

PERCEPCIÓN DE LAS
COMPETENCIAS PARENTALES
FORMATIVAS Y EL BULLYING EN
ESTUDIANTES DE 3RO, 4TO Y
5TO DE SECUNDARIA DE LA I.E.
40079 VÍCTOR NÚÑEZ
VALENCIA, SACHACA –
AREQUIPA 2024

Fecha de entrega: 27-ago-2023 12:28p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2736398195

Nombre del archivo: tesis_2019147382_2019147192_20250827_141814_647ad527-d824-41b0-9d99-39e8c0006a60.pdf (1.95M)

Total de palabras: 31670

Total de caracteres: 183130

por XIMENA SOFIA VILLEGAS TORRES

¹
Universidad Católica de Santa María
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades
Escuela Profesional de Trabajo Social



Percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en
⁷
estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez
Valencia, Sachaca - Arequipa 2024

Tesis presentada por las Bachilleres:

Huamani Arana, Cristel Anthuane

ORCID: 0000-0003-4732-6385

Villegas Torres, Ximena Sofia

ORCID: 0000-0003-4815-6701

¹
para optar el Título Profesional de Licenciada en Trabajo Social

Asesora:

Mg. Vela Aquize, Rosa Maria

ORCID: 0000-0002-1141-4503

Arequipa- Perú

2025

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

TRABAJO SOCIAL

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 03 de Julio del 2025

Dictamen: 012696-C-EPTS-2025

Visto el borrador del expediente 012696, presentado por:

2019147382 - VILLEGAS TORRES XIMENA SOFIA

2019147192 - HUAMANI ARANA CRISTEL ANTHUANE

Titulado:

**PERCEPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS PARENTALES FORMATIVAS Y EL BULLYING EN
ESTUDIANTES DE 3RO, 4TO Y 5TO DE SECUNDARIA DE LA I.E. 40079 VÍCTOR NÚÑEZ VALENCIA,
SACHACA - AREQUIPA 2024**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

Título Profesional/Título de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL

29559350 - MEDINA GORDILLO SARA YANINA
DICTAMINADOR



46457434 - GIL MEJIA WENDY SANDY
DICTAMINADOR



29703818 - RODRIGUEZ PRIZALDA NANCY
DICTAMINADOR



Dedicatoria

86

En primer lugar, agradezco profundamente a mis padres por su apoyo incondicional a lo largo de esta etapa. En especial, a mi madre, por su persistencia, su constante preocupación y por impulsarme cada día a seguir adelante. Su amor y fortaleza fueron fundamentales para alcanzar esta meta.

A mi hermana, gracias por permanecer a mi lado cuando más lo necesité. Tu compañía y tu confianza me sostuvieron en los momentos más difíciles; gracias por ser mi mayor confidente.

A mis abuelos y a toda mi familia, gracias por su constante preocupación, por cada palabra de aliento y por estar presentes en cada paso de este proceso. Les prometí ser su orgullo, y este logro también es para ustedes.

Del mismo modo, agradezco profundamente a quien, con amor, paciencia y compañía, hizo más ligero este camino. Gracias por alentarme en los momentos de mayor incertidumbre y por estar ahí cuando más lo necesitaba.

A mi compañera y amiga en esta gran travesía, gracias por tu compromiso, tu tiempo y tu entrega. El esfuerzo compartido ha dado frutos valiosos, y valoro profundamente tu amistad y compañía en este proceso.

Y, sobre todo, me agradezco a mí misma. Gracias por no desanimarte, incluso en esas noches en las que creíste que no lo lograrías. Gracias por levantarte una y otra vez, por ser fuerte, valiente y constante.

Cristel Huamani.

A mis padres,

porque son el motor que ha impulsado cada uno de mis pasos. Su amor y su constante apoyo me ha permitido que complete esta etapa. Esta meta es tan mía como suya, porque gracias a ustedes soy quien soy.

A mis hermanas,

porque espero ser una guía para ellas, un ejemplo de que no existen imposibles cuando hay voluntad. Confío en que lograrán todo lo que se propongan.

A David,

por ser mi refugio en los días de tormenta, por ¹²⁰ su amor, su paciencia y su apoyo incondicional. Gracias por creer en mí, incluso cuando yo dudaba.

A Cristel,

mi compañera y cómplice en esta etapa llena de retos, aprendizajes y anécdotas. Gracias por ser parte esencial de este viaje. Espero que nuestra amistad dure para siempre.

A mi familia,

por ser mi apoyo, por su cariño constante y por acompañarme con el corazón en cada paso de este camino.

Ximena Villegas.

Agradecimientos

Concluimos esta etapa con el corazón lleno de gratitud hacia ¹⁴ todas las personas que hicieron posible la realización de esta tesis. Al mirar hacia atrás y reconocer todo lo vivido, agradecemos sinceramente a quienes nos acompañaron en este camino, que representa no solo un logro académico, sino también un valioso crecimiento personal.

En primer lugar, agradecemos a ³⁸ Dios, por guiarnos en cada paso, brindándonos la fuerza, la paciencia y la fe necesarias ¹⁴¹ para seguir adelante incluso en los momentos más difíciles. ⁹⁵ A nuestras familias, gracias infinitas por su amor incondicional y por ser nuestro mayor soporte emocional. Su presencia constante, sus palabras de aliento y su apoyo inquebrantable fueron fundamentales para alcanzar esta meta.

Expresamos nuestro sincero ⁴² agradecimiento a los docentes de la Escuela Profesional de Trabajo Social y a la institución que nos formó, por proporcionarnos las herramientas necesarias para convertirnos en profesionales con valores, pensamiento crítico y compromiso social.

De manera especial, agradecemos a la Mg. Medina Gordillo, Sara Yanina, por su entrega, cercanía y amor por la carrera. Gracias por inspirarnos a dar lo mejor y por su constante motivación.

Asimismo, ⁴ a nuestra asesora de tesis, por su paciencia, dedicación y valiosa orientación, que fueron claves para culminar este trabajo con éxito.

Agradecemos también a las personas e instituciones que colaboraron con nuestra investigación. Su apertura y disposición permitieron que lleváramos a cabo un estudio responsable y profundo, aportando significativamente al desarrollo de este proyecto.

Finalmente, nos agradecemos mutuamente por el compromiso, el respeto y el trabajo en equipo. Cada esfuerzo compartido reflejó nuestra pasión y dedicación. A todos los que formaron parte de esta travesía.

⁴⁹ RESUMEN

La investigación a continuación tuvo como objetivo analizar la relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa en el año 2024. A nivel metodológico, se usó una tipología de estudio básica, con un nivel descriptivo y correlacional. El diseño de investigación correspondió a un tipo no experimental y de corte transversal. Se emplearon dos instrumentos en el proceso de recojo de data: la Escala de Parentalidad Positiva E2P V.2,¹¹ que mide las competencias parentales y la Escala de Convivencia Escolar-Bullying (ES-BULL),¹³ para evaluar la presencia del bullying. El conjunto muestral se compuso de 109 estudiantes. Se obtuvo $r_s = -.812$ y un nivel de significancia de $p = .000$ como resultados, lo que demostró que existe una relación negativa alta entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying.⁴² Se concluye que hay relación negativa y significativa entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia.⁴

Palabras clave: Competencias parentales, bullying, Trabajo social

The following research aimed to analyze the relationship between the perception of formative parental competencies and bullying in 3rd, 4th and 5th grade students of the I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa in the year 2024. At the methodological level, a basic study typology was used, with a descriptive and correlational level. The research design corresponded to a non-experimental and cross-sectional type. Two instruments were used in the data collection process: The E2P Positive Parenting Scale V.2, which measures parental competencies and the School Coexistence Scale-Bullying (ES-BULL), to evaluate the presence of bullying. The sample set consisted of 109 students. The results obtained were $r_s = -.812$ and a significance level of $p = .000$, which demonstrated that there is a high negative relationship between the perception of formative parental competencies and bullying. It is concluded that there is a negative and significant relationship between the perception of formative parental competencies and bullying in 3rd, 4th and 5th grade students of secondary school at I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia.

Keywords: Parental competencies, bullying, Social work.

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO I 3

1 1. Problema de Investigación 4

1.1. Enunciado del Problema 4

1.2. Planteamiento del Problema 4

1.2.1. Pregunta de Investigación 8

1.2.2. Preguntas específicas 8

1.3. Campo, Área, Línea de investigación 8

1.3.1. Campo 8

1.3.2. Área 8

1.3.3. Línea de investigación 8

1.4. Operacionalización de Variables 9

1.5. Justificación 9

1.6. Objetivos de Investigación 12

1.6.1. Objetivo General 12

1.6.2. Objetivos Específicos 12

1.7. Marco Teórico Conceptual 12

1.7.1. Bases teóricas 12

1.7.2. Definición de términos básicos.....	40
1.8. Antecedentes investigativos	41
1.8.1. A nivel internacional.....	41
1.8.2. A nivel nacional.....	43
1.8.3. A nivel local.....	44
1.9. Hipótesis	46
2. Diseño de Investigación	46
2.1. Tipo, Nivel y Diseño de investigación	46
2.1.1. Tipo de investigación.....	46
2.1.2. Nivel de Investigación.....	46
2.1.3. Diseño de Investigación.....	47
2.2. Técnica e Instrumento	47
2.2.1. Técnica de recolección de datos	47
2.2.2. Instrumento de recolección de datos	47
2.3. Campo de Verificación	49
2.3.1. Ámbito Geográfico	49
2.3.2. Unidad de Estudio	49
2.3.3. Temporalidad	50
2.4. Estrategias de Recolección de Datos	51
2.5. Criterios de procesamiento de información.....	51
2.6. Cronograma	52
CAPÍTULO II.....	53

1. Análisis de Resultados.....	54
1.1. Comprobación de hipótesis	75
2. Discusión	79
3. Diagnóstico.....	85
3.1. Método	86
3.2. Identificación de problemas.....	87
3.3. Problema Objeto de Intervención.....	88
Capítulo III	89
1. Propuesta de intervención	90
1.1. Proyecto 1: Aprendiendo a guiar y cuidar	90
1.1.1.Fundamentación	90
1.1.2.Definición de destinatarios del proyecto	91
1.1.3.Formulación de los objetivos.....	92
1.1.4.Marco Lógico	92
1.1.5.Técnicas para medir resultados.....	94
1.1.6.Plan de Ejecución y Monitoreo	95
1.1.7.Diagrama de Gantt.....	95
1.1.8.Plan de Recursos y Plan Económico Financiero	96
1.1.9.Responsable.....	97
1.2. Proyecto 2: Mi intervención es importante para convivir mejor	98
1.2.1.Fundamentación	98
1.2.2.Definición de destinatarios del proyecto	99
1.2.3.Formulación de los objetivos.....	100

1.2.4.	¹ Marco lógico	100
1.2.5.	Técnicas para medir resultados.....	102
1.2.6.	Plan de Ejecución y Monitoreo	102
1.2.7.	Diagrama de Gantt.....	103
1.2.8.	Plan de Recursos y Plan Económico Financiero	103
1.2.9.	Responsable.....	104
CONCLUSIONES		106
RECOMENDACIONES		107
REFERENCIAS		109

85
INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz de operacionalización.....	9
Tabla 2 Frecuencia de la variable Percepción de los estudiantes sobre las competencias parentales formativas	54
35 Tabla 3 Frecuencia de la dimensión Organización de la experiencia.....	56
Tabla 4 Frecuencia de la dimensión Desarrollo de la autonomía progresiva	58
Tabla 5 Frecuencia de la dimensión Mediación del aprendizaje	60
3 Tabla 6 Frecuencia de la dimensión Disciplina positiva	62
Tabla 7 Frecuencia de la dimensión Socialización.....	64
Tabla 8 Nivel de la variable Bullying.....	66
Tabla 9 Nivel de la dimensión Rol del observador.....	68
1 Tabla 10 Nivel de la dimensión Rol de la víctima.....	70
Tabla 11 Nivel de la dimensión Rol del agresor.....	72
Tabla 12 Prueba de normalidad	74
46 Tabla 13 Correlación entre la Percepción de las competencias parentales formativas y el Bullying	75
2 Tabla 14 Correlación entre las dimensiones de la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying.....	77
1 Tabla 15 Marco lógico de la propuesta de intervención 1	92
Tabla 16 Diagrama de Gantt de actividades de la propuesta de intervención 1	95
Tabla 17 Presupuesto de la propuesta de intervención 1	97
Tabla 18 Marco lógico de la propuesta de intervención 2	100
Tabla 19 Diagrama de Gantt de actividades de la propuesta de intervención 2	103
Tabla 20 Presupuesto de la propuesta de intervención 2	104

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Frecuencia de la variable Percepción de las competencias parentales formativas	54
23 Figura 2 Frecuencia de la dimensión Organización de la experiencia	56
35 Figura 3 Frecuencia de la dimensión Desarrollo de la autonomía progresiva.....	58
Figura 4 Frecuencia de la dimensión Mediación del aprendizaje	60
55 Figura 5 Frecuencia de la dimensión Disciplina positiva.....	62
Figura 6 Frecuencia de la dimensión Socialización	64
Figura 7 Nivel de la variable Bullying	66
Figura 8 Nivel de la dimensión Rol del observador	68
88 Figura 9 Nivel de la dimensión Rol de la víctima	70
Figura 10 Nivel de la dimensión Rol del agresor.....	72

ÍNDICE DE ANEXOS

⁶
Anexo 1. Instrumentos de recolección de datos 123

Anexo 2. Matriz de sistematización de datos 131

Anexo 3. Matriz de consistencia 136

⁴
Anexo 4. Consentimiento informado 138

Anexo 5. Asentimiento informado 139

Anexo 6. Fichas de Validación de Instrumento de Investigación..... 140

INTRODUCCIÓN

El estudio de las competencias parentales es esencial para determinar cómo influyen ¹²³ en el desarrollo de los niños y adolescentes, especialmente en quienes están en la adolescencia, dado que representa una etapa altamente influenciada por el entorno y expuesta a diversos factores, que requieren del desarrollo de herramientas y fortalezas que les permitan ser capaces de enfrentar, asumir y manejar los diferentes obstáculos y situaciones que se les presente durante su proceso de crecimiento en todos los niveles y es justamente en ese proceso de desarrollo donde ingresan las competencias parentales formativas, las cuales corresponden a ⁹⁹ un conjunto de habilidades, conocimientos y acciones diarias relacionadas con la crianza y la educación que tienen como objetivo ¹⁴ promover el crecimiento, aprendizaje y adaptación social de los hijos e hijas (Vera & Apolo, 2020).

En este sentido, si se da una competencia parental formativa adecuada, es probable que tenga muchas implicancias positivas para los adolescentes, una de éstas podría estar relacionada a la reducción de presencia de bullying, fenómeno que hasta la actualidad es muy común y frecuentemente alarmante en las escuelas o en este tipo de población, además que esta situación implica el llegar a sufrir daños físicos, emocionales o sociales, ⁷³ dependiendo del contexto en el que el menor se desenvuelva (Nayelly & Quintana, 2022).

De este modo, el tema principal y objeto de estudio de esta investigación parte principalmente de cómo el grupo adolescente percibe las competencias parentales formativas y si estas tienen relación con la presencia del bullying en su vida, además de cómo estas variables intervienen en su desarrollo familiar-social-educativo e individual, permitiendo establecer bases para futuros planes o intervenciones que tengan como fin ³ la mejora de las competencias parentales formativas y la reducción de la presencia del bullying.

Al estudiar ambas variables, se puede tener un escenario más claro que permita definir cómo sería la participación ¹⁵ del trabajador social en el ámbito educativo, y de este modo ver cómo sería la intervención con los padres y estudiantes, fortaleciendo en estos últimos su autonomía, seguridad y desarrollo integral en general. En este sentido, la motivación para este estudio es además de la obtención de conocimientos, sentar las bases para futuras intervenciones en beneficio de los estudiantes y su entorno.

A su vez, es importante tener en cuenta las pocas investigaciones existentes, relacionadas a las competencias parentales formativas y menos aún si estas llevan algún tipo de relación con la presencia del bullying.

Por todo lo anterior, es que se pretende ⁴⁶ determinar la relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying. Estructurando el estudio del siguiente modo:

⁶ En el capítulo I, se presenta el problema de investigación, que comprende el enunciado y planteamiento del problema; el campo, área y línea de investigación; la operacionalización de las variables; la justificación, los objetivos de la misma; el marco teórico conceptual; los antecedentes investigativos y la hipótesis. Asimismo, incluye el diseño de la investigación, dentro del cual se encuentra el tipo, nivel y diseño de la misma; la técnica e instrumento, el campo de verificación, las estrategias de recolección de datos, los criterios de procesamiento de información y el cronograma.

En el capítulo II, se presenta el análisis de los resultados, la discusión y el diagnóstico, el cual incluye el método, la identificación de problemas y el problema objeto de investigación.

En el capítulo III, se presentan dos propuestas de intervención para la problemática encontrada, también, las conclusiones y sugerencias. Finalmente, se presentan las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I

1. Problema de Investigación

1.1. Enunciado del Problema

Percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.

1.2. Planteamiento del Problema

Las implicancias de la parentalidad y sus competencias constituyen un foco de atención y actualidad para los miembros de la comunidad educativa, debido a los cambios y nuevas exigencias de esta época; en comparación con años anteriores, se notan importantes variaciones en la propia crianza de los hijos, implicando los nuevos avances tecnológicos, las modificaciones en los roles de género, la mayor libertad de expresión, entre otras; por lo tanto, las competencias parentales corresponden a la agrupación de conocimientos, actitudes y prácticas relacionadas con la crianza, basadas en competencias vinculares, formativas, protectoras y reflexivas, teniendo un propósito educativo y protector, además, se desarrollan y actualizan a lo largo de la vida de los padres, influenciadas por su historia personal y el entorno familiar, las cuales les permiten organizar sus experiencias, orientar su comportamiento en diversas situaciones familiares, acompañar, proteger y fomentar un desarrollo positivo en sus hijos, asegurando así su bienestar y el pleno ejercicio de sus derechos humanos (Pacurucu et al., 2023).

En relación con lo anterior, una de las competencias esenciales para el progreso integral de los niños y adolescentes, son las competencias parentales formativas, las cuales implican el conjunto de conocimientos y acciones diarias relacionadas a la crianza, mediante las cuales se estructura el entorno físico y psicológico en el que crece un niño o niña. Esto implica adaptar la complejidad, diversidad, tipo y duración de las experiencias,

objetos, espacios y actividades⁴⁰ con el fin de estimular la exploración, aprendizaje y socialización de los niños, niñas y adolescentes (Gómez & Contreras, 2019). Cada etapa de la crianza presenta sus propias exigencias, siendo la adolescencia, donde se presentan múltiples cambios biológicos, psicoemocionales y sociales, incluso desde la pubertad, suponiendo un reto para el individuo que la atraviesa y para sus padres, quienes tienen la importante misión de guiar y proveer de diversas habilidades y destrezas a su hijos, con el fin de que éstos puedan desarrollarlas a largo plazo y así sentar bases para un futuro integral y de bienestar⁶⁹ (Martínez et al., 2021).

Dado que la familia es el principal centro de socialización, ejercer el rol de padres en un modo eficaz con los adolescentes aporta al desarrollo adaptativo en diversos contextos de interacción, ya que no basta con desarrollar las competencias, sino que es necesario ponerlas en práctica y aplicarlas, ya que el desarrollo de competencias parentales puede contribuir a disminuir las conductas desadaptativas en los adolescentes² (Llanos, 2022); por el contrario, que todo adolescente esté expuesto a patrones de comunicación parental impulsivos e impositivos, caracterizados por la falta de diálogo, falta de expresión de sentimientos y de baja interacción de los padres con sus hijos (Díaz, 2020), genera que presenten desequilibrio emocional, baja autoestima, mayor inmadurez, baja autonomía en sus pensamientos y acciones, así como conductas socialmente desadaptativas (Amaya et al, 2021).

Las consecuencias de las bajas competencias parentales, abarcan no solo el ámbito personal o familiar, sino también en las interacciones que tienen los hijos con sus iguales, pudiendo coincidir en el desarrollo de problemas académicos tanto en el rendimiento como en sus relaciones interpersonales, conductas impulsivas, agresiones, delincuencia juvenil y una posterior marginación social, por lo que la intervención de los padres con

buenas competencias parentales desde una formación temprana de los hijos, podría evitar o reducir posteriores problemas ⁴ en la vida del individuo (Maciel et al., 2022).

Por otro lado, el bullying es considerado como procedimiento de carácter social que resulta perjudicial distinguido por un desequilibrio de poder impulsado por las normas que la sociedad y las instituciones imponen; de manera frecuente, se reproduce como un comportamiento interpersonal no deseado entre los alumnos, teniendo como consecuencia daños físicos, emocionales y sociales en un grupo determinado de individuos y la comunidad educativa en general ³ (Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación [UNESCO], 2023). En este sentido, los adolescentes en su proceso de crecimiento, considerando el contexto escolar, pueden enfrentarse a fenómenos sociales perjudiciales como el bullying.

Esta problemática se manifiesta a través de diversas agresiones que pueden ser físicas, verbales, emocionales, sexuales y vandálicas (Romero et al., 2021), donde existen tres roles en los participantes involucrados, que son la víctima o acosado, el agresor o bully, y los espectadores o testigos, quienes pueden unirse a las agresiones una vez iniciadas (activos) o no hacer nada para evitarlas (pasivos) (Torres et al., 2023), conllevando diversas consecuencias físicas, psicológicas y sociales en las víctimas, como dolores de cabeza, náuseas, inseguridad, baja autoestima, culpa excesiva, bajo rendimiento escolar, consumo de sustancias, ¹⁴⁷ necesidad de aceptación por parte del grupo de pares, entre otras manifestaciones, que pueden derivar en una limitada interacción y contacto social (Embleton, 2023).

Por lo tanto, debido a los resultados perjudiciales que conlleva el bullying, este es un tema relevante en la investigación, considerando también que es una problemática frecuente en las instituciones educativas, evidenciado por el Ministerio de Educación, que en el 2023 reportó 1 972 casos de bullying (Defensoría del Pueblo, 2024).

De este modo, unificando la problemática del bullyingy las competencias parentales, se estima que los padres que ejercen una implicación activa en la crianza de sus hijos podrían contribuir en la reducción del riesgo en torno a que el menor pueda desempeñar un rol de agresor (Gómez et al., 2022); por el contrario, quienes son criados por padres permisivos suelen presentar mayormente el rol de agresores, y quienes son criados bajo un estilo negligente suelen adoptar el rol de agresor victimizado (Zegarra et al., 2023).

En la institución donde se efectuó el estudio, la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, esta problemática no es ajena, ya que las autoridades, maestros, tutores y personal auxiliar manifiestan que, en los estudiantes de secundaria, se observan comportamientos agresivos que señalan la existencia o presencia de casos de bullying, e incluso indican que muchos de los estudiantes tienden a callar cuando se les pregunta, además, mencionan que algunos padres de familia no asisten regularmente a las reuniones o no se les observa muy interesados en el desenvolvimiento de sus hijos dentro del entorno escolar, lo cual podría denotar que no se preocupan lo suficiente por la formación de sus hijos o carecen de competencias formativas; esto podría estar asociado a comportamientos pasivos o agresivos en los estudiantes, lo que a su vez puede derivar en casos de bullying; asimismo, es importante mencionar el contexto social, el cual cumple un rol relevante en la formación del estudiantado, ya que abarca su entorno más cercano, desde lo que observa y aprende en el ámbito familiar hasta lo que experimenta en el contexto educativo.

Asimismo, el estudio tuvo como objetivo explorar las competencias parentales formativas desde la perspectiva de los propios adolescentes, ya que la mayoría de investigaciones suelen centrarse únicamente en la visión de los padres. Por lo tanto, se consideró necesario realizar la investigación, debido a que el tema es de interés latente y creciente.

1.2.1. ³⁶ *Pregunta de Investigación*

⁴ ¿Qué relación existe entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia Sachaca - Arequipa 2024?

1.2.2. *Preguntas específicas*

¹⁸ ¿Cuál es la percepción de las competencias parentales formativas en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia Sachaca - Arequipa 2024?

¹³ ¿Cuál es el nivel de bullying en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia Sachaca - Arequipa 2024?

¹⁵ ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia Sachaca - Arequipa 2024?

¹ 1.3. *Campo, Área, Línea de investigación*

1.3.1. *Campo*

Ciencias Sociales

1.3.2. *Área*

Trabajo Social

1.3.3. *Línea de investigación*

Modelos de intervención social

1.4. Operacionalización de Variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización

Variables	² Dimensiones	Indicadores	Nivel de medición
Variable 1: Competencias parentales formativas	Organización de la experiencia	Estructuración y regulación del entorno	Ordinal
	Desarrollo de la autonomía progresiva	Fomento de la autonomía	
	Mediación del aprendizaje	Participación en el proceso educativo	
	Disciplina positiva	Uso de estrategias de enseñanza que promueven el respeto y entendimiento	
	Socialización	Explicación del funcionamiento real de la sociedad	
Variable 2: Bullying	Rol espectador	- Agresión física - Agresión psicológica	Ordinal
	Rol víctima	Agresión sexual	
	¹³ Rol agresor	Agresión cibernética	

1.5. Justificación

Desde la relevancia teórica, este estudio aporta información valiosa a ⁴ la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, en lo que respecta a las competencias parentales; a partir de ello, la teoría sostiene que las conductas que los niños observan e imitan provienen, principalmente, de sus entornos de socialización más cercanos, como la familia y la escuela (Rodríguez & Cantero, 2020), asimismo, ofrece un sustento teórico

importante para la teoría conductista del bullying, al proporcionar datos que respaldan la idea de que las conductas violentas son el resultado de aprendizajes adquiridos mediante observación e imitación; según esta teoría, desarrollar un comportamiento agresivo dependerá de si este recibe algún tipo de refuerzo o castigo, es decir, si una conducta violenta es recompensada, aumentará la probabilidad de que se repita, mientras que si es castigada, su repetición disminuirá (López, 2023). Si bien ambas variables han sido abordadas en estudios previos, no se habían analizado de manera conjunta ⁸ en el contexto específico de la ciudad de Arequipa ni en la población estudiantil de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, por ello, examinar su relación permitió comprender cómo la percepción ²¹ de las competencias parentales formativas influía en la aparición o disminución de conductas de bullying en estudiantes de secundaria, aportando evidencia teórica sobre el rol formativo ¹⁰ de los padres y su impacto en la conducta social de los adolescentes.

