



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Psicología

LA COMPETENCIA PARENTAL PERCIBIDA Y EL
AUTOCONCEPTO EN ALUMNOS DEL QUINTO Y SEXTO GRADO

Tesis presentada por:

YIN VICTORIA ZUKHA GRAHAM WETZELL

Cód. ORCID: 0000-0002-7660-3858

Para obtener el Grado Académico de

MAESTRA EN PSICOLOGÍA

con mención en Diagnóstico e Intervención Psicoeducativa

Línea de Investigación: Psicología de Familia y Educación

Asesor

Mario Santiago Bulnes Bedón

Cód. Orcid: 0000-0001-7126-970X

Lima - Perú

2022

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

YIN VICTORIA ZUKHA GRAHAM WETZELL

Mario Santiago Bulnes Bedón

Asesor: Nombre(s) y Apellidos, Asesor

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

Presidente de Jurado: Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Jesús Hugo Montes De Oca Serpa

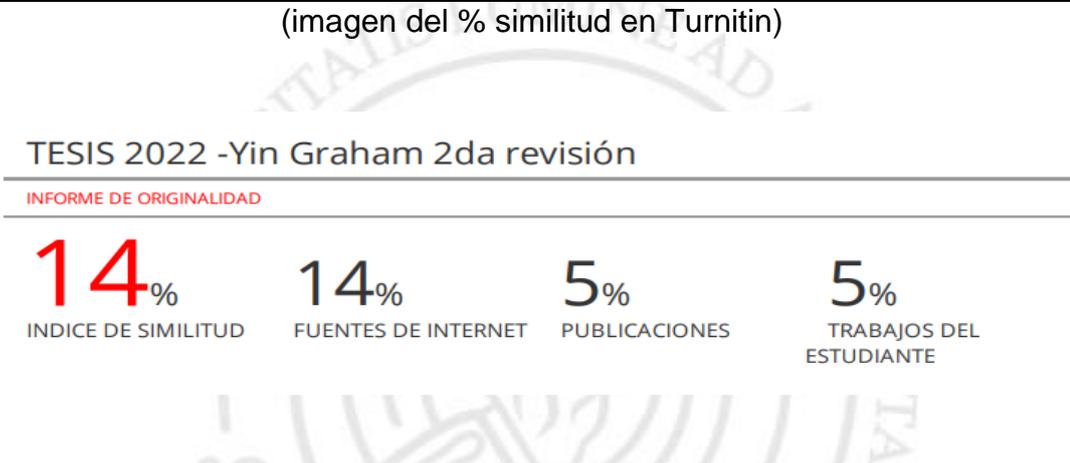
Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Sabina Lila Deza Villanueva

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón
Directora de la Escuela de Posgrado

Declaratoria de Originalidad del Asesor

<p>Yo: Mario Santiago Bulnes Bedón, docente de la Escuela de Posgrado y del Programa Académico de Psicología, de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, asesor (a) de la tesis titulada: La Competencia Parental Percibida y el Autoconcepto en alumnos del quinto y sexto grado, presentada por Yin Victoria Zukha Graham Wetzell, declaro que la investigación tiene un índice de similitud de 14 %, verificado en el software Turnitin:</p>					
<p>(imagen del % similitud en Turnitin)</p>  <p>TESIS 2022 -Yin Graham 2da revisión</p> <p>INFORME DE ORIGINALIDAD</p> <table><tr><td>14% INDICE DE SIMILITUD</td><td>14% FUENTES DE INTERNET</td><td>5% PUBLICACIONES</td><td>5% TRABAJOS DEL ESTUDIANTE</td></tr></table>		14% INDICE DE SIMILITUD	14% FUENTES DE INTERNET	5% PUBLICACIONES	5% TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
14% INDICE DE SIMILITUD	14% FUENTES DE INTERNET	5% PUBLICACIONES	5% TRABAJOS DEL ESTUDIANTE		
<p>He revisado el informe de similitud y expreso que el porcentaje señalado está constituido por elementos irrelevantes, cumpliendo así con las normas establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.</p>					
Lugar y fecha (dd-mm-aaaa)	La Molina 09-07-2022				
Nombres y apellidos del asesor:	Mario Santiago Bulnes Bedón				
ORCID:	0000-0001-7126-970X				

RESUMEN

Este estudio busca reconocer la relación de la competencia parental percibida y el autoconcepto en los alumnos del quinto y sexto grado. El objetivo es determinar la relación de las dimensiones de la competencia parental percibida (ECCP-h): implicancia parental (IP), resolución de conflictos (RC), consistencia disciplinaria (CD), deseabilidad social (DS) y las dimensiones del autoconcepto (A): autoconcepto conductual (AC), intelectual (AI), físico (AF), falta de ansiedad (FA), social (AS), felicidad -satisfacción (FS), de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica. El estudio es de nivel descriptivo, tipo básico, sustantivo, y diseño de investigación: correlacional. Los participantes son 100 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria. Los instrumentos utilizados fueron: ECPP -h (Bayot, 2008), escala de Competencia Parental Percibida – versión hijos/as y escala de Autoconcepto para niños de Piers – Harris (Piers – Harris, 1969).

La CD y las dimensiones del autoconcepto AS y FS, no se relacionan significativamente. También, la DS y las dimensiones AC, AI, AF, FA y AS, no tienen una relación significativa. Si existe una correlación entre las dimensiones de la ECCP-h y las dimensiones del Autoconcepto.

Palabras clave: competencia parental, autoconcepto, implicancia parental, autopercepción, parentalidad.

ABSTRACT

This study seeks to recognize the relationship between perceived parental competence and self-concept in fifth and sixth grade students. The objective is to determine the relationship between the dimensions of perceived parental competence (ECCP-h): parental involvement (PI), conflict resolution (CR), disciplinary consistency (CD), social desirability (SD) and the dimensions of self-concept (A): behavioral self-concept (AC), intellectual self-concept (AI), physical self-concept (AF), lack of anxiety (FA), social self-concept (AS), happiness-satisfaction (FS), of fifth and sixth grade students of the educational institution of the district of Chosica. The study is of descriptive level, basic, substantive type, and research design: correlational. The participants are 100 students of fifth and sixth grade of primary school. The instruments used were: ECPP -h (Bayot, 2008), Perceived Parental Competence Scale - children's version and Piers - Harris Self-Concept Scale for Children (Piers - Harris, 1969).

The CD and the self-concept dimensions AS and FS were not significantly related. Also, SD and the dimensions AC, AI, AF, FA and AS do not have a significant relationship. There is a correlation between the dimensions of the ECCP-h and the dimensions of the self-concept.

Keywords: parental competence, self-concept, parental involvement, self-perception, parenting.

RECONOCIMIENTO

Todo este camino ha sido largo, desafiante y aventurero, un espacio para aprender no solo académicamente sino humanamente. Por ello, dedico esta tesis a todos quienes estuvieron presentes en este camino de humanización:

A la memoria de mi mamá Martha Wetzell, quien me vio incansable en este proceso de trabajo, y también a mi querida hna. Elma Carrillo, la cual confió en mí desde pequeña.

A mi familia: abuelita Graciela, por inculcarme el amor al estudio, y a mi hermano Nicholas por tenerme paciencia y apoyarme a cada instante.

A mis más queridas amigas, Jenny, July y Yudith, quienes me animaron y fortalecieron en este trayecto. Para todas las personas que se encontraron junto a mí en el camino y me compartieron algo de sí. Gracias. También, a mi querido asesor, el profesor Mario Bulnes por su acompañamiento permanente.

A todas las familias que se comprometen de forma íntegra en la educación integral de sus hijos para hacer de ellos hombres y mujeres más humanos.



ÍNDICE

	Página
RESUMEN.....	4
RECONOCIMIENTO.....	5
ÍNDICE.....	6
LISTA DE TABLAS.....	10
LISTA DE FIGURAS.....	12
INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	15
1.1 Planteamiento del problema.....	15
1.2 Justificación de la investigación.....	22
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	24
1.3.1 Delimitación.....	24
1.3.2 Limitaciones.....	24
1.4 Objetivos de la investigación.....	25
1.4.1 Objetivos generales.....	25
1.4.2 Objetivos específicos.....	25
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	29
2.1 Antecedentes de la investigación.....	29
2.1.1 Antecedentes Nacionales.....	29
2.1.2 Antecedentes Internacionales.....	31
2.2 Bases teóricas.....	33
2.2.1 Competencia parental percibida.....	34
2.2.1.1 Concepto de Competencia.....	34
2.2.1.2 Concepto de Parentalidad.....	34

	Página
2.2.1.3 Competencia parental.	35
2.2.1.4 Competencia parental percibida por los hijos.....	35
2.2.2 Competencia parental percibida y las Teorías del aprendizaje social.....	36
2.2.2.1 Aprendizaje social de Vygotsky.....	36
2.2.2.2 Aprendizaje por imitación de Bandura.	37
2.2.2.3 Teoría del Aprendizaje por descubrimiento de Bruner.	39
2.2.3 Competencia parental y los estilos de socialización entre padres e hijos.....	40
2.2.3.1 La familia y su función educadora actual.	40
2.2.4. Autoconcepto	41
2.2.4.1 Desarrollo del autoconcepto y la jerarquía de las necesidades de Maslow.	42
2.2.4.1.1 Necesidades fisiológicas.....	43
2.2.4.1.2 Necesidades de seguridad.....	43
2.2.4.1.3 Necesidades de amor y pertenencia.....	44
2.2.4.1.4 Necesidades de estima.....	45
2.2.4.1.5 Necesidades de auto – realización.	46
2.2.5 El rendimiento académico.....	46
2.2.5.1 El rendimiento académico y la implicación familiar.	46
2.2.5.2 El rendimiento académico y la escuela.	47
2.2.5.3 El rendimiento académico y el desarrollo del autoconcepto.....	48
2.3 Definición de términos.....	49
2.4 Hipótesis	49
2.4.1 Hipótesis generales.....	49

	Página
2.4.2 Hipótesis específicas.	49
3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación	53
3.1.1 Nivel.....	53
3.1.2 Tipo.	53
3.1.3 Diseño.....	53
3.2 Participantes	54
3.2.1 Población.	54
3.2.2 Muestra.	54
3.3 Variables	55
3.3.1 Competencia Parental Percibida.....	55
3.3.2 Autoconcepto.	56
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	56
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	60
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	61
4.1 Resultados descriptivos	61
4.2 Análisis inferencial	63
4.2.1 Resultados de la prueba normalidad.....	63
4.3 Análisis correlacional	65
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	77
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	87
6.1 Conclusiones.....	87
6.2 Recomendaciones	89
REFERENCIAS.....	91
APÉNDICE	96

APÉNDICE A AUTORIZACIÓN USO DE PRUEBA ESCALA PARENTAL

PERCIBIDA..... 97

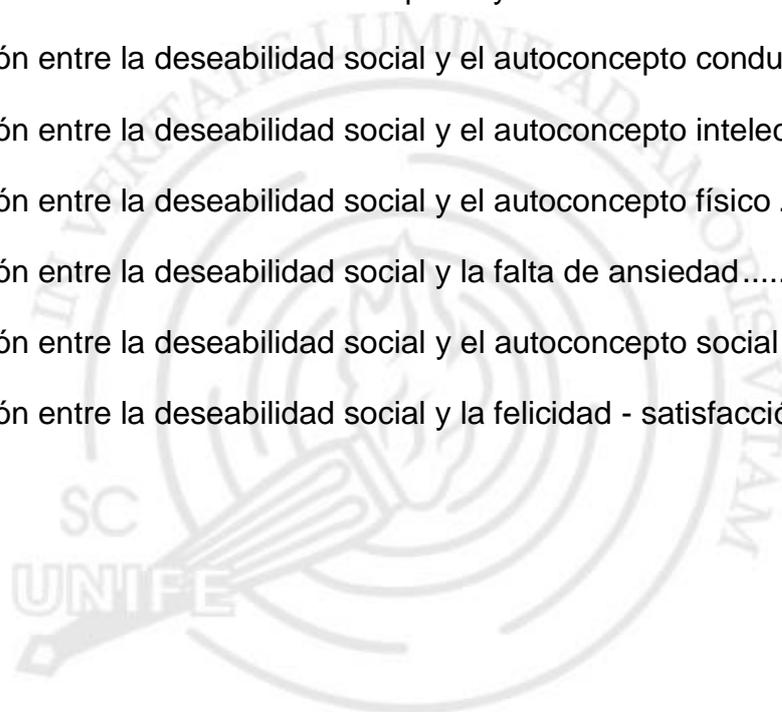
APÉNDICE B DECLARACION JURADA SIMPLE 98



LISTA DE TABLAS

Tabla.....	Página
1. Competencia Parental Percibida – versión hijos (ECP - h).	55
2. Operacionalización de la variable.....	56
3. Análisis descriptivo de la Escala de Competencia Parental Percibida.....	62
4. Análisis descriptivo de la Escala de Autoconcepto.....	63
5. Prueba de normalidad Kolmogorov de la Competencia Parental Percibida.....	64
6. Prueba de normalidad Kolmogorov de Autoconcepto.....	64
7. Relación entre las dimensiones de la Competencia Parental Percibida y las dimensiones del Autoconcepto de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.	65
8. Relación entre la implicación parental y el autoconcepto conductual.....	66
9. Relación entre la implicación parental y el autoconcepto intelectual.....	66
10. Relación entre la implicación parental y el autoconcepto físico.....	67
11. Relación entre la implicación parental y la falta de ansiedad.....	67
12. Relación entre la implicación parental y el autoconcepto social.....	68
13. Relación entre la implicación parental y la felicidad - satisfacción.....	68
14. Relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto conductual.....	68
15. Relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto intelectual.....	69
16. Relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto físico.....	69
17. Relación entre la resolución de conflictos y la falta de ansiedad.....	70
18. Relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto social.....	70
19. Relación entre la resolución de conflictos y la felicidad - satisfacción.....	71

Tabla.....	Página
20. Relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto conductual	71
21. Relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto intelectual	72
22. Relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto físico	72
23. Relación entre la consistencia disciplinar y la falta de ansiedad	72
24. Relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto social	73
25. Relación entre la consistencia disciplinar y la felicidad - satisfacción.....	73
26. Relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto conductual	74
27. Relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto intelectual.....	74
28. Relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto físico	75
29. Relación entre la deseabilidad social y la falta de ansiedad.....	75
30. Relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto social	75
31. Relación entre la deseabilidad social y la felicidad - satisfacción	76



LISTA DE FIGURAS

Figura.....	Página
1. Representación diagramática de la diferencia entre expectativas de eficiencia y expectativas de resultado.	38
2. Jerarquía de las necesidades de Maslow.....	43



INTRODUCCIÓN

Hablar hoy en día de cómo han cambiado los roles en la familia es cada vez más complejo, ya que a partir del siglo XVIII con la Revolución Industrial y el desarrollo de las actividades económicas han generado que tanto el padre y la madre desempeñen funciones dentro y fuera del hogar, que anteriormente en las familias tradicionales no era habitual.

Estos cambios han transformado la vida de las familias, su organización, sus roles y sus estilos de crianza. Todo ello tiene un impacto en el desarrollo de los hijos, y en cómo sus padres se comprometen con su educación. De esta manera el ser padres se convierte una tarea cada vez más compleja, en la que se debe poseer una serie de habilidades parentales que les permitan ejercer su función educadora de una manera integral y eficaz. Es por ello, que la competencia parental que cada miembro de la familia tenga desembocará en la formación que les imparta a sus hijos y en todas las áreas de su desarrollo integral.

Toda la teoría acerca de estos aspectos plantea claramente la vital importancia que tiene la familia en el camino de humanización de los niños y adolescentes. Asimismo, la influencia en la construcción de la percepción que los mismos hijos van teniendo de sus propios padres, y de sí mismos.

En este sentido, el presente estudio trata de responder a la necesidad de conocer cuál es la relación entre la competencia parental percibida por los hijos sobre sus padres y el autoconcepto que van formando de ellos mismos a partir de las habilidades que sus padres poseen para criarlos.

