



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TÍTULO:

“Competencias parentales percibidas, autoestima y acoso escolar en adolescentes de instituciones educativas, San Juan de Lurigancho, 2018”

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA**

AUTORES:

Pocohuanca Perez, Alessandra Katherine

Reyes Chávez, Brenggy Perlita

ASESOR:

Serpa Barrientos, Antonio

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

Lima – Perú

2018

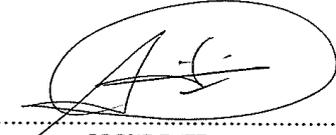
Acta de aprobación de la tesis

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	ACTA DE APROBACIÓN DE LA TESIS	Código : F07-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
--	---------------------------------------	---

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don (a) POCOHUANCA PEREZ, Alessandra Katherine, cuyo título es: "COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS, AUTOESTIMA Y ACOSO ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS, SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2018"

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: .7... (Número)..... diecisiete..... (Letras).

Lima, San Juan de Lurigancho 06 de Febrero del 2019.



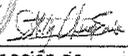
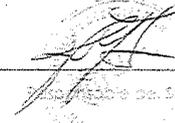
 PRESIDENTE
 ANTONIO SERPA BARRIENTOS



 SECRETARIO
 Mikela Rodas Vera



 VOCAL
 Focilla Stefany Villosi Arellano

 Eabora	 Dirección de Investigación	 Revisó	 VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN JULIÁN ADOCO Investigador de Investigación
---	---	---	---

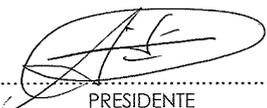
Acta de aprobación de la tesis

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	ACTA DE APROBACIÓN DE LA TESIS	Código : F07-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
--	---------------------------------------	---

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don (a) REYES CHÁVEZ, Brenggy Perflta, cuyo título es: "COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS, AUTOESTIMA Y ACOSO ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS, SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2018"

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: 17
 (Número).....diecisiete..... (Letras).

Lima, San Juan de Lurigancho 06 de Febrero del 2019.



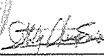
 PRESIDENTE
 ANTONIO SERPA BARRIENTOS



 SECRETARIO
 Nicolás Pata Vera



 VOCAL
 Focilla Stefany Villón Arellano

			
Ejecutor	Dirección de Investigación	Revisó	Vicerrectorado de Investigación

Dedicatoria

A mi hijo, quien es mi mayor motivación para lograr cada una de mis metas y superarme día a día, a mi familia, quienes me apoyaron en todo momento a seguir adelante, y a mi compañero por su gran amor y comprensión durante este proceso.

Alessandra Pocohuanca Perez

A mi padre quien se fue orgulloso de ver hasta donde he llegado y a mi madre quien siempre está apoyándome, así como a Dios quien me da la fortaleza de seguir adelante pese a todo.

Brenggy Reyes Chavez

Agradecimiento

Nuestra gratitud es hacia el Mg. Antonio Serpa quien tuvo la paciencia y dedicación de orientarnos en todo momento, Asimismo, a los Directores y alumnos de las Instituciones Educativas que colaboraron con esta investigación.

Declaratoria de autenticidad

Declaratoria de autenticidad

Nosotras, Alessandra Katherine Pochuanca Perez identificada con DNI 75391502, y Brenggy Perlita Reyes Chávez identificada con DNI 76453395, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología, declaramos bajo juramento que toda la documentación presentada es verás y auténtica.

Asimismo declaramos bajo juramento que todos los datos y la información que se presenta en esta tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido, asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión, tanto de los documentos como de la información aportada. En consecuencia, aceptamos lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Lima, 06 de Febrero del 2019.



Alessandra K. Pochuanca Perez



Brenggy P. Reyes Chávez

Presentación

Presentación

Señores miembros del jurado:

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, presentamos ante ustedes nuestra Tesis titulada **“Competencias parentales percibidas, autoestima y acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018”**, la cual está compuesta por seis capítulos, el **Capítulo I** aborda la realidad problemática, antecedentes y el marco teórico, el **Capítulo II** aborda el Método que se utilizó para la elaboración de esta investigación, explicando el diseño, variables de Operacionalización, población y muestra, técnicas e instrumentos utilizados, métodos de análisis estadísticos y aspectos éticos, el **Capítulo III** aborda los resultados, los cuales pasarán a ser contrastados en el **Capítulo IV** donde se lleva a cabo la discusión respaldada por los antecedentes y teorías, posteriormente, son presentados el **Capítulo V** en donde son mencionadas las conclusiones y el **Capítulo VI** donde se brindan las recomendaciones.

Es por ello que sometemos a vuestra consideración y esperamos que cumpla con los requisitos de aprobación para obtener el título Profesional de Licenciadas en Psicología.



Alessandra K. Pochuanca Perez



Brenggy P. Reyes Chávez

Índice

Acta de aprobación de la tesis	ii
Acta de aprobación de la tesis	iii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento.....	v
Declaratoria de autenticidad	vi
Presentación.....	vii
Índice	viii
Índice de Tablas.....	xi
Índice de Figuras	xi
Resumen	xii
Abstract.....	xiii
I. INTRODUCCIÓN.....	14
1.1 Realidad problemática	15
1.2 Trabajos Previos.....	16
1.2.1 Antecedentes Internacionales	16
1.2.2 Antecedentes Nacionales	19
1.3 Teorías relacionadas al tema	20
1.3.1 Teorías relacionadas a las competencias parentales.....	20
Teoría del apego de Bowlby.....	20
Teoría Ecosistémica de Bronfenbrenner	21
Teoría de Barudy y Dantangnan.....	22
1.3.2 Teorías relacionadas a autoestima	23
Teoría de Abraham Maslow	23
Teoría de Coopersmith.....	23
Teoría de Kohlberg	24
1.3.3 Teorías relacionadas al acoso escolar	25
Teoría del aprendizaje social de Bandura	25
Teoría psicodinámica de Sigmund Freud.....	25
Teoría de la agresión – frustración	26
Teoría de la señal de activación.....	26
Teoría ecológica	27
Teoría de Bronfenbrenner	27
1.4 Marco conceptual	28
1.4.1 Conceptos relacionados a competencias parentales.....	28
1.4.2 Conceptos relacionados a autoestima	30
1.4.3 Conceptos relacionados al acoso escolar.....	31

1.5	Formulación del problema.....	33
1.5.1	Problema general.....	33
1.5.2	Problemas específicos	33
1.6	Justificación de estudio	33
1.7	Hipótesis	34
1.7.1	Hipótesis general.....	34
1.7.2	Hipótesis específicas	34
1.8	Objetivos	35
1.8.1	Objetivo general.....	35
1.8.2	Objetivos específicos.....	35
II.	MÉTODO.....	37
2.1	Diseño de investigación	38
2.2	Tipo de investigación.....	38
2.3	Operacionalización de las variables	38
2.4	Población y muestra	42
2.4.1	Población.....	42
2.4.2	Muestra	42
2.4.3	Muestreo.....	43
2.3.4	Criterios de inclusión:	43
2.3.5	Criterios de exclusión:.....	43
2.4.	Técnicas e instrumentos utilizados.....	44
2.4.1	Técnicas	44
2.4.2	Ficha técnica de la escala de competencias parentales percibidas versión hijos	44
2.4.3	Ficha técnica de la escala de autoestima.....	45
2.4.4	Ficha técnica del acoso escolar	46
2.5	Método de análisis de datos	47
2.6	Aspectos éticos	47
III.	RESULTADOS.....	48
3.1.	Análisis de modelo de investigación	49
3.1.1.	Contrastación de hipótesis general.....	49
IV.	DISCUSIÓN.....	54
V.	CONCLUSIONES	58
VI.	RECOMENDACIONES	60
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
VIII.	ANEXOS	70
Anexo 1.	Escala de Competencias Parentales Percibidas.....	71
Anexo 2.	Escala de Autoestima de Rosenberg.....	73
Anexo 3.	Autotest de Cisneros	74
Anexo 4.	Carta de presentación a los Directores de las I.E.....	76

Anexo 5. Análisis Factorial Confirmatorio de la variable Competencias Parentales	78
Anexo 6. Análisis Factorial Confirmatorio de la variable Autoestima	79
Anexo 7. Análisis Factorial Confirmatorio de la variable Acoso Escolar	80
Anexo 8. Matriz de consistencia	81
Anexo 9. Acta de aprobación de originalidad de tesis	83
Anexo 10. Análisis de similitud Turnitin	85
Anexo 11. Autorización de publicación de tesis en repositorio institucional UCV	85
Anexo 12. Autorización de la versión final del trabajo de investigación	86

Índice de Tablas

Tabla 1. Variable independiente: Competencias Parentales Percibidas.....	39
Tabla 2. Variable mediadora: Autoestima.....	40
Tabla 3. Variables dependiente: Acoso escolar.....	41
Tabla 4. Matrícula en el sistema educativo por tipo de gestión en el distrito de San Juan de Lurigancho, 2017.....	42
Tabla 5. Instituciones y cantidad de población.....	42
Tabla 6. Análisis de fiabilidad de la Escala de Competencias Parentales Percibidas...45	
Tabla 7. Análisis de fiabilidad del Cuestionario de Autoestima.....	46
Tabla 8. Análisis de fiabilidad del Auto test de Cisneros.....	47
Tabla 9. Indicadores de ajuste estadístico del modelo confirmatorio.....	49
Tabla 10. Tamaño de efecto estandarizado entre las variables	53
Tabla 11. Análisis Factorial Confirmatorio de la Escala de Competencias Parentales Percibidas.....	78
Tabla 12. Análisis Factorial Confirmatorio de la Escala de Rosenberg.....	79
Tabla 13. Análisis Factorial Confirmatorio del Autotest de Cisneros.....	80

Índice de Figuras

	Página
<i>Figura 1.</i> Modelo estructural de las variables de estudio.....	16
<i>Figura 2.</i> Modelo estructural de investigación.....	50
<i>Figura 3.</i> Análisis factorial confirmatorio de la escala de Competencias parentales percibidas.....	78
<i>Figura 4.</i> Análisis factorial confirmatorio de la escala de Rosenberg	79
<i>Figura 5.</i> Análisis factorial confirmatorio del autotest de Cisneros	80

Resumen

La presente investigación titulada Competencias Parentales Percibidas, Autoestima y Acoso Escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018, tuvo como objetivo encontrar la relación significativa entre las variables Competencias parentales percibidas, Autoestima y Acoso Escolar. El diseño de esta investigación es no experimental, transversal, de tipo explicativo. La muestra estuvo compuesta por 356 estudiantes de primer a quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Pública y una Institución Educativa Privada. Para medir la variable independiente Competencias Parentales Percibidas versión hijos, se utilizó la Escala ECPP-h, para medir la variable mediadora se utilizó el Cuestionario de Rosenberg y finalmente para medir la variable dependiente Acoso Escolar, se utilizó el Autotest de Cisneros. El resultado mostro que el modelo planteado para explicar el acoso escolar, brinda un adecuado ajuste, puesto que el índice de Chi cuadrado ($\chi^2/gl = 2.564$) lo cual es aceptable, por otro lado el índice de ajuste comparativo ($CFI = .93$) el cual se considera adecuado. Asimismo, la raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación ($RMSEA = .06$) y la raíz estandarizada del residuo cuadrático promedio ($SRMR = .48$) muestran un adecuado índice; de la misma manera el índice de Taker Lewis ($TLI = .91$) es adecuado. Por ello vemos confirmado que las competencias parentales percibidas y la autoestima explican el acoso escolar, a través del modelo de ecuaciones estructurales. Por lo cual concluimos que a mayores competencias parentales percibidas y mayor autoestima, se refleja un menor índice de acoso escolar en los adolescentes.

Palabras clave: competencias parentales percibidas, autoestima, acoso escolar.

Abstract

The present research entitled Perceived Parental Competences, Self-Esteem and Bullying in Adolescents of Educational Institutions, San Juan de Lurigancho, 2018, aimed to find the significant relationship between the variables perceived parental competences, self-esteem and bullying. The design of this research is non-experimental, transversal and exploratory. The sample consisted of 356 students from first to fifth year of Secondary Education from a Public Educational Institution and a Private Educational Institution. To measure the independent variable Parental Competences Perceived children version, the ECPP-h Scale was used, to measure the mediating variable the Rosenberg Questionnaire was used and finally, to measure the dependent variable School Bullying, the Cisneros Autotest was used. This result is rather that the model proposed to explain bullying, provides an adequate adjustment, since the Chi square index ($\chi^2 / df = 2.564$) which is acceptable, on the other hand the index of comparative adjustment (CFI = .93) which is considered adequate. Also, the root of the average approximate quadratic residual (RMSEA = .06) and the standardized root of the average quadratic residual (SRMR = .48) in an appropriate index; in the same way, the Tucker Lewis index (TLI = .91) is adequate. For example, we have confirmed that perceived parental competences and self-esteem explain school bullying, through the model of structural equations. With regard to the best perceived parental skills and higher self-esteem, a lower rate of bullying in adolescents is considered.

Key words: perceived parental competences, self-esteem, bullying.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad problemática

En los últimos días hemos visto cómo ha ido en aumento los problemas relacionados a la violencia, en diferentes ámbitos como el entorno social y educativo, este último, se ha convertido en un fenómeno conocido como acoso escolar o bullying, sin embargo se sabe que dentro de este fenómeno existen factores influyentes como la familia, ya que es la encargada de generar vínculos para que el individuo socialice con su ambiente, a su vez esta debe brindar una adecuada crianza a fin de inculcar valores, normas y disciplina en el ser humano y de esta manera se genera una fuente de enseñanza y aprendizaje que nos formará para la vida. Además, son ellos los encargados de sembrar una adecuada autoestima en sus hijos, ya sea brindándoles afecto, motivación, protección, etc., para así lograr un adecuado desarrollo cognitivo y emocional en ellos.

Por ello es relevante mencionar las estadísticas que la Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la Salud (2015) quienes indican que la violencia juvenil afecta a los niños y adultos jóvenes de 10 a 29 años y se presenta en formas distintas como peleas, acoso y maltrato emocional, afectando a nivel mundial; refieren que 4 de cada 10 jóvenes han participado en una pelea en el 2014, asimismo uno de cada cuatro adolescentes sufrió acoso, siendo en su mayoría víctimas los varones, lo cual incrementa la mortalidad masculina a un 83%. También agrega que los efectos que se presentan son duraderos como los problemas de salud mental, bajo rendimiento escolar, etc. Sin embargo agrega que un factor de riesgo es el ámbito familiar, es decir, tener padres severos, inconsecuentes o negligentes. Por otro lado la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO, 2015) estima que 246 millones de niños y adolescentes podrían ser víctimas de la violencia al interior y alrededor de sus escuelas. UNESCO (2018) informó que un tercio de los adolescentes en el mundo han sufrido acoso escolar recientemente y que dicho fenómeno se centra en alumnos de 13 a 17 años de edad en países de bajos ingresos mientras que en Europa y América del Norte, el acoso escolar se centra en jóvenes de 11 a 15 años; entre los niños que han sido afectados por el acoso, 32% son varones y el 28% son mujeres.

En el Perú, ya sean en colegios de índoles particular o estatal, se presentan casos de acoso escolar, conocido normalmente como bullying, según el programa preventivo Sistema especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar (SiSeVe), en su último reporte estadístico realizado en el periodo 2013-2018, muestra un total de 23,841 casos reportados a nivel nacional, destacando los de violencia física (13,072) y violencia verbal

(10,489); el 84% se dan en Instituciones Públicas, el 16% en Instituciones Privadas, si hablamos de género, el 52% se dan en el sexo masculino y el 48% en el sexo femenino, al hablar de niveles, el 9% pertenece al nivel Inicial, el 36% al nivel Primaria y el 55% al nivel Secundaria. Por ello, el Ministerio de Educación y el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MINEDU y MIMP, 2018) se encuentran preocupados por la realidad que se vive y por ende se están promoviendo la prevención de la violencia en las escuelas a través de conductas favorables.