Desde la relevancia metodológica, este estudio se condujo conforme a los principios del método científico, adoptando un enfoque cuantitativo que permitió medir de manera objetiva ⁶ la relación entre las variables en estudio, además, se respaldó en antecedentes y marcos teóricos consistentes, lo cual aseguró la solidez conceptual del trabajo; también, se utilizaron técnicas e instrumentos previamente validados y ³⁷ adaptados a las características de la población estudiada, lo ⁶ que fortaleció la fiabilidad y validez de los datos recolectados. Debido a este rigor metodológico, los resultados obtenidos no solo fueron precisos y representativos del contexto analizado, sino que también ofrecieron la posibilidad de ser replicados en futuras investigaciones o aplicados en otros contextos educativos similares.

Con respecto a la relevancia social, esta investigación establece las bases para futuros planes y programas de intervención que fortalezcan las competencias parentales formativas de padres de adolescentes, además de prever y disminuir el desarrollo de casos

de bullying; por otro lado, en un aspecto práctico, podría implicar beneficios para la institución bajo estudio, al conocer la presencia de situaciones relacionadas al bullying en los estudiantes y su posible vínculo ¹⁵⁵ con las competencias parentales en el proceso formativo, de modo que se puedan tomar medidas y acciones dispuestas a orientar la mejora de éstos aspectos, sobre todo disminuyendo situaciones lamentables y fortaleciendo a los padres, además de que pueden ser replicadas en otras instituciones.

La investigación resultó pertinente, ya que tanto las competencias parentales formativas como el bullying son fenómenos claves vinculados ¹⁶⁰ al desarrollo de los adolescentes. En esta etapa vulnerable, caracterizada por cambios físicos, emocionales y sociales, ambos factores influyeron significativamente en los jóvenes, así como en su entorno familiar y escolar, por lo que comprender esta relación permitió aportar conocimientos útiles para identificar cómo el rol formativo de los padres puede influir en la aparición o prevención del bullying, contribuyendo así a mejorar el bienestar de ² los estudiantes y a fortalecer las estrategias de intervención en contextos educativos.

Asimismo, la investigación representó un aporte académico para los profesionales de Trabajo Social, al enfocarse en una problemática dentro del ámbito educativo, ya que ³ los resultados obtenidos no solo fortalecen el conocimiento teórico sobre las competencias parentales y el bullying, sino que también ofrecieron herramientas útiles para la intervención práctica, por lo que estos hallazgos pueden ser aplicados en otros contextos donde el trabajador social tiene presencia, como en el ámbito de la salud o en programas comunitarios, contribuyendo al ⁷⁵ desarrollo de habilidades y estrategias que favorezcan el bienestar de adolescentes y sus entornos.

Finalmente, la viabilidad y factibilidad de este estudio estuvieron respaldadas por el apoyo de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, así como por el acceso oportuno y garantizado a la unidad de análisis; además, se contó con los recursos humanos,

materiales, financieros y temporales necesarios para llevar a cabo de manera efectiva la recolección, el análisis y el procesamiento de la información, por lo que estos elementos permitieron el desarrollo adecuado de la investigación y facilitaron el logro de los objetivos planteados.

1.6. Objetivos de Investigación

1.6.1. Objetivo General

Determinar la relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.

1.6.2. Objetivos Específicos

Identificar la percepción de las competencias parentales formativas en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.

Precisar el nivel de bullying en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.

Establecer la relación entre las dimensiones de la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.

1.7. Marco Teórico Conceptual

1.7.1. Bases teóricas

1.7.1.1. Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura en las competencias parentales formativas. Para abordar las competencias parentales, se utilizó la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, la cual resulta fundamental para comprender cómo los padres modelan conductas y actitudes que los hijos imitan en su desarrollo. A continuación, se describirán los aspectos fundamentales de esta teoría:

En sus orígenes, este planteamiento fue comprobado a través del experimento de “el muñeco bobo”, donde se verifica que los individuos aprenden lo que observan, incluso sin reforzar la conducta; gracias a estos resultados se reconoció que los infantes adquieren aprendizajes de manera automática y realizan las mismas conductas que los adultos en su entorno social. Sin embargo, se debe considerar otros factores, ya que no todos los infantes reconocen a un mismo modelo en un contexto en específico (Muñoz-Escobar, 2023).

Los individuos aprenden conductas y habilidades operantes e instrumentales con la observación e imitación; esta última refleja quiénes son los modelos, estos pueden ser determinados por los siguientes factores (Muñoz, 2023):

De manera instintiva: Las acciones imitadas despiertan a través de un impulso por parte del infante.

Debido al desarrollo: Considerando sus estructuras cognoscitivas, los infantes imitan a quienes se adaptan a ellas.

Por el condicionamiento: Las imitaciones que se copian son reforzadas de alguna manera.

Por la conducta instrumental: Las motivaciones de imitar toman un papel secundario, debido a los constantes refuerzos obtenidos, que son similares a lo observado en los modelos.

Este autor, si bien acepta que algunas ¹⁶⁹destrezas y conductas se adquieren de manera ⁶⁴operante e instrumental, rechaza que el aprendizaje se adquiera a través del modelo conductista; y resalta cómo entre los factores ⁶⁴observación e imitación, existen factores cognitivos que ayudan al individuo decidir si imita o no una conducta; para los niños sus modelos frecuentes son los padres, educadores y amigos (Larico & Quispe, 2023).

En esta teoría se dice que las conductas observadas e imitadas por los niños, son las observadas en sus espacios de socialización más próximos como: ⁶ la familia, la escuela, los medios de comunicación, entre otros; estas conductas son imitadas incluso sin tener recompensa, contrario a lo planteado en el modelo conductista (Rodríguez & Cantero, 2020).

² La teoría del aprendizaje social, si bien se basa en el conductismo clásico y del condicionamiento operante, se basa en principios propios; siendo los siguientes principios (Nuñez, 2022):

Aprendizaje vicario observacional: el individuo aprende modelos que resultan significativos para él.

Principio de la atención: cualquier tipo de aprendizaje exige que el individuo preste atención.

Principio de la retención: refiere al estado internalizado de lo que se acaba de aprender y almacenar la información como recuerdo.

Producción: En la medida que el individuo repita o practique de manera sistemática la conducta aprendida se forma una condición de uniformidad.

⁴³ Motivación: En este aspecto se compone de componentes afectivos y se traducen en metas personales, valoraciones de autoeficacia, resultado de expectativas y monitoreo.

Aprendizaje activo y vicario: Dentro de este proceso se realiza la construcción de imágenes lo que le permite al individuo desarrollar habilidades de análisis, al analizar la información recibida se recuerda de manera más fácil lo aprendido.

Modelamiento: Acción de adecuar el aprendizaje por medio de la observación de la conducta, ⁸ es decir, se puede aprender una conducta con la simple acción de observarla.

Determinismo recíproco: Es la explicación de aquella conducta que resalta el efecto que el individuo y su entorno tiene entre sí.

Aprendizaje autodirigido: Existe cuando el individuo logra mantener el control de sus procesos de aprendizaje, dando respuesta a las posibles complejidades que encuentre en el futuro.

Autoeficacia: De manera regular, se vincula con los juicios y habilidades de la persona.

Como resultado de este modelo de aprendizaje, los conocimientos ya obtenidos, traducidos como esquemas de conocimiento, que define una representación que en determinado momento posee un individuo; es decir, a través del proceso de aprendizaje el individuo construye una estructura cognitiva organizada y relacionada con los significados (Villagómez et al., 2023).

Se entiende a la competencia parental como todo conocimiento, habilidad y actitud que los padres deben desarrollar para adaptarse y responder a los requerimientos de la progenie de manera evolutiva (García, 2022). Asimismo, Bandura menciona que estos sirven como modelos de comportamientos positivos para sus hijos y estos llegan a imitarlos, además pueden darles retroalimentación o refuerzos positivos a los niños para que desarrollen el comportamiento deseado, haciendo más probable que los niños crezcan y continúen con ese comportamiento en el futuro (Barahona et al., 2023). Es así que, cuando el contexto ambiental es demandante y limitado, se obliga al menor a ejercer un comportamiento específico; las conductas no son las mismas si se desarrolla dentro de un contexto favorable que no ejerza presión en él (Meléndez et al., 2024). Por ende, es esencial que los padres desarrollen competencias parentales adecuadas, guiando al niño a tener un desarrollo favorable.

1.7.1.2. Teoría conductista del bullying. Desde la perspectiva del conductismo, las conductas agresivas o violentas, se estudian desde las teorías a continuación descritas. En la teoría de aprendizajes por asociaciones, el comportamiento agresivo se adquiere al

relacionar cualquier estímulo con otro que causa la agresión de manera intrínseca; mediante el condicionamiento operante, se sostiene que, mediante premios al comportamiento agresivo, se incrementa la posibilidad de que se manifieste dicho comportamiento. Se sostiene que las conductas agresivas se adquieren de manera vicarial observando los modelos reales y simbólicos dentro del aprendizaje social. Conforme a esta teoría más reciente, el comportamiento agresivo surge de la observación o la imitación de individuos que actúan como patrones de conductas violentas (Ortiz, 2021).

Asimismo, el conductismo social, busca explicar la concepción del bullying, describiéndolo como el resultado de una violencia gratuita, que se lleva a cabo entre individuos, estas conductas tendrían que ver con exponerse a situaciones violentas a las que se accede desde ¹³⁹ los medios de comunicación, en los que se observa contenido como: películas o animaciones violentas, noticias, entre otro tipo de contenido que puede llegar a herir la sensibilidad de quien lo observan (Cervantes, 2023).

Dentro de este enfoque, Bandura es un autor que sobresale y según lo encontrado por Esquivel y Segura (2019), propone que de las distintas acciones o respuestas que lleva a cabo un sujeto surgen tres funciones que pueden explicar de manera detallada como se aprende a través de las consecuencias que trae una acción, estas son: la normativa, que proporciona la información; la motivacional, que son consecuencias que advierten las respuestas y la reforzante, que resulta ser una forma de regular las conductas aprendidas y se relacionan con el actuar de los observadores al presentarse frente alguna situación de bullying; por otro lado, la función normativa es aprendida a través de la conciencia que tiene un acto en el caso de los observadores aprender a mantener silencio o intervenir ante una agresión, de acuerdo con la información que reciban.

Entonces, esta teoría señala que el modo de actuar violento es el resultado de lo aprendido a través de la observación e imitación, es así que desarrollar un pensamiento

violento dependerá si esta recibe algún tipo de recompensa por hacerlo, de lo contrario si la conducta agresiva recibe algún castigo la probabilidad de repetición o imitación disminuye (López, 2023).

1.7.1.3. Competencias parentales formativas

A. Concepción de Competencias Parentales. Está referida a la aptitud necesaria que deben tener los padres para gestionar con éxito los deberes y obligaciones educativos de sus hijos, lo cual tiene un efecto importante en la salud y el crecimiento de los mismos. Asimismo, deben ser capaces de reconocer y emplear técnicas de crianza eficaces, por ejemplo, establecer límites razonables y aplicar consecuencias adecuadas a determinados comportamientos, así como crear un ambiente emocional optimista, reforzar la unidad familiar y mostrar asertividad al comunicarse. Estas habilidades son esenciales para una unidad familiar sana y pueden reforzarse mediante la asistencia social, que es vital para proporcionar apoyo y fortaleza a las familias, permitiéndoles afrontar las dificultades y generar entornos beneficiosos para el crecimiento de los niños (Arias et al., 2022).

B. Concepción sobre Competencias Parentales Formativas. Estas competencias implican que los padres presenten ¹⁴ conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de crianza y educación que faciliten el desarrollo, el aprendizaje y la socialización de los hijos, de este modo, la interacción familiar cobra relevancia, ya que ayuda a los hijos a adquirir capacidades de decisión y crecimiento personal, sobre todo en la adolescencia, cuando se presta más atención a estos cambios (Vera & Apolo, 2020).

Asimismo, abarcan la organización de experiencias, la autonomía gradual, la mediación en la instrucción, la disciplina positiva, la libertad, la mediación y la socialización, a través de la organización del ambiente de aprendizaje, así como de la regulación del tipo y duración de las experiencias (Morán et al., 2023).

Asimismo, esta competencia está dirigida a permitir que los padres incentiven el aprendizaje, la formación y continuidad de normas y hábitos en sus hijos, además de promover que éstos logren establecer y reconocer relaciones sociales saludables que les permitan construir una red de apoyo favorable para ellos (Pacheco & Osorno, 2021).

C. Concepción sobre parentalidad. El concepto de "crianza" ha evolucionado a lo largo del tiempo y se aborda ampliamente en la literatura como un proceso activo y con un propósito orientado hacia ⁶³ la educación y el cuidado de los hijos. Derivado del verbo latino *parere*, que significa "dar a luz, desarrollar o educar", el término pone énfasis en las actividades involucradas en la crianza, más allá del simple acto biológico. Este proceso no se limita exclusivamente a los padres biológicos; los cuidadores, ya sean familiares o profesionales, también cumplen funciones de crianza. En este sentido, la crianza abarca las tareas, responsabilidades y roles que cada cuidador asume en la crianza y socialización de ¹⁰ los niños, garantizando su bienestar físico y emocional (Virasiri et al., 2011).

La parentalidad, por su parte, refiere toda acción y actitud del progenitor para ¹⁵⁴ cuidar, educar y promover la socialización de sus hijos, independientemente de la estructura familiar. Este proceso no solo busca asegurar la supervivencia y el bienestar físico de los niños, sino también proporcionarles apoyo emocional y un entorno que favorezca su desarrollo psicológico y social. Según el concepto de parentalidad social, este proceso ¹²⁸ no depende únicamente de ser padre biológico, sino de la capacidad adquirida ^{para} cuidar y educar, la cual se desarrolla a partir de las experiencias y modelos de relación presentes en la familia de origen (Sallés & Ger, 2015).

³ Por su parte, el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIPM] (2020) la define como el ejercicio de las funciones de madre o padre, lo que se traduce en la acción de cuidar y atender a los hijos. Los niños y adolescentes presentan diversas

necesidades, que incluyen alimentación, cuidado físico, protección, y desarrollo cognitivo, emocional y sociocultural. Así, ser padre o madre implica la capacidad de satisfacer estas necesidades de acuerdo con el desarrollo y la edad de los hijos, y conforme a lo que se considera apropiado culturalmente. Dado a que estas necesidades son cambiantes, los padres deben ser flexibles y versátiles a las diferentes fases del crecimiento, desde la infancia hasta la adolescencia. Además, la parentalidad requiere habilidades para crear un entorno que favorezca el bienestar; los progenitores que han experimentado traumas en su infancia pueden enfrentar dificultades para desempeñar estas funciones de manera adecuada.

Acorde a esta comprensión general, es importante destacar el concepto de *parentalidad positiva*, el cual enfatiza las prácticas de crianza que promueven ³ el bienestar emocional, psicológico y social de los niños. Según ¹⁶² el UNICEF (2024), este es un enfoque integral de crianza que va más allá de la disciplina, buscando crear espacios emocionalmente seguros y estimulantes para la formación integral de los individuos en fase de niñez o adolescente. ⁹⁷ Se enfoca en construir relaciones basadas en confianza, respeto y empatía, reconociendo que comprender las necesidades individuales de los hijos es vital, adaptando el trato y la educación a estas. Además, promueve ¹⁵⁸ la autonomía y la independencia de los niños, estableciendo límites claros y alentándolos a tomar decisiones apropiadas para su edad, lo que contribuye a su autocontrol.

Una vez definidos los conceptos de parentalidad y parentalidad positiva, es importante examinar los estilos de parentalidad, que son las diferentes ⁹⁰ maneras en que los padres ejercen su autoridad y guían el desarrollo de sus hijos. Estos estilos de parentalidad varían según el nivel de exigencia y afecto que los padres brindan a sus hijos, impactando directamente su desarrollo emocional, social y psicológico. Entre los estilos más comunes se encuentran: los padres autoritarios, quienes imponen reglas estrictas sin

explicar y no brindan afecto, lo que puede generar baja autoestima e inseguridad en los hijos; los padres permisivos, por su parte, permiten gran autonomía y evitan castigos, pero carecen de reglas claras, lo ¹³⁷ que puede resultar en problemas de conducta y falta de madurez emocional. Finalmente, los padres democráticos combinan autoridad y afecto, promoviendo la comunicación abierta y explicando las normas, lo que favorece la autonomía, el respeto mutuo ⁸ y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los hijos (Jorge & González, 2017).

D. Características de ¹⁴ las Competencias Parentales. Las capacidades de los padres (o tutores) para dar cuidado, seguridad e instrucción a sus hijos, garantizando su crecimiento sano y una socialización adecuada, se denominan competencias parentales. Estas competencias tienen dos componentes: las habilidades parentales, que engloban factores como ¹⁰ una crianza positiva centrada en el bienestar del niño, que promueva su progreso sin ser violenta y establezca parámetros adecuados para su crecimiento holístico; y las habilidades parentales, que incluyen los enfoques parentales y la autoconfianza de los padres. La crianza positiva se basa en principios de crear conexiones emocionales fuertes, crear una atmósfera organizada y ofrecer estimulación y ayuda (Bruna et al., 2021).

E. Tipos de Competencias Parentales. Los tipos ³⁶ de competencias parentales se refieren a las distintas áreas en las que los padres deben desarrollar habilidades y conocimientos para apoyar ⁴² el crecimiento y bienestar de sus hijos. Estas se dividen en varias categorías:

a) Competencias parentales vinculares. Este es un grupo de conocimientos, posturas y métodos de crianza se enfocan en promover un vínculo emocional y psicológico con el niño, manejar su angustia, organizar su vida mental y proteger su salud

mental, generando un estilo de apego seguro y un desarrollo socioemocional apropiado a lo largo de la vida (Gómez & Contreras, 2019).

b) **Competencias parentales formativas.** Este conjunto de conocimientos, posturas y hábitos diarios de crianza actúan para formar el ambiente de aprendizaje, tanto físico como psicológico, del infante. Estos métodos modifican la complejidad, la diversidad, la naturaleza y la duración de las vivencias, los objetos, los lugares y las actividades, con el objetivo de fomentar la exploración, el aprendizaje y la socialización de los niños (Gómez & Contreras, 2019).

c) **Competencias parentales protectoras.** Estas competencias se refieren a una serie de estrategias, creencias o hábitos de crianza que actúan conjuntamente para promover un desarrollo saludable, para minimizar los factores de riesgo en los niños, como proporcionarles seguridad física y emocional, garantizar que se respetan sus derechos, así como protegerlos de traumas y explotación (Gómez & Contreras, 2019).

d) **Competencias parentales reflexivas.** El conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas parentales puede utilizarse para estructurar las experiencias parentales, procesar las influencias y experiencias personales, valorar las prácticas parentales actuales y evaluar el crecimiento del niño. Esto permite a los padres proporcionar retroalimentación y ampliar otras áreas de la aptitud del niño (Gómez & Contreras, 2019).

²¹
F. Dimensiones de las Competencias Parentales Formativas. Las dimensiones de las competencias parentales formativas fomentan, estimulan y acompañan la investigación, son componentes que pueden caracterizar esta capacidad. Un rasgo significativo es el papel del adulto como mentor en la estructuración de la experiencia de aprendizaje, que ayudará al niño a dirigir sus empresas, a pensar de forma independiente y a aumentar su seguridad y autopercepción. El orden interno y externo es un requisito

esencial del ser humano que necesita una atmósfera tranquila y reconfortante para conseguirlo. De acuerdo con Gómez y Contreras (2019), las dimensiones son:

a) **Dimensión 1: Organización de la experiencia.** Capacidad de crear una atmósfera física y emocional adecuada a la edad y a los rasgos únicos del niño. El talento para configurar la experiencia de modo adecuado es clave en la promoción de los procesos de exploración y aprendizaje vinculados al aspecto educativo, así como la maduración de habilidades en las distintas áreas del crecimiento holístico del niño.

b) **Dimensión 2: Desarrollo de la autonomía progresiva.** La capacidad de los padres en el favorecimiento, acompañamiento, guía y promoción de la autonomía progresiva en la vida cotidiana denominada fomentar la autonomía progresiva. Esto está relacionado con proporcionar al niño todo componente de carácter físico, material y de equipamiento que motiven su autonomía. Esto es especialmente relevante, ya que la Convención sobre los Derechos del Niño estipula a la protección y promoción de la autonomía como derecho, destacando que el niño debe desarrollar progresivamente la práctica de estos en consonancia con el desarrollo de sus capacidades.

c) **Dimensión 3: Mediación del aprendizaje.** Habilidad parental para fomentar la exploración y la integración del aprendizaje significativo, la organización de las experiencias, el progreso hacia la autonomía y la mediación del aprendizaje en la práctica, son aspectos del mismo proceso parental que implica el uso diario del modelado, la mediación, el diálogo y la reflexión respecto a las actividades y experiencias del niño. Refiriéndose a la idea de andamiaje que se deriva del concepto de Vygotsky de la zona de desarrollo próximo, el componente sugiere que el profesor debe proporcionar andamiaje a los alumnos y, una vez que hayan aprendido las lecciones, este puede ser retirado. La mediación parental en este contexto significa ser consciente de la capacidad actual de los niños y fomentar un aprendizaje que los acerque a la zona de desarrollo

próximo. Esto les ayudará a desarrollar la capacidad de observación y la sintonización del conocimiento.

d) Dimensión 4: Disciplina positiva. Los padres deben ser capaces de dirigir el comportamiento de sus hijos utilizando ⁸⁴ la anticipación, la explicación, el ejemplo, la negociación y la toma de perspectiva. Esta debe respetar los derechos del niño y no tratar de controlarlo mediante el castigo; en cambio, debe centrarse en enseñarle a regular sus emociones de forma que fomente el crecimiento ético y el trabajo en equipo, en lugar de limitarse a obedecer. Los estudios demuestran que el castigo físico puede impedir el aprendizaje de un niño, acrecentar posibles problemas de salud mental e incrementar las probabilidades de tener problemas legales en la edad adulta. Esto indica la importancia de esta dimensión en el cambio hacia un mejor tratamiento de los niños, ya que el maltrato tiene un efecto perjudicial en el desarrollo.

e) Dimensión 5: Socialización. Los progenitores son capaces de transmitir a la progenie las normas sociales aceptadas y las reglas de conducta en lugares públicos, introduciéndoles preceptos y hábitos propios de su grupo y cultura. Esta habilidad para socializar refleja estrategias de educación que buscan preparar a todo niño ¹² para la vida en comunidad, promoviendo el desarrollo progresivo de sus destrezas sociales. Está vinculada con la asimilación de normas y reglas impartidas por los tutores, que poseen la función fundamental de transmitir las costumbres, prácticas y ¹¹⁶ la cultura de la comunidad a la que pertenece el niño. Esta dimensión es importante, ya que la imagen que los niños tienen de sí mismos se forja a través de las interacciones que mantienen con otros, y esto ¹⁵⁰ se fundamenta en gran medida en la percepción que sus progenitores les otorgan. Entonces, acorde al concepto teórico más reciente, este tiene lugar en tres etapas: ⁴¹ (a) la familia, (b) la escuela y (c) la comunidad.

G. Competencias parentales desde el abordaje del trabajo social. Fortalecer adecuadamente ⁵ las competencias parentales se convierte en una herramienta fundamental para prevenir contextos de violencia, los cuales afectan el crecimiento y desarrollo físico, cognitivo, emocional y social de niños y niñas; una forma de promover estas competencias es a través del ¹⁰ fortalecimiento del vínculo de apego entre padres/madres e hijos/as (Nayelly & Quintana, 2022).

El reto para los profesionales en ciencias sociales, en especial para los trabajadores sociales, radica en entender cómo se manifiestan estas competencias en el entorno familiar, de forma que se puedan implementar intervenciones adecuadas ²² que fortalezcan la convivencia entre padres e hijos (Acevedo et al., 2024).

Para ello, los programas ⁵ conocidos como escuelas para padres y/o formación para padres han demostrado ser efectivos, especialmente en la mejora de ¹¹ la interacción padres-hijos, en las competencias y actitudes parentales, en las conductas de los hijos y en las percepciones que los padres tienen sobre dichas conductas; asimismo, se ha evidenciado ⁵ una mejora del clima familiar y de las relaciones afectivas dentro del hogar, por lo que la educación parental, en este sentido, ⁵ se compone de una serie de acciones orientadas a sensibilizar y enfocar el aprendizaje, el adiestramiento o la clarificación, mediante ⁵ actividades voluntarias de aprendizaje destinadas a promover prácticas adecuadas y comportamientos apropiados en la relación con los hijos/as (Nayelly & Quintana, 2022).

Asimismo, se evidencia la necesidad de desarrollar modelos de intervención desde un enfoque multidisciplinario al identificar las habilidades parentales y sacar a la luz las situaciones de riesgo presentes en las dinámicas de crianza, esta intervención debe incluir la participación activa de profesionales especializados, como los trabajadores sociales, quienes emplean enfoques que se centran en las fortalezas de la familia (Acevedo et al., 2024).

1.7.1.4. Bullying

A. Concepción del bullying. El Ministerio de Salud [MINSA] (2022) lo define como ³⁹ cualquier comportamiento o conducta física o verbal, ejercido por un menor, adolescente o un grupo de estos en el ámbito escolar, que causa algún efecto en otros, ya que estas acciones se guían con la intención de hacer daño. Además, este fenómeno puede darse entre uno o un grupo de estudiantes contra otro, discriminándolo, aislándolo y despojándolo de su dignidad, de sus derechos y el goce o correcto desarrollo de su vida escolar (MINSA, 2024).

Se describe como una forma de violencia ejercida entre compañeros de aula, de experiencia repetitiva de rechazo y de exclusión social por parte de uno o varios estudiantes contra uno de sus compañeros, colocando ⁷⁷ a los estudiantes afectados en el rol de víctimas y agresores a quienes perpetúan este tipo de violencia clasificada como interpersonal (García et al., 2024).

Cardozo y Dubini (2023b) enfatizan que para Olweus este es un comportamiento dañino y negativo realizado de manera ¹⁰⁶ intencional y repetitiva a manos de una o más personas contra otra incapaz de defenderse. Es un fenómeno de desequilibrio de poder conformado por un agresor que intencionalmente daña a una víctima desprotegida.

Como características del bullying, en esta dinámica se presenta un ¹¹⁹ desequilibrio de poder, esta asimetría entre la víctima y su agresor contribuye a la ocultación. Esto podría explicar la variedad de casos de bullying que no se descubren, dado que la víctima pretende eludir consecuencias más graves escondiéndose (García & Fernandez, 2020).

Este puede darse tanto directa como indirectamente; el primero se da por medio de insultos, humillaciones, apodos, agresiones físicas y adjetivos calificativos denigrantes. Mientras que, el acoso indirecto se da cuando se excluye a la víctima a través

de intimidaciones, con la creación de rumores escritos o verbales que atentan contra la dignidad de la víctima (MINSA, 2024).

