

**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE HUMANIDADES**



**COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS Y
PERFECCIONISMO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE 10 A 12
AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE
LOS SECTORES URBANOS 7 Y 11 DEL DISTRITO DE TACNA,
2023.**

Tesis presentada por:

Bach. Quicaño Ramirez, Andrea Jackeline

Para obtener el Título Profesional de:

Licenciada en Psicología

TACNA – PERÚ

2024

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Andrea Jackeline Quicaño Ramirez, bachiller de la Escuela Profesional de Humanidades adscrita a la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades de la Universidad Privada de Tacna, identificado/a con DNI 76612285, soy autor/a de la tesis titulada: «Competencias Parentales Percibidas y Perfeccionismo Infantil en Estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023», asesorado/a por el Mgtr. Fernando Heredia Gonzáles.

DECLARO BAJO JURAMENTO

Ser el/la único/a autor/a del texto entregado para obtener el Título Profesional de Licenciado/a en Psicología.

Así mismo, declaro no haber transgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.

Declaro que, después de la revisión de la tesis con la herramienta tecnológica Turnitin se declara 19% de similitud, además que el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva según corresponda, evidenciándose que la información presentada es real con pleno respeto de los derechos de autor, y soy conocedor de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivadas.

Por lo expuesto, mediante la presente, asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo presentado; asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello, en favor de terceros, con motivos de acciones, recriminaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontrases causa en el contenido de la tesis.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Tacna, 03 de octubre de 2024



Firma
Andrea Jackeline Quicaño Ramirez



Huella digital
76612285

Agradecimientos

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a mi asesor de tesis, por su orientación experta, compromiso y paciencia a lo largo de este proceso. Su sabiduría y apoyo fueron fundamentales para dar forma a esta investigación y formación académica.

No puedo pasar por alto el apoyo de mis seres queridos. Su aliento y comprensión fueron mi refugio en los momentos difíciles. Gracias por haber sido una fuente constante de apoyo incondicional a lo largo de mi travesía académica. Su aliento y apoyo han sido esenciales para superar los desafíos y alcanzar los logros.

Finalmente, agradezco a todas las personas que directa o indirectamente contribuyeron a este viaje académico. Cada experiencia ha sido una lección invaluable.

Dedicatoria

A mis padres y hermanos, quienes han sido mi fuente constante de inspiración y apoyo. Su amor incondicional y sacrificios han sido la fuerza impulsora detrás de cada logro en mi vida. Este trabajo está dedicado a ustedes, con gratitud eterna por su amor y guía.

Título

Competencias Parentales Percibidas y Perfeccionismo Infantil en Estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.

Autora

Bach. Andrea Jackeline Quicaño Ramirez

Asesor

Mgtr. Fernando Heredia Gonzáles

Línea de Investigación de la Universidad

Persona, Sociedad, Desarrollo Humanos y Educación de Calidad.

Línea de Investigación de la Facultad

Persona Sociedad y Salud Mental.

Sub Línea de Investigación

Bienestar Psicológico y Sistemas Relacionales.

Índice de Contenidos

Dedicatoria	iv
Índice de Contenidos	vi
Índice de Tablas	xii
Índice de Figuras	xiv
Resumen	xv
Abstract	xvi
Introducción	1
Capítulo I	3
El Problema	3
1.1. Determinación del Problema	3
1.2. Formulación del Problema	9
1.2.1. Interrogante General	9
1.2.2. Interrogantes Específicas	9
1.3. Justificación de la Investigación	9
1.4. Objetivos de la Investigación	12
1.4.1. Objetivo General	12
1.4.2. Objetivos Específicos	12
1.5. Antecedentes de Estudio	13
1.5.1. Antecedentes Internacionales	13
1.5.2. Antecedentes Nacionales	14
1.5.3. Antecedentes Regionales	17
1.6. Definiciones Básicas	19
1.6.1. Actividades compartidas	19
1.6.2. Actividades de Ocio	19

1.6.3.	Altas expectativas	19
1.6.4.	Autoexigencia	20
1.6.5.	Búsqueda de aprobación	20
1.6.6.	Comunicación/Expresión de Emociones	20
1.6.7.	Conflictividad	20
1.6.8.	Establecimiento de normas	21
1.6.9.	Integración educativa y comunicativa	21
1.6.10.	Mantenimiento de la disciplina	21
1.6.11.	Miedo al Fracaso	21
1.6.12.	Permisividad	22
1.6.13.	Reparto de tareas domesticas	22
1.6.14.	Rigidísimo y perfeccionismo en otros	22
1.6.15.	Sobreprotección	22
1.6.16.	Toma de decisiones	23
	Capítulo II	24
	Fundamento Teórico Científico de la Variable Competencias Parentales	24
2.1.	Competencias Parentales	24
2.1.1.	Definición de Competencias Parentales	25
2.2.	Funciones de las Competencias Parentales	26
2.2.1.	Cubrir Necesidades Básicas, de Afecto y Estimulación	27
2.2.2.	Promocionar Resiliencia	27
2.2.3.	Asegurar y Cubrir Necesidades Educativas	28
2.2.4.	Cubrir Necesidades de Socialización	28
2.2.5.	Necesidades de Protección	28
2.3.	Teorías Explicativas	29
2.3.1.	Teoría del Apego, Transmisión Intergeracional y Trauma	29
2.3.2.	Teoría Ecológica – Sistémica	30
2.3.3.	Modelo Teórico de Barudy y Dantagnan	32
2.3.4.	Teoría de Bayot y Hernández	33

2.4.	Competencias Parentales según la Percepción de los Hijos	35
2.4.1.	Capacidad de Apego	35
2.4.2.	Empatía	35
2.4.3.	Modelo de Crianza	36
2.4.4.	Capacidad de participar en redes sociales para utilizar los recursos de la comunidad	36
2.5.	Dimensiones – Factores de Segundo Orden	36
2.5.1.	Implicación Parental	36
2.5.2.	Resolución de conflictos	37
2.5.3.	Consistencia Disciplinar	37
2.6.	Indicadores – Factores de Primer Orden	38
2.6.1.	Comunicación/Expresión de Emociones	38
2.6.2.	Actividades de Ocio	38
2.6.3.	Conflictividad	39
2.6.4.	Integración educativa y comunicativa	39
2.6.5.	Establecimiento de normas	39
2.6.6.	Mantenimiento de la disciplina	40
2.6.7.	Toma de decisiones	40
2.6.8.	Reparto de tareas domesticas	40
2.6.9.	Sobreprotección	40
2.6.10.	Actividades compartidas	41
2.6.12.	Deseabilidad social	41
2.6.11.	Permisividad	41
2.7.1.	Nivel Alto (Adecuado)	42
2.7.2.	Nivel Medio	42
2.7.3.	Nivel Bajo (Inadecuado)	43
2.8.	Formación y Adquisición de las Competencias Parentales Percibidas	44
2.8.1.	Programas de Formación de Padres y Madres	44
2.8.2.	Programas de Intervención Familiar	45

2.9.	Importancia del desarrollo de la competencia parental	45
2.10.	Perfeccionismo Infantil y Parentalidad	46
Capítulo III		48
Fundamento Teórico Científico de la Variable Perfeccionismo Infantil		48
3.1.	Perfeccionismo Infantil	48
3.1.1.	Definición de Perfeccionismo Infantil	48
3.2.	Enfoques Teóricos	52
3.2.1.	Perspectivas unidimensionales	52
3.2.2.	Perspectivas Bidimensional	53
3.2.3.	Perspectivas Multidimensional	53
3.2.4.	Perspectivas Jerárquicas	55
3.3.	Modelos Teóricos	56
3.3.1.	Modelo de Aprendizaje Social	56
3.3.2.	Modelo de Reacción Social	58
3.4.	Dimensiones	61
3.4.1.	Autodemandas	61
3.4.2.	Reacción al Fracaso	62
3.5.	Indicadores	62
3.5.1.	Altas expectativas	62
3.5.2.	Miedo al Fracaso	63
3.5.3.	Autoexigencia	63
3.5.4.	Búsqueda de aprobación	63
3.5.5.	Rigidísimo y perfeccionismo en otros	63
3.6.	Niveles	64
3.6.1.	Nivel Alto de Perfeccionismo	64
3.6.2.	Nivel Medio de Perfeccionismo	64
3.6.3.	Nivel Bajo de Perfeccionismo	65
3.7.	Factores asociados al perfeccionismo	65
3.7.1.	El temperamento	65

3.7.2.	Estilo de apego	66
3.7.3.	Aspectos genéticos	67
3.7.4.	Otros factores externos	67
3.8.	Perfeccionismo e Infancia	69
Capítulo IV		71
Metodología		71
4.1.	Enunciado de las Hipótesis	71
4.1.1.	Hipótesis General	71
4.1.2.	Hipótesis Específicas	71
4.2.	Operacionalización de Variables y Escalas de Medición	72
4.2.1.	Variable 1: Competencias Parentales Percibidas	72
4.2.2.	Variable 2: Perfeccionismo Infantil	73
4.3.	Tipo y Diseño de Investigación	73
4.3.1.	Tipo de investigación	73
4.3.2.	Diseño de Investigación	74
4.4.	Ámbito de la Investigación	75
4.5.	Unidades de Estudio, Población y muestra	77
4.5.1.	Unidad de Estudio	77
4.5.2.	Población	77
4.5.3.	Muestra	77
4.6.	Procedimientos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	79
4.6.1.	Procedimientos	79
4.6.2.	Técnicas	80
4.6.3.	Instrumentos	80
Capítulo V		87
Los Resultados		87
5.1.	El Trabajo de Campo	87
5.2.	Diseño de Presentación de los Resultados	87
5.3.	Los resultados	89

5.4.	Contrastación de las Hipótesis	95
5.5.	Discusión	103
Capítulo VI		
Conclusiones y Sugerencias		114
6.1.	Conclusiones	114
6.2.	Sugerencias	116
Referencias		119
Apéndices		130

Índice de Tablas

Tabla 1	Operacionalización de la variable 1	72
Tabla 2	Operacionalización de la variable 2	73
Tabla 3	Muestra por cada Institución Educativa Pública según los sectores 7 y 11 del Distrito de Tacna	79
Tabla 4	Validación del Cuestionario de Competencias Parentales Percibidas	82
Tabla 5	Validación del Cuestionario de Perfeccionismo Infantil	86
Tabla 6	Niveles de Competencias Parentales Percibidas por los Hijos	89
Tabla 7	Niveles de Perfeccionismo Infantil	91
Tabla 8	Niveles de las Dimensiones de Perfeccionismo infantil	92
Tabla 9	Matriz de correlación entre la Variable Competencias Parentales Percibidas y las dimensiones de Perfeccionismo Infantil	94
Tabla 10	Correlación entre las Competencias Parentales Percibidas y Perfeccionismo Infantil	95
Tabla 11	Prueba de Normalidad Según Estadístico Kolmogorov – Smirnov	96
Tabla 12	Prueba estadística de Significancia de Rho de Spearman para la relación entre las competencias parentales percibidas por los hijos y perfeccionismo infantil	97
Tabla 13	Prueba Estadística de Chi Cuadrado Bondad de Ajuste para Variable Competencia Parental Percibida	98
Tabla 14	Prueba Estadística de Chi Cuadrado Bondad de Ajuste para perfeccionismo infantil	99
Tabla 15	Coefficiente de Correlación entre la Competencia Parental Percibida y la Dimensión Auto demanda	100

Tabla 16	Coeficiente de Correlación entre la Competencia Parental Percibida y la Dimensión Reacción al Fracaso	102
----------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Índice de Figuras

Figura 1	Niveles de Competencias Parentales Percibidas por los Hijos	89
Figura 2	Niveles de Perfeccionismo Infantil	91
Figura 3	Niveles de las Dimensiones de Perfeccionismo infantil	92

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la competencia parental percibida y el perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023. La metodología planteada fue básica correlacional no experimental y transversal. Fueron evaluados 641 estudiantes de 5 instituciones educativas públicas a quienes se les aplicó la escala de Competencia Parental Percibida – versión hijos de Bayot et al. (2008) y la escala de Perfeccionismo Infantil de Oros (2003), ambos instrumentos fueron sometidos a una validación por juicio de expertos donde se obtuvieron puntajes adecuados ($V=.92$ y $.90$). Los resultados de relación indican un Rho de $-.741$, así como un nivel bajo en las competencias parentales percibidas (46.96%) y un nivel alto en perfeccionismo infantil (69.11%). Se concluye que existe una correlación negativa y significativa entre ambas variables.

Palabras Clave: Autodemandas, competencias parentales percibidas, consistencia disciplinar, implicación parental, perfeccionismo infantil, reacción al fracaso, resolución de conflictos

Abstract

The objective of this research work was to determine the relationship between perceived parental competence and childhood perfectionism in students aged 10 to 12 years from public educational institutions in urban sectors 7 and 11 of the district of Tacna, 2023. The proposed methodology was basic non-experimental and transversal correlational. 641 students from 5 public educational institutions were evaluated to whom the Perceived Parental Competence scale – children's version by Bayot et al. (2008) and the Oros Childhood Perfectionism Scale (2003), both instruments were subjected to validation by expert judgment where adequate scores were obtained ($V=.92$ and $.90$). The relationship results indicate a Rho of $-.741$, as well as a low level in perceived parenting competencies (46.96%) and a high level in child perfectionism (69.11%). It is concluded that there is a negative and significant correlation between both variables.

Keywords: Childhood Perfectionism, Conflict Resolution, Disciplinary Consistency, Parental Involvement, Perceived Parental Competencies, Reaction to Failure, Self-Demands.

Introducción

El fenómeno del perfeccionismo en la infancia es un tema de gran complejidad psicológica que ha ganado notable atención tanto en la investigación académica como en la práctica clínica, debido a su impacto en el crecimiento emocional y educativo de los menores. Se caracteriza por una propensión a establecer estándares extremadamente elevados, acompañada de una evaluación severa de sí mismo y una preocupación constante por cometer errores. Esta inclinación puede manifestarse en diversas esferas de la vida infantil, abarcando desde el desempeño académico hasta las relaciones sociales y el bienestar emocional.

En el ámbito educativo, el perfeccionismo en la infancia puede tener un impacto significativo en la manera en que los estudiantes abordan los retos académicos y en sus interacciones con sus compañeros y maestros. Además, la conexión entre el perfeccionismo infantil y la percepción de las competencias parentales ha sido un tema de interés en la investigación psicológica, ya que los estilos de crianza pueden desempeñar un papel en la adquisición y persistencia de esta característica en los niños.

En este sentido, la presente investigación se centra en explorar la relación entre las competencias parentales percibidas y el perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de edad, pertenecientes a las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, en el año 2023.

El primer capítulo se dedica a abordar el problema de investigación, detallando su razón de ser y estructurándolo en diversas secciones que incluyen la determinación del problema, la formulación del problema, la justificación de la investigación, los antecedentes del estudio y las definiciones operativas.

El segundo capítulo se centra en examinar el fundamento teórico-científico de la variable de competencias parentales, lo que implica una revisión teórica específica en este ámbito.

En el tercer capítulo, se lleva a cabo un análisis del fundamento teórico-científico del perfeccionismo infantil, también mediante una revisión teórica específica que abarca esta temática.

El cuarto capítulo proporciona detalles sobre la metodología utilizada, abordando aspectos como la formulación de hipótesis, la operacionalización de variables, las escalas de medición, el tipo y diseño de la investigación, el ámbito y unidad de estudio, la población y muestra, así como las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

El quinto capítulo presenta los resultados obtenidos durante el trabajo de campo, así como los hallazgos de la investigación, su análisis e interpretación, la verificación de hipótesis y una discusión sobre los mismos.

Finalmente, el último apartado incluye las conclusiones derivadas del estudio, las recomendaciones basadas en los resultados, la lista de referencias utilizadas y los Apéndices relevantes.

Capítulo I

El Problema

1.1. Determinación del Problema

El perfeccionismo infantil, un fenómeno psicológico de creciente interés, ha sido objeto de estudio debido a su relevancia en el bienestar emocional y el rendimiento académico de los niños. Este fenómeno se caracteriza por la tendencia a establecer elevados estándares personales, acompañados de una autocrítica intensa frente a cualquier tarea o situación. Aunque sus raíces pueden ser multifactoriales, la literatura psicológica resalta la influencia y/o relación de los estilos parentales en su desarrollo.

De acuerdo con Oros (2003), el concepto de perfeccionismo hace referencia a una serie de exigencias autoimpuestas por el individuo en relación con sus propias percepciones de lo que debe ser, caracterizadas por convicciones absolutas e inflexibles que limitan la adaptabilidad cognitiva. La autora presenta un enfoque bidimensional del perfeccionismo en la infancia, examinando la manifestación de este fenómeno mediante autodemandas con pensamientos dogmáticos y absolutistas, así como las respuestas del individuo frente al fracaso.

A pesar de su relevancia, la investigación sobre el perfeccionismo en la infancia es limitada. Sin embargo, descubrimientos como la de Sherry et al. (2016) sugieren que el perfeccionismo, cuando se conceptualiza de forma negativa, puede generar conductas rígidas y poco adaptables que tienen un impacto significativo en el desarrollo personal, académico y social de los niños.

El perfeccionismo infantil emerge como una preocupación considerable debido a su influencia en el bienestar emocional y el desarrollo saludable de los niños. Esta condición está estrechamente ligada a niveles elevados de ansiedad, estrés y depresión, ya que los niños perfeccionistas tienden a ser excesivamente autocríticos y

experimentan continuamente insatisfacción con su propio desempeño. Estos estudiantes muestran afectaciones en diversos ámbitos de sus vidas, incluyendo lo académico (demostrando un estudio obsesivo y horas excesivas de trabajo, incapacidad para aceptar resultados regulares o bajos), lo deportivo (dedicando largos períodos de tiempo a actividades deportivas con un fuerte sentido de competitividad y una baja tolerancia a la frustración, evitando participar si creen que no pueden ganar), lo social (demostrando un fuerte deseo de cumplir con las expectativas para ganar la aprobación de los demás, temiendo ser juzgados negativamente) y lo físico (obsesionándose con alcanzar un cuerpo que se ajuste a los actuales estándares de delgadez) (Mitja & Serrano, 2023).

Esta autocrítica excesiva puede conllevar a una baja autoestima y afectar adversamente su bienestar psicológico. Además, el perfeccionismo infantil puede dificultar las relaciones interpersonales, ya que los niños pueden ser demasiado exigentes consigo mismos y con los demás, lo que puede generar dificultades para establecer relaciones saludables con sus pares. Es importante señalar que el perfeccionismo tiene una dimensión adaptativa (saludable) y otra desadaptativa (no saludable) que se relacionan con el bienestar psicológico del niño y adolescente (Alva, 2021).

Según investigaciones recientes, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) destacó un incremento en la psicopatología infantil, señalando que aproximadamente 1 de cada 6 individuos ha experimentado problemas de salud mental durante la infancia y la adolescencia, con manifestaciones principalmente depresivas y ansiosas. En 2021, la OMS reiteró esta información, reportando que un número similar de personas ha enfrentado trastornos de salud mental durante su juventud, siendo los trastornos depresivos y ansiosos los más prevalentes (OMS, 2021). Además, la Asociación de Psicología Americana (APA, 2021) informó que aproximadamente el 20.5% de los niños experimenta ansiedad.