Este informe de tesis tiene como estructura los siguientes capítulos:

En el primer capítulo correspondiente al problema de la investigación, se presenta el planteamiento de este, articulado con la realidad internacional con la de nuestro país, también la justificación, la delimitación y limitaciones propias que se encuentran en una investigación, y así como el objetivo general y específicos este de estudio.

En el segundo capítulo, se contienen los antecedentes al tema investigado y las bases teóricas contempladas para dar soporte al desarrollo de la investigación. En dichas bases se admiten los aportes que a lo largo de los años han servido de base para sustentar la competencia parental, y el impacto que existe en la formación de los hijos cuando se emplean dichas habilidades parentales. Del mismo modo se realiza una correlación con las dimensiones que conforman el autoconcepto de los niños.

En el tercer capítulo referido al método, se muestra el nivel tipo y diseño de la investigación, describiendo a los participantes, tanto en la población y en la muestra, se detallan las variables y se precisan las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados en la investigación. Además, de cómo serán sistematizados los datos y la manera de analizarlos.

En el cuarto capítulo se consignan los resultados obtenidos por aplicación del instrumento. El quinto capítulo presenta la discusión de los resultados que se elabora partiendo de los resultados mostrados en el capítulo anterior. Por último, en el sexto capítulo, se dan a conocer las conclusiones halladas en la investigación, incluyendo algunas recomendaciones.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se desarrollará los aspectos iniciales de la investigación. Luego, se da inicio al plantear el problema, la explicación de la justificación y brindar los límites de la investigación. Así como los objetivos propuestos hacia donde se proyecta este trabajo.

1.1 Planteamiento del problema

Es indudable que la etapa de la niñez representa uno de los momentos fundamentales en la vida del ser humano, en la cual se va forjando la personalidad con la que irá afrontando los grandes desafíos que ésta demanda. Para ello, es necesaria la presencia fundamental de los padres en la crianza de los hijos, y el desarrollo de múltiples habilidades que los sostendrán integralmente. La familia, esencialmente, influye en mayor grado en el aspecto emocional de los niños, ya que es en este ambiente el que les permitirá aprender cómo comportarse en la sociedad (Agredano, 2018). De la misma manera, estos niños irán estableciendo una forma de percibirse a sí mismos y al mundo que los rodea, a partir de las informaciones que los padres les brinden.

Actualmente, los estilos de vida familiares, la urgencia de ambos progenitores por satisfacer las necesidades básicas del hogar, junto a otras circunstancias, provocan que la presencia de ellos sea cada vez más escasa en el hogar generando poca interacción con la madre y el padre (Jadue, 1996). Por consiguiente, ello conlleva a que los niños vayan creciendo sin establecer un vínculo sólido y sano con sus padres afectando su desarrollo emocional y cognitivo (Gleason y Ratner, 2008; citado por Torres y Rodrigo, 2014). La

carencia del vínculo con los padres va generando en el crecimiento a niños inseguros y muchas veces incapaces de explorar el mundo con apertura.

Según Olhaberry & Santelices (2013), la poca presencia de uno de los progenitores en el hogar va generando cambios en la forma en cómo una familia imparte su cultura, valores y costumbres. Hoy en día los roles que desempeñan el hombre y la mujer en la sociedad son tan variados y con mayores posibilidades y exigencias que ambos se encuentran laborando simultáneamente, transfiriendo la educación de los hijos a otros cuidadores y/o familiares (Agredano, 2018). Además, el tipo de familia nuclear tradicional es cada vez menos común siendo las familias monoparentales, agregadas o de nuevas uniones las que van en aumento y que representan una nueva expresión en el prototipo de familia que va incorporando notables cambios en la crianza de los niños (Morgado, González y Jiménez, 2003, citado por Agredano, 2018).

Según un estudio de la OMS (1995) existen algunas diferencias en el control que ejercen las familias, las que pertenecen a las sociedades rurales que son más tradicionales poseen mayor control que las familias que viven en zonas industrializadas. En ambos casos, la familia se ve amenazada por el poco soporte que puede brindarles a sus hijos, incluso siendo jóvenes, por lo que muchos de ellos tienen que abandonar tempranamente el hogar. Esto repercute en el manejo de los padres hacia los hijos durante la crianza.

Las competencias parentales que poseen los primeros educadores, es decir, los padres, son el conjunto de capacidades, estrategias, habilidades que tienen los mismos para ejercer su función parental y que les permiten afrontar las tareas propias en beneficio de proporcionar lo que necesitan los menores (Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne, 2008; citado por Sallés & Ger, 2011). Esto

significa que los padres deberían estar preparados para responder a las demandas en su desarrollo evolutivo y educativo que requieran desde la concepción hasta su madurez, adaptándose flexiblemente a lo que establece también la sociedad. Por ello, en este trabajo de investigación se pretende analizar las competencias parentales que perciben los hijos para conocer cómo desempeñan su rol paterno y materno cada progenitor.

La Declaración Mundial para Todos y Foro Mundial de Educación (1990), manifestó en su artículo VI que la educación de los niños no se efectúa de manera aislada, es necesario que se fomente la interacción entre padres e hijos, en un clima sano y cálido que permita el aprendizaje (UNESCO, 2004).

Una investigación realizada por Molina, Raimundi y Bugallo (2017), demostró que los estilos de crianza tienen una relación con las autopercepciones que los niños tienen de sí mismos, en tanto que si son positivas influyen en una buena autopercepción de los niños. El estudio diferenció los resultados entre niños y niñas encontrando que en ellas los padres tienen mayor influencia que los niños. También, Molina y otros (2017), sostiene que para el desarrollo del autoconcepto “la percepción de la relación con la madre es la que tiene mayor influencia para ambos sexos” (p. 8).

Sallés (2011), sostiene que el concepto de familia ha ido atravesando cambios significativos en su estructura y su composición, buscando adecuarse a las nuevas formas, exigencias y avatares que la han ido amenazando en su esencia. Pese a todos los contratiempos, la familia permanece siendo el núcleo básico de la sociedad, porque en ella se brinda todo aquello que promueva el desarrollo del ser humano.

A lo largo del tiempo las investigaciones realizadas por Olhaberry & Santelices (2013), han resaltado la función que la madre ejerce sobre la crianza de los hijos. Pero también, hoy se considera que el rol paterno es también irremplazable y muy necesario para el desarrollo psicológico y equilibrado de un niño.

Así, Núñez y Gonzales (1994, citado por Mori, 2002) destacan “la influencia del contexto familiar sobre los procesos cognitivo – motivacionales del estudiante y el aprendizaje en situaciones escolares” (p. 14).

De esta manera, enfatizar la forma en cómo los padres están presentes en la vida de sus hijos y cómo esta presencia va produciendo significativos esquemas en su pensamiento, es parte de un enfoque en el que se han centrado diversos estudios. No obstante, es aún tan relevante como la anterior perspectiva, lo que perciben los mismos hijos de sus padres al desenvolverse en su función parental.

Los niños con mayor frecuencia están atentos a reconocer si el adulto que los acompaña tiene dominio y las suficientes capacidades para guiarlos. Esto puede darse en un grado de conciencia según la etapa de desarrollo en la que se encuentre. En la niñez, al ser más pequeños en muchos casos, idealizarán la figura de sus progenitores, quienes tienen la responsabilidad de brindarles todo tipo de información y enseñanzas. Esto no es innato, sino que se va “absorbiendo” en el tiempo. Sin embargo, desde la pubertad y al llegar a la adolescencia, los hijos empiezan a cuestionar ciertos modelos parentales que tienen el control sobre ellos, preguntándose el por qué realizar aquella u otra cosa antes de ejecutarla (Rodríguez & Megías, 2005).

Teniendo en cuenta que el niño va siendo capaz de reflexionar frente al rol que desempeñan sus padres, es pertinente notar cómo la percepción que tienen sobre sí mismos es producto de cómo la familia los ha ido concibiendo, fundamentalmente durante los primeros años de vida. Por lo tanto, la imagen que los padres hayan proyectado sobre sus hijos, las interpretaciones que estos fabriquen de ellos mismos formarán la actitud que tengan para enfrentar retos, resolver conflictos, crear soluciones y tener la apertura para aprender.

Según el Ministerio de Salud del Perú – MINSA (2011, citado por Villafranca, K., 2017), el 35.4% de los alumnos percibían que sus padres los comprenden casi siempre o siempre. Por lo que el 64,4% opinaba lo contrario. Estos resultados indican la importancia del papel que desempeña la familia, del grado de percepción que hoy en día muestran los niños en relación con el trato con sus padres (p. 3).

Por consiguiente, para Mori (2002) la percepción que el niño tiene de sí mismo es adquirida en su contexto familiar. De tal manera, que dicha autopercepción se verá reflejada en la actitud que manifieste durante los procesos de aprendizaje, en la curiosidad por saber y las motivaciones (extrínsecas e intrínsecas) para aprehender.

Esta observación que los hijos perciben de sus padres genera un impacto en su personalidad, así como en la imagen que éstos construyan de sí mismos. Esta imagen propia es llamada autoconcepto. Epstein (1973, citado por Mori, 2002), afirma que el autoconcepto “es una teoría que el individuo ha construido inadvertidamente como resultado de sus experiencias en el medio social” (p. 11). Esto explica que la construcción que el sujeto haga de sí, parte de la información

que reciba del entorno a través de las relaciones más significativas que tenga. Estas relaciones más relevantes para un niño mayormente son sus padres.

El autoconcepto que el menor tenga orientará su comportamiento frente a los diferentes ámbitos sociales en los que empezará a desenvolverse dentro de la sociedad. Uno de dichos espacios y el segundo más relevante después de la familia, que propiciará en el niño la estimulación de la mayoría de las habilidades sociales, es la escuela. En esta, el ambiente organizado buscará estimular y acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes durante toda la jornada educativa. No obstante, la actitud que el niño tenga frente a cómo se autopercibe se verá reflejada en cuánto crea él que es capaz de lograr.

Del mismo modo, el autoconcepto de los niños se adquiere al asumir la forma en cómo se proyecta hacia ellos otras personas. Por ello, “en un inicio el niño se ve cómo cree que lo ven las otras personas que son especialmente importantes para él, como padres y maestros” (Mori, 2002, p.30). Conforme va creciendo, el concepto propio de la persona irá obteniendo una visión o imagen más generalizada, de acuerdo con las experiencias que vaya viviendo y los logros que consiga.

Por lo tanto, el autoconcepto es un aspecto relevante en el desarrollo integral del niño. Este se va manifestando en los diferentes entornos que se desenvuelven, uno de ellos es el colegio. Tanto la familia como el colegio conforman un binomio indisoluble en nuestros tiempos. Ambos llamados a ser el soporte de formación y educación para los estudiantes. En este último, los alumnos se enfrentan a retos, exigencias y demandas propios del sistema educativo en que el acompañamiento de los hogares debería estar implicados responsablemente. Sin embargo, una situación preocupante es la falta de

acompañamiento parental hacia los hijos en la escolaridad. Muchos de los niveles de rendimiento escolar se ven afectados al compromiso que los padres tengan en la escolaridad de sus hijos (Sánchez, 2013).

Por ese motivo, el autoconcepto que los niños van formando de las percepciones que tienen por sus padres se evidencia en sus entornos más próximos. La escuela es el ambiente en el que el niño va desarrollando su personalidad. Es en ella en que se enfrenta a retos y desafíos que incentivarán su desarrollo.

Para Reyes (2003, citado por García, 2005) el rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, es un “indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno” (p. 41). Además, son los esfuerzos obtenidos de un proceso de formación e información. Por lo tanto, el aprendizaje conlleva a la consecución de logros que comunican de aquella persona que está capacitada para ejecutar una serie de trabajos específicos.

En las instituciones educativas nacionales los sistemas de evaluación son una herramienta básica para analizar de qué manera se está impartiendo el proceso de enseñanza. Los niños, según la etapa de escolaridad desarrollan a lo largo del grado una serie de desempeños que para reconocer si han sido alcanzados son necesarios medirlos (Navarro, 2003, citado por Sánchez, 2013). A este proceso de enseñanza – aprendizaje se le conoce como evaluación (Sánchez, 2013). Dichos procesos son necesarios para corroborar que el niño ha interiorizado todo lo que se le ha enseñado.

Así mismo, el rendimiento académico es medido por pruebas no estandarizadas o estandarizadas, que brindan resultados como consecuencia de

un seguimiento de aprehensión del conocimiento y las habilidades relacionadas con este.

Por ello, el presente estudio busca encontrar la relación entre la percepción que los hijos tienen sobre el modo en que se desempeñan sus padres con ellos mismos, y cómo se relaciona en el desarrollo del autoconcepto que los mismos padres han transferido hacia los hijos.

A partir de los datos brindados es que se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Existe relación entre la competencia parental percibida y el autoconcepto de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica?

1.2 Justificación de la investigación

Muchos son los estudios que abordan la competencia parental en relación con otras variables como los estilos de crianza, la empatía, el rendimiento académico, la calidad de vida, el nivel de aprendizaje, la agresividad, etc. La justificación teórica de este estudio radica en indagar la relación que tiene la forma en cómo perciben los hijos las capacidades que tienen sus padres para criarlos, y cómo esta percepción ha influenciado en el concepto que poseen de sí mismos.

Un primer aporte lo brindará en el ámbito teórico, ya que aportará mayor conocimiento entre tres variables que han sido desarrolladas en diversas investigaciones de forma aislada, en cambio este estudio buscará encontrar la relación entre ellas.

Un segundo aporte se llevará a cabo en el plano práctico, ya que será un precedente para futuras investigaciones que busquen abordar dicha relación en

etapas de desarrollo similares y diversas. Así como ante los posibles resultados las recomendaciones de intervención y orientación serán de gran ayuda para muchas familias en el colegio. Además, con las evidencias de este estudio la institución podrá aplicar programas de acompañamiento a los estudiantes para promover un sólido autoconcepto, y a los padres talleres que los permitan desarrollar sus habilidades parentales. Así como reconocer los principales aspectos que influyen en su desarrollo integral.

En el campo institucional, la investigación proporcionará información sobre la realidad del colegio en el que se abordó dicho muestreo. Esta información ayudará a mejorar el autoconcepto de los estudiantes, y orientar a sus familias para promover un mayor compromiso en el proceso de su aprendizaje durante su etapa escolar. Además, será de evidencia para que las instituciones realicen planes de acción para ayudar a los alumnos que poseen un nivel inferior tanto en su autoconcepto y rendimiento escolar.

En un nivel científico esta investigación otorgará una búsqueda sistematizada del conocimiento. También, brindará datos, resultados y una interpretación reciente sobre la correlación de dos variables: la competencia parental percibida y el autoconcepto. Este estudio da pie a realizar mayores estudios no sólo buscando las relaciones, sino los efectos o causas de estas tres variables o haciendo la búsqueda de la variable predominante.

Esta investigación beneficiará a mediano plazo a las instituciones que permitirán la realización del estudio. También, los alumnos serán favorecidos en la aplicación de los instrumentos, consolidación e interpretación de los resultados. Por consiguiente, a largo plazo el mayor bien será para las familias a las que se les proporcione una valoración sobre las competencias parentales

que sus hijos perciben y, cómo estarían afectando o no el autoconcepto y el rendimiento escolar de ellos.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.3.1 Delimitación.

A continuación, este estudio tiene como propósito conocer la relación entre la competencia parental percibida y el autoconcepto. Por otro lado, la investigación se desarrollará en una institución que pertenece a la UGEL 6 ubicada en la capital de Lima en el Perú. Dicho estudio inició en noviembre de 2019 y culminó en diciembre de 2021.

Los participantes serán niños que pertenecen a una realidad socioeconómica media alta.

Entre las limitaciones se encontraron pocos antecedentes del mismo tema, y los estudios hallados están relacionados con otras variables. Así mismo, la búsqueda y selección de los instrumentos más acertados para la investigación, ya que, se encontraron diversas pruebas que miden el autoconcepto y pocas las competencias parentales percibidas.