Se crea una dinámica en la que los implicados asumen diferentes roles en determinadas circunstancias y crean una figura de interacciones sociales complejas (Cardozo & Dubini, 2020a). Su prevención puede ser complicada, ya que este comportamiento puede evolucionar diariamente, existiendo el peligro de que los estudiantes involucrados lo normalicen. Así, cada participante asume el rol de: víctima, agresor u observador (García & Fernandez, 2020).

Como consecuencia de este fenómeno, los menores empiezan a mostrar actitudes evasivas en su asistencia a la escuela, empiezan a poner excusas o piden no asistir más, exhiben hematomas, heridas, rasguños, alteraciones en el estado de ánimo y hábitos de sueño (presencia de pesadillas), comportamientos más volubles, pérdida de apetito, dolores estomacales y cefaleas sin razones aparentes (MINSA, 2024).

Sufrir bullying en un periodo determinado de tiempo representa un factor de riesgo, porque está vinculado al desarrollo de múltiples ¹⁶ problemas psicológicos y síntomas psicopatológicos en la niñez, la adolescencia y posteriormente en la adultez. Sufrir estas agresiones tiene repercusiones a lo largo de la vida del individuo (Múzquiz et al., 2021).

Referente a su génesis, se sostiene que la psicopatología es elemental en el surgimiento y manifestación del bullying. Factores como ⁶⁰ la ansiedad, la depresión, el aislamiento y la agresividad promueven la aparición de este fenómeno y actúan como sus efectos, generando un ciclo negativo ¹⁴⁹ al desarrollo socioemocional de los estudiantes. En este marco, los agresores suelen mostrar elevados niveles de agresividad y trastornos conductuales, mientras que las víctimas tienden a padecer mayores índices de ansiedad, depresión y aislamiento (Orovio, 2024).

B. Características del bullying. Acorde a Ribeiro et al. (2023), los menores agresores presentan características distintas de acuerdo con su género:

Los niños que participan en el bullying tienden a involucrarse más en agresiones físicas y muestran un mayor nivel de popularidad entre sus pares. Su comportamiento agresivo a menudo se ve reforzado por mecanismos de desenganche moral, que les permite justificar sus acciones y experimentar sentimientos de indiferencia o incluso orgullo de ejercer el bullying. Estos niños suelen enfrentar un entorno familiar negativo caracterizado por críticas y rechazo, estos contribuyen a su comportamiento agresivo. A menudo, también presentan problemas de salud mental y un bajo compromiso académico.

Por su parte, las niñas involucradas en el bullying tienden a emplear formas de violencia más sutiles, como el bullying verbal o psicológico, y son más propensas a participar en el acoso indirecto. A menudo, culpan a las víctimas y a los agresores por la situación de bullying, y experimentan sentimientos de culpa en relación con sus acciones. Muchas de estas niñas provienen de familias monoparentales y enfrentan insultos en su entorno familiar, lo que puede afectar en su autoestima y comportamiento. Además, suelen tener una comunicación deficiente con los docentes, limitando su búsqueda de apoyo. Al igual que sus contrapartes masculinas, también pueden sufrir problemas de salud mental y bajo compromiso académico (Ribeiro, et al., 2023).

C. Tipos de Bullying. El bullying se manifiesta de diversas formas, ¹¹ y tiene un impacto perjudicial en el desarrollo emocional y social de las víctimas. Entre las manifestaciones más comunes se incluyen las siguientes descritas por Fernández (2022):

- a) El bullying físico, que involucra agresiones directas como golpear, empujar o patear, así como el uso de objetos para agredir.
- b) El bullying verbal, que refiere a insultos, apodos y comentarios despectivos, como burlarse de la apariencia o las habilidades de una persona.

c) El bullying psicológico, que incluye acciones como ignorar, amenazar o hacer comentarios que afecten la autoestima y generen temor en la víctima.

d) El bullying social, que ¹³⁰ se caracteriza por la exclusión y el aislamiento de la víctima, haciéndola sentir rechazada por sus compañeros.

e) Otras formas de bullying incluyen el robo o daño de pertenencias personales, también pueden ¹³⁸ tener impactos negativos en el bienestar de la víctima

Ahora bien, el bullying suele ocurrir en múltiples entornos de manera simultánea, como en la escuela y en el hogar, creando una ecología ubicua del acoso y afectando diversos aspectos de la vida del individuo. Según Armitage (2021), algunas de estas formas más específicas son:

D. Bullying Tradicional. Involucra agresiones físicas directas como empujones, puñetazos o patadas, y ataques verbales centrados en ¹²⁵ la apariencia, habilidades, familia, raza o religión de la víctima. También incluye comportamientos emocionales y sociales como la exclusión, el ostracismo y el daño a la propiedad personal. Este tipo de acoso ocurre cara a cara y afecta de manera directa a la víctima, generalmente en entornos como la escuela.

a) **Acoso Sexual.** Refiere a comportamientos sexuales no deseados, como tocamientos inapropiados o comentarios sexualizados. Además, puede incluir presiones para que la víctima actúe de manera promiscua. Afectando profundamente a la víctima, porque se siente invadida y humillada, y puede ocurrir tanto en la escuela como en otros contextos, como el hogar o el trabajo.

b) **Acoso Cibernético.** Ocurre a través de ⁹⁸ plataformas digitales como redes sociales, mensajes o correos electrónicos. Incluye difundir rumores falsos, publicar contenido personal sin permiso o excluir a la víctima de espacios en línea. A diferencia

del bullying tradicional, el acoso cibernético es anónimo, llega a una audiencia más amplia y deja un rastro permanente en internet.

E. Actores intervinientes en el bullying. El bullying involucra a varios actores que, aunque son diferentes en comportamientos, contribuyen de diversas maneras a su perpetuación. Esto crea ²⁶ un ciclo de violencia que perjudica el bienestar emocional y social de los estudiantes involucrados. De acuerdo con lo descrito por Fernández et al. (2022), estos son:

a) Espectador: Son aquellos que, aunque no participan directamente en el acoso, mantienen un "código de silencio" que fomenta la complicidad con el agresor. Este comportamiento proyecta una falta de solidaridad, donde el temor a convertirse en víctimas motiva su pasividad. A menudo carecen de habilidades sociales para intervenir y prefieren no involucrarse, manteniendo una actitud de indolencia ante el abuso.

b) Víctima: Suele presentar golpes o heridas posteriores al recreo y se muestra nerviosa al participar en clase. Exhibe actitudes de apatía, tristeza y abatimiento, siendo excluida de los trabajos en equipo. Sus compañeros suelen burlarse cuando entra al salón o responde una pregunta, y a menudo inventa enfermedades para evitar asistir a la escuela. Además, experimenta dificultades para concentrarse, insomnio o pesadillas recurrentes y episodios de enuresis nocturna. Sus calificaciones bajan sin explicación aparente y muestra pensamientos destructivos o catastróficos.

c) Agresor: Carece de empatía al sufrimiento ajeno y suele hablar de manera despectiva sobre sus compañeros. Ha sido reprendido en varias ocasiones por peleas con sus iguales y mantiene relaciones conflictivas con los demás. Tiende a resolver sus problemas con violencia y con frecuencia se involucra en situaciones problemáticas.

F. Tipos de agresores. De acuerdo con el estudio realizado por Malamut et al. (2020), se identifican tres tipos principales de acosadores a partir de las nominaciones diádicas y las percepciones de los compañeros. Estos son:

a) Acosadores identificados como víctimas (por sus compañeros): Estos acosadores son percibidos por sus compañeros como agresores o acosadores, pero se los reconoce como víctimas de acoso dentro del grupo. Es decir, son aquellos que podrían estar involucradas en conflictos o interacciones agresivas, pero que también se identifican como víctimas, ellos perciben que sus acciones son reacciones a situaciones previas de victimización.

b) Acosadores autoidentificados: Son aquellos que se autoreconocen como acosadores, es decir, admiten estar involucrados en conductas de acoso y son conscientes de su comportamiento hacia otros. Aunque se identifican como acosadores, no son necesariamente vistos de la misma manera por sus compañeros, esto plantea preguntas sobre la diferencia entre la autopercepción y la percepción social.

c) Acosadores autoidentificados como víctimas: Se identifican a sí mismos como víctimas de bullying, pero también reconocen su comportamiento como acosador. Este grupo tiene una percepción más compleja de sí mismos, ya que se ven tanto como víctimas como agresores, esto sugiere que pueden percibir su comportamiento agresivo como una forma de defenderse o reacción ante una situación de victimización. Ellos pueden tener una visión más justificada de sus acciones, tomándolas como reacciones a factores contextuales o incluso atribuyendo la culpa a la víctima.

G. Consecuencias del bullying. El acoso, tanto físico como psicológico, puede tener efectos devastadores en el bienestar emocional de los jóvenes, contribuyendo al desarrollo de trastornos como la depresión, la ansiedad y, en casos graves, la ideación suicida. Las víctimas de bullying suelen experimentar sentimientos de desesperanza,

aislamiento y baja autoestima, los mismos que aumentan el riesgo de la autoeliminación. Además, ¹⁰ la presión social, el estigma y la falta de apoyo emocional intensifican la vulnerabilidad de los adolescentes, convirtiendo el acoso en un desencadenante inmediato de comportamientos autodestructivos (Durac, 2024).

Las experiencias de victimización en la víctima, pueden influir en su comportamiento como espectador o bystander (observador). La victimización afecta negativamente la disposición de las víctimas para intervenir al presenciar situaciones de acoso. Algunos de los factores clave que contribuyen a que las víctimas tengan más probabilidades no involucrarse en situaciones de bullying son los siguientes:

a) Desensibilización Moral. La violencia se convierte en algo común para ellos, y esto disminuye su capacidad de reconocer el acoso como algo moralmente incorrecto. Como resultado, las víctimas pueden tener menos sensibilidad hacia el bullying, lo que los lleva a no intervenir o a percibir que no vale la pena defender a los demás, ya que podrían no considerarlo tan grave (Jiang, et al., 2022).

b) Desconexión Moral. Las víctimas de bullying tienden a experimentar mayor desconexión moral como una forma de protegerse emocionalmente de la experiencia traumática de ser acosadas. Esto se debe a que evitar enfrentar el daño psicológico del bullying puede llevar a los estudiantes a desconectar moralmente de las injusticias que presencian (Jiang, et al., 2022).

H. Dimensiones del bullying. Además, este tipo de violencia puede clasificarse en cuatro categorías como: la agresión física, verbal, psicológica y cyberbullying. Adicionalmente a ello, Herrera y Ramos (2016) desglosan el término bullying en tres dimensiones:

a) Dimensión 1: Rol de espectador. Los observadores o también llamados espectadores, son quienes presencian los actos de violencia, no las previenen o responden

ante ellas. Se clasifican en observadores indiferentes y carecen de interés ante la situación (García et al., 2024). Son testigos del menosprecio y el maltrato a otros estudiantes, observan lo que ocurre pero no se atreven a informar y reportar problema; esto también los afecta porque los direcciona a normalizar estas conductas y actuar bajo la premisa “sálvese quien pueda” o “si me meto, me pegan” (García & Fernandez, 2020).

Desde la óptica del observador indeciso frente a alguna situación de intimidación de una víctima por parte de su agresor como las agresiones verbales hacia otros, ellos no saben como actuar. Los observadores indiferentes, son quienes deciden ignorar la situación de intimidación y continuar con sus actividades mientras que los observadores no implicados, agrupan a los que son conscientes de las situaciones de bullying y creen que todo está bien, esto es un estado de negación (Herrera et al., 2022).

b) Dimensión 2: Rol de víctima. Es aquel que recibe el daño físico y psicológico, debido a la intimidación recibida de manera persistente por uno o un grupo de individuos; existen las víctimas sometidas y pasivas, que se caracterizan por presentar condiciones de baja autoestima y debilidad física o mental (García et al., 2024). En cuanto al perfil que la víctima suele presentar son estas: número de amistades reducido, percibidos por los demás como débiles, estilo de crianza permisivo, carencia de una red de apoyo, pensamientos suicidas y sintomatología depresivo-ansiosa (Shahrour et al., 2020).

Las víctimas de bullying son los menores que reciben agresiones por parte de sus compañeros. Es decir, la violencia se ejerce entre pares, estos son receptores de múltiples tipos de agresión como: extrema, incluye el robo o destrucción de sus cosas, amenazas verbales o insultos de carácter sexual; grave; incluye pellizcos, empujones, esconder pertenencias; y exclusión, incluyen actos de rechazo o impedimento de participar (Mendoza et al., 2022). Usualmente los individuos dentro de este rol presentan carencias

en habilidades sociales y dificultad en mantener relaciones sociales con los demás, prevalecen en ellos ¹⁰² sentimientos de rechazo y aislamiento; considerados como poco populares poseen un grupo de amistades reducido (García & Fernandez, 2020).

Algunos factores asociados al individuo que asume ⁶¹ el rol de víctima se encuentran la presencia de algún tipo de discapacidad, posible agresión en el hogar, consumo de sustancias psicoactivas y otros factores como ⁶³ la convivencia no solo en el ámbito escolar sino en el hogar y en la sociedad en sí (Páez et al., 2020).

c) **Dimensión 3: Rol de agresor.** Este rol es asumido ⁶³ por la persona o grupo de personas que son parte de comportamientos destructivos, usualmente estos tienen un tipo de perfil que ⁷⁷ incluyen características como la hiperactividad, la agresión, la impulsividad y una conducta disruptiva, pueden dividirse en agresores directos y activos, indirectos; perseguidores y pasivos (García et al., 2024). Por otro lado, el perfil que estos individuos presentan se distingue por presentar mayores problemas de conducta y regulación emocional, bajo rendimiento académico, presencia de una crianza autoritaria llevada con maltrato y relaciones distantes entre los miembros, usualmente reconocidos como populares o fuertes, con una sesibilidad emocional reducida (Marín et al., 2022).

Dentro de este rol, los individuos ejercen todo tipo de violencia a sus compañeros, agresiones extremas, graves y de exclusión, mas no la reciben; estos actos se dan de manera cotidiana (Mendoza et al., 2022).

Los denominados agresores pueden llegar a tener esta posición de poder por múltiples razones y no solo por la fuerza física, muchos de estos ejercen violencia y pueden actuar en grupo, aumentan su grado de crueldad en sus acciones, manejan mejor el idioma o se encuentran respaldados por sus compañeros, ya sea por miedo o por apoyo genuino (Múzquiz et al., 2021).

El bullying desde el abordaje del trabajo social. Toda iniciativa de intervención debe buscar los siguientes objetivos: generar en la comunidad educativa una participación activa en ⁶⁵ la prevención de la violencia escolar para reducir la incidencia de este fenómeno; fomentar en la comunidad escolar la creación de un entorno donde prevalezca la convivencia armoniosa, para disminuir el bullying; y desarrollar e implementar estrategias en la comunidad escolar para prevenir casos de bullying, con el fin de bajar la frecuencia de tales actos, el trabajador social debe ser un incansable impulsor de estas iniciativas, asumiendo roles de liderazgo en la búsqueda de una infancia libre de violencia y maltrato (Acevedo & Cuellar, 2020).

¹⁶⁴ En el campo de la intervención social, y particularmente en el Trabajo Social, reconocer cuáles son sus manifestaciones e impactos en la dinámica cotidiana dentro de los contextos educativos, generando esquemas preventivos que permitan ⁴⁵ establecer un entorno seguro para que los alumnos asistan a la escuela sin miedo a ser agredidos, y vivan espacios positivos que favorezcan tanto ⁵² el aprendizaje académico como la socialización entre niños, niñas y jóvenes (Salazar & Acevedo, 2022).

¹⁶ El profesional de trabajo social no solo debe interactuar con los agresores y las víctimas de este fenómeno, sino también con aquellos estudiantes que son conscientes de la situación y no actúan, puesto que su comportamiento es crucial para que estas conductas dejen de ocurrir, ¹⁶ el trabajador social debe ayudar a los estudiantes a entender que su papel como cómplices del agresor afecta su desarrollo tanto personal como social, ya que no solo se infligen daño a sí mismos, sino que también causan daño a otros. Asimismo, es importante prestar atención a su autoestima y a su falta de solidaridad, dado que, como se mencionó, son individuos que pueden ser fácilmente manipulados (Acevedo & Cuellar, 2020).

Por lo que, el Trabajo social puede contribuir a estos cambios ³⁰ en conjunto con las escuelas y los diversos protagonistas, generando espacios libres de acoso, esto se logra en la medida en que se comprendan las causas y efectos de los problemas sociales, ³⁰ permitiendo diseñar modelos de atención para abordar o prevenir situaciones de violencia que afectan a grupos o sectores específicos (Salazar & Acevedo, 2022).

1.7.1.5. Trabajo Social en Educación. El trabajo social despliega diversas funciones dirigidas a diferentes niveles de intervención dentro del ámbito educativo. Estas funciones tienen como objetivo promover cambios sociales en la unidad educativa, ya sea entre ⁸⁰ docentes, estudiantes, padres de familia o directivos, con el fin de mantener un entorno armonioso propicio para la educación. ⁴⁸ Principalmente están enfocadas en identificar las debilidades y fortalezas de la institución y su comunidad, involucrándose ⁸³ en la comunidad educativa con el propósito de detectar oportunamente las necesidades sociales y prevenir la aparición de problemáticas complejas (Santos et al, 2023).

Es relevante resaltar que la experiencia del Trabajador Social desempeña un papel crucial en sus intervenciones, es fundamental que el profesional tenga una amplia experiencia en el ámbito social para poder realizar ajustes adecuados en el contexto educativo, dado que las instituciones educativas son entornos donde se desarrollan múltiples interacciones sociales. Es imprescindible que estos profesionales posean competencias sólidas en trabajo social para el abordaje efectivo de diversas situaciones que puedan surgir ¹⁵ (Santos et al, 2023).

A. Rol del Trabajador Social en el Contexto Educativo. ⁴⁸ De acuerdo con Veloza et al. (2022), el rol del trabajador social en contextos educativos es fundamental y multifacético. Según el autor, su intervención abarca diversas áreas clave:

a) Asesoramiento y apoyo académico. El trabajador social colabora estrechamente con maestros, padres y administradores para mejorar la pedagogía y guiar

a los adolescentes hacia un futuro prometedor. Esto incluye la identificación de habilidades y actitudes ¹⁰⁵ de los estudiantes en el contexto escolar.

b) Intervención Educativa. Se resalta la importancia de la intervención educativa, que debe ser complementaria y apoyarse en otras disciplinas y profesionales para garantizar el bienestar de todos los actores educativos.

c) Orientación Vocacional y Ocupacional. El trabajador social ayuda a los estudiantes a explorar sus opciones y prepararse para el futuro laboral. Este rol es esencial para abordar ⁷⁴ la diversidad y las necesidades específicas de cada estudiante, facilitando su desarrollo personal y profesional.

d) Interdisciplinariedad. La colaboración con otros profesionales ¹²⁴ y la integración de conocimientos de diversas disciplinas son fundamentales para abordar los fenómenos socio-educativos de manera efectiva, permitiendo una intervención más holística.

e) Promoción de la Convivencia y Relaciones Sociales. El trabajador social juega un papel activo en la mediación y promoción de relaciones sociales positivas dentro de la escuela, contribuyendo a crear un ambiente educativo más saludable y colaborativo.

1.7.1.6. Modelos de Intervención

Dentro de estos modelos podemos encontrar al Modelo de intervención social sistémico de Viscarret; este enfoque ha ganado recientemente más atención debido a su marco teórico y metodológico que facilita un análisis completo y ¹¹⁴ la formulación de estrategias de intervención adecuadas para la complejidad de los comportamientos y procesos sociales. Se destaca la importancia de considerar la no linealidad de estos fenómenos. A diferencia de enfoques psicológicos, clínicos, médicos o terapéuticos, este modelo se centra en la dimensión social, haciendo hincapié en la interacción y adaptación entre individuos y sus entornos. Promueve intervenciones que buscan mejorar la

comunicación e interacción ⁵⁷ de las personas con los sistemas que los rodean, ⁵⁷ fortalecer su capacidad para resolver problemas y conectarlas con recursos y servicios útiles, mientras aboga por sistemas más eficientes y humanos. Este modelo propone un proceso de cambio planificado, con un enfoque en la evaluación continua (Viscarret, 2007).

Para la investigación, se ha seleccionado como modelo base el Modelo Sistémico propuesto por Viscarret, descrito a continuación.

A. Modelo sistémico. Según Viscarret (2007), este modelo centra ⁷⁴ su atención en la interacción y los procesos educativos, buscando la creación de procesos adaptativos, la interpretación recíproca entre los individuos y su entorno, mejorar las capacidades, incluir a los individuos a sistemas que puedan brindarles servicios, recursos y oportunidades; además se caracteriza por ¹⁴³ establecer una relación horizontal y empática entre el trabajador social y el denominado “cliente”.

Este se guía a partir de los siguientes principios: a) mediación, b) comunicación, c) definición instrumental del problema, d) utilidad multilateral, e) concentración sobre las variables centrales del problema, f) principio ecosocial, g) negociación, h) cooperación, i) apertura del problema (Viscarret, 2007). El modelo sistémico resalta las relaciones del individuo, calificándolo como un ser biopsicosociocultural en relación a su entorno y que posee una visión amplia y variada (Martínez, 2021).

Dentro de esta teoría ⁶² es importante que el trabajador social tenga en cuenta un apoyo teórico para intervenir dentro de alguna problemática, además debe incluir a la familia dentro de este proceso de intervención; catalogándose, así como una intervención global, bajo un enfoque sistémico el trabajador no requiere la presencia de usuarios específicos, puede trabajar con diferentes individuos que se encuentran implicados dentro del problema social (Veloza et al., 2022).

B. Modelo sistémico en el contexto educativo. Dentro del ámbito social-educativo, se refiere a una línea consciente y sistemática ⁶⁶ en el proceso de enseñanza y aprendizaje que abarca aspectos cognitivos, metacognitivos y socioafectivos. Esto contribuye a elevar el nivel teórico-metodológico de los participantes, enfocándose en el mejoramiento ⁷⁶ de la personalidad de los estudiantes mediante la guía y control de su actividad teórica y práctica, así como sus interacciones dinámicas con otras actividades académicas y sus habilidades de aprendizaje. Este enfoque considera cuidadosamente ⁶² el procesamiento y manejo de la información que adquieren para realizar tareas, tanto durante sus estudios como en su práctica profesional, facilitando así su desarrollo profesional (Corcino et al., 2021).

Además, este modelo en el ámbito educativo constituye un enfoque que percibe la educación como un sistema interconectado, en el que diversos elementos como estudiantes, docentes, recursos, metodologías y el entorno interactúan de manera dinámica. Según Montilla-García (2022), este enfoque se caracteriza por:

- a) **Interconexión de elementos:** Reconoce que el aprendizaje no se produce de forma aislada; está influenciado por múltiples factores, incluyendo el contexto social, cultural y familiar de los estudiantes.
- b) **Enfoque holístico:** Se promueve una visión integradora que conecta las partes del sistema en un todo coherente, valorando cómo cada componente impacta el aprendizaje y su evolución.
- c) **Metodología didáctica:** Utilizando estrategias didácticas que fomenten la colaboración y el diálogo entre los estudiantes. Herramientas como diagramas causales son útiles para abordar problemas complejos.
- d) **Resolución de problemas complejos:** Aplicando de manera particular en la resolución de problemas matemáticos, donde se busca que los estudiantes desarrollen

habilidades para enfrentar situaciones que requieren un análisis exhaustivo y la consideración de múltiples variables.

e) **Desarrollo de habilidades:** Este enfoque también se centra en cultivar habilidades cognitivas, metacognitivas y socioafectivas, esenciales para un aprendizaje efectivo y la adaptación a entornos complejos.

1.7.2. Definición de términos básicos

1.7.2.1. Competencias parentales: Se refiere a la aptitud que deben tener los padres para gestionar adecuadamente los deberes educativos de sus hijos, impactando su salud y desarrollo; además, implica reconocer y aplicar técnicas de crianza eficaces, como establecer límites razonables, aplicar consecuencias adecuadas, crear un ambiente emocional positivo, reforzar la unidad familiar y comunicarse con asertividad; estas habilidades, fundamentales para una familia sana, pueden fortalecerse con la asistencia social, que brinda apoyo y permite afrontar dificultades y generar entornos adecuados para el crecimiento infantil (Arias et al., 2022).

1.7.2.2. Competencias formativas: Son conocimientos parentales relacionados con acciones que promuevan el desarrollo, la socialización y el aprendizaje de los/as niños/as. (Torres, et al., 2021)

1.7.2.3. Bullying: Cualquier comportamiento o conducta física o verbal ejercida por un menor, adolescente o grupo de estos en el ámbito escolar, con la intención de hacer daño y que causa algún efecto en otros; puede presentarse entre uno o varios estudiantes contra otro, discriminándolo, aislándolo y vulnerando su dignidad, derechos y el adecuado desarrollo de su vida escolar (MINSA, 2024).

1.7.2.4. Trabajo social: El trabajo social cumple funciones orientadas a distintos niveles de intervención, con el objetivo de promover cambios sociales en la comunidad y mantener un entorno armonioso, además, se enfoca en identificar debilidades y fortalezas de las instituciones y su comunidad, involucrándose para detectar necesidades sociales y prevenir problemáticas complejas (Santos et al, 2023).

1.7.2.5. Modelo sistémico: Este modelo se enfoca en la interacción y los procesos educativos, promoviendo procesos adaptativos, la interpretación recíproca entre los individuos y su entorno, el fortalecimiento de capacidades e inclusión en sistemas de

servicios, recursos y oportunidades; también se distingue por una relación horizontal y empática entre el trabajador social y el “cliente” (Viscarret, 2007),.

1.8. Antecedentes investigativos

Es necesario mencionar que se presentan antecedentes con objetos de estudio y variables similares a la investigación, debido a la escasez de antecedentes vinculados sobre todo a la variable competencias parentales formativas.