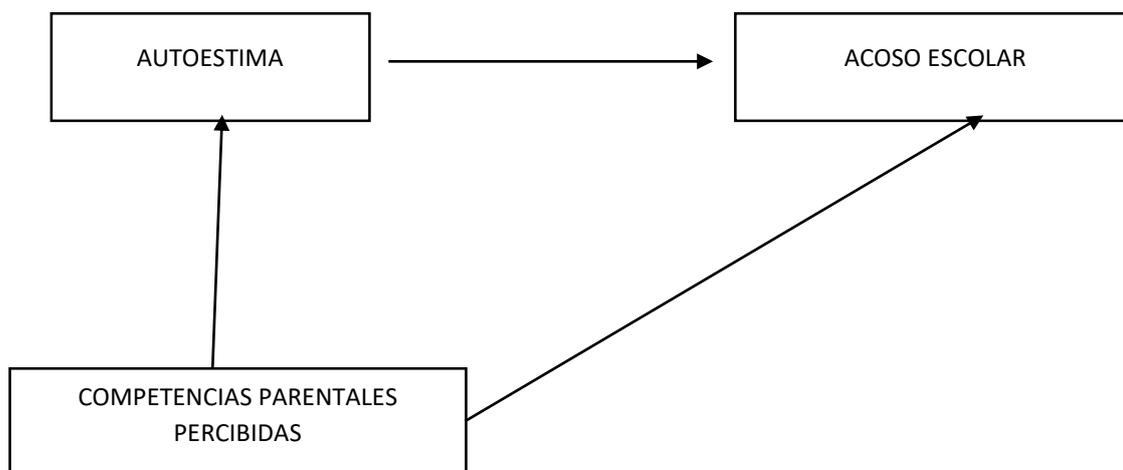


Figura 1. Modelo estructural de las variables de estudio

1.2 Trabajos Previos

1.2.1 Antecedentes Internacionales

Chacín (2018) realizó un estudio titulado Diferencias en la autoestima según los estilos parentales percibidos por los alumnos de una institución universitaria en Medellín-Colombia. El diseño de una investigación es no experimental de tipo transversal correlacional, la muestra estuvo compuesta por 169 alumnos de primer ingreso de diferentes carreras presenciales de pre grado de una Institución Universitaria Privada, tuvo como objetivo conocer si existe diferencia significativa en la autoestima según los estilos parentales percibidos por universitarios, se utilizó la Escala de Estilos Parentales e Inconsistencia Parental Percibida y la Escala de Autoestima de Rosenberg. Los resultados indicaron que si existe diferencia en la autoestima según el estilo parental paterno, la diferencia (valor de $t.p = .011$) se da entre la autoestima percibida por los sujetos cuyos padres tienen un estilo sobreprotector ($M=34.8$; $DE=3.370$), de tal forma

que manifiestan un nivel más alto al compararse con los que perciben a su padre como negligente ($M=31.2$; $DE=3.959$). Y se encontró que las variables predictoras de la autoestima son el afecto de la madre ($\beta= -.364$, $p=0.20$) y la coerción verbal de la madre ($\beta= -.364$, $p=0,29$).

Pérez y Castañeda (2017) realizaron una investigación titulada El impacto de los estilos parentales en la dinámica del bullying a nivel secundaria. Esta investigación fue realizada en México, es de tipo cuantitativa correlacional, la muestra estuvo compuesta por 214 estudiantes de 12 a 15 años de un colegio del Distrito Federal. Se tuvo como objetivo evaluar si existe alguna relación entre los estilos parentales ya sean democrático, permisivo, autoritario o negligente, percibidos por los adolescentes y el papel que representan en la dinámica del bullying como quien la ejerce, quien recibe o quien observa el maltrato. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario sobre las Relaciones de Maltrato e Intimidación entre compañeros (CURMIC) y el Cuestionario de Patrones de Autoridad Parental (CPAP). Se obtuvieron como resultados que existe una significancia de 0.041 para el estilo parental del padre asociado a los papeles del bullying y de 0.045 para el estilo parental de la madre asociada a los papeles del bullying; en base a esos datos obtenidos se puede afirmar la existencia de una relación entre las variables de estudio.

Ulloa (2015) realizó un estudio titulado Preconcepciones de maltrato escolar y su relación con autoestima, autoeficacia y apoyo social en escolares agresores y víctimas de ambos sexos, de edades entre 12 y 19 años de colegios subvencionados de la ciudad Viña del Mar-Chile. La investigación fue descriptiva correlacional de tipo no experimental, el tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, participando en total 689 estudiantes, tuvo como objetivo indagar sobre los niveles de autoestima, apoyo social y autoeficacia que presentaron los escolares de dichos colegios. Luego de analizar las correlaciones existentes de las variables estudiadas en los alumnos que asumen el papel de agresores, se concluyó que la correlación entre autoestima y autoeficacia es significativa ($r =0,87$; $p<0,05$), además la autoeficacia explica el 8,2% de la autoestima en agresores ($r^2= 0,082$). Se aprecia una correlación significativa entre autoeficacia y apoyo social ($r =0,525$; $p<0,01$), encontrándose además que el apoyo social explica el 27,5% de la varianza autoestima ($r^2= 0,275$). Se obtiene una correlación significativa entre el apoyo social y autoestima ($r =0,270$; $p<0,05$) donde el apoyo social explica el 7,3% de la varianza de autoestima en agresores ($r^2= 0,073$). Al analizar las correlaciones

existentes de las variables estudiadas en la muestra de escolares que asumen el papel de víctimas, se observa que la correlación autoeficacia y apoyo social es directa, positiva y significativa ($r = 0,512$; $p < 0,01$); encontrándose además que el apoyo social explica el 26,3% de la varianza de la autoeficacia ($r^2 = 0,263$).

Cerezo, Sánchez, Ruiz y Arense (2015) realizaron un estudio titulado Roles en el Bullying de adolescentes y pre adolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales en España. El diseño de investigación es transversal, la muestra fue de tipo incidental compuesta por 847 estudiantes, 450 hombres y 397 mujeres, entre 9 y 18 años de edad, 426 de primaria y 421 de secundaria de 5 centros escolares. Tuvo como objetivo analizar la relación entre la dinámica bullying y variables del contexto familiar y escolar, y estilos educativos familiares e indaga en las diferencias según el rol en el bullying, se utilizó el Test Bull-s, el Test de la evaluación socio-métrica de la Violencia entre escolares de Cerezo, para medir clima social se utilizó la Escala de Clima Social Escolar (CES) y Escala de Clima Familiar (FES), y para medir los Estilos Educativos Parentales se evaluó mediante la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA 29). Se obtuvo como resultado que las víctimas son más rechazadas que los agresores ($p < .03$) y que las víctimas-agresores ($p < .003$), siendo estos últimos los más rechazados ($p < .001$). Asimismo se encontró que los no implicados eran menos excluidos que los agresores ($p < .001$). Los análisis de la relación entre el rol del bullying, percepción del clima social familiar y los estilos educativos parentales, muestran que una percepción del clima social familiar, los agresores puntúan significativamente más bajo que los no implicados ($p < .03$), y que las víctimas ($p < .03$). Respecto a los estilos educativos del padre y de la madre, los resultados indican que no existen diferencias en aceptación e implicación tanto del padre como de la madre en cada uno de los roles en Bullying. También se halló que las víctimas percibían un nivel más alto de coerción e imposición materna ($Me = 60.00$) que el resto de roles. Asimismo los análisis sobre los estilos educativos parentales, indican que los estilos de socialización parental presentan una distribución bastante homogénea, encontrando un 18.0% de familias autoritativas, un 17.3% indulgentes, un 16.8% autoritarias y un 16.1% de familias negligentes. Es significativo que en el 31.8% de familias se aprecia un estilo que no se ajusta a ninguno concreto, al que hemos calificado de inconsistente. Se concluye que el estilo autoritativo es el más frecuente, entre los no implicados predomina el indulgente, negligente en los

agresores y autoritario en las víctimas, la inconsistencia en los estilos entre ambos progenitores unida al rechazo de los iguales está relacionada con la victimización.

1.2.2 Antecedentes Nacionales

Purizaca (2012) realizó un estudio titulado Estilos Educativos Parentales y Autoestima en alumnos de quinto ciclo de Primaria en una Institución Educativa en el Callao. El diseño de investigación es correlacional, de tipo descriptivo, la muestra estuvo compuesta por 100 estudiantes de ambos sexos de 5° grado de primaria, tuvo como objetivo determinar la relación entre los estilos educativos parentales y la autoestima, se utilizó la Escala de Competencia Parental Percibida (Eccp-h) versión para hijos y la Escala de Autoestima de Eagly. Al realizar los análisis de correlación se encontró una relación significativa entre las dimensiones de los estilos educativos parentales y autoestima. Los resultados indicaron una relación significativa negativa entre el puntaje del estilo autoritario y el puntaje de autoestima ($r = -.500$), lo cual podría indicar que los niños con padres más autoritarios tienden a presentar una menor autoestima.

Pajuelo y Noé (2017) realizaron un estudio titulado Acoso Escolar y Autoestima en estudiantes de secundaria realizado en Chimbote. El diseño de investigación fue descriptivo correlacional, la muestra estuvo compuesta por 355 estudiantes de sexo femenino y masculino del 1° a 4° año de educación secundaria, tuvo como objetivo buscar conocer la relación entre acoso escolar y autoestima que permitirá la vinculación entre las variables involucradas en el acoso escolar, se utilizó el cuestionario multimodal de interacción escolar (CMIE-IV) y el inventario de autoestima de Coopersmith. Se concluyó que en los niveles de acoso escolar, destaca el factor acoso extremo/ciber acoso, arrojando 28,5%, es decir, hay 101 adolescentes que se encuentran en ese nivel, en cuanto a los niveles de autoestima predomina el nivel; por otro lado, en la correlación entre los factores del acoso escolar y la autoestima, se obtuvo un valor ($p < 0,01$) lo que significa que hay correlación altamente significativa.

Santander (2017) realizó un estudio titulado La relación entre los estilos de socialización parental y el acoso escolar en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Adventista Túpac Amaru, Juliaca. El diseño de la presente investigación fue transversal, no experimental, de tipo descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 227 estudiantes de sexo femenino y masculino con edades que oscilan entre 12 y 16 años, tuvo como objetivo encontrar la relación existente entre

los estilos de socialización parental y el acoso escolar, los instrumentos que se utilizaron fue el Autotest de Cisneros elaborado por Piñuel y Oñate para medir acoso escolar y para medir Estilos de socialización parental se utilizó el Cuestionario de Socialización Parental de Musitu y García. Los resultados de dicha investigación indican que el acoso escolar guarda relación significativa con los estilos de socialización parental del padre, pues el modelo de Chi cuadrado arroja un valor calculado ($VC=5,544$, $gl= 2$, y $p<.063$, esto muestra que la relación entre las variables de acoso escolar y los estilos de socialización parental de la madre son independientes, mientras que según el modelo estadístico de Chi cuadrado arroja un valor calculado ($VC= 8,334$, $gl= 3$, y $p<0,40$) lo cual indica que hay una relación de dependencia entre acoso escolar con los estilos de socialización parental del padre.

1.3 Teorías relacionadas al tema

1.3.1 Teorías relacionadas a las competencias parentales

Teoría del apego de Bowlby

La teoría del apego tiene como base la conducta de apego de padres e hijos, Bowlby (1995) lo describe como una conducta de crianza ciertamente programada según las condiciones donde el padre o madre experimenta un impulso de proteger, consolar, alimentar, etc. a sus hijos, siendo esta una conducta aprendida e instintiva. Por otro lado, Brando, Varela y Zárate (2008) mencionan que la conducta de apego se manifiesta entre sus episodios de aparición y desaparición, es decir, si el apego es duradero a sus padres y otras personas, basada en el sistema conductual y fisiológico; donde el sistema conductual explica como el niño mantiene el vínculo con la figura de apego según la accesibilidad que tenga con ella y en un equilibrio como el sistema fisiológico, el cual explica la relación del organismo y su expresión con el entorno. Así también se menciona que la teoría del apego parte de la necesidad de las personas de generar relaciones afectivas con los demás.

Se explica el desarrollo del comportamiento de apego y las vinculaciones de esta, las cuales están presentes a lo largo de su vida, no solo en niños, también en adolescentes y adultos, donde el apego es dirigido a amistades, grupos e instituciones como escuela, trabajo, grupo religioso, etc., donde la figura de apego puede ser muy importante para algunos y otros no (Prada, 2004), a su vez se ha identificado tres esquemas de apego en condiciones familiares los cuales son el esquema de apego seguro, donde la figura

parental está disponible y proporciona ayuda ante diversas situaciones que puede asustar al niño, para que pueda encontrar estimulación en seguir explorando; el segundo esquema es el apego ambivalente, donde la figura parental se vuelve indispensable ya que responde a todo llamado por lo que tiende a sufrir de angustia de separación; y el tercer esquema es el apego angustiado, donde no se desarrolló confianza entre el niño y la figura parental debido a maltratos, rechazos o abandono prolongado; se espera rechazo cuando se genera autosuficiencia y en un futuro narcisismo o llamado falso self. Estos esquemas si perduran pueden generar reacciones desfavorables con sus círculos sociales y afectar la relación de padres e hijos. (Lebovici y Weil, 1995).

Por otro lado, la relación del comportamiento de apego y la psicopatología está basada en el objetivo inicial de Bowlby para encontrar las conexiones en casos de pérdidas, descuido de parte de los padres, maltrato y el desarrollo de síntomas psiquiátricos en niños y adultos; esta se originaría de como sostenga y se desarrolle la estructura psíquica o personalidad de individuo ante situaciones adversas como pérdidas de padres, apegos inseguros o apegos excesivos pueden crear patología en el niño ya que la forma de apego durante sus años de desarrollo son determinantes para formar un modelo de vínculos afectivos en la personalidad, pero la personalidad cuenta como muchas líneas evolutivas, una vez desarrollada, se añaden medios de autorregulación, aunque Bowlby (1995) considera a la personalidad como un sistema abierto y cerrado debido a que hay continuas interacciones con el ambiente o contexto, y debido a la autorregulación en base a las herramientas adquiridas aprendidas en la figura de apego, ya sea la madre, padre, hermanos y otras personas externas al entorno familiar. (Prada, 2004).

Teoría Ecosistémica de Bronfenbrenner

La teoría ecosistémica está relacionada con el individuo y su interacción con su contexto y/o ambiente la cual genera influencia en el individuo (Bronfenbrenner, 2002). La teoría considera “el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo en desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo”, en el momento en el que este desarrollo se ve influido por los vínculos establecidos por los contextos y también por los entornos que están incluidos de alguna manera cuando se habla de contextos.

Por lo que se menciona, la persona que se encuentra en desarrollo presenta características dinámicas, dispuestas a cambios y crecimiento según el medio en que vive, el cual influye ya que se genera una interacción bidireccional, los cuales divide el ambiente ecológico en las siguientes estructuras: la primera estructura es el microsistema donde se establece un entorno específico en el cual la persona cumple un rol, realiza actividades y genera relaciones interpersonales; como segundo nivel de la estructura ecológica está en el mesosistema, donde hay una relación de dos o más entornos o contextos, como amigos y trabajo; en el tercer nivel se encuentra el ecosistema, los cuales incluye entornos donde la persona no interactúa directamente pero que sí afecta a las personas cercanas a su contexto como amigos de la familia, compañeros de trabajo de los padres; y el Macrosistema, el cual incluye la cultura, donde radican las creencias o ideología (Bronfenbrenner, 2002).

Teoría de Barudy y Dantangnan

La teoría de los buenos tratos en la etapa infantil de Barudy y Dantangnan se relaciona con la parentalidad para generar bienestar infantil y se diferencian de los malos tratos. “Los buenos tratos infantiles, los diferentes niveles interactúan para favorecer el desarrollo sano de todos los niños y las niñas de una comunidad para la satisfacción de sus necesidades y respeto de sus derechos”. (Barudy y Dantangnan, 2010), por lo tanto toda la experiencia de formación con las figuras parentales generará bienestar en el infante cubriendo sus necesidades de acuerdo a la función parental, pero no todos los padres o madres contaron con ambientes sociales y familiares adecuados para el aprendizaje de buenos tratos, por lo que cualquiera que sea la estructura del funcionamiento de una familia se desarrolla el aprendizaje de modelos de crianza y habilidades interpersonales; por lo que según las investigaciones hay relación entre experiencias de malos tratos infantiles con déficits en las competencias parentales, resiliencia e ideologías parentales. (Barudy, Dantangnan, Comas y Vergara, 2014).