1.3.2 Limitaciones.

La presente investigación tiene las siguientes limitaciones:

- Entre las limitaciones de horario, el investigador solo cuenta con el acceso al horario que la institución educativa brinde.
- Limitaciones económicas, en la medida que los gastos son cubiertos por el mismo investigador.
- Limitaciones bibliográficas, en la medida que los estudios son escasos, sobre todo con las tres variables.

1.4 Objetivos de la investigación

A continuación, la presente investigación tiene el siguiente objetivo general y sus objetivos específicos:

1.4.1 Objetivos generales.

Determinar la relación de la competencia parental percibida y el autoconcepto de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

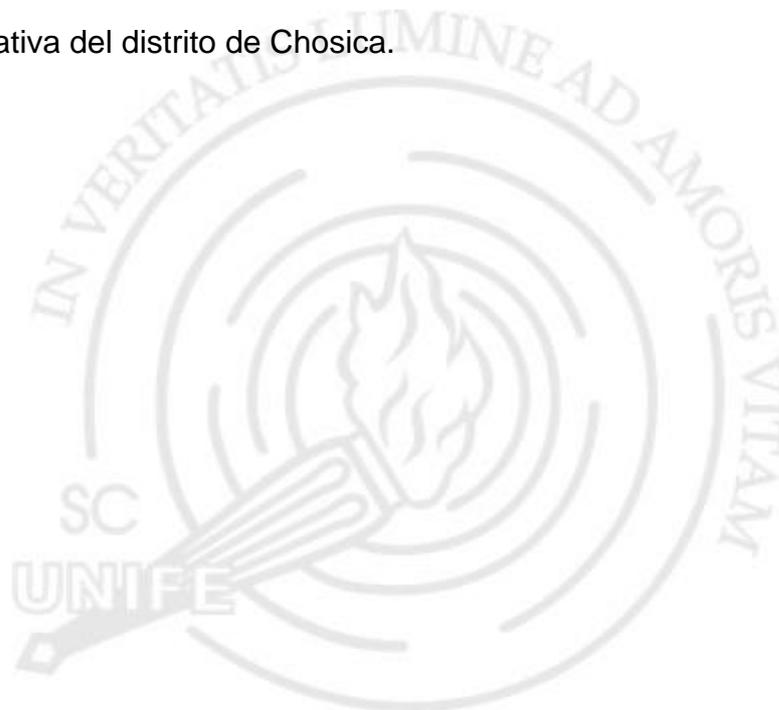
1.4.2 Objetivos específicos.

- Analizar la relación de la implicación parental y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la implicación parental y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la implicación parental y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la implicación parental y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la implicación parental y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

- Determinar la relación entre la implicación parental y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la resolución de conflictos y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la resolución de conflictos y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

- Determinar la relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la consistencia disciplinar y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la consistencia disciplinar y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

- Determinar la relación entre la deseabilidad social y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la deseabilidad y el autoconcepto sociales de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- Determinar la relación entre la deseabilidad social y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se muestran las investigaciones nacionales e internacionales que han sido desarrolladas previamente a este estudio, y que están relacionados con los temas de éste, asimismo, se explica las bases teóricas, la definición de términos y por ultimo las hipótesis.

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes Nacionales.

Centeno & Julca (2015) realizaron un estudio sobre la relación entre las Competencias parentales y su relación con la aptitud en el aprendizaje escolar. Tuvo una muestra de 80 estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “San Martín de Porres” UGEL 02 de San Martín de Porres. Los instrumentos utilizados fueron: Cuestionario para medir las Competencias Parentales y Test de Aptitudes para el aprendizaje, siendo de diseño correlacional. Demostraron la existencia de una relación directa entre la aptitud en el aprendizaje escolar y las competencias parentales, y esta correlación es elevada.

Balbín & Najjar (2014) realizaron una tesis sobre la relación entre la competencia parental y rendimiento escolar teniendo una muestra de 157, de 71 estudiantes de quinto del nivel primario y 86 estudiantes de sexto del nivel primario de la institución nacional 3048 “Santiago Antúnez de Mayolo, del distrito de Independencia. El diseño fue correlacional. Se utilizó la prueba de Pearson de Competencia Parental (versión hijos/ as) buscando medir la influencia de padres de familia en el nivel de académico de sus hijos/as. La investigación reflejó las diferencias entre alumnos de 5to y de 6to, ya que el primero no tiene

correlación entre las variables estudiadas, mientras que en el segundo grupo de estudiantes sí.

Mori (2002) realizó un estudio acerca de la relación de la personalidad, autoconcepto y la percepción del compromiso parental con el rendimiento académico. Tuvo una muestra con 473 estudiantes del 6to grado de educación primaria de edades de 10 a 13 años, para establecer la relación de la personalidad, autoconcepto y la percepción del compromiso parental con el rendimiento académico. Los instrumentos empleados: Cuestionario de Personalidad de Eysenck EPQ – L para niños; Perfil de Auto percepción (Autoconcepto) de Susan Harter para niños; Cuestionario de Percepción en los Niños del Compromiso Parental con su Educación; Prueba de Rendimiento en las áreas de Comunicación Integral y Lógico – Matemática. El diseño fue correlacional. La investigación concluyó que las dimensiones estudiadas influyen en el rendimiento académico. Así también, la personalidad influye en la percepción del compromiso parental en la escuela y el hogar. Del mismo modo, se establece influenciado al Rendimiento Académico por el Autoconcepto.

Ccala (2016) realizó una investigación acerca de los “Estilos Educativos paternos y rendimiento académico en estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria del colegio adventista en Puno”. En esta investigación participaron 101 estudiantes de ambas secciones. Para este estudio correlacional se utilizó la técnica de la encuesta y se aplicó como instrumento la escala para valorar el estilo de educar paterno. Al final mostraron que hay una correlación entre el estilo educativo democrático y el rendimiento. Asimismo, presenta que la mayoría de los padres poseen un estilo democrático, seguido del autoritario y el permisivo.

Quintanilla (2018) realizó un estudio para determinar “Las competencias parentales percibidas para padres y los niveles de logro de aprendizaje”, con una muestra de 88 estudiantes del tercer grado de primaria en las Instituciones Educativas estatales del distrito de Ricardo Palma. La investigación tiene un diseño no experimental, transversal, descriptivo y correlacional. El instrumento al emplear fue el cuestionario con escala tipo Likert. Los resultados mostraron que existe relación significativa entre la competencia parental percibida de padres y los niveles de logro de aprendizaje.

Guerrero & Mestanza (2016) realizaron una investigación para determinar el “Clima Social Familiar y Autoconcepto en alumnos de tercero a quinto de secundaria de una institución educativa privada de Lima Este. El grupo muestral fue de 157 estudiantes. Entre los instrumentos que se utilizaron: la Escala de Clima Social Familiar (FES) y la Escala de Autoconcepto Forma (AF5). Los resultados muestran que hay una correlación importante con el clima social familiar que ofrecen los padres y el autoconcepto que presentan los niños.

2.1.2 Antecedentes Internacionales.

Sánchez (2013) realizaron un estudio que buscó determinar cómo implicancia parental influye ciertamente en el rendimiento académico. Tuvo una muestra con 77 alumnos de quinto grado, representada por 35 alumnos de 5° “A” y 42 de 5° “B” en una institución federal del nivel primario Lauro Aguirre, de Nuevo Laredo, Tamaulipas – México. Esta investigación es tipo correlacional. El instrumento utilizado fue la de un cuestionario de aplicación única autoadministrado elaborado por la tesista. Los resultados permitieron determinar que existe correlación entre la implicancia parental y el aprendizaje de sus hijos.

Una participación elevada de los padres al educar de sus hijos, proporcionará un mejor aprovechamiento académico.

González-Pianda et al., (2003) realizaron una investigación sobre la “Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico”. Teniendo una muestra con 163 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. Aplicaron las siguientes pruebas: La escala *Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales* de Olson (FACES III) que consta de 20 ítems; la escala *Parental Inducement of Self – Regulation* elaborado por Martínez – Pons en 1996 (Evaluación de la Inducción Parental a la Autorregulación) que consta de cuatro subescalas y el instrumento *Self – Description Questionnaire – II* (Evaluación de las Dimensiones Académica, General, Social y Personal del Autoconcepto). Se evidencia que sí influye la percepción de los hijos sobre el nivel de implicancia parental en las dimensiones que estos poseen sobre sí mismos. Además, que, la dimensión del autoconcepto determina positivamente su rendimiento académico.

Bernal & Gálvez (2017) realizaron una investigación sobre el “Ajuste escolar y rendimiento académico y su relación con la motivación y el autoconcepto. Análisis de diferencias en muestra chilena y española”. Se tuvo un grupo muestral con 109 escolares chilenos y 119 estudiantes español. Se utilizaron los siguientes instrumentos: el Cuestionario de Autoconcepto Multidimensional (AUDIM), el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM III), y la Escala Breve de Ajuste Escolar (EBAE – 10). Los resultados muestran que los chilenos obtienen mayores puntuaciones en el

autoconcepto general, y que hay diferencias estadísticas importantes en el ajuste escolar y rendimiento académico en dicha muestra.

2.2 Bases teóricas

La educación integral de los niños ha sido por varias décadas responsabilidad exclusivamente de las familias. Dado a los avances de la era industrial, el papel del hombre y la mujer cambian en su quehacer. Estos cambios obligan de alguna forma a que la mujer deje de encargarse solamente de los quehaceres domésticos para ocupar un puesto laboral en la sociedad, contribuyendo económicamente a la manutención de los hijos.

Por encima de estos cambios mencionados anteriormente, según Cloninger (2003) familia es la que posee un rol predominante durante el crecimiento, formación y progreso de los hijos, puesto que son los padres los primeros que influyen en el comportamiento de estos, conformando en el tiempo la personalidad del futuro adulto. Por eso, durante el desarrollo de la niñez intervienen diversos aspectos que construyen la personalidad.

El proceso de socialización empieza desde los primeros meses de gestación. Sin embargo, antes se consideraba que éste iniciaba desde el nacimiento. Ahora, las últimas investigaciones, en la ciencia médica, la psicología y otras, han permitido evidenciar que el ser humano establece relaciones desde que se encuentra en el vientre de su madre (Páez, Fernández & otros, 2004).

De esta manera, se resalta el papel protagónico del padre y la madre en su función educadora. No obstante, esta tarea se ve extendida a otros ambientes en donde el niño se desenvuelve. Uno de ellos es el colegio, lugar en que el niño permanece gran parte del día y en el que no solo adquiere conocimientos sino

patrones de comportamiento, valores y creencias (Bayot, Hernández & Julian de, 2005)

Por eso, los padres muestran a lo largo de la crianza de los hijos acciones que condicionan muchos de los comportamientos que ellos muestran en su entorno social, en su aprendizaje y en el desarrollo psicoafectivo. Asimismo, los hijos perciben en su entorno familiar cómo los padres establecen relaciones con ellos e interpretan las características de su estilo parental.

2.2.1 Competencia parental percibida.

Para mayor comprensión de la variable se considera de importancia el realizar la explicación de cada término que lo compone.

2.2.1.1 Concepto de Competencia.

Ser una persona competente permite tener la capacidad para ejercer una función. Por ejemplo, para el dominio de un instrumento el individuo requerirá ser hábil en el lenguaje, la ejecución e interpretación musical para que se denomine que es competente. Esto supone que a una competencia le anteceden habilidades específicas propias.

Para la Real Academia Española (2019) ser competente es estar apto para ejecutar algo interviniendo de modo eficaz y eficiente. De este modo un padre se define como competente cuando posee las aptitudes para establecer relaciones sanas con sus hijos, organizando sus otras actividades con creatividad.

2.2.1.2 Concepto de Parentalidad.

El término parentalidad se define como “las actividades que realizan el padre y la madre en el proceso de cuidado, socialización, atención y educación

de sus hijos e hijas; es un proceso biológico y psicosocial” (Bornstein, 1995; citado por Vargas – Rubilar & Arán - Filippetti, 2014, p.173).

De esta manera, se afirma la importancia de las acciones que realizan los padres al interactuar con sus hijos. Para Eraso, Bravo & Delgado (2006), la parentalidad se define como los “conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social, y las oportunidades de estimulación y aprendizaje de los hijos” (citado por Vargas – Rubilar & Arán - Filippetti, 2014, p.173).

Una correcta parentalidad posibilita la socialización en y con los hijos. Ésta los prepara para entablar relaciones en todos los ámbitos de la sociedad (Sallés 2011; citado por Salas & Flores, 2016).

2.2.1.3 Competencia parental.

Referirse a la competencia parental indica que los padres sean capaces de brindar a los hijos todos los recursos afectivos, materiales y axiológicos. Para Quintanilla (2018) un padre o una madre son competentes cuando facilitan el desarrollo integral de todas las capacidades en sus hijos y atienden sus necesidades con creatividad. Para ello, los padres ejercen las tareas educativas y de crianza con eficiencia. De esa manera, son competentes en su labor paterna.

2.2.1.4 Competencia parental percibida por los hijos.

Los padres poseen habilidades para ejercer sus facultades en la formación de sus hijos. Éstas han sido adquiridas a lo largo de la formación que sus propios progenitores les brindaron.

Cuando se refiere a competencia parental percibida, quiere decir, la interpretación que los demás poseen en cómo los padres manejan la crianza de

sus hijos y desempeñan. No obstante, los mismos padres también están sujetos a autoevaluarse en su función parental. La competencia parental percibida por los hijos son los juicios que ellos sostienen sobre las habilidades que sus propios padres tienen al educarlos. (Montigny & Lacharité, 2005; citado por Villafranca, 2017).

Si bien es cierto, tiene una dimensión subjetiva que está ligada a la interpretación personal de cada individuo. Por otro lado, también es objetiva porque esta percepción acerca de las destrezas que tienen los progenitores para con sus hijos, está relacionada a diversas teorías que fundamentan que los niños aprenden en su entorno familiar y estos aprendizajes condicionan su comportamiento con relación al desarrollo de su personalidad.

2.2.2 Competencia parental percibida y las Teorías del aprendizaje social.

Las teorías son modelos que buscan explicar la competencia parental percibida.

2.2.2.1 Aprendizaje social de Vygotsky.

Según la teoría de Vygotsky (1979) el desarrollo en la niñez no sólo está asociado a las etapas biológicas, sino a procesos psicológicos superiores que son posibles debido a la socialización. El contexto social de procedencia del niño y su entorno contribuyen de forma significativa en el aprendizaje del mundo.

Dentro de este enfoque vygotskiano el desarrollo cognitivo atraviesa por dos procesos psicológicos: interpsicológico e intrapsicológico; en el primero, adquiriendo el lenguaje en un contexto social y en el segundo, internalizando lo adquirido. De esta manera, se afirma la importancia de las primeras personas cercanas al niño física y afectivamente, ya que son ellas quienes otorgan conocimientos, valores, emociones, pensamientos, etc., que permiten que los

menores establezcan un modo de interactuar con el entorno que los rodea. Por eso, los padres son aquellos que transmitirán los conocimientos básicos para que los hijos sean capaces de desenvolverse. (Henaó, Ramírez & Ramírez, 2007)

De esta manera, en torno a la dinámica familiar, los padres influyen positiva o negativamente en la interacción y formación del comportamiento de los hijos, repercutiendo las acciones parentales en el proceso evolutivo, psicológico y cognitivo de éstos.