1.8.1. A nivel internacional

²⁴ Villacis y Larzabal (2022) efectuaron un estudio titulado “Relación entre estilos de crianza y ciberbullying en adolescentes de la provincia de Tungurahua” que tuvo por propósito establecer la conexión de ¹ los estilos de crianza con el ciberbullying en adolescentes ecuatorianos. Metodológicamente, fue cuantitativo, correlacional y de corte transversal. Como conjunto muestral, se seleccionaron a 889 adolescentes, entre los 13 y 18 años, a través de una encuesta online se hizo la recopilación de datos, los instrumentos utilizados fueron ¹ la escala de estilos de crianza de Steinberg y el ciberbullying questionnaire (CBQ) y su complemento el cuestionario de ciberbullying-victimización (CVB-V). Como principales resultados encontraron que existe una correlación significativa y negativa entre la sub escala compromiso con los roles de perpetración y victimización en el ciberbullying; además, encontraron que ¹¹¹ el estilo predominante de crianza en los adolescentes es el autoritativo 90.9% y un 31.1% que dice que existe una perpetración del ciberbullying. Llegando a la conclusión de que, si ⁷³ la paternidad percibida por los hijos es de mayor compromiso será menor el desarrollo del ciberbullying; y que ¹⁸ existe relación entre ambas variables.

² Cortés et al. (2022) realizaron una investigación titulada “Percepción sobre estilos parentales y agresividad en adolescentes de la ciudad de Ibagué”. El objetivo fue analizar asociaciones entre el funcionamiento familiar percibido por adolescentes y el nivel de

agresión. La metodología que utilizaron fue cuantitativa, correlacional, de tipo no experimental transaccional. Fueron 87 preadolescentes y adolescentes entre los 12 y 17 años que conformaron la muestra, a quienes se les aplicó el Inventario sobre prácticas de Crianza, el Inventario de Percepción de Conductas Parentales, así como el instrumento The Buss-Perry Aggression Questionnaire (aq). Los resultados evidencian relación existente entre el tipo de crianza que ejercen los padres y la agresividad presente en los sujetos analizados, así también los estilos de crianza de los padres muestran tendencias marcadas, inclinándose más por estilos coercitivos; a su vez, mostraron que los adolescentes se inclinaban hacia la baja agresividad (75.5%). Es así que, llegaron a la conclusión de que una de las causas del comportamiento agresivo se puede ubicar en el modo en que los padres afrontan la crianza de sus hijos influenciados por una serie de factores como la cultura, creencias, actitudes, entre otras.

Terán (2019) ejecutó un trabajo denominado “Influencia de las Competencias Parentales de progenitores/as o educadores/as principales en la percepción del comportamiento y desarrollo de hijos/as menores de edad” con la finalidad de analizar la relación entre competencias parentales y percepción del comportamiento de los hijos/as. La metodología fue de análisis exploratorio y relacional. La muestra estuvo conformada por 76 padres o tutores, que contestaron la Escala de Competencias Parentales, Emocionales y Sociales; la Escala PSOC y la Escala de Percepción sobre el hijo/a. Los resultados muestran las relaciones entre determinadas competencias parentales y la percepción del comportamiento que tienen de sus hijos, por ejemplo, los mecanismos de control inadecuados con las conductas desadaptativas, inestabilidad y normas alteradas, es así que el 80% mostró no entender a sus hijos o tener dificultades con ellos, pero que en su mayoría cuando algo sale mal procuran ver el lado positivo (62%). Llegando a la conclusión que es más adecuado adoptar estilos de crianza democráticos los cuales

incluyen competencias parentales positivas, ya que son beneficiosas a diferencia de las competencias inadecuadas las cuales les causan problemas e inseguridades.

1.8.2. ²⁵ *A nivel nacional*

Jáuregui (2021) ² realizó una investigación que llevó por título “Competencia parental percibida y conducta antisocial-delictiva en adolescentes de una institución educativa de Florencia de Mora” con el objetivo de conocer la conexión ³ de la competencia parental percibida con la conducta antisocial-delictiva. La metodología fue correlacional. Fueron 241 adolescentes que conformaron la muestra. Los instrumentos utilizados fueron ² la Escala de Competencia Parental Percibida (versión hijos/as) y el Cuestionario de Conductas Antisociales-Delictivas. Se demostró ² que, las competencias parentales en implicación parental, predomina el nivel medio (38.9%); y la conducta antisocial-delictiva, con 43.0%. Finalmente, ² llegó a la conclusión que hay correlación alta, significativa e inversa entre los tópicos de estudio.

Chávez (2020) a través del estudio nombrado ³ “Estilos de crianza y acoso escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Puente Piedra, Lima, 2020” planteó ⁸⁹ como objetivo demostrar la asociación entre los estilos de crianza y acoso escolar en ⁵⁶ adolescentes de Puente Piedra. Utilizó una metodología descriptiva correlacional de diseño no experimental y transaccional. El conjunto muestral para dicha investigación ¹⁷ estuvo conformado por 150 estudiantes entre los 12 a 17 años; ² la escala de estilos de crianza familiar y el autotest Cisneros de acoso escolar, fueron los instrumentos elegidos para aplicar y medir estas variables. Una vez procesados los datos estadísticos halló correlación significativa ²⁹ directa entre los estilos de crianza analizados con el acoso escolar; por otro lado, ² el estilo democrático se obtuvo una relación inversa. Además, el estilo más presente fue el indulgente 47.3% y, en cuanto al porcentaje de acoso escolar,

encontró un 43.3% de manera global que indica un nivel alto de acoso. En conclusión,² los estilos de crianza están vinculados con altos puntajes de acoso escolar.

De la Cruz y Villalobos (2022) realizaron una indagación denominada “Estilos de crianza y bullying en estudiantes de nivel secundario José Leonardo Ortiz” en Chiclayo,¹¹ cuyo objetivo principal fue demostrar la asociación entre estilos de crianza y bullying en²⁹ estudiantes secundarios. La metodología se enmarcó bajo un enfoque cuantitativo de¹⁴ diseño no experimental, con corte transversal, de tipo descriptivo – correlacional. Fueron¹³³ 126 escolares quienes formaron la muestra del estudio, a quienes se les aplicó el test de²⁶ Estilos de crianza de Steinberg y el auto test Cisneros. Se evidenció que el estilo de²⁴ crianza autoritario predominaba con 26,6%; por otro lado, en bullying se encontró un 16.1% de nivel muy alto, finalmente hubo relación significativa entre estilos de crianza ($p>0,5$) y el bullying, en ciertas dimensiones. Concluyendo que las dimensiones compromiso y desprecio se relaciona con el control conductual y coacción.

1.8.3. A nivel local

Huillcacuri (2019) realizó un estudio denominado “Estilos de crianza y su relación⁹ en las conductas de riesgo de los adolescentes de 3ero y 4to grado de secundaria de la institución educativa Juan Pablo Viscardo y Guzmán, distrito Jacobo Hunter, Arequipa – 2018” con el objetivo de determinar la relación de los estilos de crianza en las conductas³³ de riesgo de los adolescentes de los niveles seleccionados en la institución bajo estudio. A nivel metodológico, fue cuantitativo, correlacional. El conjunto muestral se compuso¹ de 341⁹ alumnos del 3er y 4to grado de secundaria que respondieron un cuestionario de² preguntas estructuradas y un test de estilos parentales y conductas de riesgo. Los resultados permitieron evidenciar que 50.7% de encuestados había cometido violencia delictiva y pandillaje; 41.9% en conducta de riesgo en consumo de sustancias psicoactivas; 48.4% en riesgo sexual arriesgado; 45.7 en desórdenes alimenticios; y

83.0% de deserción escolar. La conclusión determinó una relación positiva alta, siendo los mayores porcentajes de estilos de crianza permisivos o autoritarios relacionados a altos niveles de conductas de riesgo en sus hijos.

Ynfantes (2022) realizó un estudio titulado “Estilos de Crianza y Cyberbullying en estudiantes de 1° de secundaria de una Institución Educativa de Majes, Arequipa, 2022” tuvo por objetivo evidenciar la relación entre los estilos de crianza y cyberbullying en el estudiantado secundario. La metodología por la que optó fue correlacional, no experimental y de corte transversal. La agrupación poblacional estuvo conformada por estudiantes del primer año de secundaria, 120 estudiantes para la agrupación muestral; se les aplicó el ESPA29 que mide los estilos de crianza y el cuestionario CB que evalúa al cyberbullying. Dentro de sus resultados halló que el estilo de crianza de la madre predomina el negligente con un 28.33% y con respecto al padre predomina también el negligente con un 26.67%; además en cuanto al cyberbullying encontró un nivel alto de 22.50%; por otro lado, entre ambas variables se encontró correlación significativa positiva ($p < .005$).

Choque y Puraca (2023), realizaron un estudio titulado “Estilos de crianza y violencia escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Arequipa, 2023” plantearon como objetivo principal de su investigación determinar la asociación que existe entre los estilos de crianza y la violencia escolar en alumnos de nivel secundario de un colegio. El estudio tuvo un carácter metodológico cuantitativo, correlacional y no experimental. Tuvieron como muestra a 208 educandos que respondieron los instrumentos (la escala de estilos de crianza de Steinberg y la escala de violencia escolar de Emler y Reicher). Posterior al procesamiento de datos obtuvieron como resultado que el estilo de crianza predominante fue el negligente con un 35.1% y un 45.2% de los participantes mostraron un nivel medio de conducta violenta y un 47.1%

y un nivel medio de victimización; además de ello encontraron relación significativa entre variables y algunas dimensiones ($p=0.000$). En conclusión, hay relación entre los tópicos abordados donde, si hay mayor compromiso parental, la predisposición a una actitud violenta será menor.

1.9. Hipótesis

H1: Existe relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.

H0: No existe relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.

2. Diseño de Investigación

2.1. Tipo, Nivel y Diseño de investigación

2.1.1. Tipo de investigación

Se correspondió al tipo básico, debido a que se buscó enriquecer la teoría de las competencias parentales formativas y explorar la relación que estas pueden tener con la presencia del bullying en los hijos. Tal como señalaron Ñaupas et al. (2023), este se centra en la generación y evolución del conocimiento a través del análisis minucioso de las cualidades de los objetos de estudio. En este sentido, no se pretendió modificar ni establecer soluciones, sino profundizar en el entendimiento teórico.

2.1.2. Nivel de Investigación

Asimismo, fue de nivel descriptivo y correlacional, ya que se buscó determinar cómo se correlacionaban las variables competencias parentales formativas y bullying, así como sus respectivas dimensiones. Este tipo de investigación según Hernández-Sampieri y Mendoza (2023), está centrado en hacer una descripción de las variables de estudio en

una población específica, para luego verificar cuál es la relación entre estas variables, mediante pruebas estadísticas.

⁹⁴ 2.1.3. *Diseño de Investigación*

El diseño correspondió a un tipo no experimental y de corte transversal, con el fin de describir ambas variables, analizar su interrelación en un momento determinado, sin manipular las variables de estudio y realizando la recolección de datos en un único momento y tiempo específico, respectivamente (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2023).

¹⁵ 2.2. *Técnica e Instrumento*

2.2.1. *Técnica de recolección de datos*

La investigación utilizó la técnica de la encuesta debido a las ventajas y facilidades que ofrece para la recolección de información. De acuerdo a Hernández y Mendoza (2023), esta técnica permite recoger información de forma sistemática a través de datos numéricos, abarcando gran cantidad de individuos para comprender a la población que representan.

¹ 2.2.2. *Instrumento de recolección de datos*

Para la medición de la Percepción de las competencias parentales formativas, se utilizó como base el Instrumento ¹² Escala de Parentalidad Positiva E2P V.2, cuyos autores fueron Gómez y Contreras (2019), fue creado inicialmente para evaluar la parentalidad positiva, dirigida a progenitores de niños y adolescentes, evalúa las ³ competencias parentales vinculares, formativas, protectoras y reflexivas. Para la investigación se utilizó la versión de 13 -17 años, debido a las características de la población, además se tomó únicamente la sección de “Competencias parentales formativas”, la cual evalúa los ² conocimientos, actitudes y prácticas diarias de crianza que organizan el entorno de aprendizaje del niño o adolescente, tanto a nivel físico como psicológico. Resultando así el instrumento compuesto por 15 ítems, divididos en 5 dimensiones, las cuales se

detallaron el capítulo anterior. Cada uno de los ítems consta con 5 opciones de respuesta (Nunca, Casi Nunca, A Veces, Casi Siempre y Siempre), que van desde 1 a 5 puntos respectivamente. Para la calificación se ubica los puntajes brutos en deciles correspondientes de acuerdo a edad, que dará como resultado el índice de frecuencia (alta, intermedia y baja) para construir un perfil de las competencias parentales formativas, ubicándolo en 3 categorías que corresponden a zona de riesgo, zona de monitoreo y zona óptima. Además, se realizó una prueba piloto con 30 estudiantes y se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad del instrumento. El valor obtenido fue de 0.942, lo que indicó una alta consistencia interna. Esto garantizó que el instrumento, antes de su implementación definitiva, fue validado y ajustado conforme a los resultados obtenidos en la prueba piloto. El instrumento ha sido validado por Quipuscoa (2023) en Trujillo, donde obtuvo en la Escala de parentalidad de competencias formativas de 13 a 17 años, cargas factoriales de 0.39 a 0.78, y en la confiabilidad un coeficiente omega de 0.87, evidenciando su validez y confiabilidad. Adicionalmente, las autoras de esta investigación realizaron un proceso de adaptación y validación del instrumento para ajustarlo a la población de adolescentes arequipeños.

El instrumento usado para la medición de la segunda variable es la escala de convivencia escolar-bullying (ES-BULL) construida y validada en Perú por Herrera y Ramos (2016) creado para poder medir esta variable en toda su complejidad y de manera específica, se compone de 89 ítems que pretenden medir la dinámica del bullying incluyendo a todos sus actores y acciones. Se evalúa el bullying definiendo los tipos de roles que cada individuo desarrolla como; rol de espectador, el rol de víctima y el rol de agresor; asimismo, se consideran los tipos de agresión también abordados en el capítulo anterior. Los ítems se valoran basados en la escala Likert de 3 puntos que va desde nunca=1 (nunca sucedió esto), a veces = 2 (1 o 4 veces sucede esto), muchas veces =3

(más de 5 veces sucede esto). Se exponen tres niveles para categorizar a la situación el bullying: bajo, medio y alto para el constructo global y sus dimensiones respectivas. El instrumento presenta una confiabilidad alta, la cual se comprobó por medio del coeficiente de Alpha de Combrach (.837); cuenta con una validez de contenido por juicio de expertos y utilizó el coeficiente de validez V Aiken para evaluar el uso de palabras y dominio de constructo; posterior a un análisis factorial global exploratorio se encontró que existe correlación entre las dimensiones y los ítems (84).

2.3. Campo de Verificación

2.3.1. *Ámbito Geográfico*

Este estudio se ejecutó en la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, con ubicación en el distrito de Sachaca, en la ciudad de Arequipa.

2.3.2. *Unidad de Estudio*

2.3.2.1. Población. Para la investigación el grupo poblacional estuvo compuesta por 150 estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia.

2.3.2.2. Muestra. Dado que el grupo anterior está compuesto por un número finito de participantes, y teniendo en cuenta que la muestra debe ser representativa de dicha población, en este estudio se determinó la muestra empleando la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * P * Q}$$

Donde:

N = tamaño de la población o Universo (finito).

Z_{α}^2 = nivel de confianza deseado.

n = tamaño de la muestra.

e = error de estimación máximo aceptado

q = proporción de la población sin el atributo deseado (fracaso).

p = proporción de la población con el atributo deseado (éxito).

A partir de:

Nivel de confianza = 0.95

Margen de error = 0.05

Tamaño de la población = 150

Entonces se estima:

$$n = \frac{150 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{0.05^2 * (150 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5} = 109$$

De este modo, la muestra estuvo conformada por 109 individuos, que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión

- Estudiantes que se encontraban cursando el 3°, 4° o 5° de secundaria en la institución.
- Estudiantes con el consentimiento informado firmado por los padres.
- Estudiantes que aceptaron participar voluntariamente y hayan completado el consentimiento informado.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que se encontraban cursando el 1° o 2° de secundaria en la institución.
- Estudiantes que no completaron de forma correcta los instrumentos.
- Estudiantes que desistieron de participar durante la aplicación de los instrumentos.

2.3.2.3. Técnica de muestreo. Se llevó a cabo un muestreo probabilístico aleatorio simple. Para determinar la cantidad total de estudiantes, se aplicó la fórmula de muestreo para poblaciones finitas, lo que permitió obtener una muestra representativa según los criterios específicos establecidos para el estudio.

2.3.3. Temporalidad

El estudio fue realizado durante los meses de diciembre de 2024 a abril de 2025.

6

2.4. Estrategias de Recolección de Datos

Para iniciar, se solicitó la autorización del director y/o autoridades de la institución educativa, explicando el objetivo de la investigación y los instrumentos que se utilizarían para su desarrollo.

Tras obtener la autorización, se procedió a aplicar los instrumentos a aquellos estudiantes cuyos padres o tutores hubieran firmado y completado el consentimiento y asentimiento informado. Posteriormente, se procesaron los datos utilizando métodos estadísticos.

58

2.5. Criterios de procesamiento de información

Con los datos recolectados, se procedió a tabularlos en una matriz de datos en el programa Microsoft Excel, que después fueron exportados al software SPSS en su versión 25, con el fin de realizar los análisis correspondientes. En el proceso analítico descriptivo, se elaboraron tablas de frecuencias; mientras que, para el análisis inferencial, primero se efectuó una prueba de normalidad de los datos utilizando el estadístico Kolmogorov-Smirnov. Este análisis permitió determinar el estadístico adecuado para las correlaciones, eligiendo entre el método no paramétrico (Rho de Spearman) o paramétrico (Pearson), con el objetivo final de corroborar o refutar la hipótesis de estudio.

2.6. Cronograma

44 Actividades	2024				2025															
	Diciembre				Enero				Febrero				Marzo				Abril			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1 Selección del tema de investigación	x																			
Búsqueda de antecedentes		x	x																	
Elaboración del proyecto de tesis			x	x	x															
Presentación del proyecto de tesis						x														
Aprobación del proyecto de tesis							x													
Recolección de datos								x	x											
Procesamiento de datos									x	x	x									
Análisis e interpretación de resultados										x	x	x								
Redacción del informe final													x	x	x					
Aprobación de la tesis																	x	x		
Sustentación																			x	x

CAPÍTULO II

1. Análisis de Resultados

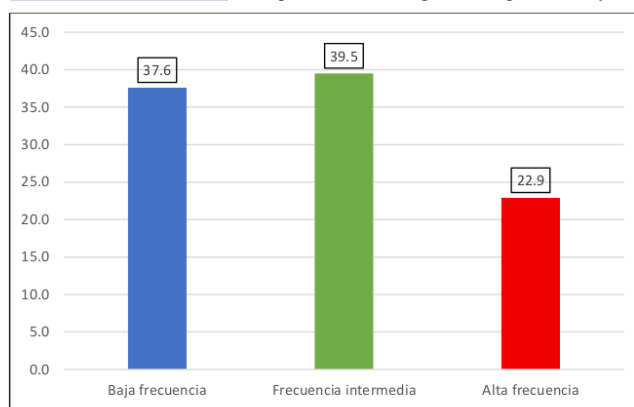
Tabla 2

Frecuencia de la variable Percepción de los estudiantes sobre las competencias parentales formativas

	<i>f</i>	<i>%</i>
Baja frecuencia	41	37.6
Frecuencia intermedia	43	39.5
Alta frecuencia	25	22.9
Total	109	100.0

Figura 1

Frecuencia de la variable Percepción de las competencias parentales formativas



Interpretación: La tabla 2 y figura 1 muestran que muchos estudiantes perciben que sus padres aplican competencias parentales formativas en una frecuencia intermedia (39.5 %), y baja frecuencia (37.6 %), mientras que un menor porcentaje (22.9 %) reportó una alta frecuencia.

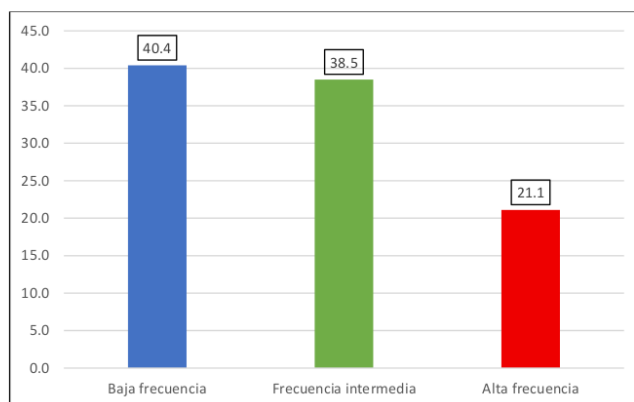
Estos datos sugieren que, de acuerdo a la percepción de los estudiantes, sus padres no han desarrollado del todo las competencias parentales formativas, es decir los conocimientos, prácticas diarias en la crianza y educación que promueven el desarrollo,

el aprendizaje y la socialización de los niños, no se desarrolla de manera suficiente por los padres (Vera & Apolo, 2020), esto podría deberse a una falta en el incentivo del aprendizaje y formación de hábitos y normas (sobre todo en los padres con baja frecuencia en las competencias), también el poco refuerzo ¹⁶⁸ en el desarrollo de relaciones sociales saludables (Pacheco & Osorno, 2021).

Por lo que, de acuerdo a la teoría Bandura, el entorno exigente y restricto forzaría al menor a adoptar una conducta particular, siendo distinto si se llevara en un ambiente propicio que no ejerza presión sobre él (Meléndez et al., 2024). Los datos proporcionados por la investigación resaltan la necesidad de insertar a las familias en programas de fortalecimiento de competencias parentales y prevención e intervención del bullying (Cabrera et al., 2024).

Tabla 3*Frecuencia de la dimensión Organización de la experiencia*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Baja frecuencia	44	40.4
Frecuencia intermedia	42	38.5
Alta frecuencia	23	21.1
Total	109	100.0

Figura 2*Frecuencia de la dimensión Organización de la experiencia*

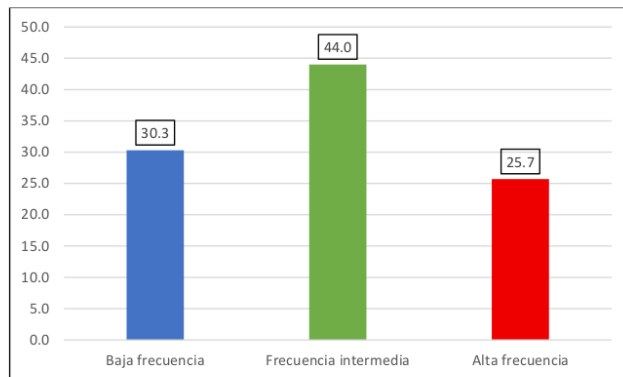
Interpretación: La tabla 3 y figura 2 muestran que muchos estudiantes perciben que sus padres aplican competencias de organización de la experiencia en una baja frecuencia (40.4 %), el 38.5 % una frecuencia intermedia, y solo el 21.1 % indicó una alta frecuencia.

Estos datos indican que la percepción que los estudiantes tienen por parte de sus padres en cuanto a la capacidad de crear ambientes propicios para el desarrollo físico y emocional no se da de una manera eficiente (Gómez & Contreras, 2019). De acuerdo a Bandura, los padres son los que actúan como ejemplos de conductas adecuadas para sus hijos, quienes tienden a replicarlas (Barahona et al., 2023). Por lo que, los datos

proporcionados por la investigación resalta la necesidad de un mayor involucramiento ¹⁰³ de los padres en el desarrollo de sus hijos, lo que evidencia la importancia de fortalecer el rol parental a través de programas e intervenciones que promuevan la participación familiar y orienten a los padres en prácticas que favorezcan ²⁵ el bienestar integral de los adolescentes y entornos adecuados para su desarrollo (Nayelly & Quintana, 2022).

Tabla 4*Frecuencia de la dimensión Desarrollo de la autonomía progresiva*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Baja frecuencia	33	30.3
Frecuencia intermedia	48	44.0
Alta frecuencia	28	25.7
Total	109	100.0

Figura 3*Frecuencia de la dimensión Desarrollo de la autonomía progresiva*

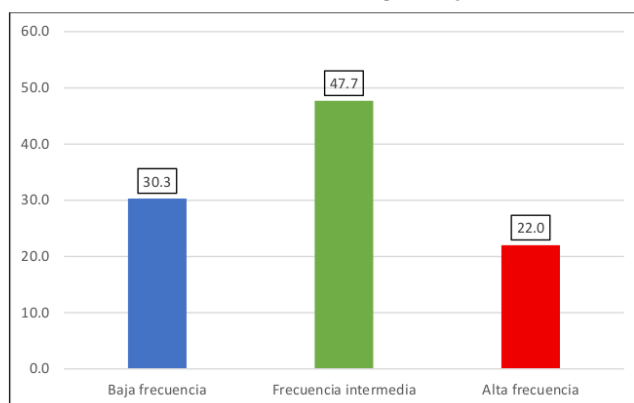
Interpretación: La tabla 4 y figura 3 muestran que muchos estudiantes perciben que sus padres aplican competencias de desarrollo de la autonomía progresiva en una frecuencia intermedia (44.0%), el 30.3 % una baja frecuencia, y el 25.7 % una alta frecuencia.

Estos datos sugieren que, la autonomía progresiva no es del todo desarrollada por parte de los padres, de acuerdo a la percepción de los estudiantes, en este sentido Gómez y Contreras (2019) refieren que un desarrollo de autonomía progresiva requiere de un acompañamiento constante, brindando todas las herramientas posibles y un equipamiento completo que impulse la autonomía; ya que, de acuerdo a la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, los hijos adquieren conocimientos de forma automática y replican las mismas

acciones que los adultos en su entorno social (Muñoz-Escobar, 2023). Siendo necesario que en la creación de programas de intervención haya la colaboración activa de expertos en la materia, como los trabajadores sociales, que aplican métodos centrados en las capacidades de la familia (Acevedo et al., 2024).

Tabla 5*Frecuencia de la dimensión Mediación del aprendizaje*

	<i>f</i>	%
Baja frecuencia	33	30.3
Frecuencia intermedia	52	47.7
Alta frecuencia	24	22.0
Total	109	100.0

Figura 4*Frecuencia de la dimensión Mediación del aprendizaje*

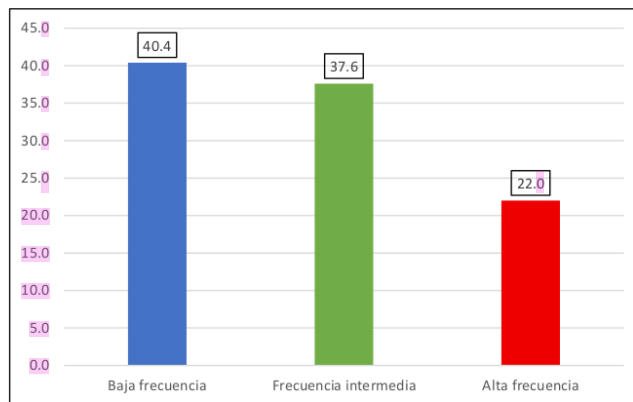
Interpretación: La tabla 5 y figura 4 muestran que muchos estudiantes perciben que sus padres aplican competencias de mediación del aprendizaje, en una frecuencia intermedia (47.7%), el 30.3 % una baja frecuencia, y el 22.0 % una alta frecuencia.