Un estudio llevado a cabo por expertos de la Universidad de Ottawa, que exploró la relación entre el perfeccionismo excesivo y la ansiedad y depresión, incluyó

a 604 menores de entre 10 y 16 años. Según los autores, el perfeccionismo se caracteriza como un estilo de personalidad desadaptativo, marcado por estándares autoimpuestos excesivamente altos, y está estrechamente relacionado con el desarrollo de la ansiedad y la depresión (Mitja & Serrano, 2023).

Por otro lado, la revista *Pediatrics*, utilizando la base de datos de hospitales en Illinois, se encontró un aumento significativo en las visitas al departamento de emergencias de menores con intentos suicidas entre enero de 2016 y junio de 2021, alcanzando un total de 81,051 visitas. Se observó un aumento significativo en los casos donde la ideación suicida fue el diagnóstico principal, aumentando del 34.6% al 44.3%. Además, se registró un incremento del 57% en las hospitalizaciones debido a pensamientos con intención suicida del 2019 al 2020 (Jen, 2022).

En Bogotá, Colombia, un estudio llevado a cabo por la Universidad Nacional de Colombia (UNAL), donde se abarcó a 10,000 niños y adolescentes pertenecientes a 20 instituciones educativas públicas, ha revelado que aproximadamente 1 de cada 8 estudiantes de educación secundaria ha considerado causarse daño, mientras que 1 de cada 34 ha intentado suicidarse, siendo las mujeres las más afectadas según las estadísticas. En el año 2023, solamente en Bogotá, 10 mujeres de entre 10 y 18 años decidieron quitarse la vida (Lauren, 2023).

En Perú, se promedia que aproximadamente el 20% de los niños y adolescentes presentan algún tipo de trastorno de salud mental, de los cuales el 69.8% corresponde a niños de entre 6 y 10 años. Estos trastornos incluyen, en su mayoría, problemas alimentarios, adicciones, depresión, ansiedad e incluso casos de ideación suicida y tentativas de suicidio (Instituto de Salud Mental Honorio Delgado – Hideyo Noguchi, 2018).

El Ministerio de Salud (MINSA, 2023) destacó en un comunicado de prensa que la depresión es un problema de salud mental que afecta tanto a niños como a niñas, informando que se atendieron 247,171 casos de depresión en el 2022, donde el 17.27% correspondieron a menores de edad y el 75.24% a mujeres.

Según un informe de la UNICEF en 2022, el trastorno de ansiedad y la depresión son problemas significativos entre los adolescentes de 10 a 19 años. En el contexto peruano, se ha observado que los niños con ansiedad pueden desarrollar este trastorno debido a diversos factores, como condiciones de vivienda inadecuadas, hacinamiento, desempleo, y malas condiciones de trabajo infantil y juvenil, entre otros (Colegio Bertlot Brecht, 2022).

Hoy en día, la forma en que se cría a los hijos ha experimentado cambios significativos en comparación con generaciones anteriores. Existe evidencia que sugiere la influencia que este estilo de crianza puede tener en los niños. Por ejemplo, Breheny (2020, citado en Campo, 2023) sugiere que la ansiedad en niños y adolescentes podría estar relacionada con la comunicación entre padres e hijos centrada en la cultura del logro, o cómo los hijos perciben las competencias de sus padres.

Para una comprensión más profunda, las competencias parentales hacen referencias a aquellas las habilidades que los padres tienen para manejar situaciones relacionadas con sus hijos, con el objetivo de fomentar un desarrollo físico, cognitivo y conductual óptimo (Bayot & Hernández, 2008). Estas competencias parentales desempeñan un papel crucial en el bienestar infantil; el cuidado, la educación y la protección brindados por los padres contribuyen al desarrollo adecuado en los aspectos cognitivos y emocionales de los niños. Sin embargo, un enfoque parental autoritario o permisivo puede conducir a modelos de crianza inadecuados, así como a posibles problemas de salud mental (Besharat et al., 2011).

Un estudio reciente sobre competencias parentales encontró que la influencia del padre es significativa en el desarrollo del autocontrol emocional de los hijos (Corcuera, 2022). A nivel nacional, aproximadamente el 50% de los niños y adolescentes informan que sus familias experimentan un clima de violencia, lo que puede resultar en modelos de crianza inapropiados y contribuir al desarrollo o agravamiento de problemas emocionales como la depresión y la ansiedad (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2016).

Múltiples estudios han determinado que los modos de crianza están vinculados con la psicopatología y los atributos de la personalidad de los descendientes (Iglesias & Romero, 2009). Estas investigaciones señalan que hay una correlación entre la falta de implicación parental y la aparición de la depresión. De manera análoga, Fernández (2008) constató que los modos de crianza, especialmente el autoritario, pueden provocar conductas desadaptativas en los infantes.

En Tacna, un estudio realizado por Quica y Valenzuela (2021) reveló que el 57% de los padres evaluados respecto a la parentalidad positiva se encontraban en una zona de riesgo.

Dada la importancia de lo anteriormente expuesto, es crucial realizar investigaciones sobre la relación entre las competencias parentales y el perfeccionismo infantil. Esto nos permitirá determinar si la presencia de competencias parentales adecuadas guarda alguna relación con el desarrollo de un perfeccionismo positivo o negativo en los niños. Actualmente, observamos un aumento en las tendencias perfeccionistas entre los niños, lo que podría resultar en una baja tolerancia a la frustración frente al fracaso. Sin embargo, aunque se reconoce que los padres (junto con la escuela) desempeñan un papel crucial en el desempeño académico del niño, en nuestro país aún carecemos de estudios que aclaren si las competencias parentales son indicadores significativos de la presencia de perfeccionismo en los niños.

La etapa comprendida entre los 10 y 12 años se caracteriza por cambios significativos tanto cognitivos como emocionales, convirtiéndose en un periodo crítico para la formación de la autoimagen y la adopción de estándares personales (Ballarino, 2021).

El departamento de Tacna, con una población total de 329,332 habitantes, tiene un predominio urbano del 87.3% y un 12.7% de la población vive en áreas rurales. Entre la población total, el 31.10% corresponde a niños y niñas de 0 a 14 años, lo que constituye una parte significativa de la población. En cuanto al nivel educativo, la mayoría ha completado la educación secundaria, con un promedio de 10.6 años de estudio y una tasa de analfabetismo del 3.9%. Respecto a la salud, el 59% tiene algún

tipo de seguro de salud. La mayoría de la población trabaja de manera independiente o como asalariados, y el 95.3% está en riesgo de ser víctima de algún delito. Según el Censo Nacional de Comisarías, Tacna cuenta con 689 efectivos policiales, lo que equivale a un policía por cada 496 habitantes (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2020).

Tacna se divide en 6 distritos, siendo el distrito de Tacna el más poblado (51.02%), dividido en 11 sectores urbanos. Entre estos sectores urbanos, el 7 y 11 presentan mayores dificultades para acceder a una educación adecuada, viviendas sostenibles, transporte accesible y cuentan con menores ingresos económicos, lo que se traduce en una menor presencia de los padres con sus hijos debido a compromisos laborales o personales (Municipalidad Provincial de Tacna, 2015). Específicamente, la investigación se centrará en las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, respondiendo a la necesidad de examinar dinámicas particulares en comunidades con condiciones socioeconómicas específicas. La identificación de factores contextuales, como limitaciones de recursos y acceso a servicios psicológicos, agrega una dimensión adicional de complejidad que enriquecerá nuestra comprensión de la relación entre las competencias parentales percibidas y el perfeccionismo infantil.

Por lo tanto, el objetivo principal de este estudio fue determinar la relación entre las competencias parentales percibidas y el perfeccionismo infantil, así como identificar si esta asociación se manifiesta de manera positiva o negativa en un grupo de estudiantes de 10 a 12 años pertenecientes a las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, en el año 2023.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Interrogante General

¿Existe relación entre la competencia parental percibida y el perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023?

1.2.2. Interrogantes Específicas

¿Cuál es nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023?

¿Cuál es nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023?

¿Existe relación entre la competencia parental percibida y la dimensión reacción al fracaso en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023?

¿Existe relación entre la competencia parental percibida y la dimensión auto demandas en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023?

1.3. Justificación de la Investigación

La relevancia de las competencias parentales y el perfeccionismo infantil en el crecimiento de los niños ha sido objeto de estudio en la literatura psicológica. Las competencias parentales engloban un conjunto de destrezas que los padres requieren para criar a sus hijos de manera eficiente. Estas habilidades abarcan desde la habilidad

de comunicarse efectivamente con los hijos, establecer límites claros, proporcionar un entorno seguro y afectuoso, hasta respaldar el desarrollo emocional y cognitivo de los niños. Se ha evidenciado que las competencias parentales desempeñan un papel fundamental en el bienestar emocional y social de los niños.

Por otro lado, el perfeccionismo infantil hace referencia a la inclinación de los niños a establecer estándares elevados para sí mismos, a ser altamente autocríticos y a experimentar una profunda frustración cuando no alcanzan sus metas o expectativas. Este atributo se ha asociado con diversos problemas emocionales y de salud mental en la etapa adulta, como la ansiedad, la depresión y la baja autoestima.

No obstante, aún persiste una escasez de estudios que analicen la relación entre estos dos aspectos en la población infantil. En particular, es necesario investigar cómo las competencias parentales percibidas por los niños se vinculan con el perfeccionismo infantil.

Además, se requiere una investigación que se enfoque en una población específica, como los estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, en el año 2023. Es fundamental estudiar esta población debido a que se encuentra en una etapa crítica de su desarrollo, en la cual pueden comenzar a desarrollar patrones de pensamiento perfeccionistas. Además, durante este periodo, los padres desempeñan un papel fundamental en la formación de su autoestima y habilidades sociales.

Desde un punto de vista teórico, este estudio reviste importancia porque contribuye a ampliar nuestra comprensión sobre cómo las competencias parentales se vinculan con el perfeccionismo infantil y cómo esta relación incide en el desarrollo infantil. Además, brindará la oportunidad de explorar de qué manera el perfeccionismo infantil puede influir en la dinámica de la relación entre padres e hijos. De acuerdo con Smith y Glass (1977), la investigación teórica desempeña un papel fundamental al mejorar la comprensión de un problema y establecer una base sólida para la investigación empírica. En este contexto, esta investigación teórica contribuirá a

establecer una base sólida para futuros estudios empíricos sobre el perfeccionismo infantil y las competencias parentales.

Desde una perspectiva práctica, este estudio resulta relevante porque facilita la identificación de las habilidades y competencias que los padres requieren para respaldar a sus hijos en el desarrollo de una autoestima saludable y habilidades sociales adecuadas. Asimismo, permitirá identificar las necesidades específicas de los niños que experimentan niveles elevados de perfeccionismo. Además, este estudio adquiere importancia ya que contribuye a la mejora de las políticas y programas destinados a promover el bienestar infantil. Asimismo, ofrece información valiosa para la elaboración de programas de prevención y tratamiento de problemas de salud mental asociados al perfeccionismo infantil.

Según Friedman (1979), la investigación desempeña un papel crucial al proporcionar datos para la formulación de políticas y programas. En este sentido, este estudio ofrece información relevante para la elaboración de políticas y programas dirigidos al bienestar infantil. Y, según Dubois et al. (2012), la investigación reviste importancia debido a su capacidad para abordar problemas prácticos en la vida diaria. En este contexto, este estudio aplicado contribuirá a que padres, educadores y profesionales de la salud mental comprendan cómo pueden brindar apoyo a los niños en el desarrollo de habilidades sociales y una autoestima saludable.

Desde una perspectiva social, este estudio resulta significativo porque contribuye a mejorar el bienestar emocional y social de los niños al identificar las habilidades y competencias que los padres necesitan para respaldar a sus hijos. Además, podría ayudar a prevenir el desarrollo de problemas de salud mental asociados al perfeccionismo infantil. Según Bronfenbrenner (1979), indica que es fundamental ya que nos proporciona información sobre cómo los individuos interactúan con su entorno. En este sentido, este estudio social nos permite comprender cómo los padres pueden interactuar con sus hijos para promover el desarrollo de habilidades sociales y una autoestima saludable.

En términos metodológicos, esta investigación es fundamental debido a que se empleó una metodología rigurosa para examinar la relación entre las competencias parentales percibidas y el perfeccionismo infantil y se realizó la validación de los instrumentos utilizados lo que permite que este estudio sirva como un precedente significativo para futuras investigaciones.

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. *Objetivo General*

Determinar la relación entre la competencia parental percibida y el perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

1.4.2. *Objetivos Específicos*

Determinar el nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

Determinar el nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

Determinar si existe relación entre la competencia parental percibida y la dimensión reacción al fracaso en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

Determinar si existe relación entre la competencia parental percibida y la dimensión auto demandas en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

1.5. Antecedentes de Estudio

1.5.1. *Antecedentes Internacionales*

Aguilar (2020), en su artículo titulado *Influencia de la biblioterapia sobre el perfeccionismo infantil*, tuvo como objetivo primordial evaluar la efectividad de la biblioterapia, que se basa en la literatura infantil, específicamente en la terapia, para disminuir los niveles de perfeccionismo en niños. La metodología fue de campo con enfoque explicativo, diseño cuasiexperimental pre post de un único grupo, la población fueron 16 niños que presentaban un nivel alto de perfeccionismo de 4to y 5to grado de primaria; fueron 8 los libros utilizados de autoría europea americana. Se aplicó la Escala de Perfeccionismo Infantil de Oros, en su versión venezolana. Los resultados indican una disminución significativa del perfeccionismo ($P < .01$), concluyendo la efectividad de la biblioterapia en los menores.

Chemisquy (2020) en su estudio titulado *El perfeccionismo desadaptativo como predictor de la soledad y del escaso apoyo social percibido en niños y niñas argentinos* tuvo como propósito analizar si el perfeccionismo infantil desadaptativo, anticipa los sentimientos de soledad y la percepción de falta de apoyo social, y la diferencia según el género. Este estudio tuvo una metodología longitudinal exploratorio predictivo, teniendo una muestra de 364 niños entre los 9 y 12 años. La regresión lineal reveló que el perfeccionismo desadaptativo está vinculado con la soledad, el apego hacia la misma y percepción de escaso apoyo social. Concluyendo que el perfeccionismo puede tener un impacto negativo en la vida de los niños.

Aguilar (2019), en su estudio titulado *Perfeccionismo en estudiantes de Caracas: Diferencias en función al sexo, tipo de institución educativa y nivel de estrés*, se propuso delinear el perfil del perfeccionismo en estudiantes considerando variables como el género, el tipo de institución educativa y los niveles de estrés. La metodología tuvo un enfoque descriptivo y comparativo con diseño transversal, se tuvo como muestra a 342 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de

Perfeccionismo Infantil de Oros en su versión venezolana y el Cuestionario sobre Fuentes de Estrés Infantil. Los resultados indican niveles moderados de perfeccionismo, así como diferencias según el género y el tipo de institución educativa, además de relación entre perfeccionismo y nivel de estrés.

Domínguez et al. (2018), en su investigación titulada *Competencias parentales y resiliencia infantil en contexto de desplazamiento en Colombia*, tuvieron como objetivo determinar la relación entre las variables mencionadas. La metodología fue cuantitativa correlacional, teniendo como muestra a 230 familias. Los resultados indican una relación entre la participación comunitaria y la capacidad de padres para orientar a sus hijos, además de una relación entre la habilidad de padres para estructurar el tiempo libre y capacidad de los hijos para comprender emociones y perspectivas de otros.

Lagos y Palma (2018), en su artículo *Diferencias en ansiedad escolar, autoestima y perfeccionismo en función del nivel escolar y el sexo en estudiantes chilenos de educación primaria*, se propusieron examinar el nivel y relación entre dichas variables. La muestra consistió en 498 estudiantes de 5° y 6° año básico de 7 instituciones educativas en la Región de Ñuble, Chile. La metodología fue descriptiva correlacional, haciendo uso de la escala Visual Análoga para la Ansiedad revisada (VAAR), el cuestionario de Autoestima para Educación primaria (AE-P) y la Escala de Perfeccionismo Infantil y Adolescente (CAPS). Los resultados indican diferencias significativas de la ansiedad, autoestima y perfeccionismo según el grado y género.

1.5.2. Antecedentes Nacionales

Andreare y Lizarraga (2022), en su investigación titulada *Competencias parentales percibidas: Estudio descriptivo comparativo en padres primerizos y padres con más de un hijo de niños de nivel inicial y primario*. Su objetivo fue analizar las competencias parentales entre padres primerizos y aquellos con experiencia en la crianza de hijos en etapas inicial y primaria, considerando variables como la estructura

familiar y el tipo de gestión educativa. La metodología fue descriptiva comparativa, con una muestra de 140 padres con hijos entre los 3 y 12 años. Se hizo uso de la Escala de Competencias Parentales percibida versión Padres (ECP-P). Los resultados indican diferencias significativas entre padres primerizos y experimentados en la dimensión 2 de las competencias parentales, así como una influencia del nivel educativo y tipo de gestión educativa en dichas competencias.

Por otro lado, Curahua (2022), en su tesis titulada *Perfeccionismo infantil y tolerancia a la frustración en niñas y niños de una institución educativa privada de Lima Norte*. El propósito fue examinar la asociación entre ambas variables, haciendo uso de una metodología correlacional transversal, con una muestra de 128 niños y niñas. Los instrumentos aplicados fueron la Escala de Perfeccionismo Infantil y la Escala de Tolerancia a la Frustración. Se aplicó el modelamiento de ecuaciones estructurales (SEM) para el análisis de datos. Los resultados indican una asociación significativa entre la capacidad de tolerancia a la frustración y la reacción frente al fracaso, destacando un vínculo más robusto en comparación con las autodemandas. Además, se identificaron disparidades de género, evidenciando que los niños obtuvieron puntajes más altos en perfeccionismo, mientras que las niñas mostraron una mayor tolerancia a la frustración.

Alva (2021), en su investigación titulada *Relación entre perfeccionismo y bienestar psicológico en niños y adolescentes*. El propósito fue determinar la relación entre las variables mencionadas. La metodología fue básica, descriptiva y exploratoria, se hizo una revisión sistemática siguiendo los lineamientos PRISMA en base de datos como Scopus, Scielo-Scientific Electronic, PubMet, ProQuest, Dialnet y APA PsycNET. De los 13 estudios seleccionados que abordaban las variables mencionadas, hacían uso de una metodología correlacional transversal. Los resultados indican la presencia de componentes tanto adaptativos como desadaptativos del perfeccionismo, los cuales estaban relacionados con el bienestar psicológico en esta población. Se

alienta a los investigadores a continuar profundizando en esta área, aún poco explorada en el contexto latinoamericano.

Dávila y Tesén (2021), en su investigación titulada *Perfeccionismo infantil*, como parte de su proceso para obtener la licenciatura en psicología, se propusieron analizar el estado actual de las investigaciones sobre el perfeccionismo infantil durante el periodo 2015-2020. La metodología utilizada fue por medio de una revisión sistemática, haciendo un análisis exhaustivo de la literatura científica disponible. Los hallazgos ponen en evidencia diversas concepciones del perfeccionismo y diversas profundizaciones teóricas. Además, se identificaron diversos instrumentos para evaluarla. Los resultados empíricos destacaron la relación entre el perfeccionismo infantil neurótico y variables de repercusión negativa, como conductas agresivas, estrés y ansiedad, mientras que un manejo adecuado del perfeccionismo se asoció con el éxito en la consecución de objetivos personales.