2.2.2.2 Aprendizaje por imitación de Bandura.

Para Bandura (1925) el aprendizaje de los comportamientos sociales de los individuos no se adquiere solo por ensayo y error, sino y sobre todo, por imitación. El niño, siendo parte de un ambiente en el que está rodeado de personas adultas que le ofrecen de forma directa e indirecta códigos de comportamientos culturales, observa y asume patrones de conducta diversos. (Woolfolk, 1999; citado por Ferreyra & Pedrazzi, 2007)

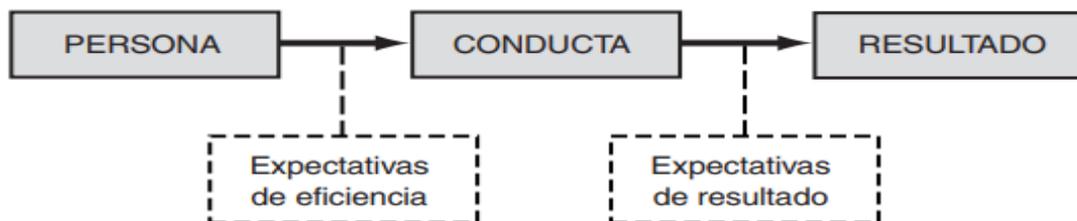
a) Factor cognitivo: autoeficacia - expectativas de los resultados

El niño es un sujeto activo en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, depende de referentes que le enseñen cómo aprehender el conocimiento. En relación con lo expuesto, la teoría de Bandura menciona que los procesos de aprendizajes se ven afectados por la eficacia del sujeto y las expectativas que tenga de sus resultados. Cuando un niño es consciente que tiene las habilidades para lograr una determinada acción, es muy probable que por consecuencia tenga la seguridad que sus resultados sean óptimos. Este concepto que tenga de sí se debe a las repetidas experiencias de éxito o fracaso que haya tenido a lo largo de su crecimiento, y la familia es responsable de “imprimir” el cómo se

concibe el niño frente a los retos que tenga que lograr, tanto en su entorno social como académico. Las expectativas de sus resultados constantes de forma contraria harán que disminuya la autoeficacia (creencia que tiene para lograr algo) para intentar nuevamente el mismo problema. (Cloninger, 2003, p. 371).

Figura 1

Representación diagramática de la diferencia entre expectativas de eficiencia y expectativas de resultado.



(Tomado de A. Bandura [1977]. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215. Derechos reservados 1977 por la American Psychological Association. Reproducido con autorización.)

b) Factor conductual: aprendizaje vicario

Los niños en su desarrollo asimilan múltiples conductas. Éstas las adquieren por la observación de otros modelos que influyen en sus comportamientos. Según Páez et. al (2004) sostiene que la teoría de Bandura (1982) menciona que la *imitación* es muy importante dentro de los procesos de aprendizaje, porque “si el único aprendizaje posible fuera el que se da a través de las consecuencias de los ensayos y errores, las perspectivas de supervivencia serían escasas” (p. 842). Esto quiere decir, que los niños no aprenden todos los conocimientos por sí mismos, sino que reciben información de otros modelos que al procesarlos se convertirán en representaciones simbólicas que darán como efecto la ejecución de un comportamiento. A esto Bandura lo denominó *modelado*.

De este modo, los padres de familia, al ser los primeros referentes cercanos dentro del entorno social y cultural de los niños condicionan de modo indirecto o directo formas de socialización que van forjando la personalidad de los hijos. Así mismo, un factor importante para la fijación de un aprendizaje, según la teoría del *aprendizaje vicario* es la repetición de los hechos, esto implica que la familia, tiene una gran repercusión en la asimilación de comportamientos, en la motivación con que los realiza y el desarrollo de habilidades cognitivas. (Páez. & otros., 2004).

2.2.2.3 Teoría del Aprendizaje por descubrimiento de Bruner.

Dentro del estudio de Bruner se considera para esta investigación un aspecto necesario dentro del aprendizaje en los niños, el *andamiaje*. Esta teoría sostiene que el sujeto que aprende necesita descubrir por sí mismo la información. Pero para ello, es precisable la colaboración de un experto o adulto que facilite este proceso que permita conducir hacia la autonomía al aprendiz. Los padres de familia se convierten en edades tempranas y medianas en agentes de formación para los niños, que en la interacción con ellos contribuyen al desarrollo de su personalidad, el autoconcepto y las capacidades que le posibiliten un avance académico óptimo.

La escuela, también, posibilita el aprendizaje con estrategias específicas propias de la pedagogía, otorgando a los estudiantes espacios de exploración, cuestionamiento, discusión, reflexión. Según Bruner (1915) los procesos de adquisición de un aprendizaje tienen que darse con un criterio de gradualidad, que le permita al sujeto aprender partiendo de lo sencillo hacia lo elevado, de la simplicidad a lo complejidad, de la inducción hacia la deducción. (Ferreyra & Pedrazzi, 2007).

2.2.3 Competencia parental y los estilos de socialización entre padres e hijos.

Según Baumrind (1971) en su estudio longitudinal clasificó las conductas familiares en tres tipos de estructura personal con los métodos de crianza:

a) Autoritario

Lo que caracteriza a estos padres es que tienden a: un control excesivo y severo; impone normas; utiliza castigos físicos; intimida verbalmente; el trato es unidireccional; omite las necesidades, deseos y demandas de los hijos. (Henao, Ramírez & Ramírez, 2007).

b) Democrático

Los padres que practican sus capacidades parentales se caracterizan por: controlar y dar límites a sus hijos; les da normas claras acordes a la etapa de desarrollo; motiva y alienta los comportamientos adecuados; se muestran comprensivos y comunicativos; y la relación es bidireccional. (Henao, Ramírez & Ramírez, 2007).

c) Permisivo

Las familias con características permisivas: no ejercen ningún control sobre los hijos, provocando que no regulen sus conductas; hay falta de límites y reglas; poca exigencia a los hijos; son muy complacientes y consienten todo; la comunicación también es unidireccional, ya que, no se tiene en cuenta la opinión de los niños. (Henao, Ramírez & Ramírez, 2007).

2.2.3.1 La familia y su función educadora actual.

a) La familia en el desarrollo afectivo del niño

La familia está involucrada en todo el proceso de desarrollo de los hijos. En cada etapa, los niños se ven expuestos a cambios significativos en los que

requieren el apoyo parental necesario. La relevancia con la que un niño demanda del cuidado es vital desde los primeros años de vida. Sin embargo, poco a poco ellos buscarán otros referentes entre sus pares.

Por ello, la familia colabora directa e indirectamente en la concepción del yo en el niño, que lo dotarán de herramientas para adaptarse y ser capaz de manifestar, controlar e identificar sus emociones. En esta fijación del soporte afectivo el rol de la madre principalmente es el que genera mayor influencia en el autoconcepto que presentan los hijos. (Álvarez, A., Suárez, N., Tuero, E., & otros, 2015).

b) La familia en el desarrollo cognitivo – intelectual del niño

El progreso cognitivo de los niños depende de variables tanto hereditarias como sociales. En el marco esta investigación se dará énfasis a ciertos elementos que ponen en riesgo o favorecen el normal desarrollo de un niño en áreas como la cognición, la motricidad, el lenguaje y la conducta social. Según Haywood & Getchell (2004), el potencial del desarrollo de los niños está vinculado en un primer momento a lo que genéticamente poseen al nacer. Sin embargo, este factor biológico no es el que determina su evolución. Más bien, son los factores ambientales los que modulan, y potencialmente los que condicionan el desarrollo cognitivo infantil. (Citado por Paolini, Oiberman & Mansilla, 2017).

2.2.4. Autoconcepto

El autoconcepto es un elemento de vital importancia para el desarrollo de la personalidad. Muchas teorías de la psicología se han encargado de investigar acerca de este aspecto de la personalidad tan necesario para desarrollarse integralmente. La Ciencias de la Educación ha visto relacionar sus objetivos al

nivel de autoconcepto que presentan sus estudiantes generando recursos y estrategias para su intervención asertiva. (Esnaola, Goñi & Madariaga, 2008).

Para Goñi et al. (2008) afirmaron que “el autoconcepto juega un papel decisivo y central en el desarrollo de la personalidad, tal como lo destacan las principales teorías psicológicas” (p. 70).

Para Harter, Waters & Whitesell (1998) el autoconcepto es la percepción que cada uno posee de sí mismo, la cual se va formando “a través de las valoraciones reflejadas en las relaciones con los otros significativos, así como también a partir de comparaciones sociales y de atribuciones sobre sí mismos” (citado por Torres & Rodrigo, 2014, p. 257).

Para Esnaola et al. (2008) el autoconcepto consta de cuatro dimensiones:

- a) Autoconcepto afectivo – emocional: la percepción que tiene la persona cómo ve que regula sus emociones.
- b) Autoconcepto ético /moral: la percepción que uno tiene sobre los valores que posee. Por ejemplo: ser honrada.
- c) Autoconcepto de la autonomía: la percepción que tiene la persona sobre las decisiones que toma en relación con su propio juicio.
- d) Autoconcepto de la autorrealización: la percepción que tiene la persona sobre los logros que va obteniendo en su vida.

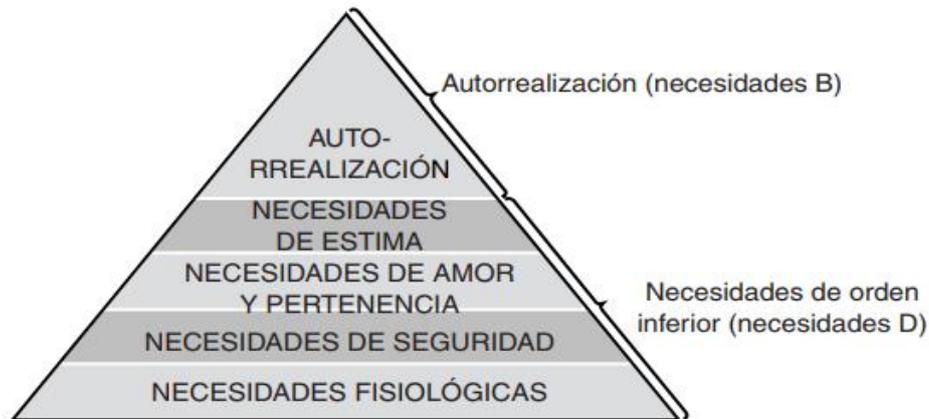
2.2.4.1 Desarrollo del autoconcepto y la jerarquía de las necesidades de Maslow.

Uno de los teóricos más revolucionarios de la psicología es Maslow, quien postuló que el ser humano deberá desarrollar su personalidad en función a la satisfacción que éste tenga de ciertas necesidades. Estas fueron organizadas en una jerarquía. (Cloninger, 2003)

Maslow (1943) postuló la teoría de las necesidades en este orden:

Figura 2

Jerarquía de las necesidades de Maslow



A medida que se satisface cada nivel de necesidad, la persona avanza en la jerarquía. Si las necesidades no se satisfacen, el crecimiento se detiene.

2.2.4.1.1 Necesidades fisiológicas.

Esta necesidad es el primer nivel de satisfacción. Por ser las necesidades de primer orden para subsistir, además están sujetas a lo que requiere el organismo biológico por lo que en este nivel se tiene similitud con los animales. Satisfacer el hambre y la bebida es indispensable para que el ser humano se desarrolle también de la misma manera que otras especies. Sin embargo, en los primeros meses de vida los seres humanos necesitan que los adultos cubran dichas demandas. Por ello, el recién nacido dependerá de la lactancia de su madre a los primeros meses de vida.

De esta manera, la satisfacción adecuada de los alimentos permitirá que el niño crezca físicamente, y busque la satisfacción de otras necesidades. De lo contrario, quedará insatisfecho e incapaz de trascender (Cloninger, 2003).

2.2.4.1.2 Necesidades de seguridad.

Lo que predomina en este nivel es la necesidad que tiene el ser humano por recibir seguridad y sentirse seguro. La seguridad puede ser brindada cuando

el menor tiene conocimiento que hay un adulto que lo protege; un ambiente de armonía que lo resguarda; la presencia de los padres otorgándole contención y soporte que le permita vivir sin preocupaciones mayores. De lo contrario el surgimiento de miedos, desconfianza y temores manifestará que no ha sido satisfecha esta necesidad. (Elizalde & otros, 2006)

Cuando el niño no se encuentra en una situación segura y se ve amenazado por circunstancias que ponen en riesgo su vida, integridad y dignidad, esta necesidad no satisfecha llevará a que busque seguridades en otros lugares, personas, objetos, etc. Un niño puede experimentar escasa seguridad cuando sus padres se divorcian o separan, cuando sufre la pérdida de un ser muy querido, al recibir maltrato, al ser abandonado, al experimentar algún evento traumático que lo haya dejado desamparado y desprotegido.

Una persona que ha crecido en un entorno de inseguridades es muy probable que también presente problemas para confiar en sí mismo, en los demás, y requiera la constante aprobación de una autoridad.

2.2.4.1.3 Necesidades de amor y pertenencia.

Para Maslow (1943) llegar a este nivel de necesidad equilibradamente significaría haber cubierto en cierto grado las necesidades fisiológicas y de seguridad.

Las necesidades de amor y pertenencia están referidas a la necesidad de dar y recibir amor. En este nivel se pone de manifiesto el desarrollo social de la persona, puesto que, es con los otros que también está su realización. (Cloninger, 2003)

Cuando un individuo se encuentra integrado en un grupo, forma parte de un entorno que lo dota de identidad y aprobación; cuando es reconocido miembro de un lugar, se está cubriendo la demanda de esta necesidad. El anhelo de tener

amigos, una familia, de establecer vínculos de afecto con otros refuerza dicha predominancia natural de este nivel. (Elizalde & otros, 2006).

Un niño requiere experimentarse parte y miembro de una familia, de una cultura, de un lugar estable en el que se sienta amado y pueda expresar amor a los suyos. Asimismo, en la escuela también se afianzará la necesidad de tener amigos, de ser integrado en los grupos con sus pares y de establecer lazos de estima, aprecio, reconocimiento y elogio con los demás. Un niño que logre satisfacer estas necesidades tendrá la base para forjar una sana autoestima, un sano apego y un buen autoconcepto en el desarrollo de su personalidad.

2.2.4.1.4 Necesidades de estima.

En esta jerarquía surgen las necesidades que forman parte de nuestra constitución psicológica como la del autorrespeto, autorreconocimiento, autoadmiraación, autovaloración, autoaceptación, etc. Así como de la estima que otros tienen de nosotros mismos por los esfuerzos y logros obtenidos.

En este nivel se afianza nuestra autoestima y el concepto de sí. Es importante que otros demuestren valoración, admiración, confianza. También, la opinión de los demás juega un incentivo o presión en las personas, ya que la reputación se construye en base a la consecución de logros. Cuando alguien no se encuentra realizado hasta este nivel surgen los sentimientos de inferioridad manifestados en vivir con vergüenza, complejos y culpabilidad. (Elizalde & otros, 2006)

En los niños esta necesidad de estima se va satisfaciendo cuando se reconoce sus logros académicos en la escuela, cuando la familia resalta sus cualidades y valora sus esfuerzos. Además, cada vez que ellos experimentan que pueden ser capaces para realizar sus actividades. De lo contrario, surgirán

sentimientos de inferioridad frustración, etc., que en muchos casos afectarán las expectativas para estudiar, socializar, alimentarse y aprender.

2.2.4.1.5 Necesidades de auto – realización.

Esta etapa de la teoría de Maslow es la cumbre de todas, en la que se espera que el individuo tenga la necesidad de realizarse totalmente como persona dejando de lado la atención a las otras necesidades. Por ello, lo ideal es que éstas sean satisfechas de forma más o menos adecuada.

En este nivel superior la persona debe verse motivada por aspirar a alcanzar su potencial máximo de lo que es; anhelar convertirse en todo lo que uno es capaz de ser. Para ello, existe un esfuerzo por lograrlo. El ser humano una vez adulto ha de alcanzar aquello que puede llegar a alcanzar. Este sentido de autorrealización conlleva a ser más humanos, más independientes, a aceptar a los demás, a buscar la trascendencia en las cosas, a tener sentido del humor, etc. (Elizalde & otros, 2006)

Los diversos agentes formativos de los niños como la familia y la escuela deben velar por buscar satisfacer lo más posible sus necesidades básicas propiciándole no solo los recursos materiales adecuados, sino también los afectivos, culturales, éticos, psicológicos, etc. promoviendo así su futura autorrealización, y generando cambios en sus motivaciones cada vez más elevadas. De esta manera, se propiciará una mayor construcción de un buen autoconcepto.

2.2.5 El rendimiento académico.

2.2.5.1 El rendimiento académico y la implicación familiar.

La obtención de logros dentro de la etapa escolar está sujeta a una serie de recursos que posibilitan el aprendizaje. Intervienen recursos pedagógicos,

económicos, genéticos, etc. La familia es uno de los principales recursos que favorece en la formación de un buen rendimiento. El compromiso parental en la crianza afecta positivamente en el desempeño de diversas áreas. (González-Pianda et al., 2002b)

Figuroa (2004) sostiene que la asimilación de los contenidos establecidos en los programas de brindados por el Ministerio de Educación (MINEDU) ofrece unos resultados en calificaciones, a esto denomina rendimiento académico.