Asimismo, las competencias parentales se basan en la diferencia entre parentalidad biológica y social, ya que no todos los padres biológicos tienden a desarrollar las competencias parentales para que puedan dar una crianza adecuada; en donde sus componentes vienen hacer las capacidades generadas por factores hereditarios y ambientales, entre las cuales se encuentran “la capacidad de apego, empatía, modelos de crianza y capacidad de participar en redes sociales y utilizar recursos comunitarios”, entre

las habilidades parentales se encuentran las funciones nutritivas, socializadoras y educativas. (Barudy y Dantangnan, 2010).

1.3.2 Teorías relacionadas a autoestima

Teoría de Abraham Maslow

Maslow (1954) menciona que toda conducta humana está determinada por diversos motivos que generan impulsos para la satisfacción de necesidades biológicas o psicológicas de cada persona. Él plantea el concepto de jerarquías de las necesidades, donde éstas se encuentran organizadas dentro de una pirámide de acuerdo a los grados de logros, donde las necesidades de déficit se encuentran en las partes más bajas, mientras que las necesidades de desarrollo se encuentran en las partes más altas. Al hablar de las necesidades de déficit hace referencias a las fisiológicas y las de seguridad (integridad personal, justicia y derechos humanos), las de amor y pertinencia (afecto, cariño) y las de estima (sentirse amado, aceptado y valorado); dentro de las necesidades de desarrollo están las de auto-actualización y las de trascendencia (completa realización exitosa de las capacidades del sujeto).

La finalidad de la pirámide de Maslow es cumplir cada una de las necesidades planteadas para que así el ser humano logre la autorrealización, la cual potencia su crecimiento personal y fortalece su autoestima, permitiéndole desarrollarse en su entorno social. Cabe resaltar que la autoestima de cada persona depende de cómo se autoevalúe, ya sea a través de sus metas, logros, afecto y amor que reciba.

Teoría de Coopersmith

Coopersmith (1967), hace énfasis en el ambiente familiar, señalando que las experiencias de competencia y autoestima de los padres son factores determinantes para el desarrollo de la autoestima en los niños, ya que ellos evalúan mediante la observación de sus padres, reconociendo sus puntos buenos, así como sus deficiencias.

Asimismo, el autor elaboró un instrumento de evaluación en el cual propuso cuatro dimensiones: competencia (éxito ante demandas académicas), virtud (adherencia a normas morales y éticas), fuerza (habilidades para controlar e influir en otros) y significado (aceptación, atención y afecto de otros), otorgando un papel importante a la competencia académica y la aceptación social por parte de padres y amigos. Asimismo propone cuatro factores que aportan al desarrollo de la autoestima:

1. Valor que el niño percibe de otros hacia sí mismo expresado en afecto, reconocimiento y atención.
2. La historia del éxito del niño, posición o estatus que uno percibe tener en relación a su entorno.
3. La definición del niño de éxito o fracaso, las aspiraciones y demandas que una persona define como el elemento del éxito.
4. El estilo del niño para manejar la crítica o retroalimentación negativa.

De esta forma Coopersmith concluyó que es de suma importancia la influencia de los padres en el desarrollo de una adecuada autoestima, las experiencias de éxito o fracaso son factores que inciden en el desarrollo de ella, a su vez mencionan que la aprobación y atención que el niño reciba de su familia influirá en gran medida en su autoestima.

Coopersmith (1967) plantea que existen distintos niveles de autoestima por lo que cada persona reacciona a situaciones parecidas de manera diferente, teniendo expectativas distintas ante el futuro. Él caracteriza a las personas con alta, media y baja autoestima, definiéndolas con las siguientes características:

1. **Autoestima alta:** Son personas expresivas, asertivas, con éxito académico y social, confían en sus propias percepciones y esperan siempre el éxito, consideran su trabajo de alta calidad y mantienen altas expectativas con respecto a trabajos futuros, sienten orgullo de sí mismos.
2. **Autoestima media:** Son personas expresivas, dependen de la aceptación social, tienen alto número de afirmaciones positivas hacia sí mismos, siendo más moderadas en sus expectativas y competencias a comparación del grupo anterior.
3. **Autoestima baja:** Son personas desanimadas, deprimidas, aisladas, se consideran poco atractivas, incapaces de expresarse y defenderse, débiles, tienen miedo de provocar enfado de los demás, su actitud hacia sí mismos es negativa.

Teoría de Kohlberg

Kail y Cavanaugh (2006) sustentaron acerca de la teoría de Kohlberg, manifestando que construye su teoría del razonamiento moral a base del desarrollo cognoscitivo global, describiéndolo en tres niveles y seis etapas:

1. Nivel pre-convencional: premio y castigo

Etapa 1: orientación a la obediencia, se cree que las figuras autoritarias saben lo que es bueno y malo.

Etapa 2: orientación instrumental, se atiende las propias necesidades (somos buenos con las demás personas porque esperamos algo a cambio).

2. Nivel convencional: relaciones interpersonales

Etapa 3: normas interpersonales, lograr la aprobación comportándonos como buenas personas.

Etapa 4: la moral del sistema social (se cree que las leyes y los papeles sociales influyen en el bien común).

3. Nivel post convencional: código personal

Etapa 5: aceptar un contrato social cuando es válido.

Etapa 6: la justicia, la igualdad y la compasión constituyen el código personal.

1.3.3 Teorías relacionadas al acoso escolar

Teoría del aprendizaje social de Bandura

Bandura (1976), menciona que los individuos aprenden por medio de las acciones realizadas por otras personas, es decir, aprenden en base a las experiencias ajenas, donde se emplea el modelado, el cual ocurre cuando el individuo observa situaciones, un ejemplo importante sería cuando un niño ve en la televisión a dos personajes animados golpeándose e insultándose, lo replica dentro de su salón de clases con otros compañeros a los cuales agrede de forma verbal, así como física. Por medio de la observación no solo podemos aprender formas de ejecutar una determinada acción, sino también de predecirlas teniendo esto un gran impacto dentro de los individuos.

Teoría psicodinámica de Sigmund Freud

Freud (1992) menciona que la agresividad es una función de impulso nato que nace del ser humano, esto va de la mano con la sexualidad, y por ende exige la satisfacción. En donde el ser humano tiene una profunda implicación respecto a la agresividad y la violencia, quiere decir que el hombre no es un individuo desamparado, si no que presenta una reacción de defensa cuando se siente atacado y esto se va transformando por la propia experiencia que adquiere del mundo exterior en el cual existe una gran dosis de agresividad. A su vez habla acerca de las Pulsiones de la Muerte, que están relacionados con el Eros y el Tanathos, al mencionar al Eros cabe resaltar que está ligado al amor irracional, a la satisfacción de los instintos primitivos y deseos libidinosos, esto quiere decir las pulsiones de la vida y el Tanathos está relacionado a los impulsos de destrucción y agresividad, es decir, las pulsiones de la muerte, dicho impulso o fuerza se explica mediante una ambigua conjunción de amor y odio que puede ser dirigido hacia uno mismo o hacia los demás. Esto hace suponer que el individuo porta dentro de sí mismo la energía suficiente como para destruir a su semejante o asimismo, llevarlo a la autodestrucción.

Teoría de la agresión – frustración

Dollard y Miller (1939) señalaron que la frustración es la reacción que se presenta frente a la obstrucción de una meta establecida en un determinado momento y al no verse realizada da pase a la agresión.

La conducta de agresividad estará sujeta de acuerdo a la cantidad de satisfacción que un sujeto haya establecido frente a una meta no alcanzada y el grado de expectativa sobre el logro esperado, cuanto mayor sea el grado de satisfacción frustrada y el de logro, mayor será la tendencia a realizar daño, sin embargo, la agresión no necesariamente puede aparecer en situaciones en los que el individuo impida la respuesta por miedo a ser castigado. Sin embargo se debe tener en cuenta que la frustración no necesariamente conlleva a la agresión, ya que hay diversas maneras de reaccionar frente a ella cuando la situación es manejada de manera adecuada como buscar alternativas de solución para poder superar cualquier obstáculo y es así que la tendencia agresiva queda de lado, no obstante, si el inconveniente continúa después de buscar las alternativas de solución, la conducta agresiva puede aparecer, siendo determinante el grado con el que se dificulta la obtención de la meta y el número de fracasos para ver en qué grado conlleva a la manifestación de la agresión. (Dollard y Miller, 1939)

Teoría de la señal de activación

Berkowitz (1962) menciona que esto surge cuando el individuo identifica que va a perder algo que quiere, sin embargo la frustración no surge por la privación de algo, sino que es preciso que exista un deseo sobreentendido de tener algo. La frustración crea un pase para la agresión, pero no siempre es causante de ella, cuando llega a este punto, aparece una nueva idea a medio camino entre la agresión y la frustración. A su vez, la frustración no se genera involuntariamente, esta se genera cuando se da una activación emocional que da pase a la ira, esto solo tendrá lugar cuando los estímulos que impliquen un significado agresivo, quiere decir situaciones con condiciones en que la ira sea descargada o con la ira misma.

Los estímulos adquieren su cualidad de agresividad mediante procesos de condicionamiento clásico, según Berkowitz, algunos objetos se vinculan con la agresión adquiriendo un valor significativo como señales agresivas, ya sea el caso de armas.

Teoría ecológica

Kail y Cavanaugh (2006) mencionan que esta teoría estudia la relación de los seres vivos con su ambiente, ya que el individuo es inseparable del contexto donde crece. Si se quiere lograr indagar por qué un adolescente se porta de cierto modo, se debe saber que los sistemas que están a su alrededor influyen directamente en ellos: padres de familia, compañeros, profesores, medios de comunicación y zona donde viven.

Teoría de Bronfenbrenner

Bronfenbrenner (1979) explica el fenómeno de la violencia escolar, menciona que la conducta está determinada por la relación sujeto-ambiente, considera al ambiente como un todo más amplio con sus respectivas interconexiones e influencias, además, la interacción sujeto-ambiente, considera al ambiente como un todo más amplio con sus respectivas interconexiones e influencias, además, la interacción sujeto-ambiente es bidireccional y recíproca. Esta teoría estudia la relación que cada sujeto establece con el entorno en el que se desenvuelve, ya sea comunidad, familia, amigos, etc. Bronfenbrenner lo divide en cuatro niveles:

1. **Microsistema:** formado por personas y objetos en el momento inmediato del individuo, son las personas más cercanas al sujeto (padres, docentes, amigos, etc.)
2. **Mesosistema:** para lograr producir este nivel, el macrosistema se debe conectar. Ofrece conexiones entre ellos, ya que lo que sucede a uno tienden a influir en los demás.

3. **Ecosistema:** designa las circunstancias sociales, que quizá no experimentan personalmente, pero de igual manera influyen en el desarrollo. Este nivel es menos indirecto, pero sus efectos pueden ser fuertes.
4. **Macrosistema:** este nivel es más general, influye las culturas donde coexisten los niveles ya mencionados. Este nivel evoluciona con el tiempo, lo que se aplica hoy en día a una cultura en particular, quizás no se aplicó en el pasado o tampoco se aplicará a futuro. Cada persona puede crear su macrosistema.

1.4 Marco conceptual

1.4.1 Conceptos relacionados a competencias parentales

Competencias

Barriga (2004) menciona que la competencia es una capacidad de la persona para poder ejecutar algo para generar alguna situación que demuestre trabajo completo que implica un proceso de comportamientos para poder lograr un objetivo; también se considera que es el resultado de un proceso relacionado con actitudes positivas o es un conocimiento de comportamientos con su aplicación.

Rodrigo, Martín, Cabrera y Márquez (2009) indican que “la competencia es un concepto integrador que se refiere a la capacidad de las personas para generar y coordinar respuestas”. Siendo estas multidimensionales, bidireccionales, dinámicas y contextuales. Cuando nos referimos a multidimensional señala la implicancia del funcionamiento integrado de la cognición, el afecto y el comportamiento. Por otro lado se indica que es bidireccional puesto que ofrece el ajuste personal y social a los distintos entornos y también para el análisis de dichos entornos y cómo estos aportan a los individuos en su respectivo desarrollo. Asimismo se dice que es dinámica debido a que se modifica cuando una persona hace frente a retos nuevos y actividades progresivas que debe efectuar. Finalmente, decimos que es contextual ya que las tareas progresivas que se efectúan son en entornos vitales, brindando oportunidad para nuevos aprendizajes y práctica de ellos.

Capacidad

American Psychological Association (2010) refiere que una “capacidad es equivalente a una competencia o habilidad con la cual se podrá efectuar un acto físico o mental

específico, además indicó que una capacidad puede ser innata o puede desarrollarse mediante una experiencia”.

Bandura (1997, citado por Bayot, Hernández, Hervías, Sánchez y Valverde 2008) indicó también que para resultar eficaz es necesario que uno mantenga la creencia sobre sus habilidades para organizar y desarrollar un conjunto de acciones pretendidas para promover sus logros.

Galimberti (2002) indica que es una expresión genérica que otorga la posibilidad y hace que una persona sea idónea de efectuar una tarea o actividad.

Parentalidad

Jones (2001, citado por Bayot, Hernández, Hervías, Sánchez y Valverde 2008) menciona que la parentalidad hace referencia a tareas de comportamientos primarios que son necesarios para los padres, pues así podrán cumplir con su objetivo de tener hijos autónomos, debido a que brindaron un desarrollo adecuado en un entorno seguro.

Competencias parentales

Masten y Curtis (2000) mencionan que las competencias parentales son la capacidad para cuidar de los hijos y de cubrir sus necesidades, también se alude a la habilidad de las personas para suscitar y organizar soluciones (afecto, cognición, comunicación, comportamiento); lo cual quiere decir que las competencias son capacidades que generan respuestas flexibles y adaptativas en la comunicación, cognición, afecto y comportamiento para finalmente generar estrategias en las tareas correspondientes de la vida diaria. En tal sentido, cabe mencionar que el adquirir competencias parentales adecuadas, es un procedimiento importante para el desarrollo óptimo de los hijos. Es así que son necesarios los conocimientos conceptuales y actitudes apropiadas para potenciar el desarrollo de estas competencias al adiestrarlo en la praxis.

Rodrigo, Martín, Cabrera y Márquez (2009) menciona que son “un conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres”, esto va en consonancia con cada necesidad que presenta el hijo a medida que se desarrolla, Asimismo cumplir con la finalidad de educar a los hijos e hijas de acuerdo a los patrones que considera adecuados a la sociedad y beneficiándose de las oportunidades y apoyos que brinda el sistema que influye en la familia a fin de desarrollar tales competencias.

Según Barudy y Dantagnan (2010) son capacidades que aplican los padres con el fin de brindar protección y cuidado, así como educación a los hijos para garantizar un

adecuado desarrollo. Éstas forman parte de la denominada parentalidad social, la cual se diferencia de la parentalidad biológica; es esencial la práctica parental constante, puesto que es canal por la cual los infantes reciben cuidados, educación, protección, salud física y mental, ya que es primordial para obtener homeostasis en la adolescencia y adultez.

Azar y Cote (2012, citado por Salas y Flores, 2016) menciona que la competencia parental es una capacidad de los padres para adaptarse a las necesidades de sus hijos en áreas educativas, de autocontrol, cognitivas y sociales.

Competencias parentales percibidas

Bayot, Hernández, Hervías, Sánchez y Valverde (2008) la definen como la competencia autopercibida de los padres y madres en relación a afrontar las tareas educativas de sus hijos de una manera satisfactoria y eficaz. Asimismo, indican que otro aspecto de las competencias parentales percibidas, es en cuanto a la percepción que tiene los hijos acerca de sus padres y madres en su papel y desempeño de tal, describiéndolos como competentes o no, en la tarea diaria y cotidiana de educar. Los autores dividen a su vez estas competencias parentales en once factores ubicados en cuatro dimensiones como la implicancia parental, resolución de conflictos, consistencia disciplinar y deseabilidad social.

1.4.2 Conceptos relacionados a autoestima

Rosenberg (1965) define la autoestima como “la evaluación que efectúa y mantiene comúnmente el individuo en referencia a sí mismo: expresa una actitud de aprobación/desaprobación”.

Para Coopersmith (1967) “la autoestima es la evaluación que efectúa y generalmente mantiene el individuo con respecto a si mismo. Expresa actitud de aprobación o desaprobación he indica en qué medida el individuo se cree capaz, importante, digno y con éxito”.

