared effects of IPC variables. Adolescents of both sexes who were more emotionally disengaged had lower scores on general self-concept, general academic self-concept, self-esteem, and relationships with parents. Males who were more emotionally disengaged had lower scores in same sex and opposite sex relationships. Females who felt more emotionally secure had higher scores in same sex relationships. Adolescents of both sexes who were more emotionally secure had better relationships with their parents

Limitations of this study have to do with disregarding other individual dimensions, such as academic results, motivation, or belongingness, or school dimensions, such as school climate that may relate to adolescents' self-concept. Future research should take these limitations into consideration, but it is important to be cautious with the selection of measures. Our initial sample was 296, but we missed 100 participants that left many questions unanswered, probably due to the length of the questionnaires. As for implications of this study on educational and psychological interventions, these results emphasize that adolescents' self-concept may depend on diverse dimensions, and emotional security seems one of these dimensions. Thus, spreading information about the importance of emotional security and its threats, and supporting families and parents so they improve their skills to solve their differences constructively instead of destructively, may become resources to favoring adolescents' development.

Conflicto de Intereses

Las autoras de este artículo declaran que no tienen ningún conflicto de intereses.

Referencias

Brunner, M., Keller, V., Dierendonck, C., Reichart, M., Ugen, S., Fischbach, B. y Martin, R. (2010). The structure of academic self-concept revisited. The nested Marsh/Shavelson model. *Journal of Educational Psychology, 102*(4), 964-981. https://doi.org/10.1037/a0019644

Coe, J. L., Davies, P. T. y Sturge-Apple, M. L. (2017). The multivariate roles of family instability and interparental conflict in predicting children's representations of insecurity in the family system and early school adjustment problems. *Journal of Abnormal Child Psychology, 45*(2), 211-224. https://doi.org/10.1007/s10802-016-0164-6

Cons, N. (2018). *Seguridad emocional en el contexto familiar y resolución de problemas entre iguales* (trabajo fin de máster). Universidade da Coruña, A Coruña.

Cummings, E. M. y Davies, P. T. (1994). *Children and marital conflict: The impact of family dispute and resolution.* The Guilford Press.

Cummings, E. M. y Davies, P. T. (2010). *Marital conflict and children: An emotional security perspective.* The Guilford Press.

Davies, P. T. y Martin, M. J. (2013). The reformulation of emotional security theory: The role of children's social defense in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology, 25*(4), 1435-1454. https://doi.org/10.1017/S0954579413000709

Davies, P. T., Martin, M. J. y Cummings, E. M. (2018). Interparental conflict and children's social problems: Insecurity and friendship affiliation as cascading mediators. *Developmental Psychology, 54*(1), 83-97. https://doi.org/10.1037/dev0000410

Davies, P. T., Sturge-Apple, M. L. y Martin, M. J. (2013). Family discord and child health: An emotional security formulation. En A. Booth, N. Landale y S. M. McHale (Eds.), *Families and child health* (pp. 45-74). Springer.

Davies, P. T., Woitach, M. J., Winter, M. A. y Cummings, E. M. (2008). Children's insecure representations of the interparental relationship and their school adjustment: The mediating role of attention difficulties. *Child Development, 79*(5), 1570-1582. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01206.x

Dubra, M. (2017). *Relación entre conflicto inteparental, bienestar del niño y clima familiar: una comparación entre padres/madres oyentes con hijos sordos y con hijos oyentes* (tesis doctoral no publicada). Universidade da Coruña, A Coruña.

El-Sheikh, M., Buckhalt, J.A., Mize, J. y Acebo, C. (2006). Marital conflict and disruption of children's sleep. *Child Development, 77*(1), 31-43. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00854.x

Eromo, T. L. y Levy, D. A. (2017). The rise, fall, and resurgence of "self-esteem": A critique, reconceptualization, and recommendations. *North American Journal of Psychology, 19*(2), 255-302.