El rendimiento en los niños es construido progresivamente a través de la interacción de factores internos y externos. Internamente los niños poseen la madurez biológica, las condiciones nutricionales y afectivas que les permiten estar aptos para aprender. Sin embargo, no sólo son estos factores, sino también hay elementos externos como la metodología, los materiales y recursos, el ambiente, los profesores, etc., que conducen a los estudiantes a situaciones complejas que generen los conflictos cognitivos necesarios para la posibilidad de los procesos de asimilación y acomodación del conocimiento. Así mismo, la familia infaliblemente es uno de los principales agentes del progreso del desarrollo cognitivo de los hijos, pero también una de las causantes de la deserción y fracaso escolar en los niños y adolescentes.

2.2.5.2 El rendimiento académico y la escuela.

La escuela como agente principal en el proceso de aprendizaje tiene una tarea que cada vez es más compleja, ya que, las características de los actuales estudiantes son un desafío para toda la comunidad educativa.

El profesor debe de responder a las demandas cognitivas que los niños de hoy en día requieren. Existe una diversidad muy amplia en cada aula escolar,

y es necesario que el docente esté capacitado para lograr desarrollar en los estudiantes las capacidades y competencias.

Según Brunner (2013) las diferencias que se presentan en los procesos educativos no han sido útiles para compensar las desigualdades que existen aún en la calidad educativa. Muchos de ellos que culminan la secundaria aún no han alcanzado a dominar las competencias de aprendizaje establecidas por la prueba PISA. (Citado por Lamas, 2015)

Por ello, es de vital importancia proponer alternativas que modifiquen la implementación y ejecución de la calidad educativa. Cabero & Llorente (2013), afirman que:

Mejorar la situación educativa supone implementar, potenciar y generalizar a todos los centros educativos, las diversas medidas que han resultado útiles para atender la diversidad: como los desdoblamientos, las tutorías individualizadas,{...}, las propuestas metodológicas interdisciplinarias y/o globalizadoras, como trabajar por ámbitos o por proyectos, la intervención de dos profesores en un aula al mismo tiempo, la organización del aula en grupos cooperativos, la mediación, la negociación y los compromisos, la coordinación de los equipos de apoyo, bancos de recursos y materiales...(p. 320)

2.2.5.3 El rendimiento académico y el desarrollo del autoconcepto.

Según Núñez (1994), Rodríguez (2014), Ros y Zuagagoitia (2015) nos afirman que el rendimiento académico se ve plasmado por el desarrollo de la personalidad del niño. Las creencias que éste tiene de sí mismo de poder lograr o no ciertas actividades repercuten en la consecución de sus desempeños. Los padres influyen en cómo los niños se perciben así mismos y en el tipo de motivación que muestran hacia las tareas escolares. (Citado por Álvarez, Suárez, Tuero & otros, 2015).

Un niño que presenta un buen potencial cognitivo en muchas ocasiones se ve imposibilitado de aprender, porque tanto el padre como la madre le han

transmitido mensajes, discursos, comportamientos que forman una determinada expectativa sobre él. Esto define las esperanzas que los padres colocan hacia sus hijos, y de lo que creen que ellos son capaces de lograr.

2.3 Definición de términos

Los términos que a continuación se presentan, son los más utilizados en el presente estudio.

Competencia parental percibida

La competencia parental percibida por los hijos son los juicios que ellos sostienen sobre las habilidades que sus propios padres tienen al educarlos. (Montigny & Lacharité, 2005; citado por Villafranca, 2017).

Autoconcepto

Para Harter, Waters & Whitesell (1998) el autoconcepto es la percepción de sí mismo, la cual se va formando “a través de las valoraciones reflejadas en las relaciones con los otros significativos, así como también a partir de comparaciones sociales y de atribuciones sobre sí mismos” (citado por Torres & Rodrigo, 2014).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis generales.

H₀: Existe relación entre la percepción parental percibida y el autoconcepto de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

2.4.2 Hipótesis específicas.

H₁: Existe correlación significativa entre la implicación parental y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

- H₂:** Existe correlación significativa entre la implicación parental y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₃:** Existe correlación significativa entre la implicación parental y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₄:** Existe correlación significativa entre la implicación parental y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₅:** Existe correlación significativa entre la implicación parental y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₆:** Existe correlación significativa entre la implicación parental y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₇:** Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₈:** Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₉:** Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

- H₁₀:** Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₁₁:** Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₁₂:** Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₁₃:** Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₁₄:** Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₁₅:** Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₁₆:** Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H₁₇:** Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

- H18:** Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H19:** Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H20:** Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H21:** Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H22:** Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H23:** Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
- H24:** Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

CAPÍTULO III: MÉTODO

En este capítulo de la investigación se busca presentar

3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación

3.1.1 Nivel.

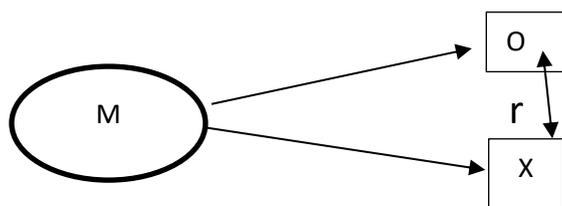
La presente investigación es de nivel Descriptivo porque busca como propósito caracterizar el comportamiento de cada variable y la relación entre la competencia parental percibida y el autoconcepto. Hernández, Fernández & Baptista (2014), sostiene que un estudio es descriptivo cuando busca especificar las propiedades de los conceptos de forma independiente (p. 92).

3.1.2 Tipo.

El tipo de la investigación es de tipo básica y sustantiva porque pretende generar conocimiento. Para Sánchez & Reyes (2003) la investigación sustantiva es aquella “orientada, a describir, explicar, predecir” el sujeto de estudio buscando formular principios que organicen los datos obtenidos. (Citado por Quintanilla, 2018, p. 69).

3.1.3 Diseño.

El diseño utilizado es correlacional, ya que su utilidad y propósito es comprobar cómo se puede comportar una variable al percatarse el comportamiento de otras variables relacionadas, puesto que busca la recolección de evidencias y pone en énfasis indagar las relaciones entre la competencia parental percibida y el autoconcepto (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Se correlacionará la percepción que tienen los niños de quinto y sexto grado de primaria sobre la competencia parental de sus padres, con el autoconcepto que ellos poseen de sí mismo.



Donde:

M = Muestra de Estudio.

r = Relación entre las variables.

O = Competencia parental percibida – hijos (V1).

X = Autoconcepto (V2).

3.2 Participantes

Seguidamente, la participación será de estudiantes de una entidad particular de Chosica en la que existen 400 estudiantes de primaria.

3.2.1 Población.

En el presente estudio se trabajará con alumnos del quinto y sexto grado de educación primaria de una Institución Educativa Privada en el año lectivo 2019. La población de estudio son mujeres y varones, las edades fluctúan entre 11 y 13 años. La institución educativa se encuentra ubicada en el departamento de Lima Metropolitana, en el distrito de Chosica.

3.2.2 Muestra.

De acuerdo con las particularidades de la población, la investigación contará una muestra de 100 alumnos. Esta muestra es de tipo no probabilística, ya que, según Hernández, Fernández & Baptista (2010) “la elección de casos depende del criterio del investigador”. Los motivos han sido considerados por economía de tiempo y recursos. En la selección de la muestra se utilizará el diseño no probabilístico e intencional.

3.3 Variables

Las variables son:

3.3.1 Competencia Parental Percibida.

Definición conceptual: “La competencia parental percibida por los hijos son los juicios que ellos sostienen sobre las habilidades que sus propios padres tienen al educarlos”. (Montigny & Lacharité, 2005; citado por Villafranca, 2017)

Definición operacional: Medida empleando la Escala de Competencia Parental Percibida (ECP –h) de Bayot & Hernández-Viadel (2008), cuyas dimensiones son: Implicación parental, resolución de conflictos, consistencia disciplinar y deseabilidad social.

Tabla 1

Competencia Parental Percibida – versión hijos (ECP – h).

DIMENSIÓN	Indicadores	ITEMES
Implicación Parental	Comunicación/ Experiencia de emociones	12, 15, 17, 19, 24, 29, 31, 36, 40, 45, 47 y 49
	Actividades de ocio	25, 32, 43 y 48
	Integración educativa y comunicativa	3, 6, 13, 14, 18, 20, 21
	Establecimiento de norma sobre protección	2, 26, 33, 41 y 44
Resolución de Conflictos	Actividades compartidas	7, 10, 23 y 28
	Sobreprotección inversa	22 y 38
	Conflictividad	9, 27, 34, 35, 39, 42 y 52
Consistencia Disciplinar	Toma de decisiones	1
	Reparto de tareas domésticas	37 y 50
	Permisividad	4 y 51
Deseabilidad Social	Mantenimiento de la disciplina	5, 11 y 46
	Permite conocer cómo los padres son aceptados por los demás.	8, 16, 30 y 53
Rúbrica total		53

3.3.2 Autoconcepto.

Definición conceptual: Epstein (1973, citado por Saavedra, 2002), afirma que el autoconcepto “es una teoría que el individuo ha construido inadvertidamente como resultado de sus experiencias en el medio social” (p. 11).

Definición operacional: Medido a través de la Escala de autoconcepto de Piers Harris, cuyas dimensiones son: Autoconcepto conductual, autoconcepto intelectual, autoconcepto físico, falta de ansiedad, autoconcepto social o popularidad y felicidad – satisfacción.

Tabla 2

Operacionalización de la variable

DIMENSIÓN	Indicadores	ITEMS
Autoconcepto conductual	Percepción de portarse adecuadamente	13, 14, 18, 22, 31, 32, 34, 35, 45, 48, 56, 67, 72, 76, 78, 79.
Autoconcepto intelectual	Percepción de la Competencia escolar	5, 9, 12, 16, 17, 21, 23, 24, 26, 27, 30, 33, 42, 49, 70
Autoconcepto físico	Percepción de la apariencia de sí mismo	8, 15, 19, 29, 41, 47, 54, 60, 63, 64, 65, 73
Falta de ansiedad	Percepción de problemas de tipo emocional.	6, 7, 10, 20, 28, 37, 44, 55, 61, 68, 74, 79
Autoconcepto social o popularidad	Percepción del éxito en la interacción con los demás.	1, 3, 11, 40, 46, 51, 57, 58, 62, 69, 71, 77
Felicidad – satisfacción	Grado de satisfacción ante las características que posee y los acontecimientos que experimenta	2, 4, 36, 39, 43, 50, 52, 59
Rúbrica total		80

Escala de Autoconcepto (Piers – Harris)

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En esta investigación se emplearon para evaluar las variables los siguientes instrumentos.

Escala de Competencia Parental Percibida – versión hijos/as

a. Ficha técnica

Nombre del instrumento original: Escala de Competencia Parental

Percibida – versión hijos/as

Siglas : ECPP - h

Autores : Agustín Bayot Mestre, José Vicente

Hernández Viadel, Elisa Hervías Arquero, M. Amalia Sánchez Rubio &

Ana Isabel Valverde Martínez.

Año : 2008

Procedencia : España

Significatividad : Mide la percepción que tienen los hijos de cómo los crían sus padres

b. Descripción del instrumento

La Escala de Competencia Parental Percibida – versión hijos/as (E CPP - h) consta de 53 ítems.

El instrumento consta de 4 dimensiones:

Implicación parental: Está conformado por cinco indicadores que permiten conocer cómo los padres están involucrados en el desarrollo de sus hijos. Entre los indicadores se encuentran: comunicación / experiencia de emociones; actividades de ocio; integración educativa y comunicativa; establecimiento de normas sobreprotección y actividades compartidas. Distribuido en 32 ítems de la prueba.

Resolución de conflictos: Está conformado por cuatro indicadores que permiten conocer cómo los padres resuelven los problemas que se suscitan en casa. Entre los indicadores se encuentran: sobreprotección inversa;

conflictividad, toma de decisiones y reparto de tareas domésticas. Distribuidos en 12 ítems de la prueba.

Consistencia disciplinar: Está conformado por dos subdimensiones que permiten conocer cómo los padres imparten disciplina a sus hijos. Entre los indicadores se encuentran: permisividad y mantenimiento de la disciplina. Distribuidos en 5 ítems de la prueba.

Deseabilidad social: No presenta ningún indicador. Permite conocer cómo los padres son aceptados por los demás. Distribuidos en 4 ítems de la prueba.

Validez y confiabilidad de la prueba original

Bayot & otros (2008), realizaron un estudio en el que usaron el coeficiente Alpha de Crombach es de 0, 87, el cual indica que un instrumento es confiable.

Para analizar la validez de la ECPP – h, se usó como prueba el Análisis factorial. (Balbín & Najar, 2014).

Escala de Autoconcepto para niños de Piers - Harris

a. Ficha técnica

Nombre del instrumento original: The Piers Harris Children's Self Concept
Scale

Siglas : PH

Autor : Ellen Piers y Dale B. Harris

Año : 1969

Procedencia : Los Ángeles – EEUU

Nombre del instrumento adaptado: Escala de Autoconcepto para niños
de Piers - Harris

Traducción al español realizada por: Cardenal y Fierro

Año : 2003

Significatividad : Mide la percepción que el niño tiene de sí mismo.

b. Descripción de la prueba

Escala de Autoconcepto para niños de Piers – Harris es un cuestionario que posee de 80 ítems que busca medir las opiniones respecto al self, es decir al concepto que se tiene de sí mismo.

Consta de 6 sub – escalas:

Autoconcepto conductual: Está conformado por 18 frases sencillas que permiten conocer la percepción de portarse de forma adecuada en diversos eventos.

Autoconcepto intelectual: Está conformada por 17 frases sencillas que permiten medir cuán competente se percibe en situaciones escolares o en momentos cuando se enfrentan a un nuevo aprendizaje.

Autoconcepto físico: Esta sub – escala está conformada por 12 frases sencillas que buscan evaluar la percepción de la apariencia de sí mismo y si ve su cuerpo competente físicamente.

Falta de ansiedad: Está conformada por 12 frases sencillas que miden la cómo se percibe en relación a la ausencia de dificultades emocionales.

Autoconcepto social o popularidad: Esta sub – escala tiene 12 frases sencillas que evalúa la percepción del éxito en la interacción con los demás que lo rodean.

Felicidad – satisfacción: Está conformada por 09 frases sencillas que miden el grado de satisfacción ante las características que posee y los acontecimientos que experimenta de forma personal.

Validez y confiabilidad de prueba original

La confiabilidad se obtuvo basado en Piers - Harris (1969), quien realizó un estudio por medio de la consistencia interna en el que se usó el coeficiente Alfa de Crombach alcanzando un total de 0.875 (Vargas, 2017, p. 40).

Validez y confiabilidad de prueba adaptada.

Para comprobar la validez del contenido Hernández – Nieto (2002), proponen este método que permite valorar el grado de acuerdo con el juicio de expertos con relación a los diversos ítems que posea el instrumento. Ellos recomiendan en de tres a cinco expertos (Pedrosa, Suárez & García, 2013).

Cardenal y Fierro (2003), realizaron un estudio en España para niños de 7 a 12 años. La confiabilidad se proporcionó a través de la estabilidad interna de Alpha de Crombach. Se valoraron los 80 ítems con el que se obtuvo 0.875, situándolo en una categoría óptima. (Vargas, 2017, p.40).

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

- Para el tratamiento de los resultados se utilizará la estadística descriptiva; con la finalidad de clasificar, ordenar, codificar y tabular los datos obtenidos mediante la aplicación del Programa SPSS Versión 23, 0 para la presentación de los resultados en Tablas y Figuras; para su posterior interpretación y análisis.
- Después del ajuste normal de la muestra se decidirá el uso del estadístico que permitirá dar respuestas a las hipótesis planteadas.
- Inferencial estadística: el cual corresponde al estadístico utilizado para dar respuesta a las hipótesis planteadas.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados alcanzados a través de las escalas de la Competencia parental percibida y el Autoconcepto.