Los datos indican que los estudiantes perciben poca intervención en el desarrollo del aprendizaje por parte de sus padres, que, de acuerdo con la visión de Vygotsky los padres son los que fomentan un aprendizaje que los acerque a la zona de desarrollo próximo (Gómez & Contreras, 2019). Además, en la teoría del aprendizaje social de Bandura, se señala que las personas aprenden lo que observan sin necesidad de reforzar una conducta, siendo los padres los modelos frecuentes para los hijos (Rodríguez & Cantero, 2020).

Los datos proporcionados por la investigación resaltan la importancia de reforzar el rol de los padres como mediadores del aprendizaje, promoviendo estrategias de orientación familiar que faciliten entornos ⁶⁷ de apoyo y modelado positivo, esenciales para el desarrollo cognitivo y socioemocional de los adolescentes (Nayelly & Quintana, 2022).

Tabla 6*Frecuencia de la dimensión Disciplina positiva*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Baja frecuencia	44	40.4
Frecuencia intermedia	41	37.6
Alta frecuencia	24	22.0
Total	109	100.0

Figura 5*Frecuencia de la dimensión Disciplina positiva*

Interpretación: La tabla 6 y figura 5 muestran que muchos estudiantes perciben que sus padres aplican competencias propias de una disciplina positiva en una baja frecuencia (40.4%), el 37.6 % una frecuencia intermedia, y el 22.0% una alta frecuencia.

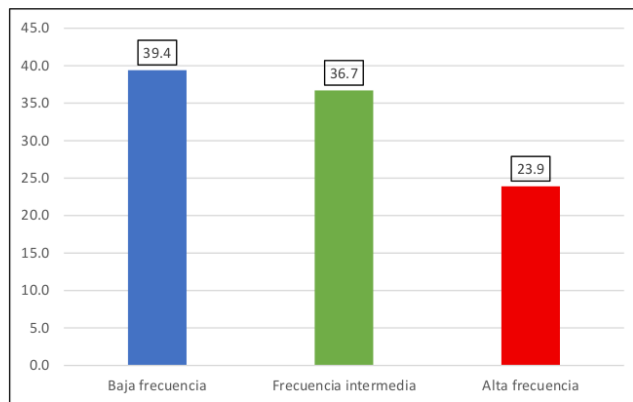
De acuerdo con los datos, la disciplina positiva no es ejecutada de manera suficiente por parte de los padres, que de acuerdo con Gómez y Contreras (2019) la manera ineficiente de ejecutarla puede deberse a que los padres intentan ejercer un control sobre sus hijos a través de castigo constante, siendo un trato bastante vertical, no considerando las opiniones de sus hijos. Asimismo, de acuerdo a la teoría de Bandura, los comportamientos positivos son modelos de imitación para los hijos y junto con una

retroalimentación y refuerzos positivos se puede llegar a desarrollar el comportamiento deseado (Barahona et al., 2023).

Los resultados presentados por la investigación enfatizan la necesidad de fomentar prácticas parentales basadas en el respeto, la comunicación y el afecto, ya que su ausencia puede reflejar estilos de crianza autoritarios que afectan el bienestar adolescente. Por ello, el desafío para quienes se dedican al trabajo social consiste en comprender de qué manera estas habilidades se expresan en el contexto familiar, con el objetivo de llevar a cabo acciones eficaces que mejoren ² la relación entre progenitores e hijos (Acevedo et al., 2024).

Tabla 7*Frecuencia de la dimensión Socialización*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Baja frecuencia	43	39.4
Frecuencia intermedia	40	36.7
Alta frecuencia	26	23.9
Total	109	100.0

Figura 6*Frecuencia de la dimensión Socialización*

Interpretación: La tabla 7 y figura 6 muestran que muchos estudiantes perciben que sus padres aplican competencias de socialización en una baja frecuencia (39.4%), el 36.7 % una frecuencia intermedia, y el 23.9 % una alta frecuencia.

Estos resultados sugieren que los estudiantes perciben una baja ejecución del aspecto socialización por parte de sus padres, es decir, siguiendo a Gómez y Contreras (2019) un poco desenvolvimiento en este campo implica que los padres no transmiten de manera suficiente las reglas, normas y hábitos sociales para que sus hijos se desenvuelvan adecuadamente, siendo perjudicial en sus interacciones. Lo cual, según la teoría de aprendizaje social, las conductas que los hijos observan y replican provienen de sus

entornos de socialización más cercanos, tales como el hogar y estas acciones son copiadas (Rodríguez y Cantero, 2020).

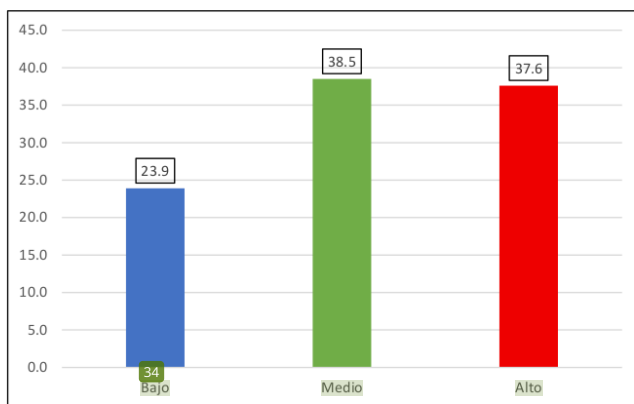
Los datos proporcionados por la investigación evidenciaron ⁶⁷ la necesidad de fortalecer la comunicación y el rol socializador de los padres, promoviendo espacios formativos que orienten la transmisión de normas, valores y hábitos sociales para favorecer la integración y desarrollo de los adolescentes (Nayelly & Quintana, 2022).

Tabla 8

25

Nivel de la variable Bullying

	<i>f</i>	<i>%</i>
Bajo	26	23.9
Medio	42	38.5
Alto	41	37.6
Total	109	100.0

Figura 7*Nivel de la variable Bullying*

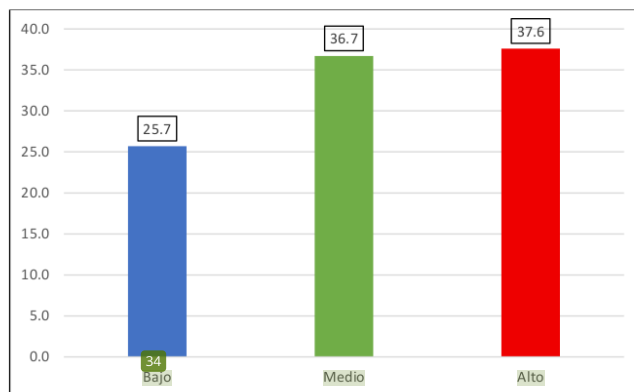
Interpretación: La tabla 8 y figura 7 muestran que muchos estudiantes experimentan el bullying en un nivel medio (38.5 %); el 37,6 %, alto y el 23,9 %, bajo.

2 Los resultados indican que los estudiantes muestran un nivel medio de bullying, seguido de manera cercana por aquellos que muestran un nivel elevado, siendo preocupante, ya que esto denota comportamientos agresivos físicos o verbales dentro del contexto escolar, estando bastante asociado con violencia, exclusión y rechazo, ya sea en el papel de agresor, víctima o espectador (García et al., 2024). Según la teoría conductista del bullying, estas conductas agresivas se aprenden de forma vicaria al prestar atención a ejemplos reales y representativos dentro del proceso de aprendizaje social (Ortiz, 2021).

Los datos presentados por la investigación evidenciaron la necesidad de generar esquemas preventivos que garanticen entornos seguros para los alumnos, favoreciendo el aprendizaje y la socialización, mediante el conocimiento de causas-efectos ⁵³ de los problemas sociales y el diseño de modelos de atención para prevenir la violencia en grupos o sectores particulares (Salazar & Acevedo, 2022).

Tabla 9*Nivel de la dimensión Rol del observador*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Bajo	28	25.7
Medio	40	36.7
Alto	41	37.6
Total	109	100.0

Figura 8*Nivel de la dimensión Rol del observador*

Interpretación: La tabla 9 y figura 8 muestran que muchos estudiantes reportan haber sido observadores de situaciones de violencia a un nivel alto (37.6 %); el 36.7 %, medio y el 25.7 %, bajo.

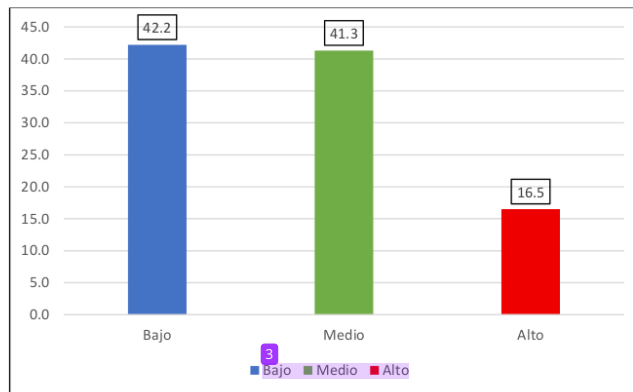
Los datos indican que los estudiantes cumplen el rol de observador del bullying en un nivel elevado, lo cual es alarmante, ya que implica que suelen permanecer callados en una situación de acoso o agresión escolar, a pesar de no haber participado, siendo en parte cómplices, lo cual puede deberse a la falta de solidaridad y poca instrucción que tienen los estudiantes en cuanto a interacciones y habilidades de socialización (Fernández et al., 2022).

En la teoría de Bandura, el rol de observador es explicado a través de la función normativa, la cual se desarrolla a través de la percepción que tienen los individuos respecto a un acto, donde los observadores aprenden a optar por el silencio o a actuar ante una agresión, según la información que les sea proporcionada (Esquivel & Segura, 2019).

De acuerdo con Acevedo y Cuellar (2020), el trabajador social tiene la responsabilidad de relacionarse no solamente con los agresores y las víctimas de esta problemática, sino también con los estudiantes que tienen conocimiento de lo que sucede y que no toman acción, ya que su actitud es fundamental para que estas acciones cesen.

Tabla 10*Nivel de la dimensión Rol de la víctima*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Bajo	46	42.2
Medio	45	41.3
Alto	18	16.5
Total	109	100.0

Figura 9*Nivel de la dimensión Rol de la víctima*

Interpretación: La tabla 10 y figura 9 muestran que muchos estudiantes reportaron haber tenido el rol de víctima en un nivel bajo (42.2%); el 41.3%, medio y el 16.5%, alto.

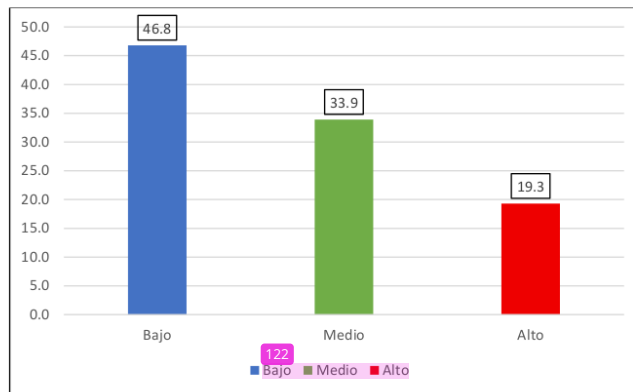
Los datos sugieren que varios estudiantes no están en el rol de víctima en situación de bullying, no obstante, algunos de ellos si se encuentran en esta situación, pudiendo ser agredidos y acosados por sus compañeros, lo cual les estaría trayendo consecuencias negativas de aislamiento y falta de interacción social, así como problemas académicos, lo cual podría deberse a comportamientos pasivos, ya que su propio entorno social-familiar ha ido influenciando en ello (Fernández et al., 2022). De acuerdo a la teoría de Bandura,

las recompensas por conductas agresivas, elevan la posibilidad de que tales comportamientos se presenten (Ortiz, 2021).

Los resultados presentados en la investigación resaltaron la necesidad de generar esquemas preventivos que permitan ⁵² un entorno seguro para que los alumnos con rol de víctima ⁴⁵ asistan a la escuela sin miedo a ser agredidos y vivan espacios positivos que favorezcan ⁵² el aprendizaje académico y la socialización entre compañeros (Salazar & Acevedo, 2022).

Tabla 11*Nivel de la dimensión Rol del agresor*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Bajo	51	46.8
Medio	37	33.9
Alto	21	19.3
Total	109	100.0

Figura 10*Nivel de la dimensión Rol del agresor*

Interpretación: La tabla 11 y figura 10 muestran que muchos estudiantes indicaron haber tenido el rol de agresor en un nivel bajo (46.8 %); 33.9 %, medio; mientras el 19.3 %, alto.

Los datos indican que, aunque no es la mayoría, son algunos estudiantes quienes desempeñan el papel de agresor, es decir suelen mostrar actitudes agresivas, desvinculándose del aspecto moral, lo cual les serviría para justificar sus actos, sintiendo indiferencia, estos comportamientos suelen deberse a causa de un entorno familiar negativo, con críticas y agresiones por parte de los padres o el propio desinterés y descuido hacia sus hijos (Ribeiro et al., 2023).

De acuerdo al conductismo social, estas acciones estarían relacionadas con la exposición a circunstancias violentas ⁸ que se encuentran en los medios de comunicación, donde se presentan elementos como: filmes o animaciones agresivas, informativos y otros tipos de materiales que pueden afectar la sensibilidad de quienes los ven (Cervantes, 2023).

Los resultados evidenciaron la necesidad de incentivar en la comunidad escolar el establecimiento de un ambiente en el que se propicie la convivencia pacífica, a fin de reducir el bullying; y diseñar e implementar tácticas en el entorno escolar para evitar episodios bullying (Acevedo & Cuellar, 2020).

Tabla 12

121

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Percepción de las competencias parentales formativas	.182	109	.000
Bullying	.144	109	.000

Interpretación: La tabla 12 mostró lo resultante ¹⁰¹ de la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para las variables "Percepción de las competencias parentales formativas" y "Bullying". Ambas presentaron un Sig. menor a .05, lo que indicó que no seguían una ² distribución normal. Debido a esto, se justificó el uso del estadístico rho de Spearman, prueba no paramétrica, adecuada para medir ¹ la correlación entre variables que no cumplen con el supuesto de normalidad.

1.1. ¹Comprobación de hipótesis

⁴ **H1:** Existe relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.2024.

⁷⁸ **H0:** No existe relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.

Tabla 13

Correlación entre la Percepción de las competencias parentales formativas y el Bullying

			Bullying
Rho de	Percepción de las	r_s	-.812
Spearman	competencias parentales	<i>Sig. (p)</i>	.000
	formativas	N	109

¹³² **Interpretación:** La tabla 13 presentó el análisis de correlación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying, ²utilizando el estadístico rho de Spearman. Se obtuvo un $r_s = -.812$ y un $p = .000$, ⁵lo que indicó una correlación negativa y estadísticamente significativa entre ambas variables.

⁷⁹ Como el valor de p es menor a .05, se rechaza la H_0 y se acepta H_1 ; por tanto, se comprueba por los datos obtenidos la relación significativa entre los tópicos abordados ⁵³en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, 2024.

Estos datos sugieren que, si los padres poseen adecuadas competencias parentales formativas y desarrollan en sus hijos la organización de vivencias, el ⁷⁰desarrollo de autonomía, la mediación en el aprendizaje, la disciplina positiva y la socialización (Morán et al., 2023), ³podrán reducir el nivel de bullying en los estudiantes.

Los resultados evidenciaron la necesidad de insertar a las familias en los programas de fortalecimiento de competencias parentales, así como en la prevención e intervención del bullying (Cabrera et al., 2024), con el fin de prevenir contextos de violencia que afectan el crecimiento y desarrollo físico, cognitivo, emocional y social de los estudiantes (Nayelly & Quintana, 2022).

Tabla 14

Correlación entre las dimensiones de la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying

			Bullying
Rho de Spearman	Organización de la experiencia	r_s	-.631
		Sig. (p)	.000
		N	109
	Desarrollo de la autonomía progresiva	r_s	-.718
		Sig. (p)	.000
		N	109
	Mediación del aprendizaje	r_s	-.716
		Sig. (p)	.000
		N	109
	Disciplina positiva	r_s	-.685
		Sig. (p)	.000
		N	109
	Socialización	r_s	-.720
		Sig. (p)	.000
		N	109

Interpretación: La tabla 14 mostró la correlación entre las dimensiones de la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying. Se encontró una correlación negativa significativa con la dimensión organización de la experiencia ($r_s = -.631, p = .000$), desarrollo de la autonomía progresiva ($r_s = -.718, p = .000$), mediación del aprendizaje ($r_s = -.716, p = .000$), disciplina positiva ($r_s = -.685, p = .000$) y socialización ($r_s = -.720, p = .000$).

Estos datos indican que mientras los padres guíen e instruyan a sus hijos desempeñando capacidades formativas, como brindándoles un espacio y herramientas de desenvolvimiento, fortaleciendo su autonomía, enseñando con el ejemplo en sus interacciones, disciplinándolos, pero en forma asertiva e instruyéndoles en socialización; estos reducirían comportamientos negativos y/o agresivos (Gómez & Contreras, 2019), por ende, reduciendo los niveles de bullying. Los resultados presentados en la investigación resaltan la importancia de una cultura de paz y no violencia que

proporcionen entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces, por lo ¹⁹ que, los profesionales del trabajo social pueden aportar estrategias de prevención, no sólo desde la atención directa con jóvenes, sino también desde la esfera familiar de los adolescentes (Cabrera et al., 2024).

2. ⁷² Discusión

La investigación tuvo por objetivo general analizar la relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024. Con el ¹ análisis estadístico en SPSS versión 25, y el uso de la prueba de Rho de Spearman, se obtuvo $r_s = -.812$ y $p = .000$, lo que demostró ¹³⁴ que existe una relación negativa alta entre la percepción de las variables de estudio, esto podría deberse a que niveles altos en las competencias parentales formativas, se asocian con una menor incidencia de conductas relacionadas con el bullying, ya que los adolescentes que perciben un acompañamiento parental adecuado tienden a desarrollar habilidades sociales positivas, control emocional y actitudes de respeto hacia los demás. Estos hallazgos coinciden con lo hallado por Jáuregui (2021), que buscó establecer ³⁴ la relación entre las competencias parentales percibidas y la conducta antisocial-delictiva en adolescentes de una institución educativa, donde encontró ³ una relación negativa y significativa; esto quiere decir que, a menor percepción de competencias parentales, mayores son los comportamientos antisociales-delictivos, los que pueden fomentar el bullying; lo cual, respalda la presente investigación al evidenciar que una percepción deficiente de las competencias parentales también se asocia con un mayor involucramiento en conductas de bullying. Por otro lado, Huillcacuri (2019), que buscó ⁹ determinar la relación entre los estilos de crianza y las conductas de riesgo de los adolescentes de una institución educativa, concluyó que ² existe una relación positiva entre los estilos de crianza permisivos o autoritarios y las conductas de riesgo, coincidiendo con la investigación en que al carecer de regulación emocional y límites claros, generan ambientes familiares inestables que favorecen el desarrollo de comportamientos inadecuados como agresividad, abuso de sustancias, conductas antisociales e incluso bullying, al limitar el desarrollo de habilidades sociales y de

autocontrol. En esta misma línea, desde el enfoque del Trabajo Social, Cabrera et al. (2024) evidenciaron la necesidad de involucrar activamente a las familias en programas de fortalecimiento de competencias parentales, así como en acciones de prevención e intervención frente al bullying. Por su parte, Nayelly y Quintana (2022) señalaron que estas acciones contribuyen a reducir contextos de violencia que afectan el desarrollo físico, cognitivo, emocional y social de los estudiantes.

El primer objetivo específico fue identificar la percepción de las competencias parentales formativas en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024, se obtuvo que muchos estudiantes perciben que sus padres aplican competencias parentales formativas en una frecuencia intermedia (39.5%) y baja frecuencia (37.6%), mientras que un menor porcentaje (22.9%) reportó una alta frecuencia, estos resultados indican que una parte considerable de los estudiantes no percibe una aplicación de prácticas parentales formativas, esto puede ser resultado de estructuras familiares desorganizadas, una vigilancia inadecuada por parte de los padres, falta de límites definidos, o enfoques de crianza que priorizan el control o la indulgencia en lugar de la educación y la comunicación; esto puede influir en el crecimiento socioemocional de los jóvenes, ya que la falta de una dirección formativa precisa puede complicar la creación de reglas, la autorregulación y la adquisición de destrezas para resolver conflictos de manera efectiva, lo que incrementa el riesgo de que se involucren en comportamientos problemáticos como el bullying (Gómez & Contreras, 2019). Estos resultados coinciden con lo hallado por Terán (2019), concluyendo que una gran parte de los padres mostró problemas para entender a sus hijos o para crear una conexión adecuada con ellos, lo que se vinculó con la aparición de conductas inapropiadas, inestabilidad emocional y dificultades en la instauración de normas en el ámbito familiar. Por otro lado, Choque y Puraca (2023) e Ynfantes (2022), encontraron

que los adolescentes que manifiestan actitudes o comportamientos de violencia suelen tener una percepción marcada de un estilo de crianza negligente, caracterizado por la falta de supervisión, afecto y la fijación de límites por parte de los progenitores, lo cual podría generar el desarrollo de actitudes violentas o disruptivas. Desde el enfoque del Trabajo Social, estos resultados también reflejan la necesidad de insertar a las familias en programas de fortalecimiento de competencias parentales y programas de prevención e intervención del bullying para fortalecer las competencias parentales y en acciones de prevención e intervención frente al bullying, con el objetivo de promover entornos familiares más estructurados y comunicativos que favorezcan el desarrollo emocional y conductual saludable de los adolescentes, y reduzcan el riesgo de conductas violentas o disruptivas en el contexto educativo (Cabrera et al., 2024).

Con relación al segundo objetivo específico: precisar el nivel de bullying en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca- Arequipa 2024, donde muchos estudiantes experimentaron el bullying en un nivel medio (38.5 %), el 37,6 % un nivel alto, y el 23,9 % un nivel bajo, esto indica que una porción considerable de los estudiantes está en situaciones de bullying en el ámbito escolar de manera habitual, actuando ya sea como víctimas, agresores u observadores; esta problemática puede estar relacionada con aspectos como la insuficiente regulación de emociones, la limitada vigilancia por parte de adultos, una cultura de convivencia escolar poco sólida o competencias parentales inadecuados; esto podría tener un impacto adverso en el bienestar emocional, el desempeño académico y las capacidades sociales de los alumnos, además de fomentar comportamientos agresivos en el contexto educativo (Ribeiro, et al., 2023). Estos resultados fueron comparados con los de Choque y Puraca (2023), coincidiendo con la presente investigación al hallarse que un 45.2% de educandos con nivel medio de conducta violenta y un 47.1% reportaron un nivel medio de

victimización, evidenciando una predominancia de niveles medios ⁶⁵ en la experimentación de la violencia en el ámbito escolar, lo cual sugiere ⁶⁶ que gran parte del alumnado se encuentra inmerso en dinámicas de agresión que, aunque no extremas, son frecuentes y persistentes; esta situación puede generar un ambiente escolar poco seguro y afectar ⁶⁹ el desarrollo psicoemocional y social de los estudiantes, además de dificultar la instauración de relaciones saludables y un clima de respeto dentro del aula.

Por otro lado, desde un punto de vista teórico, según Cabrera et al. (2024) y Salazar y Acevedo (2022), es esencial en el área del Trabajo Social incluir a las familias en programas que refuercen las habilidades parentales y que aborden la prevención del bullying; también se enfatiza la importancia de desarrollar estrategias preventivas que favorezcan ²² un entorno educativo seguro y adecuado para el aprendizaje y la interacción social; para lograr esto, es crucial que los profesionales comprendan las causas y efectos de los problemas sociales, permitiéndoles así crear modelos de intervención efectivos ante situaciones de violencia que impactan a ciertos grupos o contextos escolares.

Sobre el tercer objetivo específico: ⁴⁶ determinar la relación entre las dimensiones de la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying ⁷ 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024, se halló que la organización de la experiencia presentó una correlación negativa de -.631. El desarrollo de la autonomía progresiva mostró una correlación negativa de -.718. La mediación del aprendizaje tuvo una correlación negativa de -.716. La disciplina positiva presentó una correlación negativa de -.685 y la Socialización mostró una correlación negativa de -.720. Todos los resultados fueron estadísticamente significativos con un valor de $p = .000$, estos resultados indican que, a mayor frecuencia en la puesta en práctica de competencias parentales formativas en sus dimensiones, menor será la aparición de bullying entre los adolescentes, lo cual evidencia el papel fundamental que desempeñan los padres como

agentes reguladores del comportamiento social de sus hijos, esta problemática puede estar relacionada con una crianza deficiente, caracterizada por la ausencia de límites claros, escasa comunicación afectiva o modelos parentales incoherentes, que limitan ¹²⁹ el desarrollo de habilidades socioemocionales en los adolescentes, lo que podría resultar en una mayor vulnerabilidad a comportamientos violentos, tanto como víctimas como agresores, afectando negativamente su bienestar emocional, su integración social y su rendimiento académico. Estos resultados fueron similares a los de Jáuregui (2021), que halló la implicación parental ($r_s = -.376, p = .000$) y la consistencia disciplinar ($r_s = -.231, p = .005$) ambas asociadas con la conducta antisocial-delictiva, la cual puede impulsar el bullying al presentarse en adolescentes con pocas habilidades para relacionarse y dificultad para tolerar la frustración; asimismo, se determinó que una mayor frecuencia de instauración de este tipo de estrategias parentales se asocia con un menor riesgo de presentar este tipo de conductas de riesgo. Por otro lado De la Cruz y Villalobos (2022) obtuvieron ³ una relación positiva entre la dimensión de autonomía psicológica de la variable de estilos de crianza y la dimensión de bloqueo social de la variable bullying en los estudiantes, así como entre control conductual y coacción, esto indica que, cuando hay un incremento en el control por parte de los padres o en la restricción de la independencia de los hijos, se eleva la probabilidad de que los jóvenes enfrenten dificultades para socializar o presenten comportamientos coercitivos; esta situación podría manifestarse en actos ¹⁵⁷ de violencia o exclusión en el ámbito escolar; además, se ²⁹ detectó una relación negativa entre el compromiso y el desprecio en los estudiantes, lo que implica que a medida que los padres ofrecen mayor cariño, atención y respaldo a sus hijos, los niveles de insultos tienen a reducirse brindan más afecto, interés y apoyo a sus hijos, se disminuyen los índices de insultos, burlas y discriminación que estos podrían sufrir en su entorno escolar. Desde el Trabajo Social, estos resultados resaltan la

importancia de promover ¹⁹ una cultura de no violencia que garantice entornos de aprendizaje seguros, inclusivos y eficaces; ⁶ en este contexto, los profesionales del Trabajo Social pueden desempeñar un papel clave, no solo mediante la atención directa a los adolescentes, sino también mediante intervenciones en el entorno familiar, diseñando estrategias preventivas que fortalezcan las competencias parentales y contribuyan a reducir la incidencia de conductas violentas como el bullying en el ámbito escolar (Cabrera et al., 2024).