Díaz (2020), en su estudio para obtener el grado de maestría en psicología clínica, realizó una investigación titulada *Competencia parental percibida y autoconcepto en estudiantes con déficit de habilidades sociales de un colegio nacional del distrito de los Olivos*. El objetivo fue examinar la posible relación entre ambas variables. Se tuvo una metodología correlacional básico y un diseño transversal, con una muestra de 276 alumnos de entre 12 y 14 años. Se utilizaron la-Lista-de-Chequeo-de-Habilidades-Sociales-de-Goldstein, la Escala-de-Competencia-Parental Percibida (versión-hijos/as) y el-Cuestionario-de-Autoconcepto-Forma-A5 como instrumentos de evaluación. Los resultados revelaron la ausencia-de-una-relación-significativa-entre-la-competencia parental percibida y el autoconcepto en estos estudiantes, independientemente del sexo o nivel educativo. Además, no se observaron vínculos entre el autoconcepto y las dimensiones de resolución de conflictos e implicación parental, ni entre la competencia parental percibida y el autoconcepto académico. En conclusión, no se identificaron asociaciones entre las variables investigadas.

Por otro lado, Miano (2020), en su estudio para obtener el grado de maestría en psicología clínica de niños, realizó una investigación titulada *Perfeccionismo infantil*

y competencias parentales percibidas en niños de dos instituciones educativas privadas de Lima. El propósito fue examinar la interacción entre dichas variables. Se tuvo una metodología básica correlacional y un diseño transversal, la muestra fue de 106 estudiantes de 4to de primaria a 2do año de secundaria. Se emplearon la Escala de Perfeccionismo Infantil (EPI) de Oros (2003) y la Escala de Competencias Parentales Percibidas versión hijos (ECPP-VH) de Bayot y Hernández (2008) como herramientas de evaluación. Los resultados indicaron la ausencia de una relación entre el perfeccionismo infantil y las percepciones sobre las competencias parentales. Sin embargo, se observaron diversas correlaciones significativas directas, tales como la relación entre las autoexigencias y la implicancia parental, las autoexigencias y la percepción de competencia parental, las autoexigencias y las actividades recreativas, así como una correlación inversa significativa entre la reacción ante el fracaso y la toma de decisiones. Además, se identificaron dos tendencias inversas y una relación directa entre otras dimensiones evaluadas.

1.5.3. Antecedentes Regionales

Arias (2023) llevó a cabo una investigación titulada *Competencia parental y estatus de identidad en los estudiantes de educación secundaria de la institución Educativa Jorge Martorell Flores de Tacna, 2021*, con el propósito de examinar si existe una asociación entre ambas variables. La metodología aplicada fue cuantitativa, básica correlacional y de corte transversal. La muestra consistió en 228 estudiantes de tercer, cuarto y quinto año de secundaria. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Evaluación de la Competencia Parental – versión hijos y la escala EOM-EIS-2: Medida Objetiva Extendida de Estatus de Identidad de Ego. Los resultados obtenidos revelaron una relación positiva y estadísticamente significativa entre la percepción de competencia parental y el estatus de identidad ($Rho = .998, P < 0.05$).

Quispe (2023) en su estudio titulado *Tolerancia a la frustración y perfeccionismo en estudiantes de tercero a sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2023*. Se realizó una investigación básica, de nivel relacional y enfoque cuantitativo. El estudio realizado fue de tipo no experimental, con un diseño transeccional y descriptivo correlacional. Para evaluar las variables, se utilizó una técnica de encuesta tipo test, aplicando la Escala de Tolerancia a la Frustración (ETF) de Oliva et al. (2011) y la Escala de Perfeccionismo Infantil (EPI) de Oros (2003), ambas adaptadas al contexto peruano por Ventura-León et al. (2018). La población consistió en 258 estudiantes de primaria, de los cuales se seleccionó una muestra representativa de 152 estudiantes de tercero a sexto grado de las secciones A y B, mediante un muestreo no probabilístico intencional por conveniencia. Los resultados principales indicaron que el 30.92% de los estudiantes mostró un nivel muy bajo de tolerancia a la frustración, seguido por un 19.74% con baja tolerancia a la frustración; además, el 94.08% de los estudiantes presentó altos niveles de perfeccionismo. En conclusión, se identificó una relación positiva muy fuerte entre la tolerancia a la frustración y el perfeccionismo en los estudiantes de tercero a sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre Grohmann, Tacna, en el año 2023.

Finalmente, Sumarriva (2023) realizó un estudio titulado *Competencias parentales percibidas y desarrollo moral en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas de Tacna*, con el objetivo fue analizar la asociación entre dichas variables. Se tuvo una metodología no experimental, de diseño correlacional y corte transversal, teniendo una muestra de 208 estudiantes de 4to y 5to de secundaria. Se aplicaron la escala de competencias parentales de Bayot, et al. (2008) y el Cuestionario de problemas sociomorales de Rest como herramientas de evaluación. Los resultados revelaron que un porcentaje significativo de estudiantes se ubicó en el nivel alto y medio de competencias parentales percibidas. Además, se identificó una relación significativa entre las competencias parentales percibidas y el desarrollo moral en adolescentes de educación secundaria.

1.6. Definiciones Básicas

1.6.1. *Actividades Compartidas*

Este indicador se refiere a la participación conjunta de los padres y los hijos en actividades cotidianas. Incluye la colaboración en tareas, como la preparación de comidas, el cuidado de la casa o la realización de proyectos conjuntos. Las actividades compartidas fortalecen los vínculos familiares, promueven la cooperación y generan momentos de conexión y aprendizaje (Ali-Besharat, et. al., 2011).

1.6.2. *Actividades de Ocio*

Este indicador se refiere a la participación de los padres en actividades recreativas y de ocio con sus hijos. Implica pasar tiempo de calidad juntos, participar en actividades divertidas, fomentar intereses y hobbies compartidos, y crear recuerdos positivos. Las actividades de ocio promueven la conexión emocional, fortalecen los lazos familiares y contribuyen al bienestar general de los niños (Domínguez, et. al., 2018).

1.6.3. *Altas Expectativas*

Los niños perfeccionistas tienden a tener estándares muy altos para sí mismos. Pueden esforzarse constantemente por alcanzar la perfección en sus tareas estudiantiles, actividades extracurriculares o cualquier otra actividad en la que estén involucrados (Alva, 2021).

1.6.4. *Autoexigencia*

Los niños perfeccionistas a menudo se autoexigen de manera intensa. Pueden ser muy críticos consigo mismos y tener dificultades para aceptar sus propios errores o imperfecciones (Appleton, et. al., 2010)

1.6.5. *Búsqueda de Aprobación*

Los niños perfeccionistas pueden ser muy sensibles a la crítica y buscar constantemente la aprobación de los demás. Pueden sentirse desvalorizados o insatisfechos si no cumplen con las expectativas percibidas de los demás (Kawamura, et. al., 2002).

1.6.6. *Comunicación/Expresión de Emociones*

Capacidad de los padres para establecer una comunicación abierta y efectiva con sus hijos, fomentando un ambiente en el que los niños se sientan seguros para expresar sus emociones y pensamientos. Incluye la disposición de los padres para escuchar activamente, brindar apoyo emocional, validar las emociones de los hijos y comunicarse de manera clara y respetuosa (López, et. al., 2009).

1.6.7. *Conflictividad*

Capacidad de los padres para manejar y resolver conflictos de manera constructiva. Incluye la habilidad de negociar, encontrar soluciones pacíficas, enseñar habilidades de resolución de problemas y modelar comportamientos de comunicación asertiva. Los padres que gestionan adecuadamente la conflictividad promueven un ambiente familiar tranquilo y seguro (Miano, 2020).

1.6.8. *Establecimiento de Normas*

Capacidad de los padres para establecer reglas y normas claras en el hogar. Implica definir límites adecuados, comunicar expectativas y enseñar a los hijos sobre las conductas apropiadas. El establecimiento de normas brinda estructura y seguridad a los niños, ayudándoles a desarrollar habilidades de autorregulación y responsabilidad (Sallés & Ger, 2011).

1.6.9. *Integración Educativa y Comunicativa*

La implicación de los padres en la educación de sus hijos. Implica participar activamente en la vida escolar, apoyar el aprendizaje, mantener una comunicación fluida con los profesores y fomentar una actitud positiva hacia la educación. Los padres que se involucran en la educación de sus hijos promueven un mejor rendimiento académico y un desarrollo integral (Besharat, 2011).

1.6.10. *Mantenimiento de la Disciplina*

La consistencia y equidad con la que los padres aplican las consecuencias cuando se rompen las normas establecidas. Implica asegurarse de que las reglas sean cumplidas y aplicar consecuencias apropiadas y consistentes cuando sea necesario. El mantenimiento de la disciplina ayuda a los niños a comprender las consecuencias de sus acciones y promueve la responsabilidad (Barudy, 2010).

1.6.11. *Miedo al Fracaso*

El miedo al fracaso es una característica común del perfeccionismo infantil. Los niños pueden experimentar ansiedad y estrés significativos ante la idea de cometer errores o no cumplir con sus propias expectativas (Azar & Cote, 2002).

1.6.12. *Permisividad*

La falta de establecimiento de límites y normas por parte de los padres. La permisividad implica una excesiva tolerancia hacia el comportamiento inapropiado o desafiante de los hijos, lo que puede llevar a la falta de responsabilidad y dificultades en la autorregulación (Boone, 2013).

1.6.13. *Reparto de Tareas Domesticas*

La distribución equitativa de las responsabilidades y tareas domésticas entre los miembros de la familia. Implica fomentar la colaboración y la participación de los hijos en las labores del hogar de acuerdo a su capacidad y edad. El reparto de tareas promueve habilidades de autonomía, responsabilidad y trabajo en equipo (Cyrulnik, 2007).

1.6.14. *Rigidisimo y Perfeccionismo en Otros*

Algunos niños perfeccionistas pueden ser rígidos en su enfoque y expectativas hacia los demás. Pueden tener dificultades para aceptar las diferencias o imperfecciones de los demás y pueden ser críticos o exigentes con los demás (Dávila & Tesén, 2021).

1.6.15. *Sobreprotección*

Exceso de protección por parte de los padres, impidiendo que los hijos desarrollen habilidades de afrontamiento y autonomía. La sobreprotección puede manifestarse en la falta de permisos para explorar el entorno, asumir riesgos o enfrentar situaciones desafiantes. Es importante encontrar un equilibrio entre la protección

necesaria y permitir que los hijos adquieran habilidades de independencia (Fletcher, et. al., 2012).

1.6.16. Toma de Decisiones

La oportunidad que los padres brindan a sus hijos para participar en el proceso de toma de decisiones familiares. Incluye permitir que los niños expresen sus opiniones, involucrarlos en decisiones apropiadas para su edad y fomentar habilidades de toma de decisiones informadas y autónomas (Hobgood, 2011).

Capítulo II

Fundamento Teórico Científico de la Variable Competencias Parentales

2.1. Competencias Parentales

En la actualidad, la concepción de familia ha experimentado evoluciones significativas a lo largo del tiempo, resultado principalmente de la forma de vida de los padres, influenciada por condiciones sociales y económicas (Sallés & Ger, 2011). Se observa una diversidad de estructuras familiares, como familias monoparentales, reconstituidas, extensas, adoptivas, de acogida, entre otras, con frecuencia caracterizadas por un núcleo más reducido e individualizado, enfrentando así desafíos de estrés y tensión. Además, se están produciendo cambios en las dinámicas y roles de género dentro del seno familiar, tanto por parte de padres como de hijos, estableciendo principios más igualitarios (Arones & Barreda, 2019).

Estos cambios están afectando las relaciones entre padres e hijos, ya que en el pasado los padres solían mantener una estructura más jerárquica y vertical, mientras que en la actualidad se están adoptando relaciones más democráticas en el hogar (Esaine, 2019).

Es esencial tener en cuenta que el concepto de familia es cambiante (Torres et al., 2008), adaptándose a lo largo del tiempo. A pesar de estas variaciones, la familia continúa siendo la institución más crucial y con mayor impacto en el desarrollo de los hijos (Muñoz, 2005). No obstante, también es relevante considerar otros factores o entornos que ejercen influencia en los hijos, como los medios de comunicación, la tecnología, la institución educativa, los compañeros, entre otros (Quintanilla, 2018).

2.1.1. Definición de Competencias Parentales

Lo anterior nos proporciona una comprensión del concepto de competencias parentales. Para empezar, definamos qué entendemos por competencia, un término que ha evolucionado junto con los cambios en nuestra sociedad. Según Masten y Curtis (2000, citado por Ulle 2022), la competencia se refiere a la capacidad de los individuos para generar respuestas emocionales, cognitivas, comunicativas y conductuales, que deben ser flexibles y adaptarse a las exigencias de un contexto particular. Esto con el propósito de desarrollar estrategias y aprovechar las oportunidades que dicho entorno ofrece.

Ciertamente, Llerena (2017) argumentan que la competencia engloba diversas facetas, implicando una labor holística en todas las esferas del ser humano, tales como la cognitiva, la afectiva y la conductual. Además, posee una dualidad direccional, dado que promueve tanto el crecimiento individual como el colectivo en variados contextos. Se trata de un constructo dinámico, ya que se transforma continuamente y presenta retos que es necesario superar, y también es contextual, puesto que se implementa en distintos entornos que a su vez brindan nuevas oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

La competencia implica la destreza para demostrar afecto, comunicarse de manera efectiva y adoptar comportamientos flexibles que puedan ajustarse a las personas y a las nuevas circunstancias que se presenten (Nivelo, 2019).

Por otro lado, es esencial comprender el concepto de parentalidad, el cual es descrito por Barudy (2010) como la habilidad humana que se divide en dos aspectos: la capacidad biológica relacionada con la procreación, y la capacidad social, que implica el cuidado, la educación y la socialización de los hijos. Estas responsabilidades pueden ser aprendidas a lo largo de la vida y transmitidas de una generación a otra, definiéndose estas habilidades como competencias parentales.

La competencia parental engloba el conjunto de habilidades y capacidades que los progenitores poseen para cumplir con su función de manera adaptable y flexible,

considerando las necesidades biológicas y educativas de sus hijos dentro de un entorno socialmente estructurado, así como las oportunidades y apoyos brindados por los sistemas familiares y sociales para aplicar dichas destrezas (Rodrigo et al., 2008, como se menciona en Sallés & Ger, 2009).

Según White (2005, citado por Mamani, 2020), las-competencias parentales-están-influenciadas por los contextos psicosociales en los que se desarrolla la familia, el entorno educativo establecido por los padres para ejercer su rol, y las características individuales del niño.

Bayot y Hernández (2008, citado por Ulle, 2022) sostienen que la competencia parental percibida representa la capacidad de los padres-para atender y cuidar a sus hijos, lo cual se manifiesta en su grado de implicación, habilidad para resolver conflictos y consistencia en la disciplina.

Por otro lado, Azar-y-Cote (2012) definen la competencia parental como la capacidad de los padres para adaptarse a las necesidades de sus hijos en los aspectos biopsicosocial, educativo y de autocontrol.

En el ámbito educativo, esto abarca el cuidado físico, emocional y la seguridad del niño; en el socio-cognitivo, se refiere a las perspectivas y expectativas sobre las capacidades infantiles, un enfoque de atribución positiva y la autoeficacia; el autocontrol involucra la capacidad de gestionar impulsos y desarrollar habilidades de autorregulación; el manejo del estrés incluye la habilidad de relajarse, disfrutar, interactuar socialmente y afrontar situaciones de manera planificada; y las habilidades sociales comprenden la resolución de conflictos interpersonales, la empatía y la identificación de emociones.

2.2. Funciones de las Competencias Parentales

Es fundamental que los padres competentes, así como cualquier adulto que desempeñe el papel parental, ya sea biológico, adoptivo, cuidador, educador o tutor, ejerzan una parentalidad social efectiva. Esto implica satisfacer las necesidades y

demandas de los hijos para garantizar una crianza saludable y adecuada (Barudy & Dantagnan, 2010).

2.2.1. Cubrir Necesidades Básicas, de Afecto y Estimulación

Para ser padres competentes, resulta fundamental abordar de manera integral las necesidades nutricionales, emocionales y de estimulación de los niños.

Esto implica no solo garantizar que obtengan una nutrición adecuada para su desarrollo y la prevención de la malnutrición, sino también proporcionarles estímulos sensoriales, emocionales y afectivos que les permitan establecer vínculos seguros y adquirir competencias positivas para desenvolverse tanto en el ámbito doméstico como en la sociedad. Estas vivencias, facilitadas por los progenitores o cualquier adulto que desempeñe el papel de cuidador, contribuyen a fomentar un sentido de seguridad, aspecto fundamental para el desarrollo infantil (Andrade & Lizagarra, 2022).

2.2.2. Promocionar Resiliencia

Se pueden identificar dos modalidades de resiliencia: la resiliencia primaria, que comprende un conjunto de competencias para afrontar las adversidades de la vida, incluyendo vivencias traumáticas; y la resiliencia secundaria, que hace referencia a infantes y adolescentes que, a pesar de la carencia de un ambiente parental propicio, consiguen superar estas condiciones adversas gracias al respaldo emocional y social ofrecido por otros adultos en su entorno. Tanto estos menores como los adultos que los respaldan les ayudan a redefinir sus experiencias de abuso o negligencia parental. Por lo tanto, las competencias parentales son fundamentales para crear entornos saludables donde los hijos sean vistos como individuos activos, creativos y en constante desarrollo. Estos padres o adultos proporcionan a sus hijos orientación y evaluaciones realistas basadas en el desarrollo infantil (Corcuera, 2022).

2.2.3. *Asegurar y Cubrir Necesidades Educativas*

El paradigma educativo que se imparte a un infante constituye un proceso continuo que comienza desde su nacimiento y fundamenta las bases de su interacción con el entorno social, brindándole múltiples estrategias para integrarse en uno o más colectivos sociales. La conjunción de normas, regulaciones, legislaciones y tabúes promueve el respeto por el espacio personal y la integridad de cada individuo, lo cual resulta fundamental para una parentalidad eficaz. La educación de un niño siempre está intrínsecamente ligada a la relación emocional que mantiene con sus padres, ya que el niño aprenderá a autogobernarse con la ayuda de ellos o de otras figuras significativas siempre y cuando se sienta amado, valorado y bien tratado (Miano, 2020).

2.2.4. *Cubrir Necesidades de Socialización*

El objetivo es que los niños puedan forjar relaciones saludables y llevar una vida respetuosa, flexible y equilibrada en su entorno, con la valiosa contribución de sus progenitores. No obstante, durante este proceso también pueden surgir influencias adversas que impacten tanto a nivel personal como social, aumentando el riesgo de propagar dichas influencias de forma más generalizada (Espinoza, 2018).

2.2.5. *Necesidades de Protección*

Los padres tienen la responsabilidad de proteger a los niños de diversas influencias, ya sean externas, familiares o sociales, que puedan causarles daño directo al interferir con su maduración, crecimiento y desarrollo (Barudy & Dantagnan, 2005).