En cambio, Mruk (1968) señala que “la autoestima es algo que está vivo en nuestra conducta, porque está integrada en ella, está incorporada a nuestras percepciones del aquí y el ahora, experimentada a modo de sentimiento y expresada mediante palabras y acciones”.

Y para Pereira (2011) la autoestima es un sentimiento de valoración y aceptación hacia uno mismo, que se va desarrollando desde la infancia a partir de la interacción con el entorno. Es un concepto o sentimiento valorativo, donde se aprende, cambia y se puede

mejorar. Basándose en todos los pensamientos y sentimientos que se han ido recogiendo, asimilando e interiorizando durante el desarrollo de su vida.

En cambio, Rogers (1967) define la autoestima como un “conjunto organizado de percepciones que se refieren a un sujeto”. Se puede decir que estas percepciones están relacionadas con las características, cualidades, etc., que posee cada individuo.

Para Alcántara (1993) la define como una “actitud hacia uno mismo, la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo. Sostiene que es el descripción permanente según la cual nos enfrentamos con nosotros mismo”.

Cabrera (2012) menciona cuatro áreas importantes en la autoestima:

1. **Área personal:** los sujetos nacen sin un “yo definido”, es decir, a través de sus experiencias vividas se irá formando poco a poco de un modo lento, en donde se llegan a percatar que cada ser es único y diferentes ya sea física cognitiva y emocionalmente.
2. **Área familiar:** es un factor determinante el cual sirve de modelo para que el sujeto se forme en valores, normas y aprenda a desenvolverse adecuadamente en su entorno social.
3. **Área social:** desde que nacemos, la familia es el primer contacto social con el cual nos vinculamos, esto varía a través del tiempo, ya que conforme uno va creciendo se vincula en diversos entornos sociales, ya sea jardín, escuela, universidad, centros de trabajo, etc., donde se generan nuevos contactos para establecer un nuevo círculo social.
4. **Área escolar:** el niño o adolescente llega al colegio con el modelo establecido que le brinda su familia y este puede ser modificado al entrar en interacción con los demás.

1.4.3 Conceptos relacionados al acoso escolar

Violencia

Según la Organización Mundial de la Salud (2002) define la violencia como el uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona u otra comunidad que trae como consecuencia algún traumatismo, daño psicológico, problemas en la integridad de la persona o incluso, llegar a la muerte.

Violencia escolar

Hurrelmann y Losel (1990) mencionan que “la violencia escolar abarca todas las actividades y acciones que causan dolor o lesiones físicas o psíquicas a las personas que actúan en el ámbito escolar o que persiguen dañar los objetos que se encuentran en dicho ámbito”.

Acoso escolar

Olweus (1993) define el acoso escolar o bullying como aquella acción hacia una persona con la finalidad de intimidarlo en reiteradas ocasiones y a lo largo del tiempo a través de acciones negativas, esto se refiere a que otra u otras personas provocan agresiones físicas, insultos, muecas, gestos obscenos o negarse a cumplir los deseos de la persona.

Según Farrington y Baldry (2006) definen el acoso escolar como intimidación, ataques físicos, ataques verbales y psicológicos hacia un sujeto o un grupo de ellos, el cual pretende causar miedo, angustia o daño a las víctimas, y se caracteriza por ser de forma repetitiva y se prolonga a lo largo del tiempo.

Piñuel y Oñate (2005) definen el acoso escolar como un constante maltrato verbal y físico por parte de otro u otros compañeros, éstos se comportan cruelmente con el objetivo de someterlo, asustarlo, amenazarlo y atentar contra la dignidad del niño. Además mencionan ocho tipos de conducta en el acoso escolar:

1. **Ridiculización:** agrupa comportamientos, hechos hacia el adolescente con lo que se pretende “distorsionar la imagen social del niño y la relación de otros con él”.
2. **Coacción:** agrupa conductas en las que se pretende obligar al niño a realizar acciones en contra de su voluntad.
3. **Restricción de la comunicación:** agrupa acciones con las que se busca bloquear socialmente al adolescente, excluyéndolo de los juegos, ignorándolo, no dejándole participar.
4. **Agresiones:** agrupa conductas de agresión directa o indirecta, tales como los insultos, golpes o amenazas de agresión.
5. **Intimidación y amenazas:** agrupa conductas cuyo objetivo es amedrentar y asustar a la víctima.
6. **Exclusión y bloqueo social:** agrupa conductas directas de segregación social al adolescente.

7. **Hostigamiento verbal:** agrupa conductas a través de las cuales se persigue al adolescente acosándolo de manera verbal y poniéndolo en evidencia frente a los demás.
8. **Robos:** agrupa conductas que tienen que ver con acciones de apropiación de las pertenencias de la víctima.

1.5 Formulación del problema

1.5.1 Problema general

¿Las competencias parentales percibidas y la autoestima pueden explicar el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018?

1.5.2 Problemas específicos

Problema específico 01:

¿Cómo las competencias parentales percibidas influyen en la autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018?

Problema específico 02:

¿Cómo la autoestima influye en el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018?

Problema específico 03:

¿Cómo las competencias parentales percibidas influyen en el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018?

Problema específico 04:

¿Cumple la autoestima el rol mediador entre las competencias parentales percibidas y acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018?

1.6 Justificación de estudio

De acuerdo a lo propuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2014), una investigación logra ser conveniente por distintos motivos, como el de contribuir a la solución de un problema social, a desarrollar una nueva teoría, o como también el de generar nuevas inquietudes de investigación.

El presente trabajo de investigación es de suma importancia debido a que no se han encontrado estudios en nuestro país en los cuales sean manejadas nuestras tres

variables, motivo por el cual pretendemos explicar las razones que nos motivaron a realizar este trabajo: de relevancia práctica, teórica y social.

Es de relevancia práctica debido a que según los resultados obtenidos se pueden implementar programas en las Instituciones Educativas para poder abordar casos de manera exhaustiva y lograr una gran mejoría en los alumnos.

Es de relevancia teórica debido a que está basada en autores que han desarrollado investigaciones con las variables utilizadas en este estudio, y por ende pretendemos aportar al conocimiento realizado por parte de ellos.

Y por último, presenta relevancia social, ya que existe una realidad problemática con las variables que se desarrollan en el presente estudio, consideramos que esta investigación permitirá a posteriores investigadores conocer de manera explicativa esta problemática y a partir de ello, generar programas que atiendan la realidad encontrada.

1.7 Hipótesis

1.7.1 Hipótesis general

H₁: El acoso escolar es explicado a través de las competencias parentales percibidas y la autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

H₀: El acoso escolar no es explicado a través de las competencias parentales percibidas y la autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

1.7.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 01

H₁: Las competencias parentales percibidas tienen un efecto sobre la autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

H₀: Las competencias parentales percibidas no tienen un efecto sobre la autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Hipótesis específica 02:

H₂: La autoestima tiene un efecto sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

H₀: La autoestima no tiene un efecto sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Hipótesis específica 03:

H₃: Las competencias parentales percibidas tienen un efecto sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

H₀: Las competencias parentales percibidas no tienen un efecto sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Hipótesis específica 04:

H₄: La autoestima cumple el rol de mediador entre las competencias parentales percibidas y el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

H₀: La autoestima no cumple el rol de mediador entre las competencias parentales percibidas y el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

1.8 Objetivos

1.8.1 Objetivo general

Determinar en qué medida las competencias parentales percibidas y la autoestima explican el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

1.8.2 Objetivos específicos

Objetivo específico 01

Identificar el efecto de las competencias parentales percibidas sobre la autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Objetivo específico 02:

Evaluar el efecto de la autoestima sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Objetivo específico 03:

Determinar el efecto de las competencias parentales percibidas sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Objetivo específico 04:

Comprobar el rol mediador de la autoestima entre las competencias parentales percibidas y el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

II. MÉTODO

2.1 Diseño de investigación

La presente investigación se fundamenta en un diseño no experimental de corte transversal.

La presente investigación corresponde a un enfoque cuantitativo, puesto que usa métodos estadísticos para procesar la información necesaria para ratificar el objetivo y la hipótesis planteada (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

Asimismo, Sánchez y Reyes (2015) señalan que el diseño no experimental es una investigación que se ejecuta sin manipular las variables, lo que se hace es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural. De igual manera, se afirma que es de corte transversal pues se recolectan los datos en un solo momento, en un tiempo único (Epiquién y Diestra, 2013)

2.2 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo explicativa ya que se pretende determinar las relaciones que existen entre las variables de estudio.

Ato, López y Benavente (2013) mencionan que este tipo de investigación tiene como propósito principal indagar las relaciones existentes entre las variables con el objeto de predecir o explicar su comportamiento.

2.3 Operacionalización de las variables

Variable independiente

Bernal (2010) lo define como “parte fundamental de una relación causa-efecto, donde facilita el entender de como las variables independientes están afectando a la variable dependiente y qué está rigiendo esa relación”

Tabla 1*Operacionalización de la variable independiente Competencias parentales percibidas*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Competencias Parentales Percibidas	Bayot y Hernández (2005) define como la percepción que tienen los hijos en relación a su padre/madre en su papel como tal que puede ser percibido como satisfactorio y eficaz.	Las competencias parentales se medirán a través de la escala de Competencias parentales percibidas (ECPH-h) versión para hijos/as, el cual se califica de la siguiente manera: Nunca :1, A veces: 2, Casi siempre: 3, Siempre: 4	a) Implicación parental b) Resolución de conflictos c) Consistencia disciplinar d) Deseabilidad Social	- Comunicación/Expresión de emociones.	- 12, 15, 17,
				- Actividades de ocio.	- 19, 24, 29,
				- Integración educativa y comunicativa.	31, 36, 40, 45, 47, 49,
				- Establecimiento de normas.	25, 32, 43, 48, 3, 6, 13,
				- Sobreprotección	14, 18, 20,
				- Actividades compartidas	21, 2, 26, 33, 41, 44,
				- Sobreprotección*	7, 10, 23, 28, 22, 38.
				- Conflictividad	- 22*, 38*, 9,
				- Toma de decisiones	27, 34, 35,
				- Reparto de tareas domesticas	39, 42, 52, 1, 42*, 52*, 37, 50*.
				- Permisividad	- 4, 46*, 51,
				- Mantenimiento de la disciplina	5, 11, 46. - 8, 16, 30, 53.
				- Deseabilidad social	

Fuente: Bayot y Hernández (2005)

Variable mediadora

Según Bernal (2010) menciona que “es el resultado o efecto producido por la acción de la variable independiente”

Tabla 2*Operacionalización de la variable mediadora Autoestima*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Autoestima	Rosenberg (1973) lo define como un aspecto importante del individuo, el cual desempeña un papel primordial para la formulación de sus sentimientos y conductas. Se destaca el concepto que tiene de i mismo y el concepto que tiene las demás personas de él.	La autoestima se mide por niveles, ya sea autoestima elevada: considerados niveles normales, autoestima media: no presenta problemas de autoestima grave, pero es conveniente mejorarla y autoestima baja: existen problemas significativos de autoestima.	a) Sentimientos de valía b) Respeto a si mismo	Autoconfianza Auto depreciación	1, 3, 4, 6, 7 2, 5, 8, 9, 10

Fuente: Adaptado por Atienza, Balaguer y Moreno (2000)

Variable Dependiente

Según Bernal (2010) menciona que “es el resultado o efecto producido por la acción de la variable independiente”

Tabla 3

Operacionalización de la variable 1: Acoso escolar

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Acoso Escolar	Piñuel y Oñate define el acoso escolar como un constante maltrato verbal y físico que recibe el menor por parte de otro u otros compañeros estos se comportan cruelmente con el objeto de someterlo, asustarlo, amenazarlo y atentando contra la dignidad del niño.	Evalúa el índice globo de Acoso a través de las puntuaciones obtenida en los 50 ítems. Las modalidades de respuesta son “nunca”, “pocas veces”, “muchas veces”, que adoptan los valores 1, 2, 3 correspondiente el valor 1 con nunca 2 con pocas veces y 3 muchas veces.	e) Desprecio/Ridiculización f) Coacción g) Restricción de la comunicación h) Agresiones i) Intimidación/Amenazas j) Exclusión/Bloqueo Social k) Hostigamiento verbal l) Robos	- Distorsión de la imagen social del adolescente. - Realización de acciones en contra de su voluntad. - Bloqueo socialmente al adolescente. - Violencia directa contra el adolescente. - Inducción del miedo en el adolescente. - Exclusión de la participación al adolescente. - Desprecio y falta de respeto. - Apropiación de las pertenencias de la víctima.	- 3, 6,9, 20, 27, 32, 33, 34,35, 36, 44, 46, 31. - 7, 8, 11, 12. - 1, 2, 4, 5. - 14, 15, 19, 23, 24, 29. - 28, 39, 40, 41, 42, 43, 47, 48, 49, 50. - 10, 17, 18, 21, 22. - 25, 26, 30, 37, 38, 45. -13,16

2.4 Población y muestra

2.4.1 Población

Hernández, Fernández y Baptista (2014) definen la población como el “conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones, las cuales deben situarse claramente en torno a sus características de contenido, de lugar y en el tiempo”.

De esta forma la población es la totalidad de sujetos que comparten unas determinadas características o similitudes, que concuerden con una serie de requerimientos, de las cuales se desea hacer inferencia.

Tabla 4

Matrícula en el Sistema Educativo por tipo de Gestión en el Distrito de San Juan de Lurigancho, 2017

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión	
		Pública	Privada
Total	251,403	149,489	101,914
Básica Regular	229,780	135,912	93,868
Inicial	50,715	28,333	22,382
Primaria	103,717	59,443	44,274
Secundaria	75,348	48,136	27,212

Fuente: Censo 2017

2.4.2 Muestra

Valderrama (2002) la define como “subconjunto representativo de la población, ya que refleja las características propias de la población cuando se les es aplicada una técnica eficaz de muestreo”. Por lo tanto la muestra es un subgrupo determinado de la población, la cual presenta interés en donde se recolectará datos que proporcionen una definición o delimitación precisa que estará representativa en la población. Para la presente investigación se utilizó el muestreo no probabilístico intencional

Nuestra unidad de análisis está conformada por estudiantes de primer año hasta quinto año de secundaria de Instituciones Educativas mixtas de gestión estatal y privada de la ciudad de Lima, del distrito de San Juan de Lurigancho.

Tabla 5*Instituciones y cantidad de población*

Instituciones	Cantidad de alumnos
I.E.P “Líderes Ingenieros Uni”	115 alumnos
I.E “Ricardo Palma”	241 alumnos
Total	356 alumnos

2.4.3 Muestreo

Hernández, Fernández y Baptista (2014) lo definen como “el acto de seleccionar un subconjunto de una población de interés para recolectar datos a fin de responder a un planteamiento de un problema de investigación”.

Se tomará en cuenta para esta investigación a los estudiantes del Nivel Secundario de 1ro a 5to año de estudios, de Instituciones Educativas pertenecientes al distrito de San Juan de Lurigancho durante el periodo del 2018. En adición, se realizó la aplicación de una prueba piloto el cual estuvo conformada por 80 alumnos de dos Instituciones Educativas, los cuales fueron seleccionados de manera aleatoria.

2.3.4 Criterios de inclusión:

1. Estudiantes del nivel secundario.
2. Estudiantes de ambos sexos.
3. Disposición voluntaria.
4. De 12 a 17 años de edad.

2.3.5 Criterios de exclusión:

1. No se encuentran matriculados en el año lectivo 2018
2. Llenado incorrecto de los protocolos,
3. Superar la mayoría de edad.

2.4. Técnicas e instrumentos utilizados

2.4.1 Técnicas

Cardona, Chiner y Lattur (2006) mencionan que son las normas cuantitativas que buscan medir características psicológicas de una persona o de un grupo, que poseen características afines como diferencias. Se utilizaron 3 instrumentos, estos fueron:

2.4.2 Ficha técnica de la escala de competencias parentales percibidas versión hijos

Nombre original	: Escala de Competencia Parental Percibida (ECPH-h) versión hijos
Año	: 2008
Procedencia	: España
Autor	: Bayot, A., Hernández, J., Hervías, E., Sánchez, M. y Valverde, A.
Administración	: Individual y colectiva
Edad de aplicación:	10 a 17 años
Duración	: 10 minutos

Descripción del instrumento

Esta escala refleja once factores sobre las percepciones que los hijos tienen de sus padres/madres a la hora de establecer normas, consistencia en la disciplina, adecuados estilos de comunicación, etc., describe si los perciben como competentes en la tarea diaria y cotidiana de educar.