Faircloth, W. D., Schermerhorn, A. C., Mitchell, P. M., Cummings, J.S. y Cummings, E. M. (2011). Testing the long-term efficacy of a prevention program for improving marital conflict in community families. *Journal of Applied Developmental Psychology 32*(4), 189-197. https://doi.org/oi:10.1016/j.appdev.2011.05.004

Forman, E. M. y Davies, P. T. (2005). Assessing children's appraisals of security in the family system: The development of the Security in the Family System (SIFS) scales. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46*(8), 900-916. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00385.x

Goodman, S. H., Barfoot, B., Frye, A. A. y Belli, A. M. (1999). Dimensions of marital conflict and children's social problem-solving skills. *Journal of Family Psychology, 13*(1), 33-45. https://doi.org/10.1037/0893-3200.13.1.33

Ingles, C. J., Torregrosa, M. S., Hidalgo, M. D., Nuñez, J. C., Castejón, J. L., García-Fernández, J. M. y Valle, A. (2012). Validity evidence based on internal structure of scores on the Spanish version of the Self-Description Questionnaire-II. *The Spanish Journal of Psychology, 15*(1), 388-39. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n1.37345

Instituto Galego de Estadística (IGE, 2018a). *Cifras poboacionais de referencia.* https://www.ige.eu/igebdt/esqv.jsp?ruta=verTabla.jsp?OP=1&B=1&M=&COD=5230&R=9915[15043];0[2018];2[3:4]&C=1[all]&F=&S=&SCF=

Instituto Galego de Estadística (IGE, 2018b). *Fogares segundo a súa tipoloxía.* https://www.ige.eu/igebdt/esqv.jsp?ruta=verTabla.jsp?OP=1&B=1&M=&COD=9275&R=2[all];1[2018]&C=9912[15]&F=&S=&SCF=

Isabella, R. A. y Diener, M. L. (2010). Self-representations of social and academic competence: Contextual correlates in middle childhood. *Journal of Research in Childhood Education, 24*(4), 315-331. https://doi.org/10.1080/02568543.2010.510082

King, C. A., Gipson, P. Y., Arango, A., Foster, C. E., Clark, M., Ghaziuddin, N. y Stone, D. (2018). LET's CONNECT community mentorship program for youths with peer social problems: Preliminary findings from a randomized effectiveness trial. *Journal of Community Psychology, 46*(7), 885-902. https://doi.org/10.1002/jcop.21979

Laursen, B. y Collins, W. A. (2009). Parent-child relationships during adolescence. En R. M. Lerner y L. Sternberg, *Handbook of adolescence psychology, 3rd edition. Volume 2: Contextual influences on adolescent development* (pp. 3-42). John Wiley & Sons.

Lindsey, E.-W., Colwell, M. J., Frabutt, J. M. y MacKinnon-Lewis, C. (2006). Family conflict in divorced and non-divorced families: Potential consequences for boys' friendship status and friendship quality. *Journal of Social and Personal Relationships, 23*(45), 45-63. https://doi.org/10.1177/0265407506060177

López-Larrosa, S. (2009). *La relación familia-escuela. Guía práctica para profesionales*. CCS.

López-Larrosa, S., Barrós Pérez, C., Amigó, M. y Dubra, M. (2019) Immigrant students in Spain compared to Spanish students: Perceived relationships and academic results. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, 10*(2), 64-74. https://doi.org/10.23923/j.rips.2019.02.026

López-Larrosa, S. y Escudero, V. (2003). *Familia, evaluación e intervención.* CCS.

López-Larrosa, S., Mendiri, P. y Sánchez Souto, V. (2016). Validación de la escala Seguridad en el Sistema Familiar (SIFS) en dos muestras españolas de adolescentes y jóvenes residentes con su familia e institucionalizados. *Universitas Psychologica, 15*(2), 361-370. https://doi.org/10.11144//Javeriana.upsy15-2.vessf

López-Larrosa, S., Mendiri, P. y Sánchez-Souto, V. (2019). Exploring the relationship between interparental conflict and emotional security: What happens with adolescents in residential care compared to those living with their families? *Children and Youth Services Review, 101,* 123-130. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.03.054

López-Larrosa, S., Sánchez-Souto, V., Ha, A. y Cummings, E. M. (2019). Emotional security and interparental conflict: Responses of adolescents from different living arrangements. *Journal of Child and Family studies, 28*(5), 1169-1181. https://doi.org/10.1007/s10826-019-01364-1

López-Larrosa, S., Sánchez Souto, V. y Mendiri, P. (2012). Los adolescentes y el conflicto interparental destructivo: impacto en la percepción del sistema familiar y diferencias según el tipo de familia, la edad y el sexo de los adolescentes. *Universitas Psychologica, 11*(4), 1262-1274. https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-4.acid