2.3. Teorías Explicativas

2.3.1. *Teoría del Apego, Transmisión Intergeracional y Trauma*

Según Bowlby (1989, citado en Esaine, 2019), la teoría del apego aborda la manera en que las personas establecen y mantienen conexiones emocionales con individuos específicos, un aspecto esencial de la experiencia humana. Esta conexión se inicia desde el periodo prenatal y perdura a lo largo de toda la vida. El autor destaca que estas relaciones con los padres, o con figuras parentales en caso de su ausencia, ofrecen protección, consuelo y respaldo durante la infancia y la adolescencia. Estos lazos con la figura de apego generan una serie de conductas que, con el transcurso del tiempo, se complementan con relaciones sociales más allá del ámbito familiar durante la adolescencia y la adultez.

Marrone (2002), citando a Bowlby, sostiene que la teoría del apego se refiere a los vínculos emocionales fuertes que se forman con ciertas personas, y busca explicar diversas formas de dolor emocional, trastornos de personalidad y ansiedad (como ira, depresión y retraimiento) causados por una separación no deseada. Ainsworth, por su parte, identificó diferentes comportamientos en los niños en situaciones específicas, describiendo tres patrones conductuales que representan distintos tipos de apego, los cuales son (Barudy & Dantagnan, 2010):

2.3.1.1. Apego Seguro. Se refiere a padres que cumplen plenamente con sus funciones mediante un estilo educativo cálido pero riguroso, que fomenta la autonomía de los niños.

2.3.1.2. Apego Ansioso. Este tipo de apego involucra a padres que muestran apego de manera inconsistente hacia sus hijos, lo que resulta en adolescentes emocionalmente inestables y con estilos educativos inconsistentes e impersonales.

2.3.1.3. Apego Evitativo. Se caracteriza por la hostilidad o la dificultad de los progenitores para mostrar afecto hacia sus hijos.

2.3.1.4. Apego Desorganizado. Este tipo de vínculo puede dar lugar a otras formas de abuso infantil, ya sea físico o emocional, y estos patrones pueden haber estado presentes en la historia familiar (Pacheco & Osorno, 2021).

Tanto Bowlby como Ainsworth (1989) destacan la relevancia de las relaciones románticas y del apego que los padres experimentan durante su niñez y a lo largo de su desarrollo. Ante esta observación, varios investigadores sugieren que los niños que han establecido relaciones de apego seguro con progenitores amorosos y sensibles desarrollarán una mayor habilidad para establecer relaciones íntimas y afectivas con sus parejas en el futuro (Suárez, et. al., 2016).

2.3.2. *Teoría Ecológica – Sistémica*

Esta teoría examina la relación entre progenitores e hijos, centrando su atención en los entornos que pueden tener un impacto positivo o negativo en la dinámica parental. Fue desarrollada por Bronfenbrenner (1989), quien subraya la importancia del progreso infantil como un proceso de ajuste mutuo entre el individuo y los cambios en su ambiente, considerando niveles micro, meso, macro y ecosistémico. Al analizar las habilidades parentales, se toman en cuenta elementos como el entorno familiar, el apoyo social, los principios, las exigencias y los métodos de crianza, así como la influencia del medio ambiente natural en el desarrollo de cada persona. Bronfenbrenner plantea que el desarrollo de un individuo está intrínsecamente ligado a lo que acontece en entornos donde no está físicamente presente, como el ámbito laboral de los progenitores o la red social de la familia. El autor identifica cuatro niveles de estructuras ecológicas para profundizar en su teoría (Ortega, 2021).

2.3.2.1. Microsistema. Como señala Bronfenbrenner (1989), los patrones de actividades, roles y relaciones interpersonales que las personas en desarrollo experimentan en un contexto particular, el cual incluye características físicas y materiales, constituyen experiencias vitales en diversos entornos como el hogar o la escuela. Estas experiencias ejercen una influencia considerable en el individuo y tienen un impacto significativo en su desarrollo (Gonzales, et. al., 2015)

2.3.2.2. Mesosistema. Engloba la conexión entre dos o más entornos en los cuales la persona en desarrollo está involucrada de manera activa, como la relación entre el hogar y la escuela para los niños, según lo planteado por Bronfenbrenner (1989). Este concepto nos facilita examinar la situación actual en los establecimientos educativos. Cuando falta una interdependencia entre la escuela y la familia, los niños experimentan una amplia gama de consecuencias que se manifiestan de diversas formas (Ortega, 2021).

2.3.2.3. Exosistema. El exosistema se define como uno o más entornos que no incluyen a los individuos en desarrollo como participantes activos, pero cuyos acontecimientos afectan lo que sucede en la región, incluyendo a las personas en desarrollo, según lo propuesto por Bronfenbrenner (1989). Perinat (2002) destacó la relevancia de los padres en la influencia del desarrollo de los niños. Por ejemplo, la distancia entre el domicilio y el lugar de trabajo de los progenitores puede incidir en la educación, y los cambios en el entorno laboral pueden influenciar en la organización diaria de la vida familiar y en la relación entre padres e hijos. Estos aspectos pueden desviar u obstaculizar los esfuerzos que las familias deben realizar para promover el desarrollo integral de los niños (Yarnoz & Garmendia, 2016).

2.3.2.4. Macrosistema. Es el nivel más extenso y comprende instituciones sociales, religiosas y políticas que influyen en las normas de vida de los ciudadanos a nivel nacional o internacional. Además, abarca la totalidad de la subcultura o cultura,

junto con cualquier sistema de creencias o ideología (Caballero, et. al., 2018).

2.3.3. Modelo Teórico de Barudy y Dantagnan

Barudy y Dantagnan (2010) plantean que el concepto de buen trato en la infancia se fundamenta en las competencias parentales, las cuales influyen en la crianza social, diferenciándola de la crianza biológica. Mientras que la crianza biológica se refiere a la capacidad reproductiva para dar vida, la crianza social está relacionada con la habilidad efectiva de los padres para satisfacer las necesidades de sus hijos.

Además, se ha observado que la competencia parental es una habilidad que permite a los padres responder de manera rápida y eficaz a las demandas de sus hijos, implicando experiencias sensoriales, emocionales y afectivas para establecer un vínculo seguro. Los padres competentes proporcionan tiempo y espacio para la comunicación, transmiten valores y aclaran dudas. Por consiguiente, los padres con estilos de crianza saludables, competentes y solidarios demuestran habilidades para proporcionar a sus hijos un modelo de apego seguro, adaptando sus comportamientos para fomentar conductas altruistas (Baldera, 2020).

Según Barudy y Dantagnan (2005), la experiencia de buen o mal trato en la infancia de una madre o futuro padre, particularmente durante su niñez y adolescencia, se basa en tres pilares fundamentales.

2.3.3.1. Habilidades Parentales. Estos constituyen modelos culturales transmitidos de una generación a otra, vinculados con el proceso de enseñanza y la necesidad de proteger y educar en conjunto a padres e hijos. Involucran habilidades para participar en redes sociales y aprovechar los recursos comunitarios. La crianza de los hijos representa una práctica social orientada a establecer una red de apoyo y recursos para fortalecer la vida familiar. Las redes familiares y sociales contribuyen a validar y respaldar a los padres y cuidadores, fomentando su crecimiento y desarrollo de habilidades (Nayelly & Quintana, 2020)

2.3.3.2. Capacidades Parentales. La capacidad de apego se relaciona con los recursos emocionales y comportamentales que los padres o cuidadores emplean para conectar con los niños y atender sus necesidades. Esto abarca la empatía, que implica la habilidad de los padres para comprender y responder a los estados emocionales y requerimientos de sus hijos. Asimismo, involucra el modelo parental, un conjunto de pautas culturales transmitidas de generación en generación que concierne a la protección, educación y satisfacción de las necesidades. Dado que la crianza es una actividad social, es viable colaborar en redes sociales y aprovechar recursos comunitarios para respaldar este proceso (Márquez, et. al., 2021)

2.3.4. Teoría de Bayot y Hernández

De acuerdo con una evaluación llevada a cabo por Montigny y Lacharité (2005), con la finalidad de esclarecer algunas ambigüedades en relación al concepto de desempeño cognitivo parental y diferenciarlo de conceptos afines como la confianza y competencia parental, se destacaron cuatro factores que influyen en la percepción de los padres: experiencias de dominio positivo, experiencias indirectas, persuasión verbal y estados emocionales fisiológicamente plenos.

Entonces, la percepción de la eficacia parental se puede definir como las creencias o evaluaciones que los progenitores tienen sobre su capacidad para planificar y llevar a cabo actividades relacionadas con la crianza de sus hijos. Bandura (1997, como se cita en Ortega & Arciniegas, 2018) reconoce la eficacia percibida por los padres (EPP) como la valoración que hacen estos de su habilidad para organizar y ejecutar acciones necesarias para lograr resultados específicos. Montigny y Lacharité (2005), basados en la investigación de Bandura sobre la autoeficacia, identifican componentes tales como creencias personales, habilidades, poder y capacidad para planificar y ejecutar acciones con el objetivo de alcanzar resultados, entre otros aspectos.

En otro contexto, la eficacia percibida por los padres (EPP) se refiere a las

creencias acerca de lo que una persona es capaz de realizar en diversas situaciones, sin necesariamente indicar el nivel de destreza que posee, a diferencia de la competencia parental percibida (CPP). En otras palabras, la CPP se describe como la aptitud de los padres para ejecutar ciertas actividades de forma satisfactoria y eficiente, lo que implica que la "parentalidad" abarca todas las acciones y comportamientos esenciales para criar hijos autónomos y estables (Pino & Mollo, 2016).

Los autores también destacan que estas competencias son observadas desde la perspectiva tanto de los padres como de los hijos. Por último, la capacidad cognitiva parental propuesta por Bayot y Hernández identifica cinco áreas cruciales en su desarrollo:

2.3.4.1. Implicancia Escolar. Esta parte examina la cooperación y la dedicación demostradas por los progenitores en el ámbito educativo, según lo indicado por Gaviria (2014). En el núcleo de esta participación educativa se encuentra la implicación activa de los padres en todos los aspectos del desarrollo social, emocional y académico.

2.3.4.2. Dedicación Personal. Se refiere al tiempo que los padres dedican a sus hijos, brindándoles atención y comunicándose de manera constructiva. Sin embargo, el aumento de madres trabajadoras puede afectar este aspecto, ya que los niños pueden perder tiempo para compartir con sus padres debido a las largas jornadas laborales y la informalidad del empleo, lo que puede repercutir en el nivel de educación de los padres (Díaz, 2020).

2.3.4.3. Ocio Compartido. Describe cómo la familia utiliza su tiempo libre, ya sea individualmente o en conjunto, fortaleciendo así los lazos familiares. Según Gómez y Muñoz (2014), la competencia parental vincular busca promover un estilo de apego seguro y el desarrollo socioemocional de los niños.

2.3.4.4. Asesoramiento y Orientación. Destaca la capacidad de los padres para escuchar, hablar y guiar a sus hijos, siendo la familia un grupo que no solo garantiza la salud física, sino que también brinda pautas educativas para el desarrollo personal (Quintana, 2015).

2.3.4.5. Asunción del rol de ser Padre / Madre. Implica que los padres se adapten a su papel parental, actuando, pensando y sintiendo como tal. Bucay (2016) menciona que el arte de ser padre o madre radica en realizar las funciones de manera adecuada, lo que implica un proceso de adaptación y aprendizaje continuo.

2.4. Competencias Parentales Según la Percepción de los Hijos

La primera está asociada con lo que Barudy planteó como atributos biológicos y hereditarios, es decir, aquellos inherentes desde el nacimiento (Madueño, et. al., 2020), desglosándola en cuatro facetas:

2.4.1. Capacidad de Apego

Se refiere al vínculo emocional entre padres e hijos, manifestado a través de gestos y palabras hacia el niño/a. Este vínculo implica que el adulto importante esté disponible para satisfacer las diferentes necesidades del menor, lo que a su vez permite que el niño explore emocionalmente su entorno.

2.4.2. Empatía

Es la capacidad de comprender las diferentes situaciones emocionales y sentimentales de los hijos/as. Se alcanza cuando los padres logran comprender el lenguaje y la experiencia interna del niño.

2.4.3. *Modelo de Crianza*

Se refiere a las expresiones culturales que sustentan diferentes formas de crianza, algunas de las cuales pueden incluir la violencia. Estos modelos son transmitidos de generación en generación, y pueden ser autoritarios, permisivos, sobreprotectores o democráticos.

2.4.4. *Capacidad de Participar en Redes Sociales para Utilizar los Recursos de la Comunidad*

Los educadores tienen la capacidad de requerir y obtener asistencia de las redes familiares, sociales e institucionales, reconociendo las restricciones individuales y las barreras que puedan surgir para mitigarlas.

2.5. Dimensiones – Factores de Segundo Orden

Estas dimensiones de competencias parentales son esenciales para el bienestar y el desarrollo saludable de los niños, ya que impactan en su autoestima, habilidades sociales, resiliencia y éxito académico. Al desarrollar y fortalecer estas competencias, los padres pueden crear un entorno propicio que fomente un crecimiento positivo y una relación sólida entre padres e hijos. Estas competencias están definidas a través de la Escala de Competencia Parental Percibida, versión hijos (ECPH-h), desarrollada por los Bayot et al. (2008), la cual se divide en los siguientes factores de segundo orden (Santander, 2021):

2.5.1. *Implicación Parental*

La implicación parental se refiere al nivel en que los padres participan activamente en la vida y desarrollo de sus hijos. Esto implica estar presente tanto física

como emocionalmente, brindar apoyo y atención, y mostrar un genuino interés por las experiencias y necesidades de los hijos. Los padres implicados suelen pasar tiempo de calidad con sus hijos, participar en actividades juntos, mostrar afecto y estar activamente interesados en su educación, salud, amigos y pasatiempos. La implicación parental fomenta una relación cercana y cariñosa entre padres e hijos, lo que puede tener un impacto positivo en el bienestar emocional y el desarrollo general de los niños (Gomez, & Muñoz, 2014).

2.5.2. Resolución de Conflictos

La resolución de conflictos se refiere a la habilidad de los padres para manejar y resolver de manera constructiva los desacuerdos, las discusiones y los problemas que puedan surgir en la vida familiar. Implica la capacidad de comunicarse de manera efectiva, escuchar activamente las preocupaciones y perspectivas de los hijos, y encontrar soluciones mutuamente satisfactorias. Los padres que poseen sólidas habilidades de resolución de conflictos suelen fomentar un ambiente familiar tranquilo y armonioso, promoviendo un clima de respeto, comprensión y cooperación. Esto ayuda a los hijos a aprender habilidades de comunicación saludables y a manejar los conflictos de manera constructiva en sus propias vidas (Miano, 2020).

2.5.3. Consistencia Disciplinar

La consistencia disciplinaria se refiere a la capacidad de los padres para establecer y aplicar reglas, límites y consecuencias de manera coherente y justa. Implica establecer expectativas claras sobre el comportamiento adecuado, mantener reglas consistentes y hacer cumplir las consecuencias de manera equitativa y predecible. Los padres que son consistentes en su disciplina proporcionan a sus hijos un sentido de estructura, seguridad y responsabilidad. Esto les permite comprender las expectativas y límites adecuados, desarrollar habilidades de autorregulación y

comprender las consecuencias de sus acciones. La consistencia disciplinaria también ayuda a los niños a aprender sobre la responsabilidad y la toma de decisiones informadas (Mitchell, et. al., 2013).

2.6. Indicadores – Factores de Primer Orden

Estos indicadores ofrecen un marco para entender y evaluar diversos aspectos de las competencias parentales tal como son percibidas por los hijos. Cada indicador tiene un papel crucial en la formación de relaciones familiares saludables y en el bienestar global de los niños. Al considerar estos indicadores, los padres pueden detectar tanto sus puntos fuertes como las áreas en las que pueden mejorar en su crianza. Esto les permite identificar oportunidades para desarrollar habilidades que beneficien a sus hijos y fortalezcan su relación familiar (Andrade & Lizarraga, 2022):

2.6.1. *Comunicación/Expresión de Emociones*

Este indicador aborda cómo los padres establecen una comunicación abierta y efectiva con sus hijos, creando un ambiente donde estos se sientan cómodos expresando sus emociones y pensamientos. Implica escuchar activamente, ofrecer apoyo emocional, validar las emociones de los hijos y comunicarse de manera clara y respetuosa (Savarimathu, 2018).

2.6.2. *Actividades de Ocio*

Este indicador se refiere a la participación de los padres en actividades de ocio y recreativas con sus hijos. Incluye pasar tiempo de calidad juntos, participar en actividades divertidas, fomentar intereses compartidos y crear recuerdos positivos.

Estas actividades fortalecen los lazos familiares y contribuyen al bienestar general de los niños.

2.6.3. *Conflictividad*

Este indicador evalúa la capacidad de los padres para manejar y resolver conflictos de manera constructiva. Involucra la habilidad para negociar, encontrar soluciones pacíficas, enseñar habilidades de resolución de problemas y modelar comportamientos de comunicación asertiva. Un adecuado manejo de los conflictos promueve un ambiente familiar tranquilo y seguro.

2.6.4. *Integración Educativa y Comunicativa*

Este indicador aborda la implicación de los padres en la educación de sus hijos. Incluye participación activa en la vida escolar, apoyo en el aprendizaje, comunicación fluida con los profesores y fomento de una actitud positiva hacia la educación. Los padres que participan en la educación de sus hijos contribuyen a un mejor rendimiento académico y un desarrollo integral (Esteves, et. al., 2020).

2.6.5. *Establecimiento de Normas*

Este indicador evalúa la capacidad de los padres para establecer reglas y normas claras en el hogar. Implica definir límites adecuados, comunicar expectativas y enseñar a los hijos sobre comportamientos apropiados. Establecer normas proporciona estructura y seguridad, ayudando a los niños a desarrollar habilidades de autorregulación y responsabilidad.

2.6.6. Mantenimiento de la Disciplina

Este indicador se refiere a la consistencia y equidad con la que los padres aplican consecuencias cuando se rompen las normas establecidas. Implica asegurarse de que las reglas sean seguidas y aplicar consecuencias adecuadas y consistentes cuando sea necesario. Mantener la disciplina ayuda a los niños a comprender las consecuencias de sus acciones y promueve la responsabilidad.

2.6.7. Toma de Decisiones

Este indicador evalúa la oportunidad que los padres brindan a sus hijos para participar en decisiones familiares. Incluye permitir que los niños expresen sus opiniones, involucrarlos en decisiones apropiadas para su edad y fomentar habilidades de toma de decisiones informadas y autónomas (Bello, et. al., 2020).

2.6.8. Reparto de Tareas Domesticas

Este indicador se refiere a la equitativa asignación de responsabilidades domésticas entre los miembros de la familia. Implica promover la colaboración y participación de los hijos en las labores del hogar según su capacidad y edad. La distribución de tareas fomenta la autonomía, la responsabilidad y el trabajo en equipo.

2.6.9. Sobreprotección

Este indicador señala un exceso de protección por parte de los padres, lo que puede obstaculizar el desarrollo de habilidades de afrontamiento y autonomía en los hijos. La sobreprotección puede manifestarse en la limitación de la exploración del entorno, la asunción de riesgos o la exposición a desafíos. Es crucial encontrar un

equilibrio entre la protección necesaria y el fomento de la independencia (Esteves, et. al., 2020).