Consta de 53 ítems, de los cuales, cuatro están de manera inversa. La respuesta planteada es de tipo Likert, siendo estas: “Nunca (1)”, “A veces (2)”, “Casi siempre (3)” y “Siempre (4)”,

La puntuación de cada ítem oscila entre 1 y 4, la puntuación mínima del factor “Implicación parental” es de 32 y la máxima es de 128, en “Resolución de conflictos” las puntuaciones oscilan entre 14 y 56, y en “Consistencia disciplinar” entre 6 y 24.

Confiabilidad y validez

Respecto a la fiabilidad total de la escala, el coeficiente Alpha de Cronbach es de .87 (=0,87).

En cuanto a su validez, se utilizó el procedimiento de tipo factorial. Se realizó factorización de primer orden, el cual en un inicio constó de 59 ítems, luego de los análisis psicométricos quedaron 53 ítems, los cuales se dividieron en once componentes por medio de la rotación varimax. Los 11 componentes explican el 48,8% de la varianza total,

con saturaciones superiores a .48. En cuanto a la factorización de segundo orden, los once factores obtenidos en la primera factorización se agruparon en tres dimensiones de segundo orden: “Implicancia parental”, “Resolución de conflictos”, “Consistencia disciplinar” y “Deseabilidad social”.

Tabla 6

Análisis de fiabilidad de la Escala de Competencias parentales Percibidas

	Cronbach's α	McDonald's ω
Competencias Parentales Percibidas	0.87	0.89

2.4.3 Ficha técnica de la escala de autoestima

Nombre original : Escala de Autoestima de Rosenberg (RSE)

Año : 2000

Procedencia : Valencia, España

Autor : Adaptación realizada por Atienza, Balaguer y Moreno

Administración : Individual y colectiva

Edad de aplicación : Adolescentes, adultos y personas mayores

Duración : 5 minutos

Descripción del instrumento

Esta escala está diseñada para evaluar el sentimiento de satisfacción que una persona tiene consigo misma. La autoestima refleja la relación entre la autoimagen real y la autoimagen ideal. Consta de 10 ítems, los cuales 5 están formulados en forma positiva y 5 en forma negativa para poder controlar la aquiescencia y tendencia a responder afirmativamente.

La respuesta planteada es de tipo Likert: “Muy de acuerdo”, “De acuerdo”, “En desacuerdo” y “Muy en desacuerdo”. La puntuación se obtiene sumando el puntaje directo de los ítems 2, 5, 8, 9, 10 y la puntuación invertida de los ítems 1, 3, 4, 6 y 7. La puntuación final oscila entre los 10 y 40 puntos, las puntuaciones mayores son indicadores de una autoestima más elevada. De 30 a 40 puntos: autoestima elevada, considerada como autoestima normal. De 26 a 29 puntos: autoestima media, no presenta problemas de

autoestima graves, pero conviene mejorarla. Menos de 25 puntos: autoestima baja, existen problemas significativos de autoestima.

Confiabilidad y validez

La consistencia interna de la escala se encuentra entre .76 y .87. Su fiabilidad (Alpha de Cronbach) es de .80

Tabla 7

Análisis de fiabilidad del Cuestionario de Autoestima

	Cronbach's α	McDonald's ω
Autoestima	0.83	0.66

2.4.4 Ficha técnica del acoso escolar

- Nombre original : Autotest de Cisneros
- Año : 2005
- Procedencia : España
- Autores : Iñaki Piñuel y Araceli Oñate
- Administración : Individual y colectiva
- Edad de aplicación : 13 a 18 años
- Duración : 15 minutos

Descripción del Instrumento

Esta escala está diseñada para evaluar el índice Global de Acoso Escolar, permitiendo hacer un perfil sobre las modalidades más frecuentes de acoso escolar. Conformada por 50 preguntas en forma afirmativa y posee 8 sub escalas. Las modalidades de respuesta son de “nunca”, “pocas veces” y “muchas veces”, asumiendo valores de 1, 2 y 3 respectivamente.

Confiabilidad y validez

Los autores reportaron un índice de fiabilidad (Alpha de Cronbach de .96), demostrando la eficacia del instrumento en el informe Cisneros VII, sobre “Violencia y Acoso Escolar”, realizado en España con una muestra de 4600 estudiantes. En nuestro caso, se

reportó un Alpha de Cronbach de .94 lo cual reporta un buen índice de fiabilidad y eficacia del instrumento.

Tabla 8

Análisis de fiabilidad del autotest de Cisneros

	Cronbach's α	McDonald's ω
Acoso Escolar	0.94	0.94

2.5 Método de análisis de datos

Luego de aplicar los cuestionarios se hizo la revisión y enumeración de cada instrumento; seguidamente, se hizo el llenado de los datos por medio de la aplicación de hoja de cálculo Excel, por cada una de las pruebas, para luego ser pasado en el diseño de base de datos con los puntajes finales conseguidos, en el Programa para las Ciencias Sociales SPSS 25.

Luego, se halló el Alfa de Cronbach y Omega para cada uno de los instrumentos, seguidamente se realizó la validez de la estructura interna mediante el análisis confirmatorio. Luego se verificó las hipótesis a través del modelo de ecuaciones estructurales, con métodos de estimación de bondad del ajuste de máxima verosimilitud en el programa SPSS-AMOS.2.6

2.6 Aspectos éticos

La presente investigación está entorno a los principios de la transparencia, responsabilidad y originalidad. De tal forma, se estableció contacto con los directores de cada Institución Educativa seleccionada, las cuales se encuentran ubicadas en el distrito de San Juan de Lurigancho, coordinándose el permiso de las fechas correspondientes para la aplicación de las pruebas, a su vez, se explicó a los docentes y alumnos el objetivo de la investigación, manteniendo en anonimato la identidad de los participantes, custodiando la confidencialidad de los datos obtenidos que han sido directamente para fines de investigación. Antes de iniciar la evaluación se explicó a los estudiantes el procedimiento de esta y se dejó en claro el derecho de retirarse si en algún momento lo desearan sin juzgar motivo alguno.

III. RESULTADOS

3.1. Análisis de modelo de investigación

3.1.1. Contrastación de hipótesis general

H₁: El acoso escolar es explicado a través de las competencias parentales percibidas y la autoestima en adolescentes del nivel secundario de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

H₀: El acoso escolar no es explicado a través de las competencias parentales percibidas y la autoestima en adolescentes del nivel secundario de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Para constatar la hipótesis general se realizó un modelo de ecuaciones estructurales, para confirmar si el acoso escolar es explicado a través de las competencias parentales percibidas y la autoestima. La bondad de ajuste se ha comprobado utilizando los indicadores de ajuste (tabla 9).

Tabla 9

Indicadores de ajuste estadístico del modelo confirmatorio

M	x ²	gl	x ² /gl	P	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Modelo	189,735	74	2,564	0.000	0,932	0,917	0,066	0.485

Nota: M= Modelo de investigación, x²= Chi cuadrado, gl = grado de libertad, x²/gl = índice de Chi cuadrado relativo, p = significancia, CFI = índice de bondad de ajuste comparativo, TLI = índice de Taker Lewis, RMSEA = raíz cuadrada del error medio cuadrático, SRMR = raíz residual estandarizada cuadrática media.

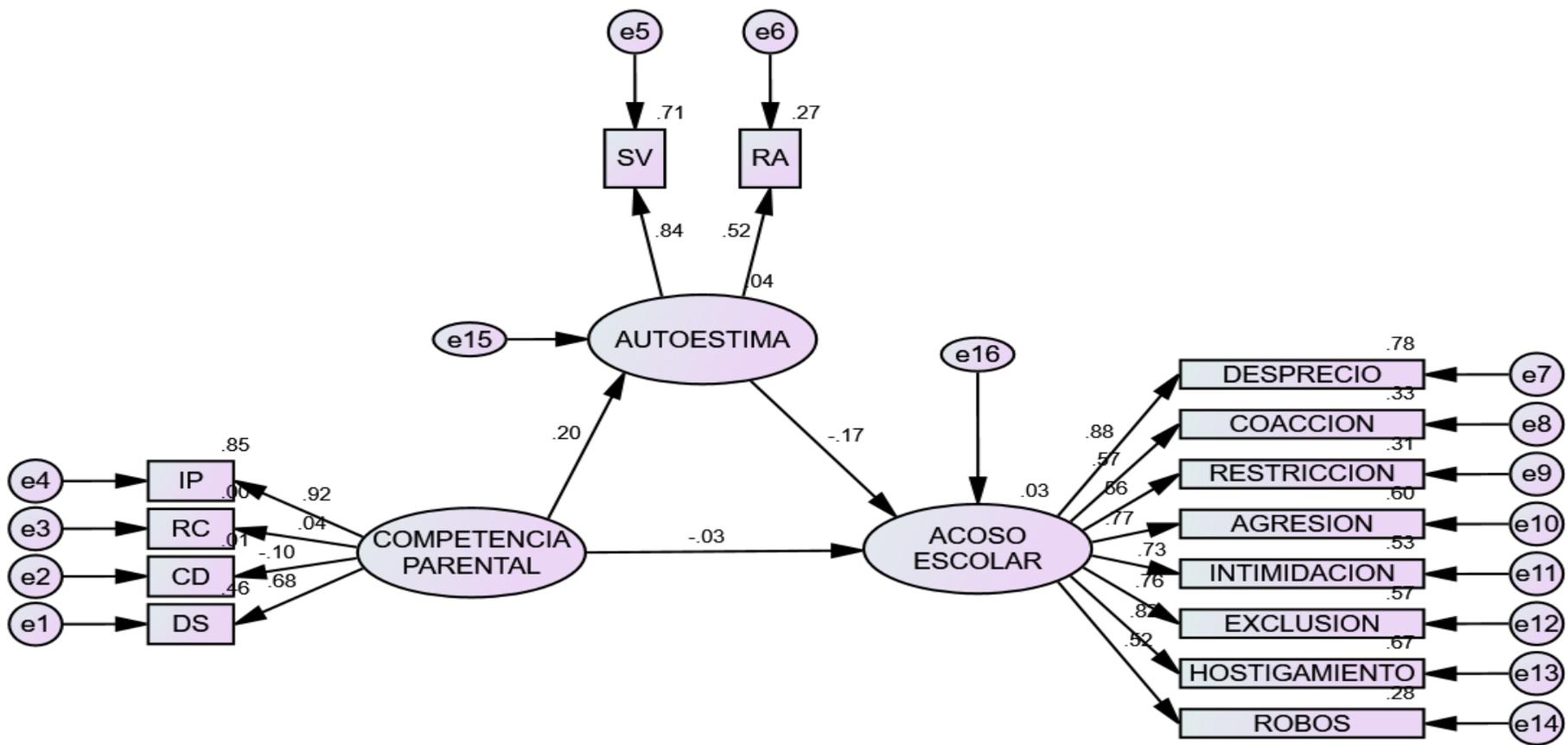


Figura 2. Modelo estructural de investigación

HG: El acoso escolar es explicado a través de las competencias parentales percibidas y la autoestima en adolescentes del nivel secundario de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Los resultados muestran que el modelo planteado para explicar el acoso escolar, brinda un adecuado ajuste, puesto que el índice de Chi cuadrado ($\chi^2/gl = 2.564$) lo cual es aceptable, ya que cumple con el valor ≤ 5 (Wheaton et. Al, 1977), por otro lado, el índice de ajuste comparativo (CFI = .93) el cual superó el valor de .90, considerándose adecuado. (Bumham y Anderson, 1988). Asimismo, la raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación (RMSEA = .06) y la raíz estandarizada del residuo cuadrático promedio (SRMR = .48) muestran un adecuado indicador, puesto que sus valores son $\leq .80$ (Mac-Callum et. Al 1996); de la misma manera, el índice de Taker Lewis (TLI = .91) es adecuado, ya que supera $> .90$ (Bollen, 1989). Por los resultados expuestos vemos confirmado que las competencias parentales percibidas y la autoestima explican el acoso escolar, a través del modelo de ecuaciones estructurales. Esto quiere decir que a mayores competencias parentales percibidas y mayor autoestima, se refleja un menor índice de acoso escolar en los adolescentes.

3.2.2. Contratación de hipótesis específicas

Para la contratación de las hipótesis específicas se ratificó el tamaño del efecto directo e indirecto, entre las variables.

Tabla 10

Tamaño de efecto estandarizado entre las variables

Variables	β (directo)	P	β (indirecto)
Competencias Parentales Percibidas → Autoestima	0.20	0.00	0.00
Autoestima → Acoso Escolar	-0.17	0.04	-0.00
Competencias Parentales Percibidas → Acoso Escolar	-0.03	0.06	-0.34

Nota: β = Tamaño de efecto, p = significancia

Hipótesis Específica 01

H₁: Las competencias parentales percibidas tienen un efecto sobre la autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Los resultados nos confirman que las competencias parentales percibidas tienen un efecto sobre la autoestima con un valor de ($\beta = .20$), lo cual indica que el efecto es considerado pequeño (Cohen, 1988), mejor dicho, que las competencias parentales percibidas explican en cierta medida (20 %), a la autoestima, pues mientras mayores son las competencias parentales percibidas por los adolescentes mayor será su autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Hipótesis Específica 02

H₂: La autoestima tiene un efecto sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Los resultados demuestran que la autoestima tiene un efecto sobre el acoso escolar, con un valor de ($\beta = -.17$) lo cual deja claro que el efecto es pequeño (Cohen, 1988), es decir que mientras mayor es la autoestima menor es la probabilidad de sufrir acoso escolar, en los adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018, puesto que los resultados evidencian que la autoestima explica en cierta medida al acoso escolar, en un 17%.

Hipótesis Específica 03:

H₀: Las competencias parentales percibidas no tienen efecto sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Los resultados evidencian que las competencias parentales percibidas no tienen un efecto sobre el acoso escolar, puesto que el valor de la significancia ($p = .06$) es $> .05$, por lo cual decimos que el acoso escolar no es explicado por las competencias parentales percibidas, interpretándose, que el acoso escolar y las competencias parentales percibidas son variables que actúan de manera independiente.

Hipótesis Específica 04:

H₁: La autoestima cumple con el rol mediador entre competencias parentales percibidas y acoso escolar en adolescentes del nivel secundario de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Los resultados confirman que la autoestima media la relación negativa entre las competencias parentales percibidas sobre el acoso escolar, al comprobarse el efecto indirecto estandarizado de las competencias parentales percibidas, sobre el acoso escolar, con valor de ($\beta = -.34$), es decir, el efecto indirecto estandarizado de las competencias parentales percibidas sobre el acoso escolar, se vuelve no significativa. Interpretándose que, a mayores competencias parentales percibidas, será menor el acoso escolar, porque tienen mayor autoestima.

IV. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar en qué medida las competencias parentales percibidas y la autoestima explican el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018. Por lo que se da pie a discutir y comparar los hallazgos descubiertos tanto en los antecedentes nacionales e internacionales, así como en las teorías que sustentan esta investigación.

Los resultados evidencian que las competencias parentales percibidas y la autoestima explican el acoso escolar a través del modelo de ecuaciones estructurales, lo cual indica, que a mayores competencias parentales percibidas se logrará una mayor autoestima y ésta a su vez, disminuirá el acoso escolar en los adolescentes. Estos resultados concuerdan con lo expuesto por Bronfenbrenner (2002), quien afirma que los padres cumplen un rol esencial para desarrollar las bases de las relaciones interpersonales en los individuos, en donde, estos gestores desarrollarían aptitudes positivas como la autoestima, la cual, cumple un recurso indispensable para que este pueda desenvolverse de manera adecuada en sus diferentes medios de interacción; y que contrario a esto, lo llevaría a tener diversos problemas de conducta; acoso escolar; bajo rendimiento escolar; entre otros, por lo que es necesaria la buena práctica parental y que se mantenga a los largo de su desarrollo (Barudy y Dantangnan, 2010), en otras palabras, la buena práctica parental generará un sujeto con una adecuada autoestima, y esta construirá una persona expresiva, con éxito social y asertiva Coopersmith (1976) y por ende, a mayor sea su autoestima, menor será el acoso escolar (Pajuelo, 2017).