En primer lugar, se dan a conocer los resultados descriptivos, seguidamente se ejecutará el análisis estadístico inferencial para dar respuesta a las hipótesis planteadas, y por último conocemos los datos adicionales para entender los resultados obtenidos.

4.1 Resultados descriptivos

Para efectuar el análisis descriptivo de los datos se han aplicado las medidas de tendencia central, básicamente la media (M), a cada una de las variables. De igual forma se ha obtenido, como medida de variabilidad, la desviación estándar (DS).

En la tabla 3 se muestran los valores de las medidas de tendencia central y dispersión de las puntuaciones de la Escala de Competencia Parental Percibida en la muestra total. Se observa que para la dimensión *Implicación parental*, la puntuación promedio de los evaluados es igual a 30, 62 de puntaje. Dichos datos expresan la homogeneidad de las puntuaciones, es decir que hay variabilidad.

Respecto a la dimensión *Resolución de conflictos*, la puntuación promedio es igual a 30, 54 puntos. Estos datos señalan que las puntuaciones son homogéneas, es decir tienen una baja variabilidad.

En cuanto a la dimensión *Consistencia disciplinar*, la puntuación promedio es igual a 27,22 puntos, las puntuaciones muestran menor dispersión

en promedio de su valor central aproximadamente. Estos datos señalan que las puntuaciones son homogéneas, es decir tienen una baja variabilidad.

En tanto que para la dimensión *Deseabilidad social*, la puntuación promedio es igual a 23,51 puntos. Estos datos señalan que las puntuaciones son homogéneas, es decir tienen una baja variabilidad.

Tabla 3

Análisis descriptivo de la Escala de Competencia Parental Percibida

Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	M	DS
Implicación parental	108	15	40	30,62	5,763
Resolución de conflictos	108	18	42	30,54	5,492
Consistencia disciplinar	108	18	35	27,22	3,817
Deseabilidad social	108	14	34	23,51	4,013

Competencia Parental Percibida

n = 108

En la tabla 4 se presentan los valores de las medidas de tendencia central y dispersión de las puntuaciones de la Escala de Autoconcepto en la muestra total. En tanto que para la dimensión *Autoconcepto conductual*, la puntuación promedio es igual a 3,38 puntos. Estos datos señalan unas puntuaciones homogéneas con baja variabilidad.

Para la dimensión *Autoconcepto intelectual*, la puntuación promedio es igual a 11,78 puntos, las puntuaciones se dispersan en promedio de su valor central aproximadamente. Estos datos señalan que las puntuaciones son homogéneas, es decir tienen una baja variabilidad.

Respecto a la dimensión *Autoconcepto físico*, la puntuación promedio es igual a 9,15 puntos. Estos datos señalan que las puntuaciones son homogéneas, es decir tienen una baja variabilidad.

En relación con la dimensión *Falta de ansiedad*, la puntuación promedio es igual a 4,34 puntos, las puntuaciones se dispersan en promedio de su valor

central. Estos datos señalan que las puntuaciones son homogéneas, es decir tienen una baja variabilidad.

La dimensión *Autoconcepto social o popularidad*, la puntuación promedio es igual a 1,38 puntos, estas puntuaciones se dispersan en menor grado en promedio de su valor central.

También la dimensión *Felicidad – satisfacción*, la puntuación promedio es igual a 2,45 puntos, mostrando menor dispersión de su valor central aproximadamente. Estos datos señalan que las puntuaciones son homogéneas, es decir tienen una baja variabilidad.

Tabla 4
Análisis descriptivo de la Escala de Autoconcepto

Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
Autoconcepto conductual	108	1	12	3,83	2,599
Autoconcepto intelectual	108	4	15	11,78	2,443
Autoconcepto físico	108	1	12	9,15	2,671
Falta de ansiedad	108	0	11	4,34	2,373
Autoconcepto social o popularidad	108	0	7	1,83	1,556
Felicidad – satisfacción	108	1	6	2,45	,869

n = 108

4.2 Análisis inferencial

Los resultados del análisis estadístico inferencial se muestran en función al orden de las hipótesis planteadas. Para empezar, se muestran los resultados de la prueba de normalidad aplicada para tener conocimiento de la distribución de los datos de las dos variables evaluadas, es decir, si tienen una distribución normal. Posteriormente, se aplicó el coeficiente rho de Spearman para conocer la relación estadística de las variables del presente estudio.

4.2.1 Resultados de la prueba normalidad.

Considerando los resultados de la prueba normalidad Kolmogorov – Smirnova (K–S), se encuentra que los puntajes obtenidos al evaluar los

instrumentos no brindan evidencias suficientes para asumir una distribución normal de los puntajes de la muestra, por lo que se propone usar la prueba no paramétrica para contrastar las hipótesis en el siguiente estudio. Se puede notar que en las dimensiones de la variable se reportan coeficientes estadísticamente significativos ($p < ,05$). (Razali & Wah, 2011).

En relación con la competencia parental percibida (tabla 5) se puede mostrar al coeficiente K de la dimensión de Resolución de conflictos es de ,071, y de la dimensión Consistencia disciplinar es de ,072. En ambos casos, el nivel de significancia es ,200*. Por otro lado, la dimensión de Implicancia parental es de ,100, y de la dimensión Deseabilidad social es de ,099.

Tabla 5

Prueba de normalidad Kolmogorov de la Competencia Parental Percibida

Dimensiones	K	gl	Sig.
Implicación parental	,100	108	,009
Resolución de conflictos	,071	108	,200*
Consistencia disciplinar	,072	108	,200*
Deseabilidad social	,099	108	,010

Competencia Parental Percibida

En el caso del autoconcepto (tabla 6), se observa que los coeficientes K de las seis dimensiones son significativas ($p < ,05$).

Tabla 6

Prueba de normalidad Kolmogorov de Autoconcepto

Dimensiones	K	gl	Sig.
Autoconcepto conductual	,209	108	,000
Autoconcepto intelectual	,147	108	,000
Autoconcepto físico	,199	108	,000
Falta de ansiedad	,141	108	,000
Autoconcepto social o popularidad	,195	108	,000
Felicidad – satisfacción	,329	108	,000

Autoconcepto

Se observa que, en los resultados presentados de la prueba de normalidad, por lo general de los factores se obtuvieron coeficientes significativos, esto quiere decir que en los datos no se encuentra normalidad en la distribución, decidiendo la utilización de trabajar con estadísticos no paramétricos para tomándose por ello la decisión de utilizar estadísticos no paramétricos para corroborar las hipótesis.

4.3 Análisis correlacional

Para realizar la contrastación de las hipótesis se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman (rs), a causa de que, en el análisis de la normalidad de los resultados, se encontró que los datos no tienen una distribución normal y, por tanto, se decidió aplicar estadísticos no paramétricos.

Tabla 7

Relación entre las dimensiones de la Competencia Parental Percibida y las dimensiones del Autoconcepto de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

Competencia Parental Percibida	Estadístico	Autoconcepto conductual	Autoconcepto intelectual	Autoconcepto físico	Falta de ansiedad	Autoconcepto social o popularidad	Felicidad – satisfacción
Implicación parental	Rs	-,329	,352	,263	-,272	-,264	-,279
	Sig.	,001	,000	,006	,004	,006	,003
Resolución de conflictos	Rs	-,360	,348	,207	-,256	-,228	-,243
	Sig.	,000	,000	,032	,008	,018	,011
Consistencia disciplinar	Rs	-,276	,326	,204	-,197	-,074	-,185
	Sig.	,004	,001	,034	,041	,449	,449
Deseabilidad social	Rs	-,162	,156	,143	-,129	-,028	-,211
	Sig.	,449	,107	,140	,183	,775	,028

p<0,05

En la Tabla 7 se observa la relación significativa entre las dimensiones de la Competencia Parental Percibida y las dimensiones del Autoconcepto de los alumnos del quinto y sexto grado de una institución educativa del distrito de Chosica. Los resultados evidencian que, al relacionar las dimensiones de la competencia parental percibida con las dimensiones del autoconcepto, existen correlaciones significativas (sig. < .05), débiles y directas con: implicación

parental y autoconcepto intelectual; implicación parental y autoconcepto físico; resolución de conflictos y autoconcepto intelectual; resolución de conflictos y autoconcepto físico; consistencia disciplinar y autoconcepto intelectual; consistencia disciplinar y autoconcepto físico. En todas las dimensiones anteriormente mencionadas existe una relación positiva, baja y estadísticamente significativa.

Tabla 8

Relación entre la implicación parental y el autoconcepto conductual

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto conductual	
	rs	Sig.
Implicación parental	-,329	,001

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

Concerniente a la hipótesis específica (H1), que dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la implicación parental y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -,329^{**}$ y una $p = ,001$, es decir existe una correlación negativa, moderada y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 9

Relación entre la implicación parental y el autoconcepto intelectual

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto intelectual	
	rs	Sig.
Implicación parental	,352	,000

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que respecta a la hipótesis específica (H2), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la implicación parental y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del

distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = ,352^{**}$ y una $p = ,000$, es decir existe una correlación positiva, baja y significativa, por lo tanto, la presente hipótesis se confirma.

Tabla 10

Relación entre la implicación parental y el autoconcepto físico

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto físico	
	rs	Sig.
Implicación parental	,263	,006

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H3), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la implicación parental y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = ,263^{**}$ y una $p = ,006$, es decir existe una correlación positiva, baja y significativa, por lo tanto, la presente hipótesis se confirma.

Tabla 11

Relación entre la implicación parental y la falta de ansiedad

Competencia Parental Percibida	Falta de ansiedad	
	rs	Sig.
Implicación parental	-,272	,004

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que concierne a la hipótesis específica (H4), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la implicación parental y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -,272^{**}$ y una $p = ,004$, es decir existe una correlación negativa, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 12*Relación entre la implicación parental y el autoconcepto social*

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto social	
	rs	Sig.
Implicación parental	-,264	,006

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se alude a la hipótesis específica (H5), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la implicación parental y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -, 264^{**}$ y una $p = ,006$, es decir existe una correlación negativa, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 13*Relación entre la implicación parental y la felicidad - satisfacción*

Competencia Parental Percibida	Felicidad - satisfacción	
	rs	Sig.
Implicación parental	-,279	,003

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H6), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la implicación parental y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -, 279^{**}$ y una $p = ,003$, es decir existe una correlación negativa, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 14*Relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto conductual*

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto conductual	
	rs	Sig.
Resolución de conflictos	-,360	,000

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H7), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -,360^{**}$ y una $p = ,000$, es decir existe una correlación negativa, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 15

Relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto intelectual

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto intelectual	
	rs	Sig.
Resolución de conflictos	,348	,000

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo relacionado a la hipótesis específica (H8), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = ,348^{**}$ y una $p = ,000$, es decir existe una correlación positiva, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 16

Relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto físico

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto físico	
	rs	Sig.
Resolución de conflictos	,207	,032

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H9), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y el autoconcepto

físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = ,207^*$ y una $p = ,032$, es decir existe una correlación positiva, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 17

Relación entre la resolución de conflictos y la falta de ansiedad

Competencia Parental Percibida	Falta de ansiedad	
	rs	Sig.
Resolución de conflictos	-,256	,008

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H10), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -,256^{**}$ y una $p = ,008$, es decir existe una correlación negativa, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 18

Relación entre la resolución de conflictos y el autoconcepto social

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto social	
	rs	Sig.
Resolución de conflictos	-,228	,018

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H11), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -,228^*$ y una $p = ,018$, es

decir existe una correlación negativa, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 19

Relación entre la resolución de conflictos y la felicidad - satisfacción

Competencia Parental Percibida	Felicidad - satisfacción	
	rs	Sig.
Resolución de conflictos	-,243	,011

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H12), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la resolución de conflictos y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -, 243^{**}$ y una $p = ,011$, es decir existe una correlación negativa, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 20

Relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto conductual

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto conductual	
	rs	Sig.
Consistencia disciplinar	-,276	,004

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H13), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -, 276^{**}$ y una $p = ,004$, es decir existe una correlación negativa, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 21*Relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto intelectual*

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto intelectual	
	rs	Sig.
Consistencia disciplinar	,326	,001

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H14), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = ,326^{**}$ y una $p = ,001$, es decir existe una correlación positiva, baja y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 22*Relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto físico*

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto físico	
	rs	Sig.
Consistencia disciplinar	,204	,034

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H15), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = ,204^*$ y una $p = ,034$, es decir existe una correlación positiva, nula y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 23*Relación entre la consistencia disciplinar y la falta de ansiedad*

Competencia Parental Percibida	Falta de ansiedad	
	rs	Sig.
Consistencia disciplinar	-,197	,041

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H16), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -, 197^*$ y una $p = ,041$, es decir existe una correlación negativa, nula y significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se confirma.

Tabla 24

Relación entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto social

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto social	
	rs	Sig.
Consistencia disciplinar	-,074	,449

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H17), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -, 074$ y una $p = ,449$, es decir existe una correlación negativa, nula y no significativa, por lo tanto, la presente hipótesis se rechaza.

Tabla 25

Relación entre la consistencia disciplinar y la felicidad - satisfacción

Competencia Parental Percibida	Felicidad - satisfacción	
	rs	Sig.
Consistencia disciplinar	-,185	,449

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H18), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la consistencia disciplinar y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución

educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -, 185$ y una $p = ,449$, es decir existe una correlación negativa, nula y no significativa, por lo tanto, la presente hipótesis se rechaza.

Tabla 26

Relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto conductual

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto conductual	
	rs	Sig.
Deseabilidad social	-,162	,449

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H19), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -, 162$ y una $p = ,449$, es decir existe una correlación negativa, nula y no significativa, y por lo tanto la presente hipótesis se rechaza.

Tabla 27

Relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto intelectual

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto intelectual	
	rs	Sig.
Deseabilidad social	,156	,107

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H20), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y el autoconcepto intelectual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -,156$ y una $p = ,107$, es decir existe una correlación positiva, nula y no significativa, por lo tanto, la presente hipótesis se rechaza.

Tabla 28*Relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto físico*

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto físico	
	rs	Sig.
Deseabilidad social	,143	,140

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H21), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y el autoconcepto físico de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = ,143$ y una $p = ,140$, es decir existe una correlación positiva, nula y no significativo, por lo tanto, la presente hipótesis se rechaza.

Tabla 29*Relación entre la deseabilidad social y la falta de ansiedad*

Competencia Parental Percibida	Falta de ansiedad	
	rs	Sig.
Deseabilidad social	-,129	,183

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H22), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y la falta de ansiedad de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -,129$ y una $p = ,183$, es decir existe una correlación negativa, nula y no significativa, por lo tanto, la presente hipótesis se rechaza.

Tabla 30*Relación entre la deseabilidad social y el autoconcepto social*

Competencia Parental Percibida	Autoconcepto social	
	rs	Sig.
Deseabilidad social	-,028	,775

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H23), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la deseabilidad y el autoconcepto social de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -,028$ y una $p = ,775$, es decir existe una correlación negativa, nula y no significativa, por lo tanto, la presente hipótesis se rechaza.

Tabla 31

Relación entre la deseabilidad social y la felicidad - satisfacción

Competencia Parental Percibida	Felicidad - satisfacción	
	rs	Sig.
Deseabilidad social	-,211	,028

Nota: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, $sig.$ = Significancia estadística.

En lo que se refiere a la hipótesis específica (H24), el cual dice lo siguiente: “Existe correlación significativa entre la deseabilidad social y la felicidad – satisfacción de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.”, se obtiene una $r = -,211^*$ y una $p = ,028$, es decir existe una correlación negativa, baja y significativa, por lo tanto, la presente hipótesis se confirma.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación fue posible luego de aplicar la Escala de Competencia Parental percibida (Bayot & Hernández, 2008) y la Escala de Autoconcepto (Piers – Harris, 1969). Ambos instrumentos se aplicaron a estudiantes de 5to y 6to de educación primaria de una institución educativa católica privada, ubicada en la zona urbana de Lima Metropolitana, en el distrito de Chosica.