Marsh, H.W. (1989). Age and sex effect in multiple dimensions of self-concept: Preadolescence to early adulthood. *Journal of Educational Psychology, 81*(3), 417-430. https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.3.417

Marsh, H. W. (1992). Content specificity of relations between academic achievement and academic self-concept. *Journal of Educational Psychology, 84*(1), 35-42. https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.1.35

Marsh, H. W., Byrne, B. M. y Shavelson, R. J. (1988). A multifaceted academic self-concept: Its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 80*(3), 366-380. https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.366

Marsh, H. W. y Shavelson, R. J. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist, 20*(3), 107-125. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2003_1

Martin, M. J., Davies, P. T., Cummings, E. M. y Cicchetti, D. (2017). The mediating roles of cortisol reactivity and executive functioning difficulties in the pathways between childhood histories of emotional insecurity and adolescent school problems. *Development and Psychopathology, 29*(4), 1483-1498. https://doi.org/10.1017/S0954579417000402

Martínez- Pampliega, A. (2008). Escala de conflicto interparental desde la perspectiva de los/as hijos/as (CPICS. Children's Perception of Interparental Conflict Scale). En equipo EIF, *Manual de instrumentos de evaluación familiar* (pp. 143-152). CCS.

McCoy, K., Cummings, E. M. y Davies, P. T. (2009). Constructive and destructive marital conflict, emotional security and children's prosocial behavior. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 50*(3), 270-279. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2008.01945.x

Medve'ová, L. (2000). Relationships of family dimensions with self-esteem in early adolescence. *Studia Psychologica, 42*(3), 249-254.

Mikulincer, M. y Shaver, P. R. (2007). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics and change*. Guilford Press.

Raschke, H. y Raschke, V. (1979). Family conflict and children's self-concepts: A comparison of intact and single-parent families. *Journal of Marriage & the Family, 41*(2), 367-374. https://doi.org/10.2307/351703

Reese-Weber, M. y Hesson-McInnis, M. (2008). The children's perception of interparental conflict scale comparing factor structures between developmental periods. *Educational and Psychological Measurement, 68*(6), 1008-1023. https://doi.org/10.1177/0013164408318765

Schneider, B. H. (2016). *Childhood friendships and peer relations. Friends and enemies* (2nd ed.). Routledge.

Schwarz, B., Stutz, M. y Ledermann, T. (2012). Perceived interparental conflict and early adolescents' friendships: The role of attachment security and emotion regulation. *Journal of Youth and Adolescence, 41*(9), 1240-1252. https://doi.org/10.1007/s10964-012-9769-4

Siffert, A., Schwarz, B. y Stutz, M. (2012). Marital conflict and early adolescents' self-evaluation: The role of parenting quality and early adolescents' appraisals. *Journal of Youth and Adolescence, 41*(6), 749-763. https://doi.org/10.1007/s10964-011-9703-1

Silva, C. S. y Calheiros, M. M. (2018). Stop yelling: Interparental conflict and adolescents' self-representations as mediated by their perceived relationships with parents. *Journal of family issues, 39*(7), 2174-2204. https://doi.org/10.1177/0192513X17741176

Silva, C. S., Calheiros, M. M. y Carvalho, H. (2016). Interparental conflict and adolescents' self-representations: The role of emotional insecurity. *Journal of Adolescence, 52*, 76-88. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.07.007

Sturge-Apple, M., Davies, P. T., Winter, M. A., Cummings, E. M. y Schermerhorn, A. C. (2008). Interparental conflict and children's school performance: The explanatory role of children's internal representations of interparental and parent-child relationships. *Developmental Psychology, 44*(6), 1678-1690. https://doi.org/10.1037/a0013857

Vicepresidencia, Consejería de Presidencia y Portavocía de la Comunidad de Madrid. (2019). *Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid.* http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=-VerHtml&nmnorma=10718&cdestado=P#no-back-button

Wang, M. T. y Degol, J. R. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review, 28*, 315-352. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1

Whitcher, D. W. (2016). *The relationship between dyadic parent-child cohesion and adolescents' self-concept* (tesis doctoral). ProQuest Dissertations Publishing 10145712

Xunta de Galicia. (2015). *Orientacións plan de convivencia. Estratexia galega de convivencia escolar 2015-2020.* http:// www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/ content_type/learningobject/2016/04/01/adf6b8d90bb891b44ea57b642a381267.pdf