En cuanto al resultado obtenido dentro de la primera hipótesis específica, se confirma, que las competencias parentales percibidas tienen un efecto del 20 % ($\beta = 0.20$) sobre la autoestima en los adolescentes, infiriendo de ello, que las competencias parentales percibidas explican en cierta medida la autoestima. De la misma manera, Purizaca (2012) en su investigación demostró que los padres con un estilo autoritario tienden a tener hijos con menor autoestima ($r = -0.50 \sim \beta = -0.25$), es decir, se confirma la importancia de generar buenas competencias parentales, para el desarrollo de una adecuada autoestima. Asimismo, Coopersmith (1967) concuerda con esto, al hacer referencia que las experiencias de competencia y autoestima por parte de los padres son factores determinantes para el desarrollo de una buena autoestima de sus hijos, pues ellos realizan una evaluación de los padres, reconociendo sus puntos buenos, así como también como sus deficiencias. Lo cual da paso a que el hijo se dé un valor personal, según lo que percibe de otros, hacia su persona, a través de afectos, reconocimiento o atención

(Rosenberg, 1965). Entonces, es muy importante la influencia de los padres en el desarrollo de una adecuada autoestima, ya que las experiencias del hogar sean estas de éxito o fracaso, así como la aprobación y atención que el hijo recibe de su familia genera una mejor autoestima, Cabrera (2012).

Para la segunda hipótesis se halló que la autoestima tiene un efecto de 17 % ($\beta = -0.17$), sobre el acoso escolar en los adolescentes, es decir que en cierta medida la autoestima puede explicar el acoso escolar. Afirmación respaldada por Pajuelo (2017) quien en su investigación demostró que la autoestima y acoso escolar se ven relacionadas de manera inversa ($r = -0.35 \sim \beta = -0.12$), es decir, que a mayor sea la autoestima, menor será el acoso escolar, por lo que un individuo que logra el desarrollo de una autoestima adecuada, es capaz de desplegar diversas cualidades como ser una persona elocuente, socialmente exitosa y asertiva, (Coopersmith, 1976), dándole diversas maneras de reaccionar frente a la agresión; encontrando alternativas y recursos de solución para anteponerse ante cualquier obstáculo (Miller, 1941).

En cuanto a la tercera hipótesis se manifiesta que las competencias parentales percibidas no tienen efecto sobre el acoso escolar debido a que los valores de significancia son $> .05$, por ello se concluye, que el acoso escolar no es explicado por las competencias parentales percibidas, siendo estas variables independientes. A pesar de que la teoría de Bandura (1973) nos menciona que los individuos aprenden por la observación de las acciones que realizan otros sujetos, no quiere decir esto que la familia sea el determinante de una conducta, sino que puede ser tomado como un factor influyente, es decir el sujeto puede elegir si realiza la acción observada, asimismo, Bronfenbrenner (1979) añade que para la explicación de la violencia escolar, se debe tomar en cuenta la relación sujeto – ambiente considerando el ambiente como un todo más amplio; por lo cual inferimos que definitivamente la percepción de los hijos hacia las competencias parentales varían, entre ambos padres o en familias monoparentales, por lo cual es necesario decir que las competencias parentales percibidas no son un factor determinante sobre el acoso escolar.

Finalmente, para la última hipótesis específica, se demostró, que si existe un rol mediador por parte de la autoestima, entre las competencias parentales percibidas y el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho 2018. Es decir, que si los adolescentes perciben adecuadas competencias parentales, mayor será la autoestima y por ende se verá disminuido el acoso escolar. Los autores respaldan el efecto de las competencias parentales sobre la autoestima,, uno de ellos es, Coopersmith

(1967) quien indicó que los hijos se otorgan un valor personal, según lo que perciben de otros; y que la familia sirve de modelo para que el sujeto se forme en valores, normas y se desenvuelva correctamente en su entorno (Cabrera, 2012), por lo que el adolescente llega al colegio con un modelo establecido brindado por la familia que le permitirá interactuar con sus pares, (Bronfenbrenner, 2002).

Cabe señalar, que estos resultados nos permiten afirmar con criterio objetivo, que la presente investigación declara un sustento teórico y metodológico. Por lo que se permite inferir que la práctica de las competencias parentales, puede generar una mayor autoestima y que estas pueden explicar el acoso escolar.

Finalmente, se puede llegar a la conclusión, que a mayor práctica de las competencias parentales y a mayor desarrollo de la autoestima, menor será el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho 2018.

V. CONCLUSIONES

Primero: El modelo propuesto permite explicar el acoso escolar, ya que brinda un adecuado ajuste ($X^2/gl = 2.564$; CFI = .93; TLI = .91; RMSEA = .06; SRMR = .48). Estos resultados confirman que las competencias parentales percibidas y la autoestima explican el acoso escolar, a través del modelo de ecuaciones estructurales. Es decir que a mayores competencias parentales percibidas y mayor autoestima se refleja un menor índice de acoso escolar en los adolescentes.

Segundo: Las competencias parentales percibidas tienen un efecto sobre la autoestima en los adolescentes con un valor de ($\beta = .20$), lo cual indica que el efecto es considerado pequeño, por lo que las competencias parentales percibidas explican en cierta medida la autoestima, debido a que a mayores sean las competencias percibidas por los adolescentes, mayor será su autoestima.

Tercero: La autoestima tiene un efecto sobre el acoso escolar en los adolescentes con un valor de ($\beta = -.17$), siendo este un efecto pequeño, sin embargo que permite afirmar que la autoestima si explica en un 17 % el acoso escolar, por ello a mayor autoestima de los adolescentes menor será el acoso escolar.

Cuarto: Las competencias parentales percibidas no tienen efecto sobre el acoso escolar debido a que los valores de significancia (0,06) es $>0,05$, por lo cual se determina que el acoso escolar no es explicado por las competencias parentales percibidas, demostrando que el acoso escolar y las competencias parentales percibidas son variables que actúan de manera independiente.

Quinto: La autoestima cumple un rol mediador entre las competencias parentales percibidas y el acoso escolar, explicando que a mayores competencias parentales percibidas mayor será la autoestima y disminuirá el acoso escolar.

VI. RECOMENDACIONES

Luego de obtener los resultados y conclusiones de la presente investigación se recomienda:

1. A las autoridades encargadas se recomienda, velar por su alumnado, capacitarse para abordar de manera estratégica problemas relacionados a las variables investigadas y brindar soluciones eficaces.
2. A los padres de familia, poner en práctica las buenas competencias parentales para así formar una adecuada autoestima en sus niños disminuyendo el riesgo de victimización del acoso escolar.
3. Sensibilizar a la población mediante la participación en programas enfocados en este tema con el fin de que mejoren la práctica de ellos.
4. A los interesados en este tema, continuar investigando debido a que existen mayores factores influyentes en el acoso escolar, además, a nivel nacional, no se han encontrado investigaciones donde estén presentes las tres variables trabajadas.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcántara, J. (1993). *Como educar la autoestima*. Barcelona, España: CEAC.
- Atienza, F., Moreno, Y. y Balaguer, I. (2000). Análisis de la dimensionalidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg en una muestra de adolescentes valencianos. *Revista de Psicología, Universitas Tarraconensis*, 22 (1), 29-42.
- Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). Un Sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29 (3), 1038-1059.
- American Psychological Association (2010) *Diccionario Conciso de Psicología*. Mexico DF, Mexico: Manual moderno.
- Bandura, A. (1976). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid, España: Calpe.
- Barriga, C. (2004). *En tomo al concepto de competencia*. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/educacion/n1_2004/a05.pdf
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Barudy, J., Dantagnan, M., Comas, E. y Vergara, M. (2014). *La inteligencia Maternal. Manual para apoyar la crianza bien tratante y promover la resiliencia de madres y padres*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Bayot, A., Hernández, J., Hervías, E., Sánchez, M. y Valverde, A. (2008). *Evaluación de la competencia parental*. Madrid, España: Ed. CEPE
- Berkowitz, L. (1969). *Roots of aggression: A re-examination of the frustration aggression hypothesis*. New York, United States of America: Atherton.
- Bernal, C. (2010) *Metodología de la Investigación*. (3ª ed). Bogotá, Colombia: Pearson Educación.
- Bowlby, J. (1995). *Una base Segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.

- Brando, M., Varela, J. y Zarate, Y. (2008). Estilos de apego y Agresividad en Adolescentes. *Revista Segunda Época*, 27 (1), 16-41.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of Human Development*. Massachusetts, United States of America: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (2002). *La ecología del Desarrollo Humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona, España: Paidós.
- Burnham, K., y Anderson, D. (1998). *Model selection and inference: A practical information-theoretic approach*. New York, United State of America: Springer,
- Cabrera, C. (2012). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de secundaria de la I.E. Micaela Bastidas* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Facultad de Psicología, Chimbote, Perú.
- Cardona, M., Chiner, E. y Lattur, A. (2006). *Diagnostico psicopedagógico: Conceptos básicos y aplicaciones*. San Vicente, España: Editorial club Universitario.
- Cerezo, F.; Sánchez, C.; Ruiz, C.; Arense, J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20 (01), 139-155. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17532968008>
- Chacín, G. (2018). *Diferencias en la autoestima según los estilos parentales percibidos por los alumnos de una institución universitaria privada en Medellín – Colombia*. (Tesis de Posgrado). Universidad de Montemorelos, Facultad de Psicología, Medellín, Colombia
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2 ed.). New York, United State of America: Lawrence Erlbaum.
- Coopersmith, S. (1967). *Antecedentes de la Autoestima*. San Francisco, Estados Unidos: W. H Freeman & Company.

- Coopersmith, S. (1967). *“The Antecedents of Self-Esteem”*. San Francisco, United States of America: W. H Freeman & Company.
- Dollard, J. y Miller, N. (1939). *Frustración y agresión*. Connecticut, Estados Unidos: Yale Uni.
- Epiquién, M., & Diestra, E. (2013). *Hacia el logro de una investigación cuasiexperimental*. Lima, Peru: Dany.
- Farrington, D y Baldry, A. (2006). *El Acoso Escolar. Factores de riesgo individuales. Acoso y Violencia en la escuela*. Barcelona, España: Ariel.
- Freud, S. (1992). *El malestar en la cultura y otros ensayos*. Madrid, España: Alianza Editorial
- Galimberti, U. (2002) *Diccionario de Psicología*. Buenos Aires, Argentina: Siglo xxi Editores, s.a. de c.v. Recuperado de: <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicologc3ada.pdf>
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6^a ed.). México DF, Mexico: Mc Graw-Hill/Interamericana Editores, S.A de C.V.
- Hurrelmann, K. (1990). *Gewalt in der Schule, Ursachen, Pravention und Kontrolle von Gewalt. Analysen und Vorschlage der unabhängigen Regierungskommission zur Verhinderung und Bekämpfung von Gewalt*. Berlin, Alemania: Duncker & Humblot.
- Kail, R y Cavanaugh, J. (2006). *Desarrollo Humano: una perspectiva del ciclo vital*. (3^o ed.). México DF, Mexico: Thomson.
- Lebovici, S. y Weil, F. (1995). *La psicopatología del bebe*. Mexico DF, Mexico: Siglo XXI Editores.

- Mac-Callum, R., Browne, M., & Sugawara, H. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*, 1 (2), 130-149. Obtenido de <http://www.statpower.net/Content/312/Handout/MacCallumBrowneSugawara96.pdf>
- Maslow, A. (1954). *Motivacion y Personalidad*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos S.A
- Masten, A. & Curtis, W. (2000) Integrating competence and pshychopathology: pathways toward a comprehensive science of adaption in development. *Development and Pshychopathology*, 12 (3), 529-550.
- Ministerio de Educación (2018). *Número de casos reportados en el SiSeVe a Nivel Nacional del 15/09/2013 al 30/11/2018*. Recuperado de <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>.
- Ministerio de Educación y el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2018). *MINEDU Y MIMP refuerzan la convivencia escolar para prevenir violencia en los colegios*. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=46698>
- Mruk (1968). *Actualizaciones en psicología y psicopatología del adolescente*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Maiden, United states of America: Blackwell Publishing.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015) *Acoso y Violencia Escolar*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018) *Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres adolescentes sufre acoso escolar*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/news/nuevos-datos-revelan-que-mundo-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>

Organización Mundial de la Salud y Organización Panamericana de la Salud (2015) *Violencia Juvenil*. Recuperado de: https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/youth/Preventing_youth_violence_infographic_ES.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2002). *Violencia*. Recuperado de https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf

Oñate, A. y Piñuel, I. (2005). *Informe Cisneros VII "Violencia y acoso escolar" en alumnos de primaria, ESO y Bachiller*. Recuperado de: <http://www.internen.es/acoso/docs/ICAM.pdf>

Oñate, A. y Piñuel, I. (2007). *"La violencia y sus manifestaciones silenciosas entre jóvenes: estrategias preventivas"*. Recuperado de https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso_ado_2009/B-La_violencia_y_sus_manifestaciones_en_jovenes.pdf

Pajuelo, J. y Noé, M. (2017). Acoso escolar y autoestima en estudiantes de secundaria. *Revista JANG*, 6(1), 86-100.

Pereira, M. (2011). *Desarrollo personal y autoestima*. Bogotá, Colombia: Editorial MAD.

Pérez, E. y Castañeda, I. (2017). El impacto de los estilos parentales en la dinámica del bullying a nivel secundaria. *Revista intercontinental de psicología y educación*. Mexico DF, Mexico: Universidad Intercontinental.

Prada, J. (2004). *Madurez afectiva concepto de sí y la adhesión en el ministerio sacerdotal*. Recuperado de: <https://books.google.es/books?id=fLRI8ns4XJgC&pg=PA43&dq=definicion+de+apego&hl=es&sa=X&ei=4BLQUsWBACiFogTroLYCg#v=onepage&q=definicion%20de%20apego&f=false>

- Purizaca, M. (2012). *Estilos educativos parentales y Autoestima en alumnos de quinto ciclo de primaria de una Institución Educativa del Callao*. (Tesis de Bachiller). Universidad San Ignacio de Loyola, Facultad de Psicología, Lima, Perú.
- Rodrigo, M., Martín, J., Cabrera, E. y Márquez, M. (2009). Competencias parentales en contextos de Riesgo Psicosocial. *Psychosocial Intervention*. 18 (2) 113 -120,
- Rogers, C. (1968). *Le Développement de la Personne*. París, Francia: Bordas
- Rosenberg, M. (1965). *La autoimagen del adolescente y la sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Salas, X. y Flores, A. (2016). *Competencia Parental y Empatía en Estudiantes de 3ro a 5to de secundaria de dos Instituciones Educativas Públicas de Arequipa*. (Tesis de pregrado). Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú. Recuperado de: http://repositorio.ucsp.edu.pe/bitstream/UCSP/14942/1/SALAS_VALENCIA_XIM_COM.pdf
- Sánchez, H., y Reyes, C. (2015). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima, Perú: Visión Universitaria.
- Santander, A. (2017). *La relación entre los estilos de socialización parental y el acoso escolar en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Adventista Túpac Amaru, Juliaca*. (Tesis de postgrado). Universidad Peruana Unión. Perú. Recuperado de: http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/848/Ana_Tesis_Maestr%C3%ADa_2017.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Ulloa, L. (2015). *Preconcepciones de maltrato escolar y su relación con autoestima, autoeficacia y apoyo social en escolares agresores y víctimas de ambos sexos, de edades entre 12 y 19 años de colegios subvencionados de la ciudad de Viña del Mar-Chile*. (Tesis doctoral, Universidad de Málaga, Málaga, España). Recuperada de https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/12278/TD_ULLOA_LABBE_Luis_Herminio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Valderrama, S. (2002). *Pasos para Elaborar Proyectos de Investigación Científica Cuantitativa, Cualitativa y Mixta*. (2ª ed.) Lima, Perú: San Marcos.