Después del análisis psicométrico correspondiente, se concluye que ambas escalas son válidas y tienen confiabilidad para su aplicación en estudiantes de educación primaria. Al aplicar el instrumento se permitió obtener los datos, con los cuales se realizó el análisis descriptivo y la contrastación de las hipótesis planteadas. En el análisis y comprensión de todos los resultados se han considerado las dimensiones de ambas variables propias del estudio: Competencia Parental percibida y el Autoconcepto.

El presente estudio tiene como objetivo central determinar la relación de la competencia parental percibida y el autoconcepto de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

En la Tabla 7, al analizar las relaciones entre las dimensiones de la competencia parental percibida y del autoconcepto, se encuentra que la implicancia parental tiene una relación negativa, baja y estadísticamente significativa con las dimensiones de autoconcepto conductual, ansiedad, autoconcepto social y felicidad – satisfacción. Esto quiere decir que, si los hijos perciben que sus padres no se comprometen en su desarrollo, entonces el autoconcepto que tengan de cómo ellos se comportan en distintos eventos se afecta. Así mismo, perciben que tienen dificultades de tipo emocional (falta de

ansiedad). También, se aprecian con poco éxito en sus interacciones con los que los rodean y están menos satisfechos con ellos mismos y con las experiencias que tienen.

Al respecto se puede observar que la dimensión implicancia parental y autoconcepto conductual (H_1) tienen una correlación negativa, moderada y significativa indicando que a mayor implicancia parental más bajo es el autoconcepto conductual, que es la percepción del comportamiento que se tiene de sí mismo en diversos eventos. Este dato resulta paradójico y contradictorio, pero se explica en la base teórica de las necesidades de Maslow (1943), quien postula que dentro del desarrollo de la personalidad el hombre debe ir logrando satisfacer diversas necesidades a lo largo de su vida, desde las más básicas hasta lograr su autorrealización. En este sentido la etapa de desarrollo de la muestra se encuentra entre la pubertad y adolescencia, esto indica que las necesidades básicas, de seguridad han debido ser resueltas, y ahora requieren satisfacer la necesidad de amor y pertenencia que, según Maslow, está enfocada al desarrollo social de la persona. En ella buscará formar parte de un entorno, de su identidad, de tener amigos, de establecer vínculos más allá de los lazos familiares. Es por eso, que la implicancia parental la perciben como una invasión en algunos casos o excesivo control, más que una muestra de afecto e interés por parte de sus padres. Esto quiere decir que, si bien existe implicancia parental, no obstante, dadas las condiciones de desarrollo personal, ya que se encuentran en la edad de la adolescencia, probablemente observan esa implicancia como control y supervisión de su comportamiento hacia ellos, ya que genera incomodidad.

Los resultados de la tabla 9 referida a la relación entre la implicación parental y el autoconcepto intelectual (H_2) indican que hay una correlación positiva, baja y muy significativa. Estos resultados corroboran la teoría de Bandura (1925) sobre la autoeficacia en relación con las expectativas de los resultados en la que se ven afectados sus procesos de aprendizajes. Esto quiere decir que si el niño es consciente que tiene es capaz de lograr algo, con probabilidad podrá hacerlo de forma exitosa, caso contrario presentará mayores dificultades. Pero este autoconocimiento sobre sus capacidades cognitivas lo viene adquiriendo de su entorno de forma directa e indirecta, especialmente de sus padres. En otras palabras, a mayor implicación parental percibida por los hijos la percepción para lograr aprender, conocer y enfrentar un nuevo aprendizaje será óptima, su autoconcepto intelectual permitirá resultados esperados en su desarrollo cognitivo. Así mismo, Sánchez (2013) en un estudio realizado en México demostró que la correlación entre implicancia de los padres afecta en el aprendizaje de sus hijos, ya que si ellos conocen que sus padres están comprometidos con ellos sus expectativas para aprender serán más provechosas.

En cuanto a la relación entre la implicancia parental y el autoconcepto físico (H_3) el estudio encontró correlación positiva, baja y significatividad estadística entre ellas. Los niños tienen una forma de autopercepción su apariencia y las características de su cuerpo. En este análisis ellos pueden juzgarse como capaces o no de realizar tales actividades por cómo son corporalmente. Según Cloninger (2003) apoya que la familia predomina un papel importante en el crecimiento, formación y desarrollo de los hijos, en los cuales influyen en la construcción de la personalidad. Es por ello que en cuanto los padres estén

implicados en la crianza de sus hijos, éstos fortalecerán la percepción que tiene de su imagen física y las habilidades para realizar diversas acciones por sí solos.

Al contrastar la H₄ se encuentra una correlación negativa, baja y significativa entre la dimensión implicación parental y la falta de ansiedad. Si los padres están poco involucrados la falta de ansiedad sube, es decir que la percepción que tiene el niño de adoptar problemas emocionales es mayor. Ellos son conscientes cuando los padres no están cerca a ellos y les han brindado la seguridad que necesitan, por eso reconocen en sí mismos la presencia de problemas emocionales como ponerse nervioso, o creer que las cosas le salen mal anticipadamente, etc. Tal como lo aborda Maslow (1943) la seguridad, el sentirse seguro, la protección, la contención y el soporte lo brinda un ambiente de armonía y personas significativas que puedan cubrir dichas necesidades. Este caso los padres el compromiso que los padres tienen en la crianza de los hijos establece el desarrollo de una persona capaz de haber satisfizo las necesidades afectivas que requiere para construir una sana personalidad. Por el contrario, la baja implicancia o excesiva implicancia genera muchos riesgos emocionales en la vida de los hijos buscando siempre la aprobación de los demás, mostrando inseguridad y temor, o al verse desprotegido hasta abandonado por sus propios padres. En el caso de este estudio la correlación es baja pero significativa, es decir que los hijos “sienten” que sus padres se involucran poco, y en esta dimensión del autoconcepto se evidencia una alta importancia de proporcionar una mayor presencia parental, ya que los estudiantes perciben que su falta de ansiedad está presente en diversos eventos por el poco manejo emocional. Reafirmo entonces, que Maslow precisa que si

las primeras necesidades no han sido cubiertas por la familia y la persona no las logra satisfacer, terminará arrastrándolas a lo largo de su vida.

En la siguiente H₅ se confirma la correlación negativa, baja y significativa entre la implicación parental y el autoconcepto social, es decir que el desarrollo del niño y adolescente está vinculado a una dimensión social que influye en sus procesos psicológicos superiores. De acuerdo con la teoría de Vygotsky (1979) el contexto social de procedencia del niño y/o adolescente contribuye de forma significativa en la socialización. Es por ello por lo que el autoconcepto social, percepción sobre la interacción con las personas de su entorno, está determinado por el aprendizaje que tienen de la manera de interactuar con el entorno que los rodean inculcada por la familia. Según con un estudio en Lima, Perú realizado por Guerrero & Mestanza (2016) mostró que existe una relación significativa entre el clima social familiar que ofrecen los padres y el autoconcepto que presentan los niños y adolescentes. Esto quiere decir que el ambiente en el que se desenvuelve el estudiante impacta y repercute en la construcción del autoconcepto que este desarrollo sobre sí mismo y su forma de interactuar con los demás.

Con respecto a la H₆ existe una correlación negativa, baja y significativa entre la implicación parental y la felicidad – satisfacción. Esto demuestra que, a mayor compromiso de los padres en el desarrollo integral de sus hijos, el grado de satisfacción y bienestar que experimentarán ellos será mejor. De acuerdo con la investigación de Elizalde & otros (2006) es importante por tanto que la familia demuestre valoración, admiración y confianza por los logros de los hijos que favorezca sus necesidades de estima y fortifiquen su felicidad, aunque es cierto que la felicidad como máxima meta se orienta a la auto- realización acorde con

la teoría de las necesidades de Maslow. En el presente estudio los estudiantes evidencian que sus niveles de felicidad – satisfacción se afianzan cuando los padres se muestran involucrados en la crianza de sus hijos.

Al contrastar los resultados con las hipótesis H7, H8, H9, H10, H11, H12, en la cual la dimensión resolución de conflictos (característica que tienen los padres para resolver diversos problemas en casa) expresado en los indicadores de dicha dimensión de la prueba de Competencia Parental Percibida de Bayot & Hernández- Viadel (2008) como la sobreprotección inversa, conflictividad, toma de decisiones y reparto de tareas domésticas, tiene una correlación negativa, baja y significativa con las dimensiones de la escala de Autoconcepto de Piers – Harris (1969). Esto reflejaría que cuánto más se involucran los padres en la crianza de sus hijos, sobre todo utilizando un estilo de socialización democrático que permita brindar control y límites, así como normas según su etapa evolutiva tal como lo menciona en su estudio Baumrind (1971). Además, de establecer situaciones diálogo, alternativas de solución y trato bidireccional. Este esta forma de implicarse promoverá el auténtico de un autoconcepto sano y equilibrado, capaz de afrontar los conflictos que se presenten tanto en casa como en la escuela u otros ámbitos en el que el niño y/o adolescente se desenvuelva. El aprender a resolver un conflicto implica fomentar el desarrollo de habilidades emocionales y cognitivas que son adquiridas por supremacía en el entorno primero: la familia. La investigación de Mori (2002) demostró que la percepción del compromiso parental en la escuela y el hogar influenciaba en el desarrollo de la personalidad y el autoconcepto. Así mismo, el mismo autoconcepto establecía un impacto en la forma de aprender. En esta muestra de estudio se confirma que la manera en cómo los padres resuelven los problemas afecta significativamente

en el desarrollo del autoconcepto que tienen los hijos. Dicha percepción que poseen los hijos sobre las habilidades resolutivas de sus padres tiene vital valor porque según el enfoque de Bandura (1982) sostiene que los procesos de aprendizaje en los niños se dan por imitación, es decir los menores de edad reciben información de otros modelos de forma directa e indirecta, siendo procesados de forma gradual y que incorporan en su comportamiento.

Estos resultados se vinculan con lo encontrado en el análisis de la relación entre la dimensión de Consistencia disciplinar y las dimensiones del autoconcepto como el autoconcepto conductual (H₁₃), autoconcepto intelectual (H₁₄), autoconcepto físico (H₁₅), la falta de ansiedad (H₁₆) en los que se evidencia una correlación negativa (H₁₃ y H₁₆), positiva (H₁₄ y H₁₅), baja y significativa. Para comprender esto hay que considerar que la Consistencia disciplinar está referida a cómo los padres imparten disciplina sobre sus hijos, más aún cuando son los hijos quienes perciben este manejo de sus propios progenitores. Una investigación realizada por Gonzáles & otros (2003) corroboraron que la percepción que los hijos poseen del nivel de implicancia parental ejerce una influencia en las conductas de autorregulación y en las dimensiones del autoconcepto que posee el adolescente. Esto explica que el estilo de cómo impartir control y límites en el hogar es fundamental. Basada en la clasificación de las conductas familiares de Baumrind (1971), los padres con un estilo democrático contribuyen a establecer un equilibrado control sobre los hijos mostrándose comunicativos y comprensivos, así como buscar motivar y alentarlos en sus aciertos. Cuando los hijos son capaces de reconocer que sus padres imparten una sana disciplina, no laxa ni excesiva, que contribuya a su bienestar y percepción que van construyendo de sí mismos. Como lo afirman

Havwood & Getchell (2004) son los factores ambientales los que modulan y potencial el desarrollo del niño en sus diversas áreas. Por ello a mayor implicancia parental que perciban los estudiantes en la consistencia disciplinar mejor desarrollo de su autoconcepto.

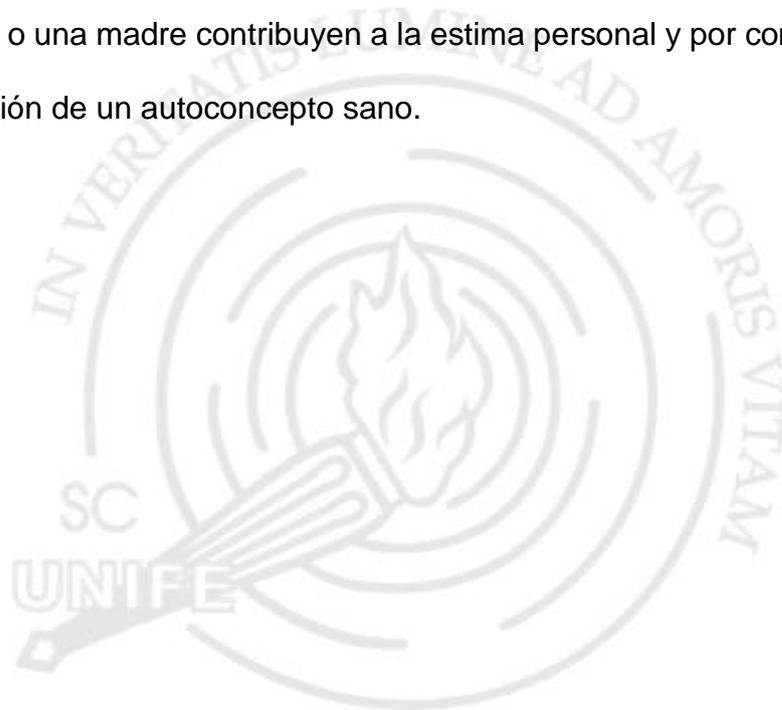
Por el contrario, al analizar la consistencia disciplinar con dos dimensiones del autoconcepto: autoconcepto social y felicidad – satisfacción, se observa que existe una correlación negativa, nula y no significativa y por tanto ambas hipótesis (H₁₇, H₁₈) son rechazadas. Estos resultados se comprenden debido a que los estudiantes de la muestra pertenecen a una etapa de desarrollo pubertad y adolescencia. En esta etapa los púberes y adolescentes no solo buscan como referentes las aprobaciones de sus padres, sino de sus pares. El establecimiento de límites contribuye a la autorregulación, no obstante, estos estudiantes perciben que la implicancia que sus padres tienen al momento de ejercer disciplina sobre ellos termina siendo visto como medio de control y supervisión. Los hijos no perciben que este involucramiento de sus padres sea muestra de su interés, sino de una invasión a su propia privacidad que ya van necesitando. Así como lo establecen la teoría de las necesidades de Maslow (1943) que cada persona necesita ir desarrollando ciertas necesidades en determinadas etapas. En este sentido sus necesidades de amor y pertenencia se van inclinando más a la búsqueda amigos, de establecer lazos de estima, reconocimiento con amigos. Esto explica por qué la implicancia parental en la consistencia disciplinar no es significativa en relación con el autoconcepto social, ya que el enfoque de los estudiantes de la muestra está más inclinado a acoger la percepción que los demás tienen de ellos sobre cómo interactúan que lo que sus padres, esto debido ya al cambio de intereses, y a su etapa biológica, psicológica y social que se

encuentran atravesando. En consecuencia y unido a lo anteriormente expresado la implicancia parental no es significativa en relación con el grado de satisfacción y felicidad que los hijos tengan de forma personal, ya que durante la pubertad y adolescencia la aprobación que va obteniendo mayor importancia es la del grupo social, los pares, los amigos, más que el propio entorno familiar.

Al contrastar las hipótesis entre las dimensiones de la Competencia parental (deseabilidad social) y cinco dimensiones del autoconcepto (autoconcepto conductual, autoconcepto intelectual, autoconcepto físico, falta de ansiedad y autoconcepto social) se encuentra una correlación nula y no significativa que rechaza estas hipótesis (H₁₉, H₂₀, H₂₁, H₂₂, H₂₃). Estos resultados explican que la deseabilidad social de los padres no es mayormente percibida por hijos, ya que esta se refiere a cómo los adultos son aceptados por los demás. Una de las posibilidades por las que esto no sea significativo en la percepción de los hijos es porque principalmente al ser sus padres unos referentes para ellos tienen en cuenta su comportamiento social más dentro de casa que fuera de ella, careciendo de más información sobre el desenvolvimiento de sus padres en entornos externos. De acuerdo con la teoría del aprendizaje vicario de Bandura (1982) que sostiene la gran repercusión y asimilación de la familia (padres) en la conducta de los hijos, la forma en cómo el padre o la madre se desenvuelva en un ambiente aporta patrones, estilos y modos de relacionarse con otras personas. Se puede reflexionar que si la deseabilidad social de los padres no se relaciona significativamente en el desarrollo del autoconcepto de los hijos es porque la forma en cómo estos perciban el comportamiento de sus padres puede verse influenciado por el respeto, el afecto o el grado de autoridad que los progenitores ejerzan sobre los niños y/o adolescentes. Es por ello por lo que no

hay relación sobre este aspecto de la competencia parental que contribuya o afecte al desarrollo del autoconcepto en general.