3. Diagnóstico

La Institución Educativa N.º 40079 “Víctor Núñez Valencia” ubicada en Huaranguillo, distrito de Sachaca, fue creada el 15 de julio de 1963, de manera inicial le correspondía el nombre de Escuela Primaria N.º 1021; sin embargo, a raíz de las reorganizaciones por la Reforma de la Educación en el sector en la década de los 70’s, su denominación cambió. En 1994, debido a ⁸ la demanda y el crecimiento de la población escolar, se hizo una ampliación del servicio, dando inicio a la apertura del nivel secundario, la primera promoción salió en el año 1998 (40079 Primaria, 2023).

En cuanto a la visión y misión que busca seguir y conseguir la Institución Educativa, plantearon lo siguiente (40079 Primaria, 2023):

Visión:

“Somos un colegio que, sobre la base de una praxis humanista, debe formar educandos con docentes competitivos e íntegros, con autoestima y capacidad para integrarse y desenvolverse satisfactoriamente en un mundo moderno y globalizado”.

Misión:

“Ofrecer un servicio de calidad que respondan a las demandas y expectativas ⁵⁹ de los educandos a través de la promoción y difusión de la cultura, el deporte, la ciencia y tecnología”.

La institución busca promover y brindar una educación de alta calidad mediante un ambiente dinámico y seguro, en la que los estudiantes son los principales actores, de modo que puedan crecer tanto de manera intelectual, social, moral, emocional y espiritual; sembrando en ellos habilidades sociales, una alta autoestima y una sólida formación académica, preparándolos para la convivencia dentro de la sociedad que se encuentra en ⁸ constante cambio (Ministerio de Educación [MINEDU], 2025).

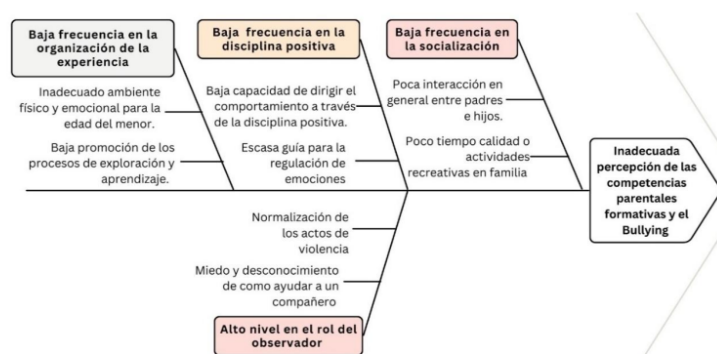
3.1. Método

En el trabajo investigativo se consideró un enfoque metodológico de tipo ⁴⁸ **cuantitativo**, mediante **la recopilación y medición de datos**, además de su posterior análisis, se logró reconocer la problemática central. En este sentido, es fundamental resaltar la relevancia de la intervención social en este ámbito, donde establecer una línea de base clara resulta esencial para ejecutar proyectos sociales de modo efectivo; esta herramienta permite una gestión y administración de proyectos más eficiente y garantiza que las acciones estén correctamente enfocadas en requerimientos detectados, favoreciendo así ¹ **un impacto positivo y sostenible en la población** objetivo.

Para lograr identificar el **problema objeto de la intervención**, se utilizó el **Diagrama de Ishikawa**, descrita **como herramienta** para explicar **la relación causa efecto**, contribuir ¹ **a la identificación, organizar las causas y facilitar el análisis del problema de intervención**.

Figura 11

Diagrama de Ishikawa



Nota: El diagrama muestra las principales dimensiones afectadas en la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying.

Dentro de las estrategias propuestas para tratar los problemas identificados, sobresale la implementación de la metodología del marco lógico, reconocida como un instrumento crucial para guiar la intervención social. Esta metodología facilita la organización eficaz de la conceptualización, organización y valoración de proyectos, con un énfasis nítido en la realización de metas concretas y el efecto directo en los grupos de interés (Cárdenas et al., 2022). Desde el punto de vista del trabajo social, es particularmente importante, dado que promueve la optimización y renovación de los métodos empleados, basados en diagnósticos respaldados por evidencia. Los proyectos expuestos en este estudio no solo aspiran a aliviar los problemas actuales, sino también a promover el crecimiento integral de los individuos impactados. Por esta razón, este método es esencial para implementar estrategias que promuevan el bienestar y avance de las comunidades.

3.2. ¹ Identificación de problemas

Este proceso se realizó de acuerdo a los resultados de la investigación.

En cuanto a las competencias parentales los principales problemas son:

- Existe un déficit en la organización de la experiencia: Esto refleja la poca capacidad de la mayoría de padres de familia para brindar un ambiente físico y emocional adecuado, de esta manera no se promueve la exploración ni un aprendizaje satisfactorio en los estudiantes, lo que perjudica la maduración y el crecimiento integral del menor (40.4% de los participantes percibe un nivel de baja frecuencia).
- Poca práctica de disciplina positiva: La imposición de disciplina en algunos hogares se realiza de modo que, la regulación de emociones se deja de lado; además la disciplina practicada ignora pasos importantes como la anticipación, la explicación, el ejemplo y la negociación (40.4% de los estudiantes percibe una baja frecuencia).

- Socialización: Dentro de cierto grupo de familias el tiempo de calidad en el que se enseña a través de la socialización aspectos importantes para el desarrollo dentro de la vida social de los adolescentes se encuentra reducido (39.4% de los estudiantes percibe una baja frecuencia de este aspecto).

En cuanto al bullying los principales problemas son:

- Presencia de estudiantes asumiendo un rol de espectador frente a una situación de violencia, es decir si bien no participan directamente, mantienen un silencio cómplice que puede reflejar indiferencia antes actos agresivos o un excesivo temor (37.6%).

3.3. Problema Objeto de Intervención

- Competencias parentales formativas deficientes.
- Presencia de predominancia de bullying en un nivel medio.

58

Capítulo III

1. Propuesta de intervención

1.1. Proyecto 1: Aprendiendo a guiar y cuidar

1.1.1. Fundamentación

Esta propuesta de intervención responde a la necesidad de incrementar ¹¹⁰ las competencias parentales en los padres de los estudiantes de la Institución Educativa Víctor Núñez Valencia, que se centrará específicamente en brindar mayor información y práctica sobre cómo organizar las experiencias de sus hijos, la aplicación de la disciplina positiva y la socialización por observación que aprenden de ellos; debido a ² que la mayoría de los estudiantes perciben que sus padres aplican competencias formativas en una frecuencia intermedia (39.5%), este resultado negativo en las competencias parentales puede deberse al desconocimiento sobre alternativas de cuidado y formación que les pueden brindar a sus menores hijos.

⁴ A partir de la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, se comprende que las competencias parentales formativas influyen significativamente en el comportamiento de los hijos, ya que los infantes adquieren aprendizajes de forma automática al observar e imitar las conductas de los adultos en su entorno social, desarrollando habilidades y conductas operantes e instrumentales principalmente ³² a través de la observación e imitación de modelos (Muñoz-Escobar, 2023). Entonces esta teoría sugiere que las acciones que los niños ven y replican son las que tienen lugar en sus entornos de socialización más cercanos, tales como: el hogar, la escuela, entre otros; y sus modelos principales serían sus padres, por lo que estas acciones son copiadas incluso sin recibir una recompensa (Rodríguez & Cantero, 2020).

En consecuencia, se entiende a la competencia parental como todo conocimiento, habilidad y actitud que los padres deben desarrollar para adaptarse y responder a los requerimientos de manera evolutiva (García, 2022). Asimismo, Bandura menciona que

los padres sirven como modelos de comportamientos positivos para sus hijos, quienes los imitan; además, al brindar retroalimentación o refuerzos positivos, favorecen el desarrollo y la continuidad de esos comportamientos en el futuro (Barahona et al., 2023). Es así que, cuando el contexto ambiental es demandante y limitado, el menor se ve obligado a adoptar ciertos comportamientos, a diferencia de lo que ocurre en un entorno favorable sin presiones (Meléndez et al., 2024). Por ende, es esencial que los padres desarrollen competencias parentales adecuadas, guiando al niño a tener un desarrollo favorable.

Además, el Modelo de intervención social sistémico de Viscarret (2007), el cual plantea como objetivo centrarse en la dimensión social, facilitando un análisis completo y la formulación de estrategias, enfatizando la interacción y adaptación entre individuos y sus entornos, ya que promueve intervenciones que mejoran la comunicación, fortalecen la resolución de problemas, conectan con recursos útiles y abogan por sistemas más eficientes y humanos, mediante un proceso de cambio planificado con evaluación continua. Además, debe incluir a la familia dentro de este proceso de intervención; catalogándose, así como una intervención global, bajo un enfoque sistémico, por lo que se puede trabajar con diferentes individuos que se encuentran implicados dentro del problema social (Veloza et al., 2022).

Por ello, la propuesta de intervención se dará por medio de sesiones educativas basadas en esta teoría y modelo, que buscarán capacitar a los cuidadores principales para el desarrollo de su competencia parental, lo cual les permitirá mejorar ¹³⁶ la relación que mantienen con sus hijos, así como brindarles una mejor formación para sus relaciones interpersonales y académicas.

1.1.2. Definición de destinatarios del proyecto

Los sujetos que ejercerán la función de destinatarios del proyecto son los padres de los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la Institución Educativa Víctor Núñez

Valencia, ubicada en el distrito de Sachaca, en la provincia de Arequipa. Intervención que beneficiará tanto a los padres y madres de familia, como a sus respectivos hijos.

1.1.3. Formulación de los objetivos

Objetivo general:

Fomentar la competencia parental formativa en los padres de familia de los estudiantes de la I.E. Víctor Núñez Valencia a través de sesiones educativas para que respondan a las necesidades y formación favorable de sus hijos.

Objetivo específico:

- Educar sobre la organización de tiempo y espacios de los hijos para que favorezcan su aprendizaje.
- Explicar la importancia de la disciplina positiva en la formación de los hijos.
- Enseñar técnicas de disciplina positiva que se usen en la práctica cotidiana de crianza.
- Explicar sobre el modelamiento de conducta y las normas sociales aceptadas en la vida comunitaria.

1.1.4. Marco Lógico

Tabla 15

Marco lógico de la propuesta de intervención 1

Objetivos	Indicadores	Verificación	Supuestos
Propósito: Fomentar la competencia parental formativa en los padres de familia de los estudiantes de la I.E. Víctor Núñez Valencia,	80% de los padres de familia desarrollan su competencia parental formativa	Encuestas y entrevistas antes y después de las sesiones educativas	Los padres de familia muestran interés y compromiso por aprender y brindar una mejor guía a sus hijos.

Componentes:

Educación sobre la organización de tiempo y espacios de los hijos para que favorezcan su aprendizaje.

70% de los padres aprenden sobre la organización de tiempo de acuerdo a las necesidades de sus hijos.

Los padres escuchan atentamente y toman apuntes sobre las recomendaciones brindadas en las sesiones educativas.

28
Explicar sobre la importancia de la disciplina positiva en la formación de los hijos

80% de los padres muestran comprensión sobre la disciplina positiva.

- Encuestas y entrevistas antes y después de cada sesión educativa desarrolladas

Los padres muestran interés y realizan preguntas relacionadas al tema.

87
Enseñar técnicas de disciplina positiva que se usen en la práctica cotidiana de crianza.

70% de los padres reportan la práctica de las técnicas de disciplina positiva en la crianza

- Evidencias fotográficas

Los padres proponen situaciones de la crianza cotidiana y muestran disposición al participar del role playing.

Explicar sobre las formas de comportamiento y las normas sociales aceptadas en la vida comunitaria.

80% de los padres aprenden sobre las normas sociales y como ponerlas en práctica para que sean observadas por sus hijos

Los padres muestran interés en el tema y anotan las normas sociales que deben poner en práctica para

			orientar a sus hijos.
Actividades:			
Sesiones educativas sobre la organización de espacios y la optimización de tiempo de los hijos.	85% ¹ de los padres participan en las sesiones educativas.		Los padres de familia participan activamente en las sesiones.
Sesiones educativas sobre la disciplina positiva, qué es y sus beneficios en la crianza.	85% de los padres participan en las sesiones educativas.	- Registro de asistencia en las sesiones desarrolladas	Los padres de familia participan activamente en las sesiones.
Sesiones educativas sobre técnicas y práctica de la disciplina positiva en la cotidianidad.	85% de los padres participan en las sesiones educativas.	- Evidencias fotográficas	Los padres de familia participan activamente en las sesiones.
Sesiones educativas sobre el comportamiento socialmente aceptable y técnicas de modelado.	85% de los padres participan en las sesiones educativas.		Los padres de familia participan activamente en las sesiones.

1.1.5. Técnicas para medir resultados

- Fichas de registro de inscripción y hojas de registro de asistencia a las sesiones educativas.
- Encuestas de conocimiento a los padres sobre los temas antes y después de las sesiones educativas.

- Encuesta a los estudiantes para evaluar la aplicación ² de las competencias parentales formativas de sus respectivos padres después de las sesiones educativas.

1.1.6. Plan de Ejecución y Monitoreo

El proyecto de intervención se desarrollará durante 6 meses, tiempo durante el cual será monitoreado continuamente para medir los cambios que se estén produciendo e implementar los reajustes necesarios para alcanzar los indicadores propuestos.

Las actividades principales que incluirá el desarrollo del proyecto son las siguientes:

- Planificación y desarrollo de las sesiones educativas
- Elaboración de los materiales educativos
- Ejecución de las sesiones educativas
- Medición continua de los indicadores
- Adaptación de modificaciones de acuerdo a los resultados y retroalimentación

¹ 1.1.7. Diagrama de Gantt

Tabla 16

Diagrama de Gantt de actividades de la propuesta de intervención 1

Actividades	2025					
	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.
1. Planificación y desarrollo de las sesiones educativas						
2. Reclutamiento de profesional de apoyo y facilitadora						
3. Elaboración de materiales educativos						

4. Ejecución de las
sesiones educativas
sobre organización de
experiencias y disciplina
positiva

5. Implementación de
sesiones de practica
sobre disciplina positiva
y socialización

6. Evaluación final y
presentación de
resultados

Nota: Elaboración propia

1.1.8. Plan de Recursos y Plan Económico Financiero

Recursos Humanos:

- Profesional especialista en disciplina positiva
- Personal de apoyo
- Coordinadoras del proyecto

Recursos Materiales:

- Materiales educativos como trípticos, presentaciones en diapositivas e imágenes.
- Equipos como laptops y USB
- Materiales de escritorio como lapiceros, corrector y archivadores

Recursos Institucionales:

- Espacios de la Institución Educativa Víctor Núñez Valencia

Recursos Financieros:

- Presupuesto para remuneración de profesional especialista, personal de apoyo y coordinadoras

- Costo de materiales educativos.
- Gastos logísticos de transporte y refrigerio.

Recursos Tecnológicos:

- Equipos audiovisuales como proyector multimedia, parlante y micrófono.
- Herramientas de comunicación digital como correo electrónico y grupos de WhatsApp.

Tabla 17

¹
Presupuesto de la propuesta de intervención I

Recursos	Cantidad	Precio unid.	Precio total
Especialista en disciplina positiva	1	S/. 1500	S/. 1500
Coordinadoras del proyecto	2	S/. 1000	S/. 2000
Personal de apoyo	1	S/. 1000	S/. 850
Material educativo			S/. 350
Logística			S/. 300
Total			S/. 5000

Nota: Elaboración propia

1.1.9. Responsable

- **Nombre:** Cristel Anthuane Huamani Arana y Ximena Sofia Villegas Torres
- **Rol:** Coordinadoras del proyecto
- **Responsabilidades:** Implementación, supervisión y evaluación del proyecto, verificando que se cumpla con el cronograma establecido para alcanzar los objetivos propuestos y el uso apropiado de los recursos obtenidos.⁸

1.2. Proyecto 2: Mi intervención es importante para convivir mejor

1.2.1. Fundamentación

Esta propuesta de intervención se presenta ante la problemática hallada en la Institución Educativa Víctor Núñez Valencia, en la cual los estudiantes reportan ⁵⁶ un nivel alto de bullying respecto al rol de observador, lo que evidencia el temor de los estudiantes a intervenir en actos de bullying, por miedo a ser víctimas de los hechos agresivos; asimismo, refleja la indiferencia ante este tipo de eventos, produciéndose una tendencia a la normalización de estas situaciones. Es probable que lo anterior se explique debido a que una gran cantidad de estudiantes pueden no haber recibido ¹⁶⁶ una orientación adecuada por parte de sus padres o cuidadores acerca de cómo actuar ante situaciones agresivas o de violencia, lo que los conduce a evitar intervenir y mantener una complicidad relativa con los actos de bullying.

A partir de la Teoría conductista del bullying, se entiende que el comportamiento agresivo se adquiere cuando un estímulo se asocia con otro que provoca una respuesta agresiva de manera intrínseca; a través del condicionamiento operante, se sostiene que si el comportamiento agresivo es reforzado mediante premios, aumenta la probabilidad de que este se repita; asimismo, se plantea que las conductas agresivas pueden adquirirse de manera vicaria, es decir, al observar e imitar a modelos reales o simbólicos que actúan como patrones de conductas violentas dentro del aprendizaje social (Ortiz, 2021).

Entonces, esta teoría señala que el comportamiento violento se origina a partir de lo que se ha observado y replicado; así, la formación de pensamientos agresivos estará condicionada a si se obtienen recompensas al llevarlos a cabo; de lo contrario, si la conducta violenta provoca un castigo, la posibilidad de que se repita o se imite se reduce (López, 2023).

Además, el Modelo de intervención social sistémico de Viscarret (2007) permite un análisis integral y la formulación de estrategias centradas en la dimensión social, promoviendo intervenciones que mejoran la comunicación, fortalecen la resolución de problemas, conectan con recursos útiles y abogan por sistemas más eficientes y humanos, a través de un cambio planificado con evaluación continua. En el ámbito social-educativo, entendido como un proceso sistemático de enseñanza-aprendizaje que abarca aspectos cognitivos, metacognitivos y socioafectivos, guiando ¹⁴⁶ el desarrollo de la personalidad y conductas del estudiante mediante la orientación de sus actividades académicas, interacciones y habilidades de aprendizaje, facilitando su desarrollo profesional (Corcino et al., 2021).

Por ello, el proyecto se implementará a través de sesiones educativas y talleres dirigidos a los estudiantes se basa en esta teoría y modelo, en los que se buscará desarrollar habilidades y capacidades de intervención ante casos de violencia, reduciendo el temor y las actitudes de indiferencia, mientras se promueve una mejor convivencia escolar.

1.2.2. Definición de destinatarios del proyecto

Los individuos que ejecutarán la función de destinatarios en el proyecto son ¹⁰⁴ estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la Institución Educativa Víctor Núñez Valencia, la que se encuentra en Sachaca, en la provincia de Arequipa. La intervención beneficiará a estudiantes y toda la comunidad educativa.

1.2.3. Formulación de los objetivos

Objetivo general:

Desarrollar la capacidad de intervención ante las situaciones de bullying en los estudiantes de la I.E. Víctor Núñez Valencia mediante sesiones educativas y talleres para mejorar la convivencia escolar.

Objetivo específico:

- Explicar a los adolescentes los conceptos y actores del bullying
- Sensibilizar a los estudiantes sobre los perjuicios del bullying
- Identificar las causas y tipos del bullying
- Orientar sobre las acciones que deben realizar para ayudar al compañero/a

1

1.2.4. Marco lógico

Tabla 18

Marco lógico de la propuesta de intervención 2

Objetivos	Indicadores	Verificación	Supuestos
Propósito:			
Desarrollar la capacidad de intervención ante las situaciones de bullying en los estudiantes de la I.E. Víctor Núñez Valencia.	85% de los estudiantes desarrollan su capacidad de intervención ante situaciones de bullying	Encuestas y entrevistas antes y después de las sesiones y talleres educativos	Los estudiantes muestran interés y compromiso por aprender y tener una mejor actuación ante situaciones de bullying.
Componentes:			
Explicar a los adolescentes los conceptos y actores del bullying.	80% de los estudiantes asimila los conceptos de bullying y reconoce	- Encuestas sobre las expectativas de las sesiones educativas.	Los estudiantes toman apuntes y participan en las dinámicas de las sesiones educativas.

Sensibilizar a los estudiantes sobre los perjuicios del bullying.	a los actores que forman parte. 80% de los estudiantes muestran mayor sensibilidad ante los diversos daños que causa el bullying.	- Hojas de evaluación de los conocimientos antes y después de las sesiones educativas. - Evidencias fotográficas	Los estudiantes muestran interés y realizan preguntas relacionadas al tema.
Identificar las causas y tipos del bullying.	80% de los estudiantes ¹⁵⁹ reconocen los tipos de bullying y las posibles causas.		Los estudiantes muestran interés en aprender a identificar los tipos de bullying y participan en los juegos interactivos.
Orientar y poner en práctica las acciones que deben realizar para ayudar al compañero/a	80% de los estudiantes reportan poner en práctica las acciones aprendidas para intervenir en situaciones de bullying.		Los estudiantes muestran entusiasmo en participar de los talleres y poner en práctica lo aprendido.
Actividades:			
Sesiones educativas sobre los conceptos y actores del bullying.	90% de los estudiantes participan en las sesiones educativas.	- Registro de asistencia en las sesiones desarrolladas	Los estudiantes participan activamente en las sesiones.
Sesiones educativas sobre los perjuicios que causa el bullying.	90% de los estudiantes participan en las sesiones educativas.	- Evidencias fotográficas	Los estudiantes participan activamente en las sesiones.

Sesiones educativas sobre las causas y tipos del bullying.	90% ¹ de los estudiantes participan en las sesiones educativas.	Los estudiantes ¹ participan activamente en las sesiones.
Talleres educativos sobre las acciones que deben realizar para ayudar al compañero/a.	90% de los estudiantes participan en los talleres educativos.	Los estudiantes participan activamente en los talleres.

1.2.5. Técnicas para medir resultados

- Encuesta sobre expectativas¹ de las sesiones educativas y talleres.
- Registro de asistencia a las sesiones educativas.
- Evaluación de conocimientos antes y después de las sesiones educativas y talleres.
- Encuesta sobre satisfacción con las sesiones educativas y talleres.

1.2.6. Plan de Ejecución y Monitoreo

El proyecto de intervención se desarrollará durante 5 meses, transcurso en el que se realizará un monitoreo constante para evaluar los cambios que se estén produciendo en los estudiantes e implementar los ajustes necesarios para alcanzar los objetivos propuestos.

Las actividades principales que incluirá el desarrollo del proyecto son las siguientes:

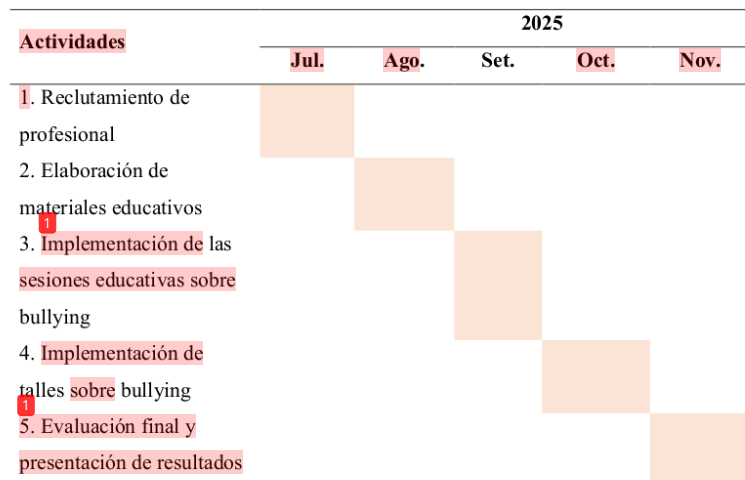
- Reclutamiento de especialista
- Elaboración de los materiales educativos
- Implementación de las sesiones educativas
- Medición continua de los indicadores

- Adaptación de modificaciones de acuerdo a los resultados y retroalimentación

1.2.7. Diagrama de Gantt

Tabla 19

Diagrama de Gantt de actividades de la propuesta de intervención 2



Nota: Elaboración propia

1.2.8. Plan de Recursos y Plan Económico Financiero

Recursos Humanos:

- Profesional especialista en bullying
- Coordinadoras del proyecto

Recursos Materiales:

- Materiales educativos como presentaciones de diapositivas, imágenes y materiales interactivos
- Equipos como laptops y USB
- Materiales de escritorio como hojas, lapiceros, corrector y archivadores

Recursos Institucionales:

- Aulas de la Institución Educativa Víctor Núñez Valencia

Recursos Financieros:

- Presupuesto para remuneración de profesional especialista y coordinadoras
- Costo de materiales educativos.
- Gastos logísticos de transporte y refrigerio.

Recursos Tecnológicos:

- Equipos audiovisuales como proyector multimedia, parlante y micrófono.
- Herramientas de comunicación digital como correo electrónico y grupos de WhatsApp.
- Plataformas digitales como Quizizz

Tabla 20

1
Presupuesto de la propuesta de intervención 2

Recursos	Cantidad	Precio unid.	Precio total
Especialista en intervención en bullying	1	S/. 1500	S/. 1500
Coordinadoras del proyecto	2	S/. 1000	S/. 2000
Material educativo			S/. 400
Logística			S/. 350
Total			S/. 4250

Nota: Elaboración propia

1.2.9. Responsable

- **Nombre:** Cristel Anthuane Huamani Arana y Ximena Sofia Villegas Torres
- **Rol:** Coordinadoras del proyecto

- **Responsabilidades:** Supervisión y evaluación del proyecto, verificando que se cumpla con el cronograma establecido para alcanzar los objetivos propuestos y el uso apropiado de los recursos obtenidos.