Villafranca, K. (2017). *Competencia parental percibida y conducta agresiva en alumnos de 3º, 4º y 5º grado de secundaria de dos instituciones Educativas Públicas del distrito de Comas en el año 2017*. (Tesis de pregrado). Universidad Cesar Vallejo, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/3411>

Wheaton, B., Muthen, B., Alwin, D., & Summers, G. (1977). Assessing reliability and stability in panel models. *Sociological methodology*, 8, 84-136. Obtenido de https://www.jstor.org/stable/270754?seq=1#page_scan_tab_contents

VIII. ANEXOS

Anexo 1. Escala de Competencias Parentales Percibidas

ESCALA DE COMPETENCIA PARENTAL PERCIBIDA

(Versión hijos/as)

Edad: _____

Género: M F

Grado/Sección: _____

	Si	No
¿Mi madre vive aún?		
¿Mi padre vive aún?		

Marca con un aspa (X), la respuesta que mejor describa la relación con tus padres.

() Tengo una relación SOLO con mi madre y ELLA se involucra en mi crianza

() Tengo una relación SOLO con mi padre y EL se involucra en mi crianza.

() Tengo una relación con mi padre y mi madre y AMBOS se involucran en mi crianza.

INSTRUCCIONES

Esta es una escala que consta de 50 preguntas que tendrán que ser respondidas colocando una "X" en el recuadro según tu conveniencia. Responde de la manera más sincera posible.

1= NUNCA 2= A VECES 3= CASI SIEMPRE 4= SIEMPRE

	1	2	3	4
1.- Mis padres dialogan a la hora de tomar decisiones.				
2.- Mis padres imponen su autoridad para conseguir que vaya por el camino correcto.				
3.- Mis padres apoyan las decisiones que se toman en el colegio.				
4.- Mis padres conocen y atienden mis dificultades.				
5.- Mis padres me obligan a cumplir los castigos que me imponen				
6.- Mis padres conocen y utilizan las instituciones que hay en nuestra localidad (municipalidad, posta médica, iglesia, estación de bomberos, comisaria)				
7.- Comemos juntos en familia.				
8.- Los padres tienen razón en todo.				
9.- Repiten la frase "con todo lo que he sacrificado por ti" u otras similares.				
10.- Veo programas de TV con mis padres que luego comentamos.				
11.- Me imponen un castigo, cada vez que hago algo malo.				
12.- Mis padres dejan sus asuntos personales (salir al cine, fiestas, reuniones, familiares o con amigos) por atenderme.				
13.- Mis padres asisten a charlas y talleres que ayudan a mejorar su labor como padres.				
14.- Mis padres suelen hablar de forma abierta con el personal del colegio.				
15.- Mis padres son un ejemplo para mí.				
16.- Cumplo con las órdenes de mis padres inmediatamente.				
17.- Dedican un tiempo al día para hablar conmigo.				
18.- Participo junto a mis padres en actividades culturales.				
19.- Mis padres se interesan por conocer a mis amigos.				
20.- Me animan a que participe en actividades de la comunidad (catequesis, talleres, kermes, fiesta).				
21.- Mis padres asisten a reuniones de la APAFA que se establecen en el colegio.				
22.- Mis padres se preocupan cuando salgo solo/sola de casa.				
23.- Entiendo a mis padres cuando me llaman la atención o regañan.				
24.- Mis padres suelen expresarme sus sentimientos.				
25.- Mis padres comparten mis gustos y hobbies conmigo.				
26.- Mis padres consiguen imponer un orden en el hogar.				
27.- Les resulta complicado tomar en cuenta mis decisiones.				

28.- En mi casa celebramos reuniones con familiares y amigos.				
29.- Mis padres charlan conmigo sobre cómo me ha ido en el colegio				
30.- Renuncio a mis ideas para satisfacer a mis padres.				
31.- Mis padres me animan hablar de todo tipo de temas.				
32.- Salgo junto a mis padres cuando podemos.				
33.- Mis padres se preocupan porque sea constante en mis hábitos de higiene.				
34.- Paso mucho tiempo solo en casa.				
35.- Estoy presente cuando mis padres discuten.				
36.- Mis padres dedican su tiempo libre para atenderme.				
37.- Todos apoyamos en las tareas del hogar.				
38.- Siento que mis padres me sobreprotegen.				
39.- Los problemas relacionados con el dinero son un tema de conversación constante.				
40.- Mis padres disponen de tiempo para atenderme.				
41.- Mis padres se empeñan en hacer que cumpla con mis obligaciones.				
42.- Mis padres dedican una hora al día a hablar conmigo.				
43.- Mis padres toman las decisiones por separado.				
44.- Me orientan sobre mi futuro.				
45.- En mi casa todos disfrutamos de nuestros gustos y aficiones				
46.- Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa.				
47.- Mis padres se toman el tiempo necesario para buscar soluciones.				
48.- Mis padres colaboran conmigo en la realización de tareas escolares.				
49.- Mis padres me piden perdón cuando se equivocan conmigo.				
50.- Las labores del hogar las realiza mi madre.				
51.- Consigo lo que quiero de mis padres.				
52.- En general, me molesta lo que mis padres dicen o hacen.				
53.- Mis padres se dan cuenta de cuáles son mis necesidades.				

Anexo 2. Escala de Autoestima de Rosenberg

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG

Sexo: Masculino () Femenino () Edad: _____ Grado y Sección: _____

Institución educativa: _____

Esta es una escala la cual consta de 10 preguntas que tendrán que ser respondidas colocando una "X" en el recuadro según tu conveniencia, hay 4 maneras de responder: "MUY DE ACUERDO, DE ACUERDO, EN DESACUERDO, MUY EN DESACUERDO". Responde de la manera más sincera posible.

ITEMS	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
1. Me siento una persona tan valiosa como las otras.				
2. Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso.				
3. Creo que tengo algunas cualidades positivas.				
4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás.				
5. Creo que no tengo mucho de que estar orgulloso(a).				
6. Tengo una actitud positiva de mí mismo(a).				
7. En general, estoy satisfecho(a) conmigo mismo(a).				
8. Me gustaría tener más respeto por mí mismo(a).				
9. Ciertamente, me siento inútil en algunas ocasiones.				
10. A veces pienso que no sirvo para nada.				

Gracias por tu colaboración

Anexo 3. Autotest de Cisneros

AUTOTEST CISNEROS

Sexo: Masculino () Femenino () Edad: _____ Grado y Sección: _____

SEÑALA CON QUE FRECUENCIA, EN LOS ÚLTIMOS MESES, SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN EL COLEGIO	Nunca 1	Pocas Veces 2	Muchas Veces 3
1. No me hablan	1	2	3
2. Me ignoran, me hacen la "ley de hielo"	1	2	3
3. Me ponen en ridículo delante de los demás	1	2	3
4. No me dejan hablar	1	2	3
5. No me dejan jugar con ellos	1	2	3
6. Me llaman por apodos, sobrenombres o "chapas"	1	2	3
7. Me amenazan para que haga cosas que no quiero	1	2	3
8. Me obligan a hacer cosas que están mal	1	2	3
9. Son cargosos conmigo (me molestan)	1	2	3
10. No me dejan que participe, me excluyen	1	2	3
11. Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	1	2	3
12. Me obligan a hacer cosas que me ponen de mal humor	1	2	3
13. Me obligan a darles mis cosas o mi dinero	1	2	3
14. Rompen mis cosas a propósito	1	2	3
15. Me esconden las cosas	1	2	3
16. Roban mis cosas	1	2	3
17. Les dicen a otros que no se junten o hablen conmigo	1	2	3
18. Les prohíben a otros que jueguen conmigo	1	2	3
19. Me insultan	1	2	3
20. Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí	1	2	3
21. No me dejan que hable o me relacione con otros	1	2	3
22. Me impiden que juegue con otros	1	2	3
23. Me pegan "lapos", puñetazos, patadas, jalones de pelo	1	2	3
24. Me gritan	1	2	3
25. Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	1	2	3
26. Me critican por todo lo que hago	1	2	3
27. Se ríen de mí cuando me equivoco	1	2	3
28. Me amenazan con pegarme	1	2	3
29. Me pegan con objetos	1	2	3
30. Cambian el significado de lo que digo	1	2	3
31. Se meten conmigo para hacerme llorar	1	2	3
32. Me imitan para burlarse de mí	1	2	3
33. Se meten conmigo por mi forma de ser	1	2	3
34. Se meten conmigo por mi forma de hablar	1	2	3
35. Se meten conmigo por ser diferente	1	2	3
36. Se burlan de mi apariencia física	1	2	3
37. Van contando por ahí mentiras acerca de mí	1	2	3
38. Procuran que les caiga mal a otros	1	2	3
39. Me amenazan	1	2	3
40. Me esperan a la salida para meterse conmigo	1	2	3

41. Me hacen gestos para darme miedo	1	2	3
42. Me envían mensajes para amenazarme	1	2	3
43. Me jalonean o empujan para intimidarme (causarme miedo)	1	2	3
44. Se portan cruelmente conmigo	1	2	3
45. Intentan que me castiguen	1	2	3
46. Me desprecian	1	2	3
47. Me amenazan con armas blancas	1	2	3
48. Amenazan con dañar a mi familia	1	2	3
49. Intentan perjudicarme en todo	1	2	3
50. Me odian sin razón	1	2	3

Anexo 4. Carta de presentación a los Directores de las I.E

San Juan de Lurigancho, 19 de Noviembre del 2018

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

Señora

Rebeca Rodríguez Díaz

Directora

I.E. Ricardo Palma

Presente.-

De nuestra consideración:

Nos es grato dirigirnos a usted para saludarla y a su vez presentamos, somos estudiantes del Onceavo ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad Cesar Vallejo y en esta ocasión queremos solicitar su permiso para poder realizar en su Institución Educativa nuestra Tesis titulada "*Competencias parentales percibidas, Autoestima y Acoso escolar en alumnos del nivel secundario de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018*", para ello deseamos aplicar tres instrumentos, los cuales son: Escala de Competencias Parentales Percibida versión hijos (ECPH-h), Escala de Autoestima de Rosenberg y el Autotest de Cisneros, que medirán cada variable respectivamente.

Estamos muy agradecidas de antemano esperando su respuesta.

Atentamente

POCOHUANCA PEREZ, Alessandra

DNI: 75391502

REYES CHAVEZ, Brenggy

DNI: 76453395



[Handwritten signature]
REBECA VILLY DIAZ RODRIGUEZ
DIRECTORA
I.E. Nº 125 RICARDO PALMA

Anexo 5. Análisis Factorial Confirmatorio de la variable Competencias Parentales

Tabla 11

Análisis factorial confirmatorio de la escala de Competencias parentales percibidas

χ^2	gl	χ^2/gl	P	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
2342	1266	3.521	0.001	0.785	0.775	0.056	0.049

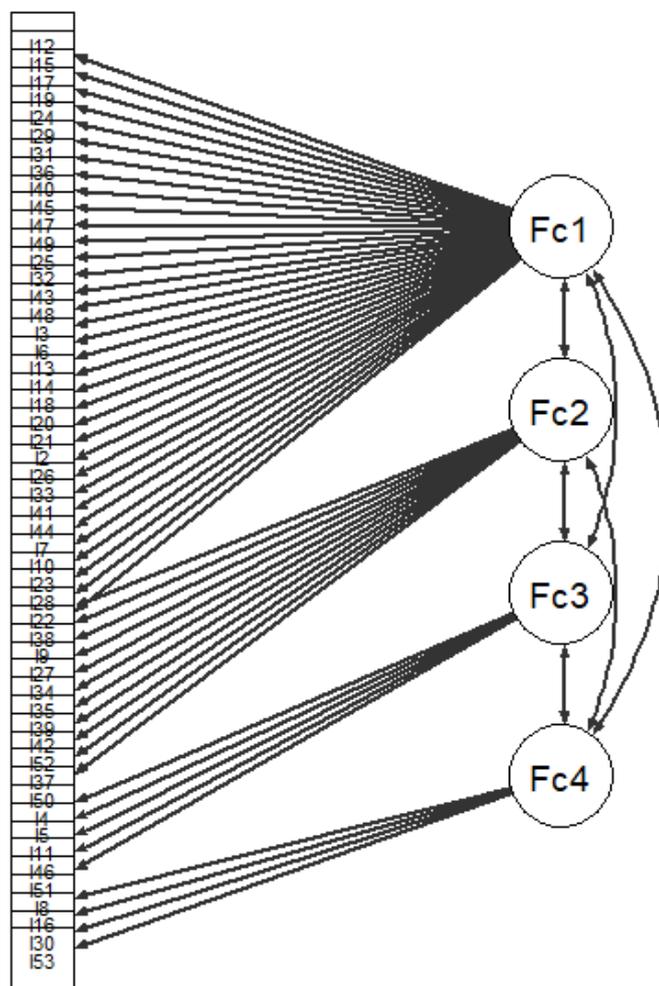


Figura 3. Análisis factorial confirmatorio de la escala de Competencias parentales percibidas

Anexo 6. Análisis Factorial Confirmatorio de la variable Autoestima

Tabla 12

Análisis factorial confirmatorio de la escala de Rosenberg

χ^2	gl	χ^2/gl	P	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
3213	1266		0.001	0.715	0.696	0.071	0.071

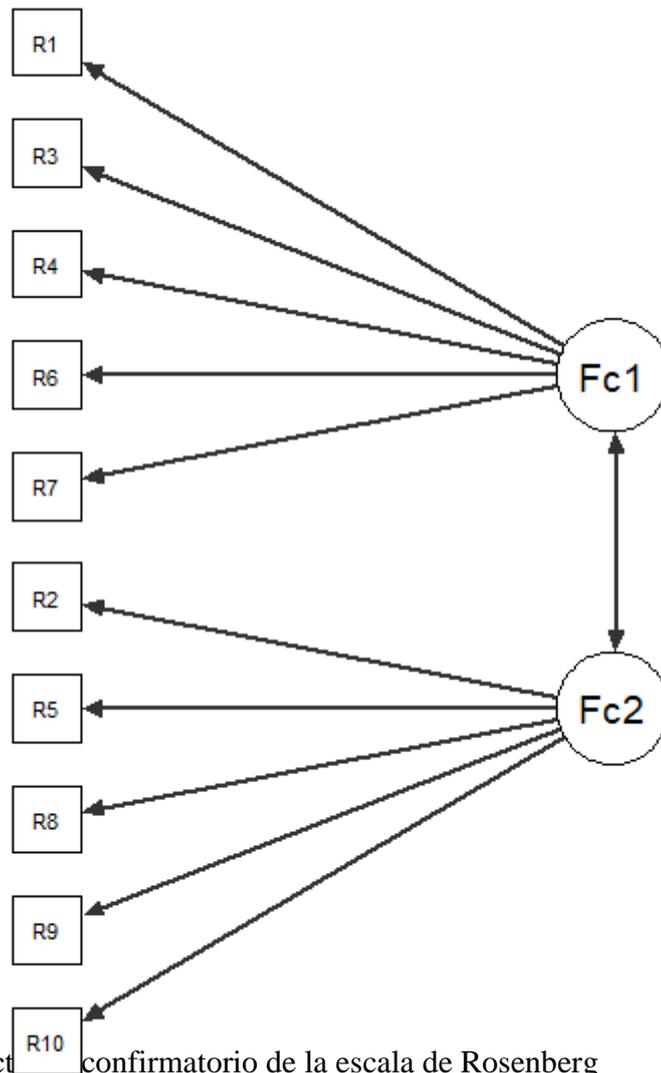


Figura 4. Análisis factorial confirmatorio de la escala de Rosenberg

Anexo 7. Análisis Factorial Confirmatorio de la variable Acoso Escolar

Tabla 13

Análisis factorial confirmatorio del autotest de Cisneros

χ^2	gl	χ^2/gl	P	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
3213	1266		0.001	0.715	0.696	0.071	0.071