Sin embargo, dentro de este análisis la deseabilidad social sí tiene una correlación significativa con una de las dimensiones del autoconcepto: felicidad - satisfacción (H₂₄). Para mayor comprensión de este resultado todas las formas en las que se involucran los padres repercuten en los hijos. Este caso la percepción que ellos mismos tienen de cómo sus padres son aceptados por los demás genera una satisfacción y felicidad en su persona, puesto que la imagen de un padre o una madre contribuyen a la estima personal y por consecuencia a la construcción de un autoconcepto sano.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A continuación, se presentan las conclusiones a las que se llega en esta investigación, además de las recomendaciones que brotan del análisis del problema estudiado.

6.1 Conclusiones

1. Sí existe relación negativa, moderada y significativa entre la implicación parental y el autoconcepto conductual, es decir a mayor implicancia parental más bajo es el autoconcepto conductual de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
2. Sí existe relación positiva, débil y significativa entre la implicación parental y el autoconcepto intelectual, es decir, a mayor implicación parental percibida por los hijos, el autoconcepto intelectual permitirá resultados óptimos esperados en el desarrollo cognitivo de los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
3. Sí existe relación positiva, débil y significativa entre la implicación parental y el autoconcepto físico, es decir, a mayor implicación parental percibida por los hijos, el autoconcepto físico se fortalece en su imagen física y en las habilidades al realizar diversas acciones en los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
4. Sí existe relación negativa, débil y significativa entre la implicación parental y la falta de ansiedad, es decir, si los padres están poco involucrados la falta de ansiedad sube, es decir que la percepción de adoptar problemas emocionales es mayor en los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

5. Sí existe relación negativa, débil y significativa entre la implicación parental y el autoconcepto social, es decir, a mayor implicancia parental se evidencia un mejor autoconcepto social en los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
6. Sí existe relación negativa, débil y significativa entre la implicación parental y la felicidad – satisfacción, es decir, a mayor compromiso de los padres en el desarrollo integral de sus hijos, el grado de satisfacción y bienestar que experimentan será mejor en los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
7. La dimensión resolución de conflictos tiene relación positiva, débil y significativa con algunas de las dimensiones del autoconcepto, es decir, a mayor capacidad para resolver los conflictos, mejor desarrollo del autoconcepto en los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
8. Sí existe relación negativa, débil y significativa entre la consistencia disciplinar y algunas de las dimensiones del autoconcepto como el autoconcepto conductual y la falta de ansiedad en los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
9. Sí existe relación positiva, débil y significativa entre la consistencia disciplinar y algunas de las dimensiones del autoconcepto como el autoconcepto intelectual y el autoconcepto físico en los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.
10. La dimensión de la Competencia Parental Percibida: a) consistencia disciplinar, tiene una correlación negativa, nula y no guarda una relación estadísticamente significativa con las dimensiones del Autoconcepto: a)

autoconcepto social y b) felicidad – satisfacción en los estudiantes de quinto y sexto de primaria.

11. Las dimensiones de la Competencia Parental Percibida: a) deseabilidad social, no guarda una relación estadísticamente significativa con las dimensiones del Autoconcepto: a) autoconcepto conductual b) autoconcepto social, c) autoconcepto intelectual, d) autoconcepto físico y e) falta de ansiedad en los estudiantes de quinto y sexto de primaria.

12. Sí existe relación negativa, débil y significativa entre la deseabilidad social y la felicidad – satisfacción, es decir, a mayor deseabilidad social que perciben de sus padres mejor desarrollo del autoconcepto en los alumnos del quinto y sexto grado de la institución educativa del distrito de Chosica.

13. Las dos pruebas utilizadas son válidas y confiables para los fines de la presente investigación.

6.2 Recomendaciones

1. Dentro de los centros educativos, se recomienda planificar y brindar programas o talleres de orientación en la crianza y la relación con los hijos que permitan formar a las familias y potenciar sus habilidades.
2. Realizar un estudio sobre la competencia parental percibida y el autoconcepto en la que se incluyan a diferentes edades, tanto del nivel primario y secundario u en otros sectores de la población.
3. Realizar un estudio comparativo sobre la competencia parental percibida por los hijos y la competencia parental percibida por los padres y/o familia, y contrastar los factores que intervienen entre una y otra percepción.
4. Ampliar la muestra del estudio para analizar con mayor amplitud las variables de la investigación.

5. A los padres de familia, se sugiere organizar el tiempo, las rutinas en casa para promover un mayor compromiso parental en la crianza de sus hijos, considerando la etapa de desarrollo por la que atraviesan, de esa manera fortalecerán la construcción de un sólido autoconcepto.



REFERENCIAS

- Agredano, J. (2018). *La familia como factor de riesgo en la psicopatología infantil*. Universidad de Jaén: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. <https://hdl.handle.net/10953.1/8287>
- Álvarez, A., Suárez, N., Tuero, E., Núñez, J. C., Valle, A. & Regueiro, B. (2015). Implicación familiar, autoconcepto del adolescente y rendimiento académico. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. 5 (3), 293 – 311.
- Balbín, F. & Najjar, C. (2014). *La competencia parental y el nivel de aprendizaje en estudiantes de 5º a 6º grado de primaria*. (Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima). <https://bit.ly/3mkgy6a>
- Bandura, A. (1925). Teorías de la personalidad. *Página extraída el 28*.
- Bandura, A., & Rivièrè, Á. (1982). Teoría del aprendizaje social.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.2), 1–103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Bayot, A., Hernández, J. V. & Julian de, L. (2005). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de competencia parental percibida. Versión para padres/madres (ECP-p), *RELIEVE* (11) 2, 113-126. http://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2_2.htm
- Bayot, A. & Hernández Viadel, J. (2008). *Evaluación de la competencia parental*. CEPE.
- Bernal & Gálvez. (2017). Ajuste escolar y rendimiento académico y su relación con la motivación y el autoconcepto. Análisis de diferencias en muestra chilena y española. *Revista de Orientación Educativa*, 31 (60), 3 – 21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6741291>
- Cabero & Llorente (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(2), pp. 11-22.
- Cardenal, V. & Fierro, A. (2003). Factors and correlates of self-concept according to the Piers-Harris Scale, *Studies in Psychology*, 24(1) 101-111. <http://dx.doi.org/10.1174/021093903321329094>
- Ccala, O. (2016). *Estilos educativos paternos y rendimiento académico en estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria del Colegio Adventista Puno*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Unión). <https://hdl.handle.net/20.500.12840/1514>

- Centeno, M. & Julca, M. (2015). *Las competencias parentales y su relación con la aptitud en el aprendizaje escolar en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. "San Martín de Porres" UGEL 02 de SMP – 2014*. (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/6076>
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la personalidad*. Pearson Educación.
- Elizalde, A., Martí, M. & Martínez, F. (2006). Revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el Enfoque Centrado en la Persona. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*. 5 (15). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30517306006>
- Epstein, S. (1973). The self-concept revisited or a theory. *American Psychologist*, 28, 405-416.
- Eraso, Bravo & Delgado (2006). Creencias, Actitudes y Prácticas sobre Crianza en Madres Cabeza de Familia en Popayán. Un estudio cualitativo. *Pediatría*, 41(3), 23-40.
- Esnaola, I., Goñi, A. & Madariaga, J. (2008). El autoconcepto: Perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (1), 69 – 96. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513105>
- Ferreira, H. & Pedrazzi, G. (2007). *Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje: aportes conceptuales básicos: el modo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. p.74.
- Figuroa, C. (2004). *Sistemas de evaluación académica*. Editorial Universitaria.
- García, L. (2005). *Autoconcepto, Autoestima y su relación con el rendimiento académico* (Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León). <https://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/2453>
- González-Pienda, J., Núñez, J., Álvarez, L., González-Pumariega, S., Rocés, C., González, P., Muñiz, R., & Bernardo, A. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14(4), 853-860. <http://www.psicothema.com/pdf/807.pdf>
- González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., Álvarez, L., Rocés, C., Gonzáles – Pumariega, S., Gonzáles, P., Muñiz, R., Valle, A., Cabanach, R. G., Rodríguez, S., & Bernardo, A. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Universidad de Oviedo, Equipo Sectorial de Motóricos de Asturias y Universidad de La Coruña. Psicothema* (15), 3, 471 – 477. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1090>

- Goñi, Alfredo, & Madariaga, José María, & Esnaola, Igor (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1),69-96. ISSN: 1136-1034. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513105>
- Guerrero, S. & Mestanza, R. (2016). *Clima Social Familiar y Autoconcepto en estudiantes de 3ro a 5to año de secundaria de una institución educativa privada de Lima este*. (Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión). <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/460>
- Harter, S., Waters, P. y Whitesell, N. R. (1998). Relational self-worth: Differences in perceived worth as a person across interpersonal context among adolescents. *Child development*, 69,756-766. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9680683/>
- Haywood, K.M, Getchell, N. (2004). *Desenvolvimento motor ao longo da vida*. (3ª ed.) Artmed, 344 p. <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/4289>
- Henao, G., Ramírez, C., & Ramírez, L. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *Grupo de Estudios Clínicos y Sociales en Psicología Universidad de San Buenaventura (7) 2*, 199 – 385.
- Hernández-Nieto, R. A. (2002), Contributions to Statistical Analysis. Universidad de Los Andes.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Interamericana editores. p. 99 – 117.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6 ed.) pp. 88-101. McGraw-Hill
- Jadue, G. (1996). Características familiares de los hogares pobres que contribuyen al bajo rendimiento o al fracaso escolar de los niños. *Revista de Psicología de la PUCP*, 14 (1), 40. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4560>
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386. <https://doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Molina, M., Raimundi, M., & Bugallo, L. (2017). La percepción de los estilos de crianza y su relación con las autopercepciones de los niños de Buenos Aires: Diferencias en función del género. *Universitas Psychologica*, 16(1). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.pecr>

- Mori, P. (2002). *Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento en alumnos del sexto grado* (Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). <https://hdl.handle.net/20.500.12672/564>
- Olhaberry, M., & Santelices Álvarez, M. (2013). Presencia del padre y calidad de la interacción madre-hijo: un estudio comparativo en familias chilenas nucleares y monoparentales. *Universitas Psychologica*, 12 (3), 833-843. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64730275015.pdf>
- Organización mundial de la salud (1995). La salud de los jóvenes: un reto y una esperanza 1. Adolescencia. ISBN 92 4 356154 5 (Clasificación NLM: WS 460)
- Páez, D., Fernández, I. & otros. (2004). *Psicología social, cultura y educación: Socialización, familia y cultura*. Pearson Educación.
- Paolini, C., Oiberman, A. & Mansilla, M. (2017). Desarrollo Cognitivo en la Primera Infancia: Influencia de los factores de riesgos biológicos y ambientales. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 21 (2). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3396/339655686008/html/index.html>
- Pedrosa, I., Suárez-Álvarez y García-Cueto, E. (2013). Evidencias sobre la Validez de Contenido: Avances Teóricos y Métodos para su Estimación [Content Validity Evidences: Theoretical Advances and Estimation Methods]. *Acción Psicológica*, 10(2), x-xx. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>
- Piers, E. y Harris, D. (1969). *The Piers-Harris Children's Self-Concept Scale*. Counselor recording and Tests.
- Piers, E., & Herzberg, D. (2002). *Manual de Piers-Harris Children's Self Concept Scale-* (2ª ed.). Servicios psicológicos occidentales.
- Quintanilla, E. (2018). *Las competencias parentales percibidas para padres y los niveles de logro de aprendizaje en estudiantes de tercer grado de educación primaria en las Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Ricardo Palma, UGEL 15, Huarochirí*. (Tesis maestría inédita). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Razali, N. & Wah, Y. (2011). Power comparisons of shapiro-wilk, kolmogorovsmirnov, lilliefors and anderson-darling tests. *Journal of statistical modeling and analytics*, 2(1), 21-33. https://www.researchgate.net/publication/267205556_Power_Comparisons_of_Shapiro-Wilk_Kolmogorov-Smirnov_Lilliefors_and_Anderson_Darling_Tests
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española*. (22ª ed.). <http://www.rae.es/rae.html>

- Rodríguez, J. & Megías, I. (2005). Los padres y madres ante la educación de sus hijos pequeños. *Fundación de Ayuda contra la Drogadicción – FAD*, p. 10. <http://www.fundacioncsz.org/ArchivosPublicaciones/230.pdf>
- Salas, X. & Flores, A. (2016). *Competencia parental y empatía en estudiantes de 3ro a 5to de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Arequipa*. (Tesis maestría inédita). Universidad Católica San Pablo.
- Sallés, C. & Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, 49, 25 – 47. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/295430>
- Sánchez, I. (2013). *Apoyo Parental y rendimiento académico* (Tesis de Maestría) Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Torres, A. & Rodrigo, M. (2014). La influencia del apego y el autoconcepto en los problemas de comportamiento de los niños y niñas de familias en desventaja socioeconómica. *Educatio Siglo XXI*, 32(), 255 – 278. <https://doi.org/10.6018/j/194181>
- UNESCO (1990). Declaración Mundial de Educación para Todos y Foro Mundial de Educación.
- UNESCO (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. ISBN: 956-8302-17-4.
- Vargas, G. (2017). *Evaluación de las dimensiones del autoconcepto en estudiantes del III ciclo de educación primaria*. (Tesis de maestría, Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación). <https://hdl.handle.net/11042/3025>
- Vargas – Rubilar, J. & Arán- Filippetti, V. (2014). Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una revisión Teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 12(1), pp. 171-186. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1219110813>
- Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados (Teaching practice. A study from the meanings). *Revista Cumbres*, 2(1), 73-99.
- Villafranca, K. (2017). *Competencia parental percibida y conducta agresiva en alumnos de 3°, 4° y 5° grado de secundaria de dos Instituciones Públicas del distrito de Comas en el año 2017* (Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo, Lima). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/3411>
- Vygotsky, L. S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

APÉNDICE

- A : AUTORIZACIÓN USO DE LA PRUEBA
- B : DECLARACIÓN JURADA



APÉNDICE A
AUTORIZACIÓN USO DE PRUEBA ESCALA PARENTAL
PERCIBIDA

Yo, YIN VICTORIA ZUKHA GRAHAM WETZELL, egresada del Programa Académico de Maestría en Psicología con mención en Diagnóstico e Intervención Psicoeducativa de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, declaro que cuento con la autorización del Mg. José Vicente Hernández Viadel, para la utilización de la Prueba de la Escala Parental Percibida – versión hijos, con fines exclusivos de investigación para la elaboración de trabajo tesis de Maestría en Psicología.

De lo cual doy fe, de lo expuesto.



YIN VICTORIA ZUKHA GRAHAM WETZELL

APÉNDICE B

DECLARACION JURADA SIMPLE

Yo, Yin Victoria Zukha Graham Wetzell de Nacionalidad Peruana, identificado con DNI N.º 45552584, de profesión Docente, domiciliado en Calle Atahualpa 312, distrito de Miraflores. Laborando en la actualidad en el Colegio Peruano Alemán Beata Imelda.

DECLARO BAJO JURAMENTO:

Que la Escala de Autoconcepto para niños de Piers – Harris (1969) es un instrumento al que se tiene acceso libre, sin necesidad de autorización para su uso.

Recuperado de: https://docs.google.com/document/d/1ifmqtpCbW70wjz0TrWo-Pna1667dnqZ6B-zz_EjmjmU/edit?usp=sharing

Me afirmo y me ratifico en lo expresado en señal de lo cual firmo el presente documento a los 09 días del mes de diciembre del 2021.



Firma

DNI N°45552584