CONCLUSIONES

Primera: Se determinó la existencia de una relación negativa ($r_s = -.812$) y estadísticamente significativa ($p = .000$) entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024; lo que indica que si los estudiantes perciben una mayor frecuencia de empleo de competencias parentales formativas entonces los niveles de bullying disminuirán.

Segunda: Se identificó que la percepción de las competencias parentales formativas en los estudiantes se ubica mayoritariamente en los niveles intermedios (39.5%) y bajos (37.6 %), mientras que solo el 22.9 % percibe un nivel alto. Estos resultados indican que la percepción sobre la aplicación de las competencias parentales formativas en los estudiantes evaluados es, en general, moderada o limitada.

Tercera: Se precisó que el nivel de bullying en los estudiantes se encuentra en su mayoría en un nivel medio (38.5%), seguido por quienes refieren un nivel alto (37.6%), mientras que una menor proporción evidencia un nivel bajo (23.9%). Estos hallazgos sugieren que el bullying representa un problema en esta población estudiantil, enfatizando la necesidad de intervenciones orientadas a disminuir su incidencia.

Cuarta: Se estableció que todas las dimensiones de la percepción de las competencias parentales formativas tienen una correlación negativa y significativa ($p = .000$), con el bullying: organización de la experiencia ($r_s = -.631$), desarrollo de la autonomía progresiva ($r_s = -.718$), mediación del aprendizaje ($r_s = -.716$), disciplina positiva ($r_s = -.685$) y socialización ($r_s = -.720$); lo cual sugiere que si los estudiantes perciben una mejora en la frecuencia con que los padres promueven dichos aspectos, entonces el nivel de bullying disminuirá.

RECOMENDACIONES

Primera: Se sugiere a ¹⁰⁸ los padres de familia involucrarse activamente en el desarrollo de las competencias parentales formativas, incrementando ¹⁵³ las actividades que realizan conjuntamente con sus hijos y participando en las escuelas para padres organizadas por la institución educativa; esto permitirá brindar un mayor apoyo emocional, social y académico a sus hijos, favoreciendo entornos familiares que promuevan la autonomía, la disciplina positiva, la socialización y la organización del entorno, aspectos clave para el adecuado desarrollo de los adolescentes y para la prevención del bullying.

Segunda: A las autoridades educativas y docentes se les sugiere promover ¹⁰⁰ la participación activa de las familias en el proceso educativo de sus hijos mediante programas que fortalezcan las competencias parentales formativas; para ello, se recomienda diseñar e implementar estrategias viables dentro del ámbito institucional, como talleres, escuelas de padres, entre otros, que faciliten el diálogo y el acompañamiento entre familia y escuela, tomando en cuenta que estas acciones deben responder ³² a las necesidades específicas de la comunidad educativa, dado que ² los resultados muestran una relación poco favorable entre la percepción de las competencias parentales y la incidencia de bullying.

Tercera: Para los docentes se les recomienda implementar estrategias concretas de prevención y actuación frente al bullying escolar; esto incluye generar ³ un ambiente seguro y de respeto en el aula, promover ⁸ la educación en valores como la empatía y la solidaridad, y fomentar la denuncia activa frente a situaciones de acoso. Considerando que un porcentaje importante de estudiantes adopta un rol pasivo como espectadores del bullying, se hace necesario trabajar en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de

afrontamiento, así como fortalecer la comunicación y colaboración entre escuela y familia para actuar frente a casos específicos.

Cuarto: ² Se sugiere a la dirección de la institución educativa la implementación de una oficina psicopedagógica de bienestar social estudiantil que integre la labor de un profesional en Trabajo Social; este profesional podrá encargarse del diagnóstico de situaciones familiares que afecten la conducta de los estudiantes, realizar intervenciones sociales específicas, establecer contacto con las familias mediante visitas domiciliarias, y articular con servicios comunitarios y redes de apoyo externas; para ello, será necesario diseñar una metodología clara de intervención del trabajador social, alineada con las necesidades identificadas y en coordinación con el equipo psicopedagógico, de modo que se garantice una atención oportuna y eficaz a los casos de bullying y otros problemas psicosociales.

REFERENCIAS

- 40079 Primaria. (2023). *Breve Reseña Histórica de la I.E. 40079 Víctor Nuñez Valencia*.
Imagen Institucional: <https://40079primaria.blogspot.com/p/imagen-institucional.html>
- Acevedo, J., & Cuellar, K. (2020). El lado oculto del bullying: los espectadores. Retos del trabajo social. *Comunitania: Revista internacional de trabajo social y ciencias sociales*, 19, 9-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7244669>
- Acevedo, J., De León, C., & Delgadillo, G. (2024). Ante la crianza con violencia: las competencias parentales. *trabajo Social UNAM*, 11-12-13, 111-131. <https://revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/64174>
- Amaya, R., Rodríguez, B., & Iglesias, M. (2021). Comparación de competencias parentales en padres y en madres con hijos e hijas adolescentes. *Aula abierta*, 50(4), 777–786. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/16718>
- Arias, S., Lorence, B., & Hidalgo, V. (2022). Parenting Skills, family functioning and social support in situations of Child-to-parent violence: a Scoping review of the literature. *Journal of Family Violence*, 37(1), 1147-1160. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10896-021-00316-y>
- Armitage, R. (2021). Bullying in children: impact on child health. *BMJ paediatrics open*, 5(1), e000939. <https://doi.org/10.1136/bmjpo-2020-000939>
- Barahona, Y., Sánchez, J., Ramírez, M., & Verdesoto, L. (2023). Importancia de la familia en el aprendizaje preescolar. *Polo del conocimiento*, 8(3), 2835-2848. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9252179>
- Bruna, B., Mazey, V., Rodríguez, M., & Calventus, J. (2021). Parenting Skills interventions: evaluating the effectiveness of the FPP and Tripe P models. *Summa*

Psicológica UST, 18(1), 1-7. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.18774/0719-448x.2021.18.479>

Cabrera, M., Larrañaga, E., & Yubero, S. (2024). Variables sociofamiliares en adolescentes ciberacosadores: prevención e intervención desde el Trabajo Social. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2), 378-408. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/144313>.

Cardozo, G., & Dubini, P. (2020a). Clima escolar y familiar: su relación con la conducta de bullying en adolescentes. *Psicología UNC*, 5(4), 1-13. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/31290/31934>

Cardozo, G., & Dubini, P. (2023b). Bullying en adolescentes de Córdoba: factores que inciden en las conductas de agresor y víctima. *Revista de Psicología*, 23(1), 23-40. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe173>

Cervantes, L. (2023). El bullying(acoso escolar) desde las teorías psicológicas y de género. En A. Da Silva, *Estudos em Ciências Humanas e Sociais* (págs. 81-105). Editora Poisson.

Chavez, E. (2020). *Estilos de crianza y acoso escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Puente Piedra, Lima, 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio virtual UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47925>

Choque, M., & Puraca, H. (2023). *Estilos de crianza y violencia escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Arequipa, 2023*. [Tesis de licenciatura. Universidad Tecnológica del Perú] Repositorio virtual UTP. <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/9687>

Corcino, E., Chamoli, A., Otalora, C., & Melgarejo, M. (2021). El modelo sistémico de aprendizaje y enseñanza, como apoyo en la inserción laboral. *Investigación*

Valdizana, 15(1), 31-40.

<https://www.redalyc.org/journal/5860/586066115004/586066115004.pdf>

Cortés, J., Guzmán, C., Reyes, M., Padilla, P., & Duque, C. (2022). Percepción sobre estilos parentales y agresividad en adolescentes de la ciudad de Ibagué. *Indagare*, 10, 1-8. <https://revistas.unibague.edu.co/indagare/article/view/364>

De la Cruz, J., & Villalobos, L. (2022). *Estilos de crianza y bullying en estudiantes de nivel secundario*. [Tesis de Licenciatura. Universidad Cesar Vallejo] Repositorio digital UCV.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/114431/DelaCruz_CJH-Villalobos_CLN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Defensoría del Pueblo. (22 de marzo de 2024). *Ante cifras alarmantes de bullying Defensoría del Pueblo presenta estrategia de lucha contra la violencia escolar*. Defensoría del Pueblo: <https://www.defensoria.gob.pe/ante-cifras-alarmantes-de-bullying-defensoria-del-pueblo-presenta-estrategia-de-lucha-contra-la-violencia-escolar/>

Díaz, E. (2020). *Competencia parental percibida y autoconcepto en estudiantes con déficit de habilidades sociales de un colegio nacional del distrito de Los Olivos*. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio digital de la UPCH. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7826>

Durac, L. (2024). Effects of Bullying on Adolescent Suicidal Behavior. *Global Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*, 12(1), 18-33. <https://doi.org/10.37745/gjahss.2013/vol12n11833>

Embleton, S. (2023). Bullying (acoso escolar): Consecuencias psicosociales en víctimas de bullying. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(3), 3606-3021. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6428.

- Esquivel, D., & Segura, C. (2019). Bullying: Comprensión del fenómeno desde observadores/as en un colegio de la comuna de Concepción, Chile. *Paideia*, 64, 119-141. <https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/2139/2546>
- Fernández, B., Aguirre, R., & Jiménez, E. (2022). Bullying y violencia escolar, dos conceptos diferenciados de un mismo fenómeno: la violencia. *Uaricha, Revista De Psicología*, 20(Monográfico), 17-29. <http://www.revistauaricha.umich.mx/index.php/urp/article/view/641>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (26 de abril de 2024). *Parentalidad positiva: qué es y cómo trabajarla*. <https://www.unicef.es/blog/educacion/parentalidad-positiva-que-es-y-como-trabajarla>
- García, A., & Fernandez, I. (2020). Auto-ocultación del acoso escolar si se es víctima, agresor o testigo, y su vinculación con el bienestar subjetivo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(61), 150-165. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n61a9>
- García, M., Pedrera, M., Revuelta, F., & Guerra, J. (2024). Diferencias de género en el acoso escolar: Una mirada a las perspectivas de las víctimas, acosadores y observadores. *Revista Currículum*, 37, 59-73. https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/38802/curricul_37_%282024%29_04.pdf?sequence=1
- García, R. (2022). Violencia adolescente: ¿Agresivo reflejo de la competencia parental? *Revista Internacional de Humanidades*, 15, 2-9. doi:10.37467/revhuman.v11.4367
- Gobierno Regional de Arequipa. (28 de mayo de 2024). *115 casos de agresión entre escolares son registrados en lo que va del año en I.I.EE.* Plataforma única del

Estado Peruano: <https://www.gob.pe/institucion/regionarequipa/noticias/962777-115-casos-de-agresion-entre-escolares-son-registrados-en-lo-que-va-del-ano-en-ii-ee>

Gómez, E., & Contreras, L. (2019). *Manual Escala de Parentalidad positiva E2P V2*. Ediciones Fundación América por la Infancia. <https://txiribuelta.es/wp-content/uploads/2021/05/Manual-Escala-de-parentalidad-positiva.pdf>

Gómez, M., Estevez, C., Sitges, E., & Carrillo, A. (2022). Relación entre las prácticas educativas parentales y la participación de los hijos en acoso escolar. *Revista de Psicología y Educación*, 17(2), 171-176. <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/20221702.pdf#page=43>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2 ed.). Mc Graw Hill Education.

Herrera, M., Pantoja, D., & Viteri, M. (2022). Diseño y validación de una escala de roles de observadores de bullying y su explicación desde el desligamiento moral. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(94), 911-938. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662022000300911&script=sci_arttext

Herrera, R., & Ramos, V. (2016). *Construcción de una escala para la evaluación del bullying para adolescentes (ES-BULL)*. [Tesis de licenciatura. Universidad Peruana Unión] Repositorio de la UPEU. <https://repositorio.upeu.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a790be4a-c378-4634-a10d-a18cd4f5055b/content>

Huillacuri, I. (2019). *Estilos de crianza y su relación en las conductas de riesgo de los adolescentes de 3ero y 4to grado de secundaria de la institución educativa Juan Pablo Viscardo y Guzmán, distrito Jacobo Hunter, Arequipa – 2018*. [Tesis de

- licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio digital de la UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10672>
- Jáuregui, F. (2021). *Competencia parental percibida y conducta antisocial-delictiva en adolescentes de una institución educativa de Florencia de Mora*. [Tesis de licenciatura. Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio digital de la Universidad Privada Antenor Orrego. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/7210>
- Jiang, S., Liu, R., Ding, Y., Jiang, R., Fu, X., & Hong, W. (2022). Why the Victims of Bullying Are More Likely to Avoid Involvement When Witnessing Bullying Situations: The Role of Bullying Sensitivity and Moral Disengagement. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(5), 3062-3083. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0886260520948142>
- Jorge, E., & González, M. (2017). Estilos de crianza parental. una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7044268>
- Larico, R., & Quispe, E. (2023). Estilos de crianza parental y conductas agresivas en adolescentes de una institución educativa pública, Juliaca. *Revista científica de ciencias de la salud*, 16(1), 13-25. https://rccs.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/1982/2095
- Llanos, J. (2022). *Estilos de crianza parental y conductas de riesgo en adolescentes escolarizados de Trujillo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio digital de la UPN. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/33625>

- López, L. (2023). Violencia escolar: un estudio en adolescentes. *Journal of neuroscience and public health*, 3(3), 419-428.
<https://revista.uct.edu.pe/index.php/neuroscience/article/view/447/501>
- Maciel, L., Basto, M., & Day, C. (2022). Programas parentales eficaces para el tratamiento de la conducta disruptiva: El caso del programa Empoderando Padres, Empoderando Comunidades. *InformacioPsicológica*, 122, 77-91.
<https://doi.org/10.14635/ipsic.1900>.
- Malamut, S., van den Berg, Y., Lansu, T., & Cillessen, A. (2020). Dyadic nominations of bullying: Comparing types of bullies and their victims. *Aggressive behavior*, 46(3), 232-243. <https://doi.org/10.1002/ab.21884>
- Marín, I., Pérez, A., Lucas, B., Valderrey, V., & Fonseca, E. (2022). Bullying in adolescence: Impact on socioemotional and behavioral adjustment. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 141-148.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8510715>
- Martínez, R., Rodríguez, B., & Iglesias, M. (2021). Comparación de competencias parentales en padres y en madres con hijos e hijas adolescentes. *Aula abierta*, 50(4), 777-786. Retrieved from
<https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/64536/16718-Texto%20del%20art%C3%ADculo-47822-1-10-20211220.pdf?sequence=1>
- Martinez, V. (2021). Pedagogía social y educación social. *Revista Educação em Questão*, 59(59), 1-22. <http://educa.fcc.org.br/pdf/eq/v59n59/1981-1802-eq-59-59-e24018.pdf>
- Meléndez, J., Muñoz, D., Fernández, J., Melendez, L., & Espinoza, C. (2024). Revisión sistemática: Sobreprotección familiar y su incidencia en el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación inicial 4 años. *Revista psicología*

Unemi, 8(15), 115 - 126. <https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/1977/1857>

Mendoza, B., Pérez, H., Dominguez, J., & Román, M. (2022). Roles de participación en el bullying y episodios violentos en la interacción profesor-alumno. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, 1-16. <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v24/1607-4041-redie-24-e25.pdf>

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2025). *Colegio 40079 Victor Nuñez Valencia Huarangulillo – Sachaca*. Institución Educativa Info : https://www.institucioneducativa.info/dre/dre-arequipa/colegio-40079-victor-nunez-valencia-5545/#google_vignette

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2020). *Manual aprendizaje reflexivo para el desarrollo de competencias parentales*. Programa Nacional AURORA: <https://repositorio.aurora.gob.pe/handle/20.500.12702/221>

Ministerio de Salud [MINSA]. (6 de mayo de 2022). *Minsa: el bullying escolar afecta las habilidades sociales y la autoestima de los niños con graves repercusiones en su vida adulta*. Plataforma Digital Única del Estado Peruano: <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/604785-minsa-el-bullying-escolar-afecta-las-habilidades-sociales-y-la-autoestima-de-los-ninos-con-graves-repercusiones-en-su-vida-adulta>

Ministerio de Salud [MINSA]. (2 de mayo de 2024). *Especialistas explican cómo actuar frente a casos de bullying en niñas, niños y adolescentes*. Plataforma Digital Única del Estado Peruano: <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/947399-especialistas-explican-como-actuar-frente-a-casos-de-bullying-en-ninas-ninos-y-adolescentes>

- Montilla-García, H. (2022). Systemic Thinking in the Problem Solving Model in Third Grade High School Students. *Revista Científica de Sistemas e Informática*, 2(1), e162. <https://doi.org/10.51252/rcsi.v2i1.162>
- Morán, K., Suasnabas, L., & Aroni, E. (2023). Habilidades parentales positivas y su influencia en el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Recimundo*, 7(2), 432-440. Retrieved from <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/2073>
- Muñoz-Escobar, C. (2023). Influencia de la violencia escolar en el desarrollo de aprendizajes: Análisis desde la teoría del aprendizaje social de Bandura. *Revista de Inclusión educativa y diversidad*, 1(1), 15-31. <https://www.ried.website/actual/issue1-view-2>
- Múzquiz, J., Pérez, A., & Bermúdez, J. (2021). Autoestima, autocompasión y afecto positivo y negativo en víctimas y agresores de bullying: Estudio comparativo con medidas autoinformadas e informadas por pares. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 26(1), 23-33. https://www.researchgate.net/profile/Ana-Perez-Garcia-3/publication/350973091_Autoestima_autocompasion_y_afecto_positivo_y_negativo_en_victimas_y_agresores_de_bullying_Estudio_comparativo_con_medidas_autoinformadas_e_informadas_por_pares/links/6095472c928
- Nayelly, Y., & Quintana, L. (2022). Fortalecimiento de competencias parentales y apego: propuesta de programa psicoeducativo para padres y madres de familia en Ciudad Juárez. *La Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, 17, 47-78. <https://www.redalyc.org/journal/6721/672174264002/672174264002.pdf>.
- Núñez, A. (2022). Teoría del aprendizaje desde las perspectivas de Albert Bandura y Burrhus Frederic Skinner: vinculación con aprendizaje organizacional de Peter

- Senge. *UCE Ciencia. Revista de postgrado*, 10(3), 1-11.
<https://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/295/270>
- Ñaupas, H., Mejia, E., Trujillo, I., Romero, H., Medina, W., & Novoa, E. (2023). *Metodología de la investigación total. Cuantitativa – Cualitativa y redacción de tesis* (Sexta ed.). Ediciones de la U.
- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación [UNESCO]. (4 de diciembre de 2023). *Definir el acoso en la escuela y sus implicaciones para la educación, los docentes y los educandos*. UNESCO: <https://www.unesco.org/es/articles/definir-el-acoso-en-la-escuela-y-sus-implicaciones-para-la-educacion-los-docentes-y-los-educandos>
- Orovio, C. (2024). Psicopatología y consecuencias clínicas del acoso escolar: Una revisión sistemática según las directrices PRISMA. *Revista Científic*, 9(32), 41–61. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.2.41-61>
- Ortiz, S. (2021). *El bullying escolar, líneas teóricas y axiológicas de acción. Caso: "Colegio Municipal Aeropuerto" ubicado en la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia*. [Tesis de doctorado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Espacio Digital UPEL. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/338>
- Pacheco, M., & Osorno, G. (2021). Incidencia de competencias parentales en el desarrollo de habilidades sociales en hijos únicos. *Interdisciplinaria*, 38(1), 101-116. <https://www.redalyc.org/journal/180/18065114007/html/>
- Pacurucu, A., Baculima, J., Cordero, L., & Freire, A. (2023). Competencias Parentales en progenitores de adolescentes de colegios fiscales y particulares de Cuenca, Ecuador. *Veritas & Research*, 5(1), 70-80. Retrieved from <https://www.researchgate.net/profile/Andrea-Freire->

- Pesantez/publication/368853372_Competencias_Parentales_en_progenitores_de_adolescentes_de_colegios_fiscales_y_particulares_de_Cuenca_Ecuador_Parental_Competencies_in_parents_of_adolescents_from_public_and
- Páez, E., Torres, C., Ortiz, S., Duarte, L., & Niño, B. (2020). Bullying in adolescents: role, type of violence and determinants. *Journal of school of nursing*, 54, 1-9. <https://www.scielo.br/j/reusp/a/qP4zm4g6WBKJRfxY4J3yqxg/?format=pdf&lang=es>
- Quipuscoa, G. (2023). *Propiedades psicométricas de la Escala de Parentalidad Positiva (E2P) V2 en Trujillo, 2022*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio UPAO. <https://hdl.handle.net/20.500.12759/10882>.
- Ribeiro, V., dos Santos, M., Cana, M., Monezi, A., M., Z., & Abadio, W. (2023). Revisão sobre Características de Meninos e Meninas que Praticam Bullying Escolar. *Psicologia: Teoria e Prática*, 25(3), 1-20. Retrieved from <https://doi.org/10.5935/1980-6906/ePTPPE15019.en>
- Rodríguez, R., & Cantero, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*(384), 72–76. <https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Salazar, V., & Acevedo, J. (2022). La violencia perversa en contextos educativos. Desafíos para el Trabajo Social. *Revista de trabajo social*(96), 20-32. <https://horizonteenfermeria.uc.cl/index.php/RTS/article/view/48035>.
- Sallés, C., & Ger, S. (2015). Las competencias parentales en la familia contemporánea : descripción, promoción y evaluación. *Educación social: Revista de intervención socieducativa*, 1(49), 25-47. <https://core.ac.uk/download/pdf/39107518.pdf>
- Santos, V., Naranjo, T., Cedillo, E., & Mayanza, O. (2023). Acción del Trabajador Social en el ámbito educativo. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la*

Educación, 7(27), 315-329.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642023000100315

Shahrour, G., Dardas, L., Al-Khayat, A., & Al-Qasem, A. (2020). Prevalence, correlates and experiences of school bullying among adolescents: A national study in Jordan. *School psychology international*, 41(5), 430-453. <https://doi.org/10.1177/0143034320943923>

Suarez, E., Díaz, J., & Acevedo, M. (2024). Influencia del Bullying en el rendimiento académico de los niños de grado preescolar en la institución educativa Paulo VI del Municipio de Lórica-Córdoba. *Ciencia latina revista científica multidisciplinar*, 8(3), 4072-4081. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/11612/16943>

Terán, D. (2019). *Influencia de las Competencias Parentales de progenitores/as o educadores/as principales en la percepción del comportamiento y desarrollo de hijos/as menores de edad*. [Tesis de maestría, Universidad de Oviedo]. Repositorio digital institucional de la Universidad de Oviedo. <http://hdl.handle.net/10651/51446>

Torres, C., Cárdenas, D., Riveros, D., Vilches, C., Fariás, M., & Quintana, L. (2021). Influencia de las competencias parentales en la atención y la flexibilidad cognitiva de escolares. *Liberabit*, 27(2), 1-16. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272021000200004&script=sci_abstract.

Torres, J., Limón, Y., Bonozo, D., & Amador, M. (2023). Consecuencias del Bullying en el desarrollo de la autoestima de los estudiantes. *RECIAMUC*, 7(1), 24-31. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.\(1\).enero.2023.22-31](https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(1).enero.2023.22-31).

- Veloza, J., Vanegas-García, J., & Gamboa-Suárez, A. (2022). El Trabajador Social en contextos escolares: una mirada desde la orientación vocacional y ocupacional. *Revista Perspectivas*, 7(1), 42–55. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/3341>
- Vera, L., & Apolo, J. (2020). Competencias parentales: percepciones de padres de niños con discapacidad. *Conrado*, 16(72), 188-199. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100188
- Vera, L., & Apolo, J. (2020). Competencias parentales: percepciones de padres de niños con discapacidad. *Conrado*, 16(72), 188-199. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100188
- Villacis, E., & Larzabal, A. (2022). Relación entre estilos de crianza y ciberbullying en adolescentes de la provincia de Tungurahua. *Uniandes Episteme*(9), 563-574. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2723>
- Villagómez, A., Bonilla, L., Bonilla, G., & Torres, T. (2023). El aprendizaje social de Albert Bandura como estrategia de enseñanza de educación para la ciudadanía. *Polo del conocimiento*, 8(5), 1286-1307. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9335841>
- Virasiri, S., Yunibhand, J., & Chaiyawat, W. (2011). Parenting: what are the critical attributes? *Journal of the Medical Association of Thailand*.
- Viscarret, J. (2007). *Modelos de intervención en trabajo social*. Alianza Editorial.
- Ynfantes, E. (2022). *Estilos de Crianza y Ciberbullying en estudiantes de 1° de secundaria de una Institución Educativa de Majes, Arequipa, 2022*. [Tesis de

maestría. Universidad Cesar Vallejo] Repositorio virtual UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/99244>

Yubero, S., Larrañaga, E., Sánchez, S., & Navarro, R. (2022). Literatura para la prevención del bullying en las primeras etapas de la educación escolar. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 21(2).
https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.3133

Zegarra, R., Zeladita, J., Cuba, J., Castillo, H., Moran, G., & Cárdenas, L. (2023). Asociación entre los estilos de crianza y el rol de los adolescentes peruanos en el acoso escolar, 2019. *Revista Cuidarte*, 14(1), 1-15.
<http://www.scielo.org.co/pdf/cuid/v14n1/2346-3414-cuid-14-01-e14.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario de Competencias Parentales Formativas

El presente cuestionario tiene como objetivo evaluar las prácticas parentales formativas. Para completar este instrumento, lee atentamente cada afirmación y marque la opción que mejor represente la frecuencia con la que se presenta cada situación en tu vida.

Recuerda que no hay respuestas correctas ni incorrectas, responde con sinceridad.