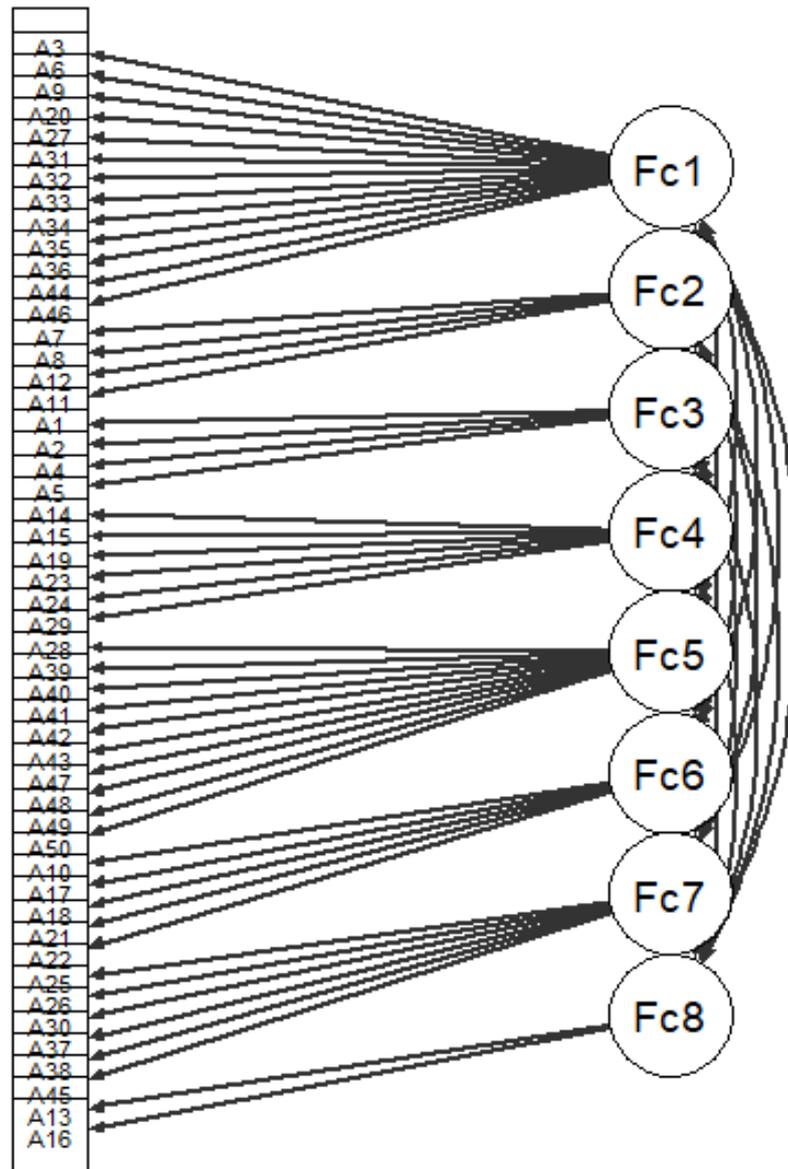


Figura 5. Análisis factorial confirmatorio del autotest de Cisneros

Anexo 8. Matriz de consistencia

Título: Competencias Parentales Percibidas, Autoestima y Acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología				
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Operacionalización de la variable 1: Competencias Parentales Percibidas					
¿Las competencias parentales percibidas y la autoestima pueden explicar el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018?	Determinar en qué medida las competencias parentales percibidas explican la autoestima y el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.	H1: El acoso escolar es explicado a través de las competencias parentales percibidas y la autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	<p>Diseño: No experimental, enfoque cuantitativo, corte transversal, explicativo predictivo y modelo de ecuaciones estructurales.</p> <p>Muestra: El tipo de muestreo para esta investigación fue no probabilístico intencional. Donde la muestra fue de 356.</p> <p>Técnica e instrumentos: Se utilizó Escala de Competencia Parental Percibida (E CPP-h) versión hijos; Autotest de Cisneros; y Escala de Autoestima de Rosenberg (RSE)</p> <p>Procesamiento de datos: Alfa de Cronbach; estadísticos descriptivos de normalidad, como la media, desviación estándar, asimetría de fisher, curtosis y la relación ítem total corregida. Asimismo, el análisis factorial confirmatorio y para la verificación de hipótesis, el modelo de ecuaciones estructurales, con métodos de estimación de la bondad de ajuste de máxima verosimilitud y con SPSS-AMOS.</p>
			Bayot y Hernández (2005) las define como la percepción que tienen los hijos en relación a su padre/madre en su papel como tal que puede ser percibido como satisfactorio y eficaz.	Las competencias parentales se medirán a través de la escala de Competencias parentales percibidas (E CPP-h) versión para hijos/as, el cual se califica de la siguiente manera:	Implicación parental	-Comunicación/Expresión de emociones. -Actividades de ocio. -Integración educativa y comunicativa. -Establecimiento de normas.	-22*, 15, 17, 19, 24, 29, 31, 36, 40, 45, 47, 49, 25, 32, 43, 48, 3, 6, 13, 14, 18, 20, 21, 2, 26, 33, 41, 44, 7, 10, 23, 28, 22, 38.	
Problema específico 1	Objetivo específico 1	Hipótesis específica 1	Operacionalización de la variable 2: Autoestima	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
				Rosenberg (1973) lo define como un aspecto importante del individuo, el cual desempeña un papel primordial para la formulación de sus ideas, sentimientos y conductas. Se destaca el concepto que tiene de sí mismo y el concepto que tiene las demás personas de él.	La autoestima se mide por niveles, ya sea autoestima elevada: considerados niveles normales, autoestima media: no presenta problemas de autoestima grave, pero es conveniente mejorarla y autoestima baja: existen problemas significativos de autoestima.	Sentimientos de valía	Autoconfianza	1, 3, 4, 6, 7
Problema específico 2	Objetivo específico 2	Hipótesis específica 2	Operacionalización de la variable 3: Acoso Escolar	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
				¿Cómo la autoestima influye en el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018?	Evaluar el efecto de la autoestima sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.	H2: La autoestima tiene un efecto sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.	Desprecio/Ridiculización	-Distorsión de la imagen social del adolescente.
Problema específico 3	Objetivo específico 3	Hipótesis específica 3	Operacionalización de la variable 3: Acoso Escolar	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
				¿Cómo las competencias parentales percibidas	Determinar el efecto de las competencias	H3: Las competencias parentales percibidas tienen	Coacción	-Realización de acciones en contra de su voluntad.
				Piñuel y Oñate define el acoso escolar como un constante maltrato verbal y físico que recibe el menor por parte de otro u otros compañeros estos se comportan cruelmente con el objeto de someterlo, asustarlo, amenazarlo y	Evalúa el índice globo de Acoso a través de las puntuaciones obtenida en los 50 ítems. Las modalidades de respuesta son "nunca", "pocas veces", "muchas veces", que adoptan los valores 1, 2, 3 correspondiente el	Restricción de la comunicación	-Bloqueo socialmente al adolescente.	-1, 2, 4, 5.

influyen en el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018?	parentales percibidas sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.	un efecto sobre el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.	atentando contra la dignidad del niño.	valor 1 con nunca 2 con pocas veces y 3 muchas veces.	Agresiones	-Violencia directa contra el adolescente	- 14, 15, 19, 23, 24, 29.
					Intimidación/Amenazas	-Inducción del miedo en el adolescente.	-28, 39, 40, 41, 42, 43, 47, 48, 49, 50.
					Exclusión/Bloqueo Social	-Exclusión de la participación al adolescente.	-10, 17, 18, 21, 22.
					Hostigamiento verbal	-Desprecio y falta de respeto.	- 25, 26, 30, 37, 38, 45.
Problema específico 4	Objetivo específico 4	Hipótesis específica 4					
¿Cumple la autoestima el rol mediador entre las competencias parentales percibidas y acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018?	Comprobar el rol mediador de la autoestima entre las competencias parentales percibidas y el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.	H4: La autoestima cumple el rol de mediador entre las competencias parentales percibidas y el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018.			Robos	-Apropiación de las pertenencias de la víctima	-13,16

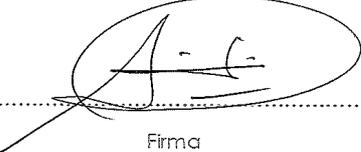
Anexo 9. Acta de aprobación de originalidad de tesis

 UCV UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	Código : F04-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 30-03-2018 Página : 1 de 1
--	--	---

Yo, ANTONIO SERPA BARRIENTOS, docente de la Facultad HUMANIDADES y Escuela Profesional PSICOLOGÍA de la Universidad César Vallejo Filial Lima, sede Lima Este, revisor (a) de la tesis titulada "COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS, ACOSO ESCOLAR Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS, SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2018", del (de la) estudiante P.O.C. HUANCA PEREZ, Alessandra y REYES CHAVEZ, Brangay constato que la investigación tiene un índice de similitud de 26% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

San Juan de Lurigancho, 06 de Febrero del 2019



Firma

Mg. Antonio Serpa Barrientos

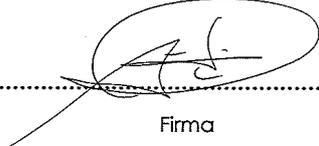
DNI: 41225216



Yo, ANTONIO SERPA BARRIENTOS, docente de la Facultad HUMANIDADES y Escuela Profesional PSICOLOGÍA de la Universidad César Vallejo Filial Lima, sede Lima Este, revisor (a) de la tesis titulada "COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS, ACOSO ESCOLAR Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS, SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2018", del(de la) estudiante Doremy Perita Reyes Chavez, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 26.7% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

San Juan de Lurigancho, 29 de enero del 2019

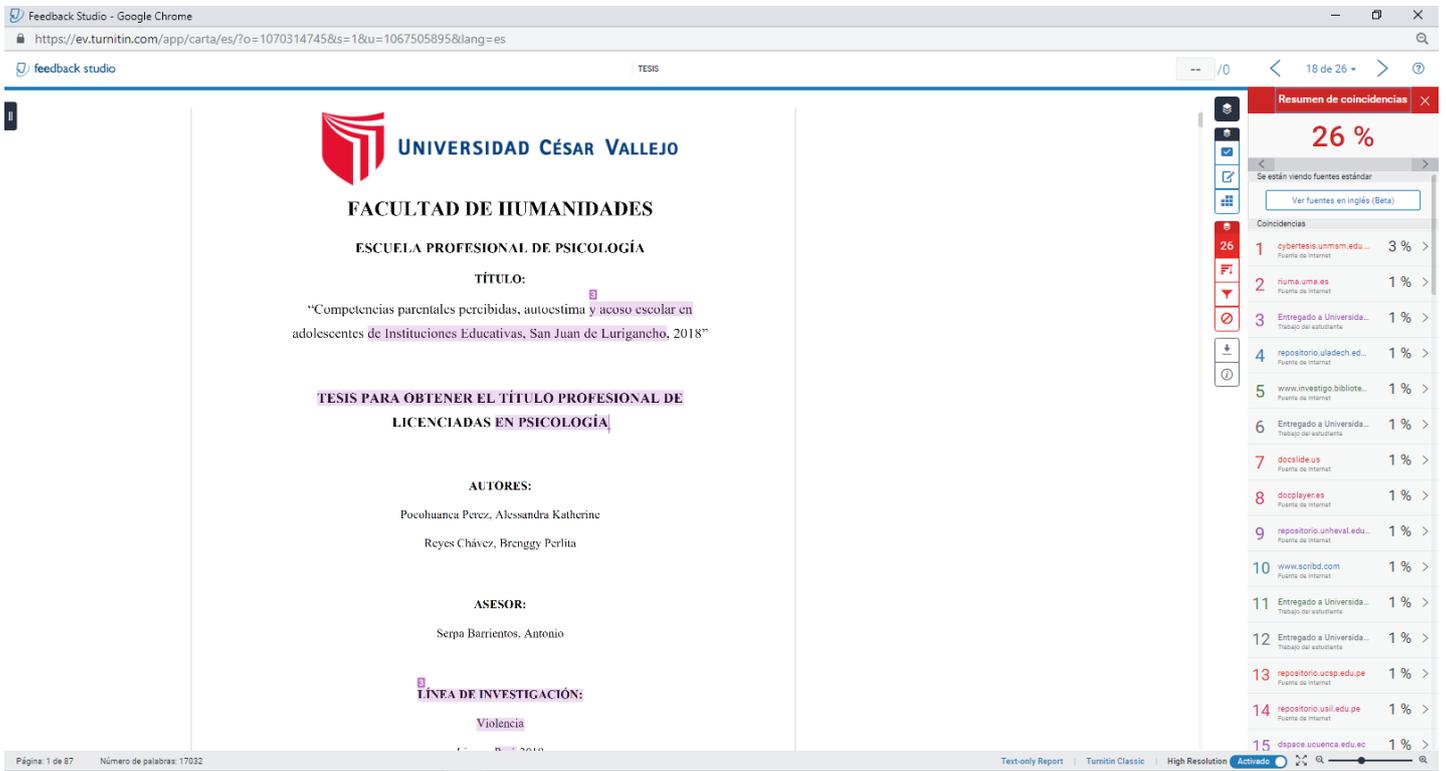


 Firma

Mg. Antonio Serpa Barrientos
 DNI: 91225216

 Elabora	 Dirección de Investigación	Revisó	 	 
--	---	--------	--	--

Anexo 10. Análisis de similitud Turnitin



Feedback Studio - Google Chrome
https://ev.turnitin.com/app/carta/es/?o=1070314745&is=1&u=1067505895&lang=es

feedback studio TESIS /0 18 de 26

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TÍTULO:
"Competencias parentales percibidas, autoestima y acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas, San Juan de Lurigancho, 2018"

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA

AUTORES:
Pocohuamca Perez, Alessandra Katherine
Reyes Chávez, Brenggy Perla

ASESOR:
Serpa Barrientos, Antonio

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Violencia

Página: 1 de 87 Número de palabras: 17032

Text-only Report Turnitin Classic High Resolution **Accesos**

Resumen de coincidencias
26 %
Se están viendo fuentes estándar
Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

Nº	Fuente	Porcentaje
1	cybertesis.unm.m.edu... Fuente de Internet	3 %
2	riu.mta.unm.es Fuente de Internet	1 %
3	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	1 %
4	repositorio.uladech.ed... Fuente de Internet	1 %
5	www.investig.bibliote... Fuente de Internet	1 %
6	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	1 %
7	docslide.ai Fuente de Internet	1 %
8	docplayer.es Fuente de Internet	1 %
9	repositorio.unhval.edu... Fuente de Internet	1 %
10	www.scribd.com Fuente de Internet	1 %
11	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	1 %
12	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	1 %
13	repositorio.ucsp.edu.pe Fuente de Internet	1 %
14	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	1 %
15	dispace.scienze.edu.ec Fuente de Internet	1 %

Anexo 11. Autorización de publicación de tesis en repositorio institucional UCV

Anexo 12. Autorización de publicación de tesis en repositorio institucional UCV

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV	Código : F08-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
--	---	---

Yo ALESSANDRA KATHERINE POCOHUANCA PEREZ identificado con DNI N° 75391502 egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS, AUTOESTIMA Y ACOSO ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES PÚBLICAS, SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2018": en el Repositorio institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

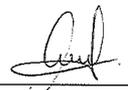
.....

.....

.....

.....

.....



 FIRMA

DNI: 75391502

FECHA: 06 de Febrero del 2019

 Director de Investigación	 Vicedecano de Investigación
---	--

Anexo 13. Autorización de publicación de tesis en repositorio institucional UCV

 UCV UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV	Código : F08-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 20-03-2018 Página : 1 de 1
--	--	---

Yo BRENGGY PERLITA REYES CHÁVEZ identificado con DNI N° 76453395 egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, autorizo (X). No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS, AUTOESTIMA Y ACOSO ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES PÚBLICAS, SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2018"; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



FIRMA

DNI: 76453395

FECHA: 06 de Febrero del 2019

Director de Investigación Fecha: _____

Director de Investigación Fecha: _____

Anexo 14. Autorización de versión final



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

La Carrera Profesional de Psicología, Mg. Nikolai Martin Rodas Vera

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Pocohuanca Perez, Alessandra Katherine

INFORME TÍTULADO:

Competencias parentales percibidas, autoestima y acoso escolar en adolescentes de instituciones educativas, San Juan de Lurigancho, 2018

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

SUSTENTADO EN FECHA: 06/02/19

NOTA O MENCIÓN: 17

Mg. Nikolai Martin Rodas Vera

DNI: 42913187

Anexo 15. Autorización de versión final



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE
La Carrera Profesional de Psicología, Mg. Nikolai Martin Rodas Vera

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Reyes Chávez, Brenggy Perlita

INFORME TITULADO:

Competencias parentales percibidas, autoestima y acoso escolar en
adolescentes de instituciones educativas, San Juan de Lurigancho,
2018

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

SUSTENTADO EN FECHA: 06/02/19

NOTA O MENCIÓN: 17

Mg. Nikolai Martin Rodas Vera

DNI: 42913187