2.6.10. *Actividades Compartidas*

Este indicador hace referencia a la participación conjunta de padres e hijos en actividades cotidianas. Incluye colaborar en tareas como cocinar, limpiar o realizar proyectos juntos. Estas actividades fortalecen los lazos familiares, fomentan la cooperación y crean momentos de conexión y aprendizaje.

2.6.11. *Permisividad*

Este indicador aborda la falta de establecimiento de límites y normas por parte de los padres. La permisividad implica una tolerancia excesiva hacia el comportamiento inapropiado o desafiante de los hijos, lo que puede resultar en la falta de responsabilidad y dificultades en la autorregulación (Bello, et. al., 2020).

2.6.12. *Deseabilidad Social*

Se refiere a la tendencia de los hijos a responder de manera que creen que será vista favorablemente por los demás, especialmente en relación con la evaluación de las habilidades y comportamientos de sus padres. Esto puede incluir la exageración de aspectos positivos o la minimización de características negativas para alinearse con normas sociales o evitar la desaprobación. Este sesgo puede influir en la precisión de la evaluación de las competencias parentales, ya que las respuestas pueden estar más orientadas a lo que es socialmente aceptable que a la realidad objetiva (Esteves, et. al., 2020).

2.7. Niveles

Es esencial reconocer que estos niveles son descriptivos y que los padres pueden encontrarse en diferentes puntos a lo largo del espectro (Miano, 2020):

2.7.1. Nivel Alto (Adecuado)

En el nivel alto de competencias parentales percibidas por los hijos, los padres muestran un fuerte compromiso y participación activa en la vida y desarrollo de sus hijos. Están presentes tanto física como emocionalmente, demostrando un genuino interés en las necesidades y experiencias de sus hijos y proporcionándoles apoyo y atención adecuados.

Además, estos padres manejan los desacuerdos y problemas de manera constructiva. Se comunican de manera efectiva, escuchan activamente las preocupaciones de los hijos y buscan soluciones mutuamente satisfactorias. Fomentan un ambiente familiar donde se promueve el respeto, la comprensión y la cooperación.

Asimismo, establecen y aplican reglas y consecuencias de manera consistente y equitativa. Definen expectativas claras de comportamiento, comunican normas consistentes y hacen cumplir las consecuencias de manera justa y predecible. Brindan una estructura segura que promueve la responsabilidad y la toma de decisiones informadas (Morocho & Orbegoso, 2016).

2.7.2. Nivel Medio

En un nivel medio de competencias parentales percibidas por los hijos, los padres pueden exhibir algunas fortalezas, pero también áreas de mejora. Es posible que muestren interés y participación en la vida de sus hijos en ciertos momentos, pero puedan ser menos consistentes en su implicación, faltando ocasionalmente a actividades o mostrando menos atención emocional.

En cuanto a la resolución de conflictos, es posible que los padres puedan manejar algunos desacuerdos de manera efectiva, pero enfrenten desafíos en la comunicación y en la búsqueda de soluciones satisfactorias en otros momentos. Esto puede dar lugar a cierta inconsistencia en la forma en que abordan los conflictos familiares (Pocohuanca, & Reyes, 2018).

Además, los padres pueden establecer algunas reglas y consecuencias, pero ser menos consistentes en su aplicación. Pueden mostrar flexibilidad excesiva o falta de claridad en las normas, lo que podría generar confusión en los hijos.

2.7.3. Nivel Bajo (*Inadecuado*)

En un nivel bajo de competencias parentales percibidas por los hijos, los padres exhiben notables carencias en la implicación parental, la resolución de conflictos y la consistencia disciplinaria. Esto se refleja en su mínima participación en la vida de los hijos, mostrándose ausentes tanto física como emocionalmente, lo que resulta en poco interés por las necesidades y vivencias de sus hijos y puede provocar una sensación de abandono en estos últimos (Vásquez & Aguilar, 2017).

Además, los padres pueden enfrentar dificultades para abordar los conflictos de manera constructiva, pudiendo manifestar comportamientos agresivos o evasivos y evitando la comunicación efectiva, lo que contribuye a generar un ambiente de tensión y falta de seguridad en el hogar.

Asimismo, pueden carecer de reglas claras y consecuencias predecibles, mostrando una actitud permisiva o inconsistente en la aplicación de normas, lo que provoca confusión y falta de responsabilidad en los hijos. Esta falta de estructura y límites puede tener un impacto negativo en el desarrollo de los niños.

2.8. Formación y Adquisición de las Competencias Parentales Percibidas

El proceso de formación y desarrollo de las competencias parentales percibidas representa una labor fundamental para el progreso y la calidad de vida de la sociedad. Los progenitores modelan el crecimiento de sus hijos mediante una amalgama de elementos biológicos y genéticos, junto con sus interacciones en experiencias vivenciales y en contextos socio-culturales. Cyrulnik (2007) destaca la importancia primordial de fomentar prácticas parentales saludables como una prioridad esencial en cualquier iniciativa familiar o social orientada a asegurar el bienestar y la salud de los niños y adolescentes. Diversas intervenciones educativas son empleadas para fortalecer estas habilidades, promoviendo ideas tales como (Sosa & Salas, 2020):

2.8.1. *Programas de Formación de Padres y Madres*

Los programas de formación para padres y madres tienen como objetivo principal la prevención. Están disponibles globalmente y están dirigidos a todos los progenitores de manera voluntaria. Su propósito es modelar habilidades parentales y desarrollar las competencias necesarias para una crianza efectiva. Por lo general, estos programas consisten en varias sesiones con un grupo reducido, donde se discuten temas relevantes y se buscan soluciones o mejoras en las prácticas parentales. Los cambios de roles y los estudios de casos realistas son herramientas comunes utilizadas en estos programas. Se consideran una forma de prevención primaria, ya que buscan ofrecer apoyo a muchas familias para prevenir retrasos en el desarrollo y prácticas parentales inadecuadas. Un ejemplo de estos programas son las escuelas de padres, diseñadas para educar y capacitar a un gran número de progenitores. (Sallés & Ger, 2011).

2.8.2. *Programas de Intervención Familiar*

Los programas de intervención familiar tienen un alcance más limitado y están dirigidos a familias con problemas específicos. Estos programas a menudo carecen de recursos para implementar completamente las estrategias de crianza. Se abordan desde una perspectiva sistémica, reconociendo que las personas son influenciadas por su entorno social y factores ambientales como el origen social y las comunidades desfavorecidas. Se entiende que los problemas familiares no se resuelven únicamente a nivel individual, sino que se abordan como interacciones entre los miembros de la familia y su entorno compartido. En casos donde las familias enfrentan exclusión social, se realiza una evaluación preventiva para identificar y analizar los problemas familiares, seguida, si es necesario, de sesiones de terapia específicas. Estas intervenciones también resaltan la importancia de las redes de apoyo, como la familia, la escuela, la comunidad y las redes sociales. (Savarimathu, 2018).

2.9. *Importancia del Desarrollo de la Competencia Parental*

El-desarrollo-de-competencias parentales es fundamental para construir entornos educativos adecuados en contextos de riesgo, sin que esto afecte negativamente al desarrollo de los niños. Por ejemplo, una supervisión parental más rigurosa puede contribuir a la adaptación adecuada de los niños en entornos con altos índices de delincuencia (Sánchez & Lapoint, 2020). Es fundamental tener en cuenta la vulnerabilidad y la resiliencia, así como otras características específicas del niño, para identificar las competencias parentales que deben ser reforzadas en los progenitores. Por ejemplo, los niños prematuros o con bajo peso al nacer, así como aquellos con discapacidades físicas o psíquicas, problemas de conducta, hiperactividad, dificultades para dormir, alimentarse o controlar esfínteres, requieren una atención particular (Pacheco & Osorno, 2021). Reforzar las habilidades de los padres puede mejorar el cuidado y el desarrollo de estos niños.

De acuerdo con Rodrigo et al. (2009), resulta fundamental tener en cuenta las cualidades resilientes de los niños, los cuales demuestran una adaptación personal y social superior a lo esperado considerando su ambiente adverso. Estas características abarcan una competencia social adecuada, un coeficiente intelectual promedio o superior, un temperamento favorable, un sentido de control interno, una autoestima elevada, habilidad para encontrar humor en situaciones, búsqueda de apoyo en individuos positivos, destreza en la resolución de problemas, iniciativa y capacidad de tomar decisiones, orientación hacia el futuro, entusiasmo y motivación. Estos aspectos contribuyen a mitigar los impactos negativos de los entornos de riesgo.

2.10. Perfeccionismo Infantil y Parentalidad

Las investigaciones globales sobre la parentalidad y el perfeccionismo en la infancia han producido resultados diversos, destacando la influencia directa de los métodos de crianza en el desarrollo infantil. Blatt (1995, citado en Ramírez, 2019) encontró que los progenitores que critican continuamente a sus hijos con demandas desmesuradas no crean un entorno propicio para el desarrollo saludable de su personalidad. Oros (2003) sugiere que el perfeccionismo en los niños puede derivar del comportamiento de sus padres, quienes modelan la exigencia y el perfeccionismo. Además, señala que los hogares con niños perfeccionistas suelen ser percibidos como hostiles, controladores y con baja afectividad.

Investigaciones como las de Besharat et al. (2011), Kawamura et al. (2002) y Speirs Neumeister (2007) han evidenciado una correlación entre los estilos de crianza y el perfeccionismo en los niños. Kawamura sugiere que el estilo de crianza autoritario está vinculado a características perfeccionistas positivas. Besharat confirmó esta asociación y destacó que el estilo autoritario del padre está vinculado con el perfeccionismo en los niños. Por otra parte, Speirs Neumeister identificó que el estilo de crianza autoritario no solamente está relacionado con aspectos positivos, sino también con atributos negativos del perfeccionismo (Márquez, et. al., 2021).

En una investigación adicional, Oros et al. (2014) propusieron que la personalidad del niño y las expectativas parentales pueden anticipar las inclinaciones perfeccionistas, lo cual, a su vez, se vincula con la depresión y las emociones positivas. En este estudio, se encontró que las demandas maternas tenían una mayor influencia que las demandas paternas en el perfeccionismo infantil. Además, altos niveles de autoexigencia y reacción al fracaso predijeron la depresión infantil y una autoimagen negativa frente al fracaso.

Capítulo III

Fundamento Teórico Científico de la Variable Perfeccionismo Infantil

3.1. Perfeccionismo Infantil

En el pasado, la psicología no otorgaba mucha relevancia a los procesos cognitivos debido al predominio del enfoque conductual (Oros, et. al., 2019). No obstante, gracias a las contribuciones de Beck y Ellis, se ha reconocido que nuestras creencias y pensamientos ejercen una influencia significativa en nuestro comportamiento emocional y conductual, pudiendo ser la raíz de trastornos como la depresión, la ansiedad y el estrés (Camerini, 2000), especialmente cuando estas creencias son irracionales, como sostiene Ellis (1975, citado por Labrador et al., 1998).

Dentro de estas concepciones irracionales se incluyen los pensamientos perfeccionistas. Hollender (1965, citado en Aguilar & Castellanos, 2015) sostiene que el perfeccionismo es un rasgo de personalidad que puede emerger en las primeras etapas de la vida, aunque la investigación en esta área aún se encuentra en una fase inicial durante ese periodo del desarrollo.

El concepto de perfeccionismo ha evolucionado con el tiempo, y diversos autores han ofrecido distintas definiciones. En los años noventa, algunos autores argumentaban que el perfeccionismo era un constructo multidimensional (Pamies, 2022), contradiciendo así la teoría previa que lo consideraba como una variable unidimensional.

3.1.1. *Definición de Perfeccionismo Infantil*

Diaz, et. al., (2020) menciona que es inclinación de cada persona a establecer y demandar un desempeño de excelencia a sí mismo y a los demás. Burns (1980), por

otro lado, consideraba el perfeccionismo como un componente netamente neurótico y disfuncional, indicativo de posibles problemas psicopatológicos. Para él, el perfeccionismo era un constructo unidimensional que implicaba establecer estándares muy altos más allá de la capacidad propia, lo que llevaba a fijarse metas casi imposibles de alcanzar (Caruahua, 2022).

Desde la década de los noventa, Frost (1990) propuso que el perfeccionismo es una construcción conformada por diversas dimensiones, y desarrolló un instrumento para medir sus diferentes componentes. Más adelante, Frost et al. (1990) sugirieron que el perfeccionismo está constituido por seis facetas: criterios personales, estructuración, inquietud por los errores, indecisión sobre la propia conducta, expectativas parentales y críticas parentales. Desde este punto de vista, el perfeccionismo se manifiesta en la imposición de elevados estándares personales y en la necesidad de estar meticulosamente organizado para evitar errores, lo que puede generar incertidumbre al tomar decisiones, influenciada por las valoraciones y opiniones de los padres tanto en el pasado como en el presente (Damian, et. al., 2017).

Blatt (1995) describe las ideologías perfeccionistas como impulsores de la superación personal y el esfuerzo, en búsqueda del bienestar y el éxito. No obstante, también señala que las personas perfeccionistas pueden desarrollar comportamientos poco saludables, como la autocrítica excesiva, la fijación de metas inalcanzables y emociones negativas asociadas con la evaluación de su desempeño. Además, menciona que el perfeccionismo se caracteriza por pensamientos absolutistas, inflexibles e irracionales (Stoeber, 2018).

Hewitt y Flett (1991), en colaboración con Blatt (1995), plantean que el perfeccionismo puede concebirse como una forma de pensamiento extremadamente polarizada, donde se percibe exclusivamente el logro absoluto o el fracaso total en una tarea, acompañado por otras creencias irracionales como la focalización selectiva y la sobregeneralización. Estos investigadores proponen que el perfeccionismo puede desglosarse en tres dimensiones: perfeccionismo autoorientado, perfeccionismo socialmente prescrito y perfeccionismo centrado en los demás. Esto sugiere que los

individuos perfeccionistas establecen estándares elevados para sí mismos o les son impuestos por otros, pero en ambos casos, mantienen altas expectativas sobre los demás. El perfeccionismo autoorientado se enfoca en evitar la autocrítica, mientras que el perfeccionismo socialmente prescrito se centra en evitar la desaprobación externa (Rivera, 2020).

Lombardi et al. (1998, citado por Aguilar & Castellanos, 2016) indican que los individuos con características perfeccionistas tienden a experimentar diversas emociones poco saludables, como reacciones emocionales desmesuradas, tristeza profunda, vergüenza, enojo, frustración y sentimientos de culpa.

No obstante, es relevante reconocer que el perfeccionismo también puede tener aspectos positivos y enriquecedores para el individuo. Según Kottman y Ashby (2000) y Blatt (1995), el perfeccionismo puede fomentar el establecimiento de metas elevadas en áreas como la académica, el deporte o las habilidades interpersonales. Las personas con un perfeccionismo saludable tienden a mostrar tenacidad para alcanzar estas metas, interés por crecer y superarse, y una necesidad de organización adecuada. Este enfoque puede impulsar el incremento de conocimientos, hábitos de trabajo, esfuerzo y desempeño (Asseraf & Vaillancourt, 2015).

Por otro lado, Burns (2000) clasifica el perfeccionismo en dos categorías: perfeccionismo insano y perfeccionismo sano. El perfeccionismo insano se caracteriza por el estrés, la precipitación y la motivación basada en el miedo al fracaso. Las personas con perfeccionismo insano no se sienten satisfechas con sus logros, piensan que deben impresionar a los demás con su inteligencia y tienden a ser autocríticas cuando no alcanzan sus objetivos. Además, se proyectan como personas fuertes, aunque en realidad pueden estar luchando con el control de sus emociones.

El perfeccionista sano, en contraste, muestra una motivación intrínseca para llevar a cabo sus tareas, encontrando satisfacción en el esfuerzo que realiza. Está consciente de que es aceptado tal como es y no teme cometer errores, ya que los percibe como oportunidades de aprendizaje.

De acuerdo con Slaney et al. (2001), el perfeccionismo puede presentarse a través de tres dimensiones: exigencia elevada, organización y discrepancia. Las dos primeras indican atributos positivos, mientras que la última está asociada con un aspecto negativo. Hewitt et al. (2014) lo caracterizan como una inclinación de la personalidad hacia la consecución de normas exigentes en las actividades emprendidas, acompañada de un juicio crítico sobre su propio desempeño. Aunque ha sido investigado principalmente en adultos jóvenes y adultos, se reconoce que también puede surgir en niños en edad escolar, aunque este grupo ha sido menos explorado.

Oros (2003) define el perfeccionismo como un conjunto de exigencias rigurosas establecidas por el propio individuo, fundamentadas en creencias absolutas y inflexibles sobre cómo deben ser las cosas. Este fenómeno no se circunscribe únicamente a la edad adulta, sino que también puede manifestarse en niños, quienes pueden desarrollar expectativas muy elevadas sobre sí mismos, aspirando a un estándar "ideal" de conducta.

Por su parte, Stoeber y Otto (2006) proponen dos dimensiones del perfeccionismo: los esfuerzos perfeccionistas (adaptativos) y las preocupaciones perfeccionistas (desadaptativas), indicando que este constructo puede categorizarse en diferentes enfoques basados en grupos (Hewitt, 2015).

Las personas que exhiben rasgos perfeccionistas muestran una serie de atributos intrínsecos a su configuración de personalidad. De acuerdo con Vergara (2008), estos sujetos suelen mostrar una autoimagen deficiente, obsesiones por alcanzar una autorrealización ideal, autoexigencias desmedidas, ambivalencia en sus pensamientos y una tendencia a la rumiación de ideas que denotan una inseguridad personal. Asimismo, pueden experimentar sentimientos de desánimo frente a sus fracasos personales, al creer que sus concepciones deben ser absolutamente correctas (Stoeber, 2018).

3.2. Enfoques Teóricos

Las aproximaciones dimensionales del perfeccionismo lo conceptualizan como una característica que varía de manera continua, lo que implica que las personas son categorizadas según el nivel de perfeccionismo que exhiben. Dentro de estos enfoques, se pueden reconocer distintas visiones, las cuales pueden ser unidimensionales, bidimensionales, multidimensionales y jerárquicas (Taber & Perez, 2015).

3.2.1. *Perspectivas Unidimensionales*

En sus primeras etapas, la investigación sobre el perfeccionismo se enfocaba principalmente en enfoques unidimensionales, conceptualizando el perfeccionismo como un constructo único. Shafran et al. (2002), en su análisis cognitivo-conductual del perfeccionismo clínico, lo definieron como una dependencia excesiva de la autoevaluación basada en la búsqueda constante de altos estándares personales autoimpuestos, a pesar de las posibles consecuencias negativas.

Sin embargo, Hewitt et al. (2003) criticaron profundamente esta perspectiva, argumentando que se trataba de un modelo unidimensional que privilegiaba los aspectos cognitivos, minimizaba las dinámicas relacionales y no consideraba la complejidad de la experiencia del perfeccionismo. Este grupo acusó a los autores del modelo de volver a una visión unidimensional del perfeccionismo, centrada exclusivamente en el individuo y descuidando los aspectos interpersonales (Ynouye, 2021).

Shafran et al. (2003) señalaron que su intención era profundizar en la comprensión del "perfeccionismo clínico", el cual complica el tratamiento de los trastornos del eje I, sugiriendo que los procesos interpersonales no son fundamentales para su persistencia. Para evaluar este tipo de perfeccionismo, Fairburn et al. (2003) desarrollaron el Cuestionario de Perfeccionismo Clínico (CPC). No obstante,

evaluaciones recientes de esta escala han cuestionado su estructura unidimensional, proponiendo que el cuestionario está compuesto por dos factores: Estándares Personales y Preocupaciones Perfeccionistas (Stoeber & Damian, 2014).

3.2.2. *Perspectivas Bidimensional*

Las concepciones bidimensionales del perfeccionismo sostienen que este está compuesto por dos dimensiones distintas. La literatura sobre el perfeccionismo ha empleado términos como "adaptabilidad" y "maladaptabilidad" para hacer alusión a estas dimensiones, que abarcan el perfeccionismo vinculado con características, procesos y resultados beneficiosos, así como el perfeccionismo vinculado con características, procesos y resultados perjudiciales (Chafloque, 2018).

Estas corrientes se basan en el enfoque teórico de Hamachek (1987, citado por Arslan, 2011), que distingue entre un perfeccionismo tradicional y uno neurótico. Terry et al. (1995) formularon una definición fundamental inspirada en esta línea de pensamiento, la cual se apoya en las teorías del condicionamiento y en la importancia de las consecuencias de las acciones para los individuos con tendencias perfeccionistas.

Según esta definición, discernieron entre un perfeccionismo positivo, motivado por alcanzar una meta para obtener resultados favorables, y un perfeccionismo negativo, motivado por alcanzar una meta para obtener resultados desfavorables. A partir de esta distinción, desarrollaron la *Positive and Negative Perfectionism Scale* (Escala de Perfeccionismo Positivo y Negativo).

3.2.3. *Perspectivas Multidimensional*

Las visiones multidimensionales del perfeccionismo surgieron en los años noventa como una solución a la limitación de las perspectivas que planteaban una única dimensión para capturar toda la complejidad del fenómeno. Estas visiones

conceptualizan el perfeccionismo como un constructo psicológico formado por múltiples componentes. Tres de los grupos de investigación más influyentes en este ámbito son Frost et al. (1990), Hewitt et al. (2014) y Slaney et al. (2001), quienes han desarrollado escalas fundamentales para la investigación sobre el perfeccionismo.

Frost et al. (1990) desarrollaron la Escala de Perfeccionismo Multidimensional de Frost (FMPS) con el propósito de medir las múltiples facetas vinculadas al perfeccionismo identificadas en la literatura analizada. Estas facetas incluyen las Exigencias Personales, que se refieren a la tendencia a establecer metas extremadamente altas y valorarlas demasiado en la autoevaluación; la Preocupación por los Errores, que se define como la tendencia a interpretar los errores como fracasos y temer la pérdida de respeto de los demás; las Dudas sobre las Acciones, que se refiere a la sensación de que las tareas no se han completado satisfactoriamente; las Expectativas y Críticas Parentales, que implican percepciones de altas expectativas y críticas excesivas por parte de los padres; y la Organización, que se refiere a la preferencia e importancia por el orden y la estructura (Stoeber & Corr, 2016).

Hewitt et al. (2003) han formulado un modelo dinámico y multifacético de perfeccionismo, que contempla una variedad de aspectos, como procesos evolutivos, formas de auto-exhibición, condiciones del entorno, relaciones interpersonales, respuestas fisiológicas, estructuras cognitivas y características de la personalidad. Estos componentes interactúan tanto de manera individual como conjunta para afectar las dificultades psicológicas vinculadas al perfeccionismo (Ynouye, 2021).

Siguiendo este planteamiento, el perfeccionismo se desglosa en tres dimensiones:

La primera, Perfeccionismo Auto-Orientado (PAO), implica el establecimiento de estándares poco realistas para uno mismo y la motivación por alcanzar la perfección en el propio rendimiento.

La segunda, Perfeccionismo Socialmente Prescrito (PSP), incluye la convicción de que las personas significativas esperan perfección, generando una presión social para alcanzarla.

La tercera, Perfeccionismo Dirigido hacia los Demás (PDD), está asociada con la aplicación de estándares poco realistas y motivaciones perfeccionistas dirigidas hacia los demás, buscando que estos también cumplan con estándares elevados.

Se ha observado que el PSP está más relacionado con aspectos negativos, mientras que el PAO ha sido vinculado con ciertas características saludables (Frost et al., 1993).

Además de estas dimensiones, el equipo de Hewitt ha subrayado la importancia de explorar otros elementos del perfeccionismo, como los pensamientos perfeccionistas automáticos y la auto-presentación perfeccionista. Los pensamientos perfeccionistas automáticos se refieren a la convicción de que alcanzar la perfección es posible (Lozano, et. al., 2012).

Por otro lado, la auto-presentación perfeccionista se define como la expresión interpersonal de la perfección, que abarca tres aspectos (Aguilar, 2019):

Autopromoción de la Perfección, que implica la necesidad de proyectar una imagen de perfección frente a los demás.

No-Revelación de la Imperfección, que consiste en el deseo de evitar mostrar cualquier defecto o fallo a los demás.

No-Divulgación de la Imperfección, que se refiere a la reticencia a comunicar verbalmente cualquier imperfección a los demás.

3.2.4. *Perspectivas Jerárquicas*

Las teorías dimensionales jerárquicas proponen un modelo de perfeccionismo que implica la presencia de múltiples dimensiones organizadas en dos factores principales, los cuales distinguen entre aspectos beneficiosos y perjudiciales. Estas perspectivas suelen basarse en las dimensiones del perfeccionismo encontradas en la FMPS, HMPS y APS-R. Según la FMPS, varios estudios han identificado dos subfactores de segundo nivel, llamados Perfeccionismo Adaptativo y Desadaptativo, Perfeccionismo Saludable y No Saludable, o Perfeccionismo Activo y Pasivo (Durán

& López, 2017).

Las dimensiones comunes del perfeccionismo incluyen la preocupación por los errores, que se refiere a la tendencia a sentir angustia o ansiedad ante la posibilidad de cometer errores. También está presente la aplicación de estándares elevados a los demás, donde se tiende a aplicar nuestros propios estándares perfeccionistas a quienes nos rodean. Otra dimensión es la necesidad de aprobación, que implica buscar la validación otros y ser especialmente sensible a las críticas. La organización es otra característica, manifestada por una tendencia a ser meticuloso y ordenado en nuestras actividades. Además, está la presión parental, que se refiere a la tendencia a comportarse de manera impecable para obtener la aprobación de los padres. La planificación es otra dimensión destacada, evidenciada por una tendencia a planificar y deliberar sobre las decisiones futuras. Asimismo, la rumia es una característica presente, donde existe una tendencia a preocuparse obsesivamente por errores pasados, un rendimiento casi perfecto o futuros errores. Por último, está la búsqueda de la excelencia, que se manifiesta en la tendencia a buscar resultados perfectos y un alto nivel de rendimiento (Aguilar, 2020).

3.3. Modelos Teóricos

Históricamente, las investigaciones sobre el perfeccionismo han destacado su origen en las interacciones entre padres e hijos que ocurren en el entorno familiar durante la niñez. Flett et al. (2002) identificaron tres enfoques explicativos que sugieren cómo las conductas parentales pueden influir en el desarrollo del perfeccionismo:

3.3.1. *Modelo de Aprendizaje Social*

Según la Teoría del Aprendizaje Social propuesta por Bandura, los niños principalmente adquieren conocimientos al observar las acciones de otros individuos. Según esta teoría, los hijos de padres perfeccionistas aprenden a internalizar este

comportamiento al observar y emular las conductas de sus progenitores (Flett et al., 2002). De esta manera, replican el modelo de perfeccionismo que han presenciado en su niñez, adoptando las elevadas expectativas y el estilo de pensamiento perfeccionista de sus padres, así como la predisposición por el orden, la meticulosidad, la autocrítica y la sensibilidad ante los errores, entre otros aspectos. Además, algunos niños pueden idealizar a sus progenitores e intentar imitar al cuidador que perciben como ejemplar. Diversas investigaciones que han examinado simultáneamente muestras de niños y progenitores respaldan la suposición de la transmisión intergeneracional del perfeccionismo (Appleton et al., 2010). Por ejemplo, Appleton et al., detectaron evidencia de esta transmisión en un grupo de 561 jóvenes deportistas estadounidenses y sus progenitores, notando que la transmisión del perfeccionismo no estaba restringida por el género (García, et. al., 2016).

En una investigación más reciente, Mitchell et al. (2013) analizaron el impacto de adoptar un estilo de crianza materna altamente perfeccionista en el perfeccionismo de los hijos, utilizando una muestra de 77 niños australianos, de los cuales 45 mostraban ansiedad clínica, junto con sus madres. Observaron que los niños expuestos a un estilo de crianza altamente perfeccionista mostraban un aumento en el perfeccionismo dirigido hacia sí mismos, mientras que aquellos expuestos a un estilo de crianza menos perfeccionista por parte de sus padres reducían su nivel de perfeccionismo dirigido hacia sí mismos (Oros, et. al., 2014).

Sin embargo, las investigaciones sugieren que el perfeccionismo parental está más estrechamente relacionado con el fomento de un perfeccionismo adaptativo que con uno maladaptativo. Por ejemplo, Enns et al. (2002) descubrieron que tanto el perfeccionismo de los padres como el comportamiento autoritario hacia los hijos estaban vinculados con el perfeccionismo maladaptativo en una muestra de estudiantes universitarios canadienses. Por otro lado, los resultados de Clark y Coker (2009), quienes examinaron una muestra de niños ingleses y sus madres, no respaldaron la idea de una conexión entre el perfeccionismo disfuncional y las madres. Estos hallazgos sugieren que el perfeccionismo se desarrolla en entornos familiares más tradicionales,

donde se aplican modelos convencionales de refuerzo y aprendizaje (Pineda, et. al., 2019).

3.3.2. *Modelo de Reacción Social*

De acuerdo con la perspectiva del Modelo de Reacción Social, el perfeccionismo surge como una reacción a un entorno adverso en el que el niño se desenvuelve, como una estrategia para afrontar un mundo desafiante (Flett et al., 2002). Desde este punto de vista, el niño podría adoptar la convicción de que, al alcanzar la perfección, se reducirán las críticas y el sufrimiento que enfrenta. A diferencia del enfoque anterior, en esta perspectiva, los individuos perfeccionistas son percibidos más como víctimas y, por lo tanto, es más probable que desarrollen un tipo de perfeccionismo maladaptativo (Villacorta, 2017).

Para sustentar esta hipótesis, se encuentran instancias extremas donde individuos han desarrollado el perfeccionismo como una reacción a experiencias de abuso físico en su niñez (Fanget, 2010), así como aquellos que han sido criados en entornos altamente restrictivos y demandantes. De hecho, existe evidencia que respalda la idea de que un patrón parental caracterizado por la autoridad, hostilidad o severidad excesiva se vincula con la formación del perfeccionismo (Enns et al., 2002). Según la clasificación de Baumrind (1991), el estilo parental autoritario se caracteriza por la imposición de estándares elevados y un control riguroso, acompañado de una falta de sensibilidad emocional. En esta línea, Rice et al. (1996) señalan que individuos con tendencias de perfeccionismo maladaptativo tienden a percibir a sus padres como más exigentes y críticos en comparación con aquellos con un enfoque más adaptativo del perfeccionismo.

En una investigación llevada a cabo por Flett et al. (1995) con una muestra de 100 estudiantes universitarios canadienses, se identificó una correlación entre el perfeccionismo socialmente prescrito y un estilo parental autoritario, aunque esta relación solo se observó en los hombres. En un estudio similar, Kawamura et al. (2002)

analizaron a 337 estudiantes universitarios estadounidenses de ascendencia asiática y caucásica, encontrando que un estilo parental autoritario y hostil estaba relacionado con niveles más altos de preocupación por errores y dudas sobre acciones, tanto en hombres como en mujeres de ascendencia caucásica, y solo en mujeres de ascendencia asiática. Kyra (2009) también señaló que un estilo de crianza autoritario anticipaba niveles más elevados de preocupación por errores, crítica y expectativas parentales. Finalmente, Ali et al. (2011) observaron que un estilo parental autoritario, aunque no el materno, estaba vinculado con el perfeccionismo en una muestra de 342 estudiantes iraníes y sus padres.

El dominio psicológico impuesto por los progenitores sobre sus hijos ha sido reconocido como un elemento crucial en la formación del perfeccionismo. Este concepto se refiere a un enfoque de crianza en el cual los progenitores priorizan sus propias necesidades emocionales y psicológicas sobre las de sus hijos, utilizando su posición de autoridad en las dinámicas familiares (García, et. al., 2019).

Craddock et al. (2009) realizaron una investigación con 264 estudiantes universitarios en Australia, donde encontraron una asociación entre el perfeccionismo disfuncional y un estilo de crianza autoritario, definido por un alto grado de control psicológico por parte de los padres. Por otro lado, el perfeccionismo funcional solo se correlacionaba con un estilo de crianza autoritario, sin la presencia de este componente de control psicológico. Soenens et al. (2005) llevaron a cabo un análisis con 155 mujeres belgas de edades comprendidas entre los 18 y 24 años, junto con sus progenitores, evidenciando que el control psicológico ejercido por los padres era un posible indicador del perfeccionismo maladaptativo en adolescentes, aunque no del adaptativo.

En otro estudio, Soenens et al. (2005) emplearon la misma muestra para demostrar que la conexión entre el perfeccionismo desadaptativo de las madres y el de sus hijas estaba influenciada por el dominio psicológico ejercido por las madres; sin embargo, no se observó esta relación entre padres e hijas. Por último, Fletcher et al. (2012) examinaron a 367 estudiantes universitarios estadounidenses, con una edad

promedio de 21.56 años, y descubrieron que la crianza con control psicológico se relacionaba con aspectos como la preocupación por errores y la indecisión en los jóvenes.

3.3.3. *Modelo de Expectativas Sociales*

La teoría de las expectativas sociales propone que el perfeccionismo se origina a partir de las elevadas expectativas que los padres tienen para sus hijos. Cuando los niños no cumplen con estas expectativas, pueden experimentar sentimientos de desesperanza; por otro lado, si las alcanzan, pueden experimentar un aumento en su autoestima. Esto sugiere que los niños cuyos padres establecen estándares realistas y alcanzables tienen más probabilidades de desarrollar un perfeccionismo adaptativo (Flett et al., 2002). Este enfoque teórico cuenta con respaldo empírico, como lo indica Speirs-Neumeister (2004), al afirmar que las expectativas parentales y la aprobación condicional proporcionan una explicación más robusta que el modelo de aprendizaje social para el desarrollo del perfeccionismo en estudiantes universitarios talentosos (Vicent, et. al., 2019).

No obstante, las expectativas parentales no son el único factor determinante en el desarrollo del perfeccionismo. Es decir, la mera existencia de expectativas elevadas por parte de los padres respecto al rendimiento de sus hijos no necesariamente resulta en patrones perfeccionistas en estos últimos (Tong & Lam, 2011).

Según la teoría de la transmisión intergeneracional del perfeccionismo, se anticipa que los padres perfeccionistas con altos niveles de Orientación al Dominio (POD) establecerán estándares de rendimiento extremadamente altos, a veces excesivos, para sus hijos. Estos padres tienden a recompensar a sus hijos cuando alcanzan dichos estándares y a criticarlos severamente cuando no lo logran. Appleton et al. (2010) descubrieron que el grado de perfeccionismo obsesivo-depresivo (POD) en los padres era un predictor del perfeccionismo socialmente prescrito en atletas. En este contexto, a diferencia del paradigma del aprendizaje social, los hijos de padres

perfeccionistas adoptan el perfeccionismo de sus progenitores no tanto por imitación, sino como resultado de la búsqueda de recompensas positivas y la evitación de castigos.

3.4. Dimensiones

Oros, (2003) desarrolló la Escala de Perfeccionismo Infantil (EPI), la cual identifica dos dimensiones: autoexigencia y respuesta ante el fracaso. Esta clasificación se basa en la investigación de Hewitt y Flett (1991), quienes sugieren que los pensamientos perfeccionistas se pueden categorizar en autoenfoco y perfeccionismo socialmente prescrito. El primero se relaciona con la dimensión de autoexigencia, mientras que el segundo se vincula con la dimensión de respuesta ante el fracaso.

3.4.1. *Autodemandas*

La primera dimensión, denominada Autoexigencia, se refiere al perfeccionismo dirigido hacia uno mismo, donde existe una búsqueda constante de la perfección para evitar errores (Oros, 2003, citado en Aguilar & Castellanos, 2017). Esta dimensión se caracteriza por la fijación de objetivos y metas poco realistas, con expectativas muy elevadas, lo que conlleva una autoevaluación crítica, inflexible y rigurosa, considerada como irracional. Dentro de los pensamientos irracionales asociados a esta dimensión en los niños se encuentran frases como "Necesito ser el mejor" y "Debo ganar siempre". Según Aguilar y Castellanos (2017), las autoexigencias se manifiestan en la imposición de estándares elevados y esfuerzos extremos por alcanzar metas que pueden resultar en conductas compulsivas hacia objetivos casi inalcanzables. Estos estándares son poco realistas y se acompañan de una autoevaluación muy crítica, lo que lleva a la persistencia e inflexibilidad de estas creencias.

3.4.2. *Reacción al Fracaso*

La segunda faceta, identificada por Oros, et. al., (2003) como la "Reacción ante el Fracaso", describe la reacción adversa que surge como consecuencia de la presión interna autoimpuesta, manifestada a través de altas expectativas personales, lo que desencadena emociones de miedo al fracaso y una disminución en la autovaloración. Esto resulta en la percepción de que solo existen dos posibilidades en la vida: alcanzar la perfección o considerarse un fracaso total. La autora argumenta que el perfeccionismo está influenciado por un componente predisponente, caracterizado por una preocupación desmesurada por lograr la excelencia, lo que provoca autocrítica por no cumplir con los objetivos establecidos. Dentro de esta dimensión, se encuentran arraigadas creencias irracionales como "Soy excesivamente autocrítico" o "Me resulta difícil perdonarme cuando cometo errores". Oros (2003) destaca que esta dimensión implica un aspecto más emocional, donde se experimentan sentimientos vinculados al fracaso, como la culpabilidad, el pesar, la incomodidad y el menosprecio hacia uno mismo (Pineda, et. al., 2019).

3.5. Indicadores

3.5.1. *Altas Expectativas*

Los niños perfeccionistas tienden a tener estándares muy altos para sí mismos. Pueden esforzarse constantemente por alcanzar la perfección en sus tareas estudiantiles, actividades extracurriculares o cualquier otra actividad en la que estén involucrados (Oros & Vargas, 2015).

3.5.2. *Miedo al Fracaso*

El miedo al fracaso es una característica común del perfeccionismo infantil. Los niños pueden experimentar ansiedad y estrés significativos ante la idea de cometer errores o no cumplir con sus propias expectativas (Ballero, 2022).

3.5.3. *Autoexigencia*

Los niños perfeccionistas a menudo se autoexigen de manera intensa. Pueden ser muy críticos consigo mismos y tener dificultades para aceptar sus propios errores o imperfecciones (Broeren & Hudson, 2013).

3.5.4. *Búsqueda de Aprobación*

Los niños perfeccionistas pueden ser muy sensibles a la crítica y buscar constantemente la aprobación de los demás. Pueden sentirse desvalorizados o insatisfechos si no cumplen con las expectativas percibidas de los demás (Dávila & Tesén, 2021).

3.5.5. *Rigidísimo y Perfeccionismo en Otros*

Algunos niños perfeccionistas pueden ser rígidos en su enfoque y expectativas hacia los demás. Pueden tener dificultades para aceptar las diferencias o imperfecciones de los demás y pueden ser críticos o exigentes con los demás (Clark & Coker, 2009).

3.6. Niveles

Según Oros (2003), brinda una general de las características asociadas con un nivel alto, medio y bajo de perfeccionismo infantil (Curahua, 2022):

3.6.1. Nivel Alto de Perfeccionismo

Los niños con un nivel alto de perfeccionismo tienden a establecer expectativas inalcanzables para sí mismos. Cualquier resultado que no cumpla con esos estándares puede llevar a sentimientos intensos de frustración y autocrítica. En relación a su miedo al fracaso, esta es una característica central en los niños con un nivel alto de perfeccionismo. Pueden experimentar una gran ansiedad ante la idea de cometer errores o no cumplir con sus expectativas, lo que puede llevar a evitar ciertas actividades o situaciones (Darbouze, 2014).

Los niños con un nivel alto de perfeccionismo son muy críticos consigo mismos. Pueden tener dificultades para aceptar cualquier error o imperfección, y pueden experimentar una gran angustia emocional como resultado.

Los niños con un nivel alto de perfeccionismo pueden buscar constantemente la aprobación de los demás. Pueden sentirse desvalorizados o insatisfechos si no cumplen con las expectativas percibidas de los demás.

3.6.2. Nivel Medio de Perfeccionismo

Los niños con un nivel medio de perfeccionismo pueden tener estándares exigentes, pero no tan extremos como aquellos con un nivel alto. Aunque se esfuerzan por hacerlo bien, pueden ser más flexibles en su aceptación de resultados imperfectos. Pueden experimentar ansiedad y preocupación ante la idea de cometer errores, pero su respuesta emocional no es tan abrumadora como en el caso de un nivel alto de perfeccionismo.

Aunque se fijan metas desafiantes, los niños con un nivel medio de perfeccionismo son capaces de aceptar y aprender de sus errores. Pueden ser autocríticos, pero no hasta el punto de la angustia extrema. Pueden buscar la aprobación de los demás y sentirse valorados por sus logros, pero no de una manera tan intensa como los niños con un nivel alto de perfeccionismo (Durán & López, 2017).

3.6.3. Nivel Bajo de Perfeccionismo

Los niños con un nivel bajo de perfeccionismo establecen metas alcanzables para sí mismos. Están dispuestos a aceptar resultados imperfectos y ven los errores como oportunidades de aprendizaje. Los niños con un nivel bajo de perfeccionismo tienen una actitud más relajada hacia el fracaso. Pueden experimentar cierta frustración, pero la toleran y siguen adelante sin sentirse abrumados por ella.

Así mismo, tienen una buena autoestima y son capaces de aceptarse a sí mismos con sus virtudes y defectos, no se critican excesivamente por errores o imperfecciones. Buscan aprobación moderada, es decir, aunque valoran la aprobación de los demás, no dependen de ella (San Martín & Luengo, 2018).

3.7. Factores Asociados al Perfeccionismo

3.7.1. El Temperamento

El concepto de "temperamento" alude a los esquemas de reacciones automáticas ante estímulos emocionales, los cuales se perciben como moderadamente influenciados por la herencia y mantienen cierta estabilidad a lo largo del tiempo, sin importar la influencia cultural o el aprendizaje social (Villacorta, 2017).

El estudio del temperamento ha sido crucial en entender cómo los rasgos emocionales pueden influir en el desarrollo y la expresión del perfeccionismo. Se ha observado que ciertos rasgos temperamentales, como la búsqueda de novedad, la

persistencia, la extraversión o la inhibición conductual, están asociados de manera significativa con diferentes dimensiones del perfeccionismo (Chemisquy & Helguera, 2018).

Por ejemplo, Kobori et al. (2005) descubrieron que niveles reducidos en búsqueda de novedad y elevados en persistencia guardaban una conexión con el surgimiento del perfeccionismo orientado internamente. En contraste, Kyra (2009) identificó que la dimensión de extraversión/insurgencia se asociaba con la inquietud ante errores y las incertidumbres sobre acciones vinculadas al perfeccionismo socialmente prescrito.

Este enfoque en el temperamento proporciona una base sólida para comprender cómo los aspectos innatos del comportamiento emocional pueden interactuar con las experiencias sociales y culturales para influir en la formación y expresión del perfeccionismo en individuos de diferentes contextos y culturas (Aguilar, 2019).

3.7.2. Estilo de Apego

El modo de unión de los individuos es otro elemento que la literatura ha vinculado con el origen del perfeccionismo. Según la teoría del apego de Bowlby (1988), las primeras interacciones emocionales entre padres e hijos influyen en la disposición general de un individuo en sus relaciones sociales. Varios estudios han encontrado una relación entre un patrón de apego inseguro y los rasgos perfeccionistas (Boone, 2013). Por otro lado, Kyra (2009) descubrió que un patrón de apego ansioso está asociado con diversas dimensiones del perfeccionismo, como la preocupación por errores, las dudas sobre acciones, los estándares personales, las expectativas parentales y las críticas parentales. En contraposición, un patrón de apego de evitación solo se relaciona con la preocupación por errores.

3.7.3. Aspectos Genéticos

Entre los factores individuales a tener en cuenta, es relevante resaltar que varios estudios con gemelos indican que el perfeccionismo tiene una dimensión genética moderadamente heredable (Iranzo-Tatay et al., 2015). Además, Hobgood (2011) llevó a cabo una investigación que vinculaba los grupos sanguíneos ABO con diferentes características de personalidad, observando que el grupo B parece asociarse con inclinaciones hacia el perfeccionismo.

3.7.4. Otros Factores Externos

Por otra parte, es posible que otros factores exógenos al entorno familiar influyan en la gestación del perfeccionismo (Flett et al., 2002). Por ejemplo, el área educativa se considera uno de los escenarios de socialización más influyentes para un individuo. Por ende, las expectativas de los educadores y compañeros, junto con un enfoque didáctico que subraye los errores y las críticas rigurosas, podrían fomentar el desarrollo del perfeccionismo. Además, diversos factores socioculturales podrían tener un papel significativo en la configuración de este rasgo. De hecho, varios estudios han destacado disparidades en las características de los progenitores de individuos perfeccionistas de diferentes grupos étnicos las cuales podrían atribuirse a variables culturales (Marten et al., 2012).

En última instancia, es crucial destacar que la investigación sobre los orígenes del perfeccionismo enfrenta ciertas limitaciones. Principalmente, en la mayoría de estos estudios, la variable que explora el comportamiento parental se basa en las percepciones o evaluaciones que los propios hijos hacen de sus padres. Es decir, no se examina directamente la conducta de los progenitores, sino más bien la percepción que los hijos perfeccionistas tienen de ella. En este sentido, es plausible que la percepción de los hijos sobre el comportamiento parental sea un indicador más fiable de su propio perfeccionismo que la conducta real de los padres (Abdi, et. al., 2015).

En contextos donde predominan estilos de crianza autoritarios y demandantes, es probable que los individuos perfeccionistas, debido a sus preocupaciones evaluativas, interpreten incluso correcciones leves de sus padres como críticas severas, o que recuerden y destaquen más fácilmente los momentos en que sus padres fueron particularmente críticos y exigentes con ellos (Kawamura et al., 2002).

En un esfuerzo por contrastar la eficacia predictiva entre las autoevaluaciones parentales y las percepciones filiales respecto al perfeccionismo parental, Appleton et al. (2010) determinaron que las autoevaluaciones de los padres no podían anticipar el nivel de perfeccionismo en sus descendientes. Por el contrario, las percepciones de los hijos sobre el perfeccionismo de sus padres surgieron como un predictor significativo de su propio perfeccionismo. Esto sugiere que el enfoque principal para comprender el desarrollo del perfeccionismo debería dirigirse más hacia las interpretaciones que los individuos perfeccionistas hacen de las características de sus padres que hacia el comportamiento real de estos últimos (García, et. al., 2019).

En segundo lugar, varios de los estudios citados anteriormente utilizaron muestras de adultos, en particular estudiantes universitarios, quienes proporcionaron información retrospectiva sobre el estilo de crianza de sus padres. Esta metodología presenta desafíos debido a posibles sesgos, factores confusos e inexactitudes asociadas con el paso del tiempo. Por lo tanto, es crucial emplear muestras de niños para obtener una comprensión más precisa del fenómeno (Mitchell et al., 2013).

Además, Mitchell et al. (2013) cuestionaron la proliferación de estudios correlacionales y subrayaron la importancia de llevar a cabo investigaciones experimentales para poder esclarecer la dirección de la causalidad.

A pesar de las limitaciones mencionadas, los estudios sobre la etiología del perfeccionismo han revelado la complejidad y la multiplicidad de causas de este fenómeno. Se han identificado diversos factores que se entrelazan de manera bidireccional para aumentar la propensión del individuo hacia el desarrollo del perfeccionismo, incluyendo desde las particularidades personales, el entorno familiar, las presiones del medio ambiente y aspectos culturales específicos (Patricio, 2019).

3.8. Perfeccionismo e Infancia

A pesar del creciente interés en la indagación sobre el perfeccionismo en las últimas décadas, la mayoría de los estudios empíricos se han centrado en poblaciones clínicas adultas o estudiantes universitarios, dejando un vacío en el análisis del perfeccionismo durante la niñez y la adolescencia (Uz-Baş, 2011). Los investigadores atribuyen esta laguna principalmente a la falta de herramientas específicas para estas edades (Al-Sayed & Robledo, 2010), lo que ha llevado a algunos estudios a emplear escalas originalmente diseñadas para adultos (Libby, 2004). No obstante, como se detallará en la próxima sección, en años recientes han emergido múltiples escalas para evaluar el perfeccionismo en niños y adolescentes, las cuales han demostrado una base psicométrica sólida, lo que ha estimulado la investigación en esta área.

No obstante, en lo que concierne a la investigación del perfeccionismo durante la infancia, es importante destacar que muchos estudios incluyen tanto a niños como a adolescentes en sus muestras (Yang & Chen, 2016), lo que resulta en una escasez de investigaciones específicamente centradas en la infancia, definida como las edades correspondientes a la Educación Infantil y/o Primaria. Esta limitación reduce significativamente la disponibilidad de investigaciones sobre el tema, y los resultados de dichos estudios deben ser interpretados con precaución, especialmente al aplicarlos a la población infantil, que representa una etapa claramente distinta de la adolescencia. Con el objetivo de proporcionar una perspectiva sobre la investigación del perfeccionismo en la infancia, los siguientes estudios han utilizado muestras de individuos con edades iguales o inferiores a doce años (Sherry, et. al, 2016).

Un examen exhaustivo de la literatura ha revelado que los estudios disponibles han priorizado la investigación de los aspectos negativos del perfeccionismo, demostrando consistentemente que este rasgo de la personalidad constituye un factor de vulnerabilidad psicológica durante la infancia (Morris & Lomax, 2014). Esta inclinación se puede atribuir al aumento en la prevalencia de trastornos en la población infantil y al papel del perfeccionismo como factor de riesgo. Específicamente, se ha

comprobado que dimensiones consideradas desadaptativas, como el perfeccionismo socialmente impuesto, la sensibilidad a los errores, la necesidad de aprobación, la autocrítica, la preocupación por los errores y la presión externa, están asociadas con una amplia gama de trastornos psicológicos en niños, incluyendo ansiedad, depresión y dificultades en las habilidades sociales (Carahua, 2019).

Además, se ha observado una tendencia hacia la utilización de muestras que engloban tanto a niños como a sus progenitores para investigar los elementos familiares que influyen en el desarrollo del perfeccionismo, tales como el estilo de crianza perfeccionista, el control psicológico parental o las metas de rendimiento establecidas por las madres para sus hijos (Mitchell et al., 2013). En una línea similar, otros estudios han explorado la percepción que los niños tienen sobre los aspectos relacionados con la crianza de sus padres y cómo estas percepciones afectan su propio perfeccionismo (Kim, 2015).

Asimismo, la investigación sobre el perfeccionismo en poblaciones infantiles ha incorporado el uso de grupos específicos, como estudiantes identificados con altas capacidades (Altun & Yazici, 2014).

Capítulo IV

Metodología

4.1. Enunciado de las Hipótesis

4.1.1. *Hipótesis General*

Existe relación entre las competencias parentales percibidas y perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

4.1.2. *Hipótesis Específicas*

El nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, es bajo.

El nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, es alto.

Existe relación entre la competencia parental percibida y la dimensión reacción al fracaso en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

Existe relación entre la competencia parental percibida y la dimensión auto demandas en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

4.2. Operacionalización de Variables y Escalas de Medición

4.2.1. Variable 1

4.2.1.1. Identificación. Competencias parentales percibidas

4.2.1.2. Definición Operacional. Se refiere al conjunto de habilidades que los padres tienen para desempeñar su función de manera adaptable y flexible. Esto puede evaluarse mediante la Escala de Competencias Parentales Percibidas - versión hija, desarrollada por Bayor et al. (2008).

Tabla 1

Operacionalización de la Variable 1

Dimensiones e Indicadores	Categorías	Escala
Implicación Parental	Alto	
Actividades de Ocio	Medio	
Integración Educativa y Comunicativa	Bajo	
Comunicación / Expresión de Emociones		
Actividades Compartidas		
Consistencia Disciplinar		
Establecimiento de Normas		Ordinal
Mantenimiento de la Disciplina		
Reparto de Tareas Domesticas		
Sobreprotección		
Permisividad		
Resolución de Conflictos		
Conflictividad		
Toma de Decisiones		
Deseabilidad Social		

4.2.2. Variable 2

4.2.2.1. Identificación. Perfeccionismo infantil

4.2.2.2. Definición Operacional. Se alude al grupo de exigencias estrictas autoimpuestas por el individuo en relación con lo que este considera que debe alcanzar. Esta medida puede ser evaluada mediante la escala de Perfeccionismo Infantil desarrollada por Oros (2003).

Tabla 2

Operacionalización de la Variable 2

Dimensiones e Indicadores	Categorías	Escala
Auto demandas		
Altas Expectativas		
Autoexigencia		
Rigidísimo y Perfeccionismo en	Alto	Ordinal
Otros	Medio	
	Bajo	
Reacción al fracaso		
Miedo al Fracaso		
Búsqueda de Aprobación		

4.3. Tipo y Diseño de Investigación

4.3.1. Tipo de Investigación

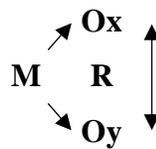
El tipo de estudio, en términos de su propósito, se clasifica como básico ya que su meta es expandir y profundizar en la comprensión de la realidad, centrándose en el desarrollo de conceptos para describir los fenómenos examinados. En lo que respecta al nivel de conocimiento, se trata de una investigación correlacional, puesto que busca

establecer la relación entre la percepción de la competencia parental y el perfeccionismo infantil en estudiantes de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna. Su propósito es identificar la relación potencial en un contexto específico, mostrando cómo se relacionan una o más variables. (Pimienta & De la Orden, 2017).

4.3.2. *Diseño de Investigación*

En términos de su estructura, el estudio se cataloga como no experimental, ya que no implica la manipulación deliberada de las variables de competencia parental percibida y perfeccionismo infantil. En cambio, ambas variables son observadas tal como se presentan en su entorno natural para un análisis apropiado. En lo que respecta a su temporalidad, se trata de una investigación transversal de naturaleza descriptiva correlativa, lo que supone la recopilación de información en un solo momento, es decir, en un instante específico, con el fin de describir y analizar las relaciones entre las variables (Hernández et al., 2014).

Siguiendo el siguiente esquema:



Donde

M = Muestra

Ox = Medición de la Competencia Parental Percibida

Oy = Medición del Perfeccionismo Infantil

R = Relación

4.4. Ámbito de la Investigación

La investigación se realizó en las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, comprendidos por: Lastenia Rejas de Castañon, Willma Sotillo de Bacigalupo, Hermogenes Arenas Yañez, Miguel Pro y Eduardo Perez Gamboa. La selección de Instituciones Educativas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, responde a una necesidad de abordar las disparidades socioeconómicas y educativas que caracterizan a esta zona. Se reconoce que las Instituciones ubicadas en estas áreas enfrentan desafíos únicos en términos de acceso a recursos educativos, calidad de la enseñanza y oportunidades de desarrollo.

La Institución Educativa 42019 Lastenia Rejas de Castañon, opera bajo una gestión pública de gestión directa. Es un colegio mixto que ofrece clases tanto en el turno diurno como en el vespertino, abarcando los tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria. Está situado en Calle María Forero S/N, Para, Tacna, Perú.

La misión de esta institución educativa es promover el desarrollo de competencias afectivas, tanto intra personales como inter personales y grupales. Busca fomentar una cultura de valores entre sus estudiantes, reconociendo la singularidad de cada individuo y promoviendo la convivencia pacífica en pos del bien común. Además, se enfoca en el desarrollo del talento y la creatividad de sus alumnos, así como en potenciar sus habilidades en áreas como las ciencias, las artes, la técnica y la sociología, con el fin de prepararlos para ser competitivos en diversos ámbitos.

Cuenta con 4 secciones por cada grado educativo contando con nivel inicial, primaria y secundaria, dirigidos por el director Darwin Ramos Puma.

La Institución Educativa Willma Sotillo de Bacigalupo, cuenta con un aproximado de 532 estudiantes en el nivel primario, es de tipo mixto diurno, con 3 secciones por grado, ubicado en la Av. Ejercito 2105, Tacna. La misión de la Escuela 42195 Wilma Sotillo De Bacigalupo es ser un conjunto de profesionales capacitados que supervisan para garantizar que los estudiantes se integren adecuadamente, tanto en su desarrollo personal como en el ámbito social y académico. Esta institución educativa

fue establecida y está registrada en la DRE/GRE y UGEL desde el 23 de octubre de 1973. Su objetivo es identificar y potenciar individuos competentes con una sólida autoestima, habilidades sociales y un sólido desarrollo académico, moral y emocional para que puedan alcanzar el éxito personal y profesional en una sociedad contemporánea y en constante cambio, bajo la dirección de la Directora Lujan Mengoa Amalia Liliam.

La Institución Educativa 42241 Hermogenes Arenas Yañez, bajo una gestión pública de gestión directa, es un colegio mixto de jornada diurna que abarca los niveles de educación primaria y secundaria. Está ubicado en Av. 200 Millas s/n - Junta Vecinal "Los Lirios - CECOAVI", en Para, Perú. Su meta es detectar y cultivar individuos competentes, dotados de una autoestima elevada, inteligencia, destrezas sociales y una formación académica, moral y emocional sólida, para que puedan prosperar tanto en su vida personal como profesional en una sociedad moderna y dinámica. Los estudiantes están organizados en tres secciones, bajo la dirección de la directora, la profesora Antera Quenta Paniagua.

Por otro lado, la Institución Educativa 230001 Miguel Pro, ubicada en el distrito y provincia de Tacna, en Ciudad de Dios Mz. G lote 33, es una institución pública que ofrece educación mixta en los niveles de inicial, primaria y secundaria. Es una institución de jornada diurna, quien en algunos casos cuenta con 2 secciones por grado. La comunidad educativa, auspiciada por la Compañía de Jesús, abraza los fundamentos y los ideales pedagógicos ignacianos, junto con un compromiso con la excelencia humana, con el fin de educar individuos líderes, reflexivos y emprendedores. Su objetivo es cultivar personas que, además de desarrollarse como cristianos comprometidos, puedan influir como agentes de transformación y colaborar en la edificación de una sociedad más equitativa y solidaria. La dirección de esta institución está a cargo de la profesora Ana Maria Rodriguez.

Por último, la institución educativa 449 Eduardo Perez Gamboa, se encuentra ubicado en el departamento de Tacna, en la dirección Jorge Basadre Grohman, altura de Zofra Tacna, de modalidad pública mixta. La institución cuenta con el nivel Primaria

y un salón de nivel Secundario (1° de secundaria), turno diurno, con unas 7 secciones y tiene un total aproximado de 185 estudiantes. La institución se propone identificar y promover individuos competentes, dotados de una autoestima elevada, inteligencia, habilidades sociales y una sólida formación académica, moral y emocional, con el fin de que puedan alcanzar el éxito en su vida personal y profesional en una sociedad contemporánea y dinámica. Está bajo la dirección del educador Sócrates Tichuanca Kapcha.

4.5. Unidades de Estudio, Población y Muestra

4.5.1. *Unidad de Estudio*

La unidad son los estudiantes de 10 a 12 años de edad de las instituciones educativas públicas del sector urbano 7 y 11 del distrito de Tacna

4.5.2. *Población*

La población de estudio sobre la cual recae la medición de las variables son los estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna: Lastenia Rejas de Castañon, Willma Sotillo de Bacigalupo, Hermogenes Arenas Yañez, Miguel Pro y Eduardo Perez Gamboa; conformados por un aproximado de 719 estudiantes matriculados en el año 2023 y que oscilan las edades señaladas.

4.5.3. *Muestra*

La muestra fue tomada por un método de muestreo intencional no probabilístico, donde al cumplir los criterios de inclusión y exclusión, se obtuvo un total de 641 estudiantes de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos

7 y 11 del distrito de Tacna. Los criterios en cuestión fueron:

Criterios de inclusión:

Edad: Estudiantes de edades entre los 10 a 12 años.

Estado de matrícula: Estudiantes matriculados en el 2023.

Lugar de procedencia: I.E Lastenia Rejas de Castañon, I.E., Willma Sotillo de Bacigalupo, I.E. Hermogenes Arenas Yañez, I.E. Miguel Pro y la I.E Eduardo Perez Gamboa.

Criterios de exclusión:

Edad: Menores de 10 y mayores de 12 años.

Estado de matrícula: Estudiantes no matriculados en el 2023.

Consentimiento: Cuyos padres no hayan firmado el consentimiento informado para la participación de la investigación.

Estudiantes que no se encuentren bajo la tutela de sus padres.

Considerando los criterios aplicados en la investigación se obtuvo la siguiente muestra por cada institución educativa pública según los sectores 7 y 11 del distrito de Tacna:

Tabla 03

Muestra por cada Institución Educativa Pública según los sectores 7 y 11 del Distrito de Tacna.

Sector	Institución Educativa	Frecuencia	Porcentaje
Sector 7	Lastenia Rejas de Castañón	228	35.57 %
	Wilma Sotillo de Bacigalupo	121	18.88 %
	Hermógenes Arenas Yañez	109	17.00 %
Sector 11	Miguel Pro	94	14.66 %
	Eduardo Pérez Gamboa	89	13.88 %
Total		641	100.00 %

4.6. Procedimientos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

4.6.1. Procedimientos

Inicialmente, se llevó a cabo una presentación formal con los coordinadores de TOE por medio de una carta de presentación de parte del decanato de la facultad de educación, ciencias de la comunicación y humanidades de la Universidad Privada de Tacna, dirigida a los directores de las instituciones educativas del nivel primario, con el fin de coordinar los detalles previos a la evaluación de manera presencial. Posteriormente, se solicitó acceso a cada aula a los docentes de turno para administrar los instrumentos psicométricos en los salones disponibles. Durante las aplicaciones, se obtuvo la participación, autorización y consentimiento informado de los, estudiantes, a quienes se les entregaron las dos escalas sucesivamente. Se proporcionaron instrucciones detalladas sobre cada prueba, su duración y el propósito de la investigación. La aplicación se llevó a cabo en grupo y se asignó un máximo de 30 minutos para cada instrumento.

Después se hizo la verificación por los criterios de exclusión e inclusión correspondientes, para continuar con el proceso de calificación y así procesarlos por el programa Excel y SPSS versión 26.

4.6.2. Técnicas

En cuanto a las herramientas empleadas para recopilar datos, se optó por la técnica de encuesta tipo test, la cual permitió obtener información de manera objetiva y cuantificable.

4.6.3. Instrumentos

4.6.3.1. Variable 1: Competencias Parentales Percibidas. Para evaluar la variable de Percepción de Competencia Parental, se utilizó la Escala de Competencia Parental Percibida - versión hijos, desarrollada por Bayot et al. (2008). Este instrumento fue diseñado específicamente para hijos con edades entre los 10 y 17 años, con el fin de medir cómo los hijos perciben las habilidades parentales de sus padres, utilizando un total de 53 ítems. La escala se estructura en tres dimensiones principales: implicación parental, resolución de conflictos y consistencia disciplinaria.

Cada una de estas dimensiones se desglosa en factores más específicos, que abarcan, aspectos como, comunicación/experiencia emocional, actividades recreativas, integración, educativa y comunicativa, establecimiento de normas, actividades compartidas y sobreprotección, distribuidos en un total de 34 ítems. La puntuación de cada factor se calcula sumando los puntajes, obtenidos en cada uno de los 34 ítems, lo que da como, resultado una puntuación, total directa.

La dimensión de resolución de conflictos se divide, en cuatro factores, principales: sobreprotección inversa, conflictividad, toma de decisiones y distribución de tareas domésticas, agrupados en 14 ítems. Únicamente los ítems 42, 50 y 52 tienen una puntuación inversa al sumarlos, mientras que los demás conservan su puntuación

original y se suman directamente.

En otra perspectiva, la dimensión de consistencia disciplinaria engloba dos aspectos fundamentales: permisividad inversa y mantenimiento de la disciplina, representados por 6 ítems en total. Únicamente el ítem 46 tiene una puntuación inversa, mientras que los demás mantienen sus puntajes originales y se suman directamente.

En el ámbito nacional, se tiene la adaptación de Balbín y Najjar (2014), quienes obtuvieron un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.87 mediante el uso de la estructura interna del Análisis Factorial. En este estudio, se empleó el coeficiente de Alfa de Cronbach para evaluar la consistencia interna de la Escala de Competencia Parental versión hijos.

4.6.2.1.1. Validación de la Escala de Competencia Parental Percibida – versión hijos. Con el propósito de garantizar la calidad de la investigación, la escala se sometió a un proceso de validación de contenido por medio de la evaluación de 4 expertos en salud mental, quienes poseían conocimientos específicos en el área y experiencia relevante con la muestra evaluada. Después de recopilar las calificaciones de cada experto, se hizo uso del coeficiente V de Aiken, el cual permitió medir la relevancia de los ítems en relación con un dominio de contenido específico (Aiken, 1985).

Tabla 04*Validación del Cuestionario de Competencias Parentales Percibidas*

Dimensiones	Indicadores	Item	Juez	Juez	Juez	Juez	V de Aiken
			1	2	3	3	
Implicación parental	Comunicación o expresión de emociones	12	4	4	4	4	1.00
		15	4	4	3	3	0.83
		17	3	3	4	4	0.83
		19	4	4	3	4	0.92
		24	4	4	3	4	0.92
		29	4	2	4	4	0.83
		31	4	4	4	4	1.00
		36	4	3	3	3	0.75
		40	4	3	4	4	0.92
		45	3	4	3	3	0.75
		47	4	4	3	4	0.92
49	4	4	4	4	1.00		
Total de ítems del indicador							0.83
Actividades de ocio		25	3	4	3	4	0.83
		32	4	4	4	4	1.00
		43	4	4	4	4	1.00
		48	4	4	4	4	1.00
Total de ítems del indicador							0.96
Integración educativa y comunitaria		3	3	4	4	4	0.92
		6	4	4	4	3	0.92
		13	4	2	3	4	0.75
		14	4	4	3	3	0.83
		18	4	4	3	4	0.92

		20	3	4	4	4	0.92
		21	3	4	4	4	0.92
		Total de ítems del indicador					0.88
	Actividades	7	4	4	4	4	1.00
	compartidas	10	4	4	4	4	1.00
		23	4	4	3	4	0.92
		28	4	4	3	4	0.92
		Total de ítems del indicador					0.96
		Total de ítems de la dimensión					0.91
Consistencia familiar	Establecimiento de normas	2	4	4	3	3	0.83
		26	4	4	3	3	0.83
		33	4	4	4	3	0.92
		41	4	4	4	4	1.00
		44	4	4	4	4	1.00
		Total de ítems del indicador					0.92
	Mantenimiento de la disciplina	5	4	4	4	4	1.00
		11	4	4	3	3	0.83
		Total de ítems del indicador					0.92
	Reparto de tareas domésticas	37	4	4	4	4	1.00
		50	4	4	4	4	1.00
		Total de ítems del indicador					1.00
	Sobreprotección	22	4	4	4	4	1.00
		38	4	4	3	3	0.83
		Total de ítems del indicador					0.92
	Permisividad	4	4	4	1	4	0.75
		46	4	4	4	4	1.00
		51	4	4	4	4	1.00

Total de ítems del indicador							0.92
Total de ítems de la dimensión							0.94
Toma de decisiones	Conflictividad	9	3	4	4	4	0.92
		27	4	2	2	4	0.67
		34	4	4	4	4	1.00
		35	4	4	4	4	1.00
		39	4	4	2	4	0.83
		52	4	4	4	4	1.00
Total de ítems del indicador							0.90
Toma de decisiones		1	4	4	4	4	1.00
		42	4	2	4	3	0.75
Total de ítems del indicador							0.88
Deseabilidad social		8	4	4	4	4	1.00
		16	4	4	4	4	1.00
		30	4	4	4	4	1.00
		53	4	4	4	4	1.00
Total de ítems del indicador							1.00
Total de ítems de la dimensión							0.93
Total de instrumento							0.93

La tabla 04 exhibe las puntuaciones proporcionadas por 4 expertos en relación con los 53 ítems del instrumento sobre Competencias parentales percibidas, evaluados mediante el coeficiente V de Aiken. Estas puntuaciones varían desde 0.67 en el ítem 27 hasta un puntaje perfecto de 1.00 en los ítems 1, 5, 7, 8, 10, 12, 16, 22, 30, 32, 34, 35, 37, 41, 43, 44, 46, 48, 50, 51, 52 y 53. Dado que todos los ítems presentan un puntaje mayor al mínimo sugerido (≥ 0.5), al igual que las dimensiones (0.91, 0.94 y 0.93) y el promedio de la escala es de 0.93, por lo que no es necesario modificar el instrumento para su implementación. No obstante, se presentan las observaciones de

los expertos en el Apéndice correspondiente.

4.6.3.2. Variable 2: Perfeccionismo Infantil. La Escala de Perfeccionismo Infantil fue creada en Argentina por Oros (2003) con el propósito de medir los niveles de perfeccionismo en niños de edades comprendidas entre los 8 y 13 años. Este instrumento consta de 16 ítems, divididos en dos dimensiones: autoexigencia, que incluye las primeras 8 preguntas con opciones de respuesta "no lo pienso", "lo pienso a veces" y "sí lo pienso"; y reacción al fracaso, que abarca las siguientes 8 preguntas con opciones de respuesta "no", "a veces" y "sí". La puntuación total de cada dimensión se obtiene sumando los puntajes de los ítems correspondientes, mientras que la puntuación total de la prueba se calcula sumando todos los ítems, lo que permite clasificarlos en categorías de nivel alto, medio y bajo.

En cuanto al análisis psicométrico del instrumento, la escalamo muestra un coeficiente alpha de Cronbach de 0.83, mientras que las subescalas de autoexigencia y reacción al fracaso presentan un grado de confiabilidad de 0.82 y 0.70 respectivamente, lo que indica que tanto la prueba como sus subescalas son confiables (Oros, 2003).

En Perú se tiene la adaptación de Ventura-León et al. (2018), quienes optaron por utilizar el coeficiente omega debido a la detección de algunos errores en dos ítems del instrumento (McDonald, 1999; Ventura-León & Caycho, 2017). Tras este análisis, se determinó que el coeficiente omega alcanzó una puntuación de 0.83, similar a la propuesta por Oros (2003).

4.6.2.1.1. Validación de la Escala de Perfeccionismo Infantil. Con el objetivo de lograr un resultado superlativo en la indagación, la Escala de Perfeccionismo Infantil fue sometida a un procedimiento de validación de contenido mediante el juicio de cuatro peritos, quienes eran especialistas en salud mental con experticia en el ámbito y con experiencia en la muestra examinada. Tras la obtención de la puntuación otorgada por cada uno de los evaluadores, se aplicó la fórmula para calcular el coeficiente V de Aiken, el cual permitió cuantificar la pertinencia de los

ítems en relación con un dominio de contenido (Aiken, 1985).

Tabla 05

Validación del Cuestionario de Perfeccionismo Infantil

Dimensión	Item	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	V de Aiken
Autodemanda	1	4	3	3	2	0.67
	2	4	3	4	3	0.83
	3	4	4	4	3	0.92
	4	4	4	3	2	0.75
	5	3	3	4	4	0.83
	6	3	4	4	2	0.75
	7	4	3	4	4	0.92
	8	4	4	4	4	1.00
Total de dimensión						0.83
Reacción al Fracaso	9	4	4	4	3	0.92
	10	4	4	4	4	1.00
	11	4	3	4	4	0.92
	12	4	4	4	4	1.00
	13	4	4	4	4	1.00
	14	4	4	3	4	0.92
	15	4	4	4	4	1.00
	16	4	4	3	4	0.92
Total de dimensión						0.96
Total de instrumento						0.90

En la tabla 05 se presentan los puntajes otorgados por 4 expertos para los 16 ítems del cuestionario de la variable Perfeccionismo Infantil. Estos puntajes varían desde 0.67 en el ítem 1 hasta un puntaje perfecto de 1.00 en los ítems 10, 12, 13 y 15. Es importante destacar que todos los ítems presentan un puntaje mayor al mínimo sugerido (≥ 0.5), y el promedio de la escala es de 0.90, lo que indica que no se requieren modificaciones en el instrumento para su aplicación. No obstante, se presentan las observaciones realizadas por los jueces en el apartado de Apéndice.

Capítulo V

Los Resultados

5.1. El Trabajo de Campo

Para recolectar datos para este estudio, se remitió una carta de presentación del decanato de la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades, dirigida a cinco Instituciones Educativas: Lastenia Rejas de Castañón, Wilma Sotilla de Bacigalupo, Hermógenes Arenas Yañez, Miguel Pro, Eduardo Pérez Gamboa. Una vez aprobada la solicitud por cada institución educativa, se contó con la colaboración de los profesores para facilitar la aplicación a los estudiantes. Antes de administrar los instrumentos, se proporcionó una ficha de consentimiento para que los padres autorizaran la evaluación de los menores. Después de recopilar todos los datos de la muestra, se utilizó el análisis estadístico descriptivo para examinar las frecuencias y porcentajes, así como el análisis correlacional. Luego, se evaluaron las hipótesis utilizando pruebas estadísticas como la prueba de Chi cuadrado - Bondad de Ajuste y el coeficiente Rho de Spearman.

5.2. Diseño de Presentación de los Resultados

Los datos numéricos se presentan mediante tablas y gráficos estadísticos, comenzando con un análisis de estadística descriptiva. En primer lugar, se muestran los resultados descriptivos referentes a las percepciones de competencia parental, seguidos por los relacionados con el perfeccionismo infantil. Por último, se incluye la tabla de correlación.

Luego, se presentaron las tablas correspondientes a los análisis estadísticos llevados a cabo para verificar las hipótesis. Primero se muestra la hipótesis general y, posteriormente, las cuatro hipótesis específicas.

5.3. Los resultados

5.3.1. Resultados Descriptivos de Variable Competencias Parentales Percibidas

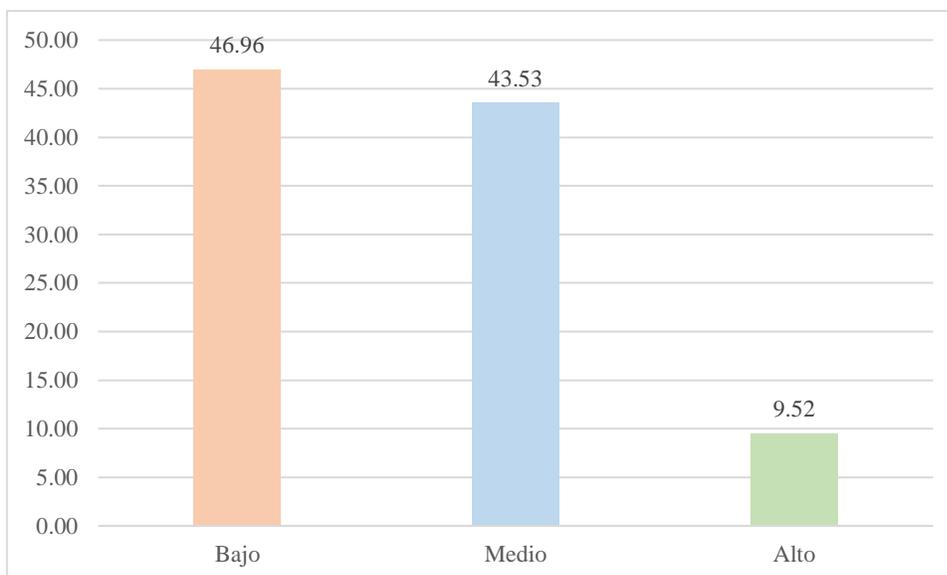
Tabla 06

Niveles de Competencias Parentales Percibidas en Estudiantes de 10 a 12 años de Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	301	46.96%
Medio	279	43.52%
Alto	61	9.52%
Total	641	100.00%

Figura 01

Niveles de Competencias Parentales Percibidas en Estudiantes de 10 a 12 años de Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.



En la tabla 06, se visualiza a los 641 estudiantes pertenecientes a las Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, respecto a los niveles que presentan en las competencias parentales percibidas, donde la frecuencia mayoritaria se encuentra en el nivel bajo con 301 estudiantes (46.96%), seguido por el nivel medio con 279 estudiantes (43.53%), finalmente el nivel alto presenta a 61 estudiantes (9.52%).

5.3.2. Resultados Descriptivos de la Variable Perfeccionismo Infantil