Nunca = 1 Casi nunca = 2 A veces = 3 Casi siempre = 4
Siempre = 5

N.º		1	2	3	4	5
1	Al levantarme para ir al colegio, mis padres monitorean que me guíe por una secuencia de pasos que me ayuden a iniciar bien el día (ej., se preocupan de que tome desayuno, que tenga mi uniforme, que salga a la hora, etc.)					
2	Durante la semana mis padres monitorean que tenga una rutina de sueño adecuada para mi edad (ej., comemos a una hora similar, negociamos horarios para acostarme, controlan que no vea televisión hasta tarde, negociamos el uso de videojuegos, etc.)					
3	Cuando llego del colegio, mis padres facilitan una secuencia de pasos para que pueda recrearme y estudiar (ej., que almuerce y me cambie de ropa, que descanse y prepare mi espacio de estudio, etc.)					
4	Cuando a mis padres no les parece algo sobre su apariencia, buscan orientarme, pero respetando mis propias preferencias (ej., estilo de mi ropa, corte o color de pelo, hacerme tatuajes, piercing, etc.)					
5	Mis padres me acompañan en la toma de decisiones sobre el uso de mi tiempo libre (ej., qué actividad extra escolar hacer, si leer, descansar o hacer deporte, etc.)					
6	Cuando pido algún consejo a mis padres, ellos me orientan sobre cómo manejar mis conflictos (ej., con un profesor, compañero, con mi pareja, etc.)					
7	Mis padres me apoyan y motivan para que tenga experiencias de aprendizaje diferentes					

	de las que realizo en el colegio (ej., que asista a campamentos scout, participe de talleres artísticos, asista a actividades deportivas de la comunidad, etc.)					
8	Mis padres me ayudan a comprender lo que no entiendo (ej., a través de ejemplo, anécdotas, etc.)					
9	Mis padres me hablan de su historia para que aprenda de sus experiencias (ej., “yo a tu edad también me sentía así”, “a mí me pasó lo mismo”, etc.)					
10	Cuando discutimos o tenemos un conflicto con mis padres, ellos logran mantener la calma (ej. hablan sin gritar, no hacen amenazas, no golpean cosas, no me insultan, etc.)					
11	Cuando tenemos un conflicto con mis padres, nos damos el tiempo para encontrar formas positivas de solucionarlo (ej., dialogamos, llegamos a un acuerdo, me dan una segunda oportunidad, pedimos disculpas, etc.)					
12	Cuando negociamos reglas o normas con mis padres logramos llegar a un acuerdo común (ej., respecto de los horarios de llegada, las salidas, el uso de aparatos electrónicos, las visitas de parejas, etc.)					
13	Mis padres me orientan respecto a cómo comportarme según la situación, lugar o personas con las que esté (ej., cuando tengo que hablar con el director del colegio, cuando vamos donde algún familiar, cuando salgo a una cita, cuando estoy con mi pareja, etc.)					
14	Mis padres son un modelo positivo para mí, dando buen ejemplo con sus acciones (ej., no botan basura en la calle, cuidan el entorno, respetan la diversidad, son solidarios cuando alguien necesita ayuda, no hablan mal de la gente o de forma grosera, no agreden a las personas, etc.)					
15	Mis padres procuran que de un buen trato a las personas (ej., me explican que debo respetarlas, disculparme si es necesario, agradecer, resolver conflictos sin golpes ni gritos)					

FICHA TÉCNICA: Cuestionario de Competencias parentales formativas

Nombre del instrumento original:	Escala de Parentalidad Positiva E2P V.2
Autores:	Gómez y Contreras (2019)
Objetivo:	Evaluar la parentalidad positiva, dirigida a padres de niños y adolescentes, evalúa las competencias parentales vinculares, formativas, protectoras y reflexivas
Ámbito de aplicación:	Adolescentes de 13 a 17 años
Descripción:	El instrumento compuesto por 15 ítems, divididos en 5 dimensiones, las cuales son: organización de la experiencia, desarrollo de la autonomía progresiva, mediación del aprendizaje, disciplina positiva y socialización. Cada uno de los ítems consta con 5 opciones de respuesta (Nunca, Casi Nunca, A Veces, Casi Siempre y Siempre), que van desde 1 a 5 puntos respectivamente.
Validez y confiabilidad:	Requirió de adaptación para dirigirse a la población de adolescentes arequipeños, por lo que fue validado y se midió la confiabilidad del mismo por las autoras de la presente investigación. Se realizó una prueba piloto con 30 estudiantes, y se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad del instrumento. El valor obtenido fue de 0.942, lo que indicó una alta consistencia interna. Esto garantizó que, antes de su implementación definitiva en la población de adolescentes arequipeños, el instrumento fue validado y ajustado conforme a los resultados obtenidos en la prueba piloto.

Escala de convivencia escolar-Bullying (ES-BULL forma A)

I. Datos sociodemográficos:

Edad: _____ Sexo: _____ Grado y sección: _____

¿Con quienes vives?: Ambos padres: _____ Solo un padre: _____

II. Instrucción:

III. El objetivo de esta escala es valorar como te relacionas con tus compañeros en el centro de estudios en este último año. Lee atentamente cada afirmación y marca con una X la alternativa que más se asemeje a tu realidad.

Recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas

¿Con qué frecuencia TUS COMPAÑEROS HACEN estas cosas, A OTROS estudiantes?			
	Nunca	A veces	Muchas veces
Publican videos o fotografías de la agresión hacia tus compañeros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Patean a otros			
Excluyen del grupo a otros por su color, raza o algún rasgo físico			
Dan puñetes a otros			
Se burlan cuando otros participan			
Insultan a otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Jalan el cabello a otros			
Escriben frases humillantes en las pertenencias de otros			
Golpean a otros, cuando no hacen lo que quieren			
Cuentan mentiras o rumores falsos de otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Obligan a otros hacer lo que no quieren.			
Golpean con la regla, cuaderno u otro objeto escolar a otros			
Envían mensajes eróticos a otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Dan lapos en la cabeza, frente o en alguna parte del rostro de otros			
Empujan a otros			
Esconden las cosas (cuaderno de control, libros, mochila, etc.) de otros			
Hacen roces (sexuales) intencionados a otros			
Discriminan o rechazan a otros por su color, raza o algún rasgo físico			

Golpean los genitales de otros			
Ponen apodos o insultan a otros			
Dan palmazos en la nalga de otros			
Presionan a otras personas para ver pornografía			
Amenazan verbalmente a otros			
Publican fotos de otros solo para burlarse por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Hablan mal o cuentan mentiras de otros solo para dañar su imagen			
Golpean por diversión a otros			
Evitan que otros participen en clase, solo para fastidiarlos			
Amenazan a otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Quitan las cosas a otros sin pedir permiso			
Ponen cabe o hacen tropezar a otros			
Crean y publican memes burlándose de otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Tocan partes íntimas de otros contra su voluntad			
Alzan la falda o bajan el pantalón a otros			
Hacen bromas pesadas a otros			
Se burlan de otros por algún rasgo físico, etc.			

¿Con qué frecuencia tus compañeros TE HACEN ESTAS cosas?			
	Nunca	A veces	Muchas veces
Me empujan			
Me amenazan por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Escriben frases humillantes en mis pertenencias			
Me dan puñetes			
Me golpean los genitales			
Publican videos o fotografías de la agresión que me hacen por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Me jalan el cabello			
Me insultan por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Me dan palmazos en la nalga			
Me patean			

Se burlan de mí por algún rasgo físico, etc.			
Crean y publican memes burlándose de mí por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Hacen bromas pesadas sobre mí			
Me golpean por diversión			
Publican fotos mías solo para burlarse por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Esconden mis cosas (cuaderno de control, libros, mochila, etc.)			
Me alzan la falda o bajan el pantalón			
Me discriminan o rechazan por mi color, raza o algún rasgo físico			
Me presionan para dar un beso a otra persona			
Me ponen apodosos o me insultan			
Me tocan mis partes íntimas contra mi voluntad			
Hablan mal o cuentan mentiras de mí solo para dañar mi imagen			
Me ponen el pie o me hacen tropezar			
Me hacen roces sexuales intencionados			
Me excluyen o dejan de lado en conversaciones por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
Me dan lapsos en la cabeza o en la frente			

¿Con qué frecuencia TÚ HAS HECHO ESTAS COSAS a otros estudiantes?			
	Nunca	A veces	Muchas veces
Empujas a otros			
Publicas videos o fotografías de la agresión a otras personas por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter X, Instagram, correo electrónico)			
Amenazas a otros con armas (cuchillos, navajas, pistola, etc.)			
Das puñetes a otros			
Presionas otras personas para dar un beso			
Hablas mal o cuentas mentiras de otros solo para dañar su imagen			
Creas y publicas memes burlándose de otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter X, Instagram, correo electrónico)			
Golpeas por diversión a otros			
Publicas fotos de otros solo para burlarte por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter X, Instagram, correo electrónico)			

Tocas partes íntimas de otros contra su voluntad			
Te burlas de otros por su raza, aspecto físico o procedencia por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter X, Instagram, correo electrónico)			
Golpeas con la regla, cuaderno u otro objeto escolar a otros			
Amenazas verbalmente a otros			
Golpeas a otros, cuando no hacen lo que quieren			
Amenazas a otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter X, Instagram, correo electrónico)			
Pateas a otros			
Excluyes del grupo a otros por su color, raza o algún rasgo físico			
Pones apodosos o insultan a otro			
Escribes frases humillantes en las pertenencias de otros			
Excluyes o dejan de lado a otros en conversaciones por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter X, Instagram, correo electrónico)			
Obligas a otros hacer lo que no quieren.			
Cuentas chistes obscenos (o rojos) de otros			
Cuentas mentiras o rumores falsos de otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter X, Instagram, correo electrónico)			
Alzas la falda o bajan el pantalón a otros			
Insultas a otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter X, Instagram, correo electrónico)			
Presionas a otras personas para ver pornografía			
Haces roces sexuales intencionados a otros			
Cuentas mentiras o rumores falsos de otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter X, Instagram, correo electrónico)			

FICHA TÉCNICA: Escala de convivencia escolar–Bullying (ESC-BULL forma A)

Nombre del instrumento original: ESC-BULL forma A	
Autores:	Herrera y Ramos (2016)
Objetivo:	Evaluar este término considerando su complejidad, pretenden medir la dinámica del bullying incluyendo a todos sus actores y acciones.
Ámbito de aplicación:	Adolescentes de 13 a 17 años
Descripción:	El instrumento compuesto por 89 ítems, divididos en 3 dimensiones, siendo estos: rol de observador, rol de víctima y rol de agresor; además cuenta con 4 subdimensiones para cada dimensión: agresión física, agresión psicológica, agresión sexual y agresión cibernética. Cada uno de los ítems consta con 3 opciones de respuesta nunca=1 (nunca sucedió esto), a veces = 2 (1 o 4 veces sucede esto), muchas veces = 3 (más de 5 veces sucede esto), que van desde 1 a 3 puntos respectivamente.
Validez y confiabilidad:	El instrumento presenta una confiabilidad alta por medio del coeficiente de Alpha de Cronbach (.837); cuenta con una validez de contenido por juicio de expertos y utilizó el coeficiente de validez V Aiken para evaluar el uso de palabras y dominio de constructo; posterior a un análisis factorial global exploratorio se encontró que existe correlación entre las dimensiones y los ítems (.84) .

Anexo 2. Matriz de sistematización de datos

[illegible]

Bullying										Rol del agresor									
Rol del observador										Rol de la víctima									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
S1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S2	3	1	2	3	3	3	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S5	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S6	1	3	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S9	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S10	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S11	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S12	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S13	2	1	1	2	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S15	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S16	2	3	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S17	1	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S18	1	1	2	3	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S19	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S20	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S21	2	3	1	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3
S22	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S23	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S24	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S25	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S26	2	3	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S27	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S29	1	1	2	3	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S30	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S31	3	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S32	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S33	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S34	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S35	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S36	1	1	2	3	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S37	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S38	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S39	1	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Anexo 3. Matriz de consistencia

PERCEPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS PARENTALES FORMATIVAS Y EL BULLYING EN ESTUDIANTES DE 3RO, 4TO Y 5TO DE SECUNDARIA DE LA I.E. 40079 VÍCTOR NÚÑEZ VALENCIA, SACHACA - AREQUIPA 2024.					
Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Metodología
¿Qué relación existe entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia Sachaca - Arequipa 2024??	Objetivo general Analizar la relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia Sachaca - Arequipa 2024.	H1: Existe relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia Sachaca - Arequipa 2024.	Variable 1: Percepción de las competencias parentales formativas	▪ Organización de la experiencia ▪ Desarrollo de la autonomía progresiva ▪ Mediación del aprendizaje ▪ Disciplina positiva ▪ Socialización	- Descriptivo correlacional - Básico Diseño no experimental
	Objetivos específicos • Identificar la percepción de las competencias parentales formativas en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia Sachaca - Arequipa 2024??	H0: No existe relación entre la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez	Variable 2: Bullying	• Rol de observador • Rol de víctima • Rol de agresor	Población: Compuesta por 150 estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024 Muestra: Muestreo probabilístico aleatorio simple: 109

	Valencia Sachaca - Arequipa 2024. • Precisar el nivel de bullying en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia Sachaca - Arequipa 2024. • Determinar la relación entre las dimensiones de la percepción de las competencias parentales formativas y el bullying 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia Sachaca - Arequipa 2024.	Valencia Sachaca - Arequipa 2024.			estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria.
--	---	-----------------------------------	--	--	--

Anexo 4. Consentimiento informado

Estimado(a):

Con el debido respeto nos presentamos ante usted, nuestros nombres son **Cristel Anthuane Huamani Arana y Ximena Sofia Villegas Torres**, bachilleres de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Católica de Santa María de Arequipa. Nos encontramos realizando una investigación que lleva por título **Percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.**; para lo cual quisiéramos contar con la valiosa participación de su menor hijo (a). El proceso consiste en la aplicación de dos cuestionarios que miden ambas variables de estudio. Si acepta que su menor hijo(a) participe en la investigación, afirma haber sido informado del procedimiento de esta, es importante mencionarle que la participación es voluntaria y no implica ningún riesgo para su hijo(a), además los datos serán tratados con confidencialidad por lo que sólo se utilizarán para propósitos de este estudio.

Gracias por su colaboración.

Atte. Cristel Anthuane Huamani Arana y Ximena Sofia Villegas Torres
Bachilleres de Trabajo Social
Universidad Católica de Santa María

Yo,

..... con
número de DNI acepto que mi hijo(a) participe en la
investigación titulada **“Percepción de las competencias parentales formativas y el
bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez
Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.”**.

Fecha/...../.....

Firma

Anexo 5. Asentimiento informado

¡Hola!

Somos, **Cristel Anthuane Huamani Arana y Ximena Sofia Villegas Torres**, bachilleres de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Católica de Santa María de Arequipa. Nos encontramos realizando una investigación que lleva por título **Percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.**; para lo cual quisiéramos contar con tu valiosa participación. El proceso consiste en la aplicación de dos cuestionarios que miden ambas variables de estudio, es importante mencionarte que tu participación es voluntaria y no implica ningún riesgo para ti, además los datos serán tratados con confidencialidad por lo que sólo se utilizarán para propósitos de este estudio.

Gracias por tu colaboración.

Atte. Cristel Anthuane Huamani Arana y Ximena Sofia Villegas Torres
Bachilleres de Trabajo Social
Universidad Católica de Santa María

Yo,

..... acepto
participar en la investigación titulada **“Percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024.”.**

Fecha/...../.....

Anexo 6. Fichas de Validación de Instrumento de Investigación

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del experto:
- 1.2. Grado académico:
- 1.3. Cargo e institución donde labora el experto:
- 1.4. Título de la investigación: “Percepción de las competencias parentales formativas y el bullying en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. 40079 Víctor Núñez Valencia, Sachaca - Arequipa 2024”
- 1.5. Autor del instrumento: Esteban Gómez y Leyla Contreras (2019).
- 1.6. Denominación del Instrumento: Escala de Parentalidad Positiva E2P V.2.
- 1.7. Programa de pregrado: Escuela Profesional de Trabajo Social.

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					
SUMATORIA PARCIAL						
SUMATORIA TOTAL						

OBSERVACIONES:

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Lugar y fecha:

Firma de experto:

.....

DNI:

PERCEPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS PARENTALES
FORMATIVAS Y EL BULLYING EN ESTUDIANTES DE 3RO, 4TO Y
5TO DE SECUNDARIA DE LA I.E. 40079 VÍCTOR NÚÑEZ
VALENCIA, SACHACA – AREQUIPA 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

23%
INDICE DE SIMILITUD

20%
FUENTES DE INTERNET

6%
PUBLICACIONES

12%
TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1 Submitted to Universidad Católica de Santa
María 5%
Trabajo del estudiante

2 hdl.handle.net 2%
Fuente de Internet

3 repositorio.ucv.edu.pe 1%
Fuente de Internet

4 repositorio.continental.edu.pe 1%
Fuente de Internet

5 revistas.proeditio.com <1%
Fuente de Internet

6 repositorio.ucsm.edu.pe <1%
Fuente de Internet

7 repositorio.autonomadeica.edu.pe <1%
Fuente de Internet

8	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
9	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	dspace.uazuay.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
11	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
12	txiribuelta.es Fuente de Internet	<1 %
13	core.ac.uk Fuente de Internet	<1 %
14	dspace.ups.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
15	apps.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	Submitted to Universidad de Deusto Trabajo del estudiante	<1 %
17	1library.co Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

doaj.org

19

Fuente de Internet

<1 %

20

alicia.concytec.gob.pe

Fuente de Internet

<1 %

21

ojs3.revistaliberabit.com

Fuente de Internet

<1 %

22

repositorio.umariana.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

23

Ancco Mamani, Lidia Marina. "Inteligencia emocional y logro de aprendizaje de ciencias sociales en estudiantes de la Institución Educativa CEBA Telésforo Catacora, Juli 2024", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru)

Publicación

<1 %

24

repositorio.upt.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

25

repositorio.uwiener.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

26

ojs.unemi.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

27

repositorio.usanpedro.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

28

repositorio.escuelamilitar.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

29	repositorio.upla.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
30	Submitted to UPAEP: Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla Trabajo del estudiante	<1 %
31	digibuo.uniovi.es Fuente de Internet	<1 %
32	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
33	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
34	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
35	Submitted to Osbourn Park High School Trabajo del estudiante	<1 %
36	repositorio.puce.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
37	dialnet.unirioja.es Fuente de Internet	<1 %
38	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
39	www.gob.pe Fuente de Internet	<1 %

Submitted to Universidad de los Andes - Chile

40

Trabajo del estudiante

<1 %

41

pdfcoffee.com

Fuente de Internet

<1 %

42

repositorio.unsaac.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

43

Submitted to Universidad Europea de Madrid

Trabajo del estudiante

<1 %

44

dspace.cordillera.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

45

idoc.pub

Fuente de Internet

<1 %

46

repositorio.unfv.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

47

Submitted to Universidad Andina del Cusco

Trabajo del estudiante

<1 %

48

biblioteca.ciencialatina.org

Fuente de Internet

<1 %

49

repositorio.autonoma.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

50

Submitted to Universidad Nacional de San
Cristóbal de Huamanga

Trabajo del estudiante

<1 %

51

Submitted to Universidad de Manizales

Trabajo del estudiante

<1 %

52

William Roberto Darós. "Ensayo sobre la educación como convivencia para superar las escisiones", Ciencia e Interculturalidad, 2019

Publicación

<1 %

53

prezi.com

Fuente de Internet

<1 %

54

www.mlsjournals.com

Fuente de Internet

<1 %

55

Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru

Trabajo del estudiante

<1 %

56

repositorio.urp.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

57

Submitted to Pontificia Universidad Católica de Chile

Trabajo del estudiante

<1 %

58

tesis.ucsm.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

59

www.ceif.galeon.com

Fuente de Internet

<1 %

60

www.indteca.com

Fuente de Internet

<1 %

61	Astrid Nathalia Páez Esteban, Claudia Consuelo Torres Contreras, Sandra Patricia Ortiz Rodríguez, María Stella Campos de Aldana et al. "Acoso escolar en adolescentes: rol, tipo de violencia y determinantes", Revista da Escola de Enfermagem da USP, 2020 Publicación	<1 %
62	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
63	pt.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
64	repositorio.udec.cl Fuente de Internet	<1 %
65	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
66	revistahorizontes.org Fuente de Internet	<1 %
67	www.reincisol.com Fuente de Internet	<1 %
68	cienciadigital.org Fuente de Internet	<1 %
69	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
70	repositoriobibliotecas.uv.cl Fuente de Internet	<1 %

71

www.scielo.org.mx

Fuente de Internet

<1 %

72

Montoya Mistretta, María Fernanda.

"Autorregulación y Matemáticas Tempranas :
¿qué Hacen las Educadoras de Párvulos para
Promover la Autorregulación en el Aula? : Un
Análisis de los Comportamientos, y su
Relación con las Matemáticas Tempranas de
los Niños Preescolares", Pontificia
Universidad Catolica de Chile (Chile), 2024

Publicación

<1 %

73

Villacís López, Evelin Natalí, Larzabal

Fernández, Aitor. "Relación entre estilos de
crianza y ciberbullying en adolescentes de la
provincia de Tungurahua", Universidad
Regional Autónoma de los Andes, 2022

Fuente de Internet

<1 %

74

es.scribd.com

Fuente de Internet

<1 %

75

issuu.com

Fuente de Internet

<1 %

76

repositorio.unae.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

77

riull.ull.es

Fuente de Internet

<1 %

www.lareferencia.info

78

Fuente de Internet

<1 %

79

Canaza Romero, Benito. "Factores de riesgo asociados a hemorragia postparto inmediato en pacientes atendidas en el servicio de gineco obstetricia del Hospital Regional Manuel Nuñez Butron de Puno en el periodo julio 2020 a junio 2021.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru)

Publicación

<1 %

80

Submitted to Universidad Nacional de Loja

Trabajo del estudiante

<1 %

81

Submitted to Universidad Peruana Union

Trabajo del estudiante

<1 %

82

repositorio.upao.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

83

rua.ua.es

Fuente de Internet

<1 %

84

Submitted to Universidad del Desarrollo

Trabajo del estudiante

<1 %

85

dspace.unitru.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

86

riunet.upv.es

Fuente de Internet

<1 %

87

www.guiainfantil.com

Fuente de Internet

<1 %

88

Submitted to POSGRADO

Trabajo del estudiante

<1 %

89

Submitted to Universidad Catolica de Trujillo

Trabajo del estudiante

<1 %

90

Submitted to Universidad Rey Juan Carlos

Trabajo del estudiante

<1 %

91

Submitted to Universidad Ricardo Palma

Trabajo del estudiante

<1 %

92

repositorio.unap.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

93

repositorio.unc.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

94

repositorio.unsch.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

95

repositorioacademico.upc.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

96

www.risti.xyz

Fuente de Internet

<1 %

97

Submitted to Ilerna Online Blackboard

Trabajo del estudiante

<1 %

98

Submitted to Universidad Internacional Isabel I de Castilla

<1 %

99	Submitted to Universidad Tecnica De Ambato- Direccion de Investigacion y Desarrollo , DIDE Trabajo del estudiante	<1 %
100	buscador.una.edu.ni Fuente de Internet	<1 %
101	digi.usac.edu.gt Fuente de Internet	<1 %
102	e-spacio.uned.es Fuente de Internet	<1 %
103	observatorio.campus-virtual.org Fuente de Internet	<1 %
104	repositorio.unasam.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
105	scielo.sld.cu Fuente de Internet	<1 %
106	Griselda Cardozo, Patricia Dubini. "Bullying en adolescentes de Córdoba: factores que inciden en las conductas de agresor y víctima", Revista de Psicología, 2023 Publicación	<1 %
107	Submitted to Universidad Católica Boliviana "San Pablo" Trabajo del estudiante	<1 %

108	Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD,UNAD Trabajo del estudiante	<1 %
109	psicologia.revistasuai.ar Fuente de Internet	<1 %
110	repositorio.uigv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
111	repositorio.unu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
112	rodin.uca.es Fuente de Internet	<1 %
113	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
114	www.cienciadigital.org Fuente de Internet	<1 %
115	"Inter-American Yearbook on Human Rights / Anuario Interamericano de Derechos Humanos, Volume 37 (2021) (VOLUME IV)", Brill, 2023 Publicación	<1 %
116	ebuah.uah.es Fuente de Internet	<1 %
117	es.wikipedia.org Fuente de Internet	<1 %

118	ineesite.org Fuente de Internet	<1 %
119	ipseds.ulpgc.es Fuente de Internet	<1 %
120	laccei.org Fuente de Internet	<1 %
121	repositorio.unica.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
122	repositorio.upci.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
123	repository.uniminuto.edu Fuente de Internet	<1 %
124	revistas.upel.edu.ve Fuente de Internet	<1 %
125	ru.dgb.unam.mx Fuente de Internet	<1 %
126	www.ssedf.sep.gob.mx Fuente de Internet	<1 %
127	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE Trabajo del estudiante	<1 %
128	aprenderly.com Fuente de Internet	<1 %
	dspace.udla.edu.ec	

129	Fuente de Internet	<1 %
130	publicar.claec.org Fuente de Internet	<1 %
131	rephip.unr.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
132	repositorio.umch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
133	repositorio.unp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
134	repositorio.upagu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
135	sired.udenar.edu.co Fuente de Internet	<1 %
136	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
137	www.dogtrainer.es Fuente de Internet	<1 %
138	www.fidh.org Fuente de Internet	<1 %
139	www.nodo50.org Fuente de Internet	<1 %
140	www.udlap.mx Fuente de Internet	<1 %

141	zaguan.unizar.es Fuente de Internet	<1 %
142	"Redefiniendo las fronteras en la investigación del profesional contable: una perspectiva disruptiva", Universidad del Pacifico, 2024 Publicación	<1 %
143	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %
144	Submitted to Universidad De Cuenca Trabajo del estudiante	<1 %
145	Vilcañaupa Toralva, Geovana Miriam. "Programa educativo basado en el enfoque comunicativo en la mejora de la expresión oral del idioma inglés, de IV-V ciclo de la universidad intercultural de la selva central Juan Santos Atahualpa - Satipo 2021", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %
146	docs.google.com Fuente de Internet	<1 %
147	eresmama.com Fuente de Internet	

<1 %

148

fall2018wellnesssparents.sched.com

Fuente de Internet

<1 %

149

manglar.uninorte.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

150

mujeresaccion.org

Fuente de Internet

<1 %

151

normalista.ilce.edu.mx

Fuente de Internet

<1 %

152

pesquisa.bvsalud.org

Fuente de Internet

<1 %

153

preedu.blogspot.fr

Fuente de Internet

<1 %

154

repositorio.ucsp.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

155

repositorio.ug.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

156

rest-dspace.ucuenca.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

157

revistas.umaza.edu.ar

Fuente de Internet

<1 %

158

style.shockvisual.net

Fuente de Internet

<1 %

159	uvadoc.uva.es Fuente de Internet	<1 %
160	www.americanomerida.edu.mx Fuente de Internet	<1 %
161	www.dykinson.com Fuente de Internet	<1 %
162	www.europarl.europa.eu Fuente de Internet	<1 %
163	www.iksadamerica.org Fuente de Internet	<1 %
164	www.madrid.org Fuente de Internet	<1 %
165	www.natural-resources.org Fuente de Internet	<1 %
166	www.ohchr.org Fuente de Internet	<1 %
167	www.orangeusd.org Fuente de Internet	<1 %
168	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
169	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
170	www.zonapediatrica.com Fuente de Internet	<1 %

171

archive.org

Fuente de Internet

<1 %

172

revistas.unsm.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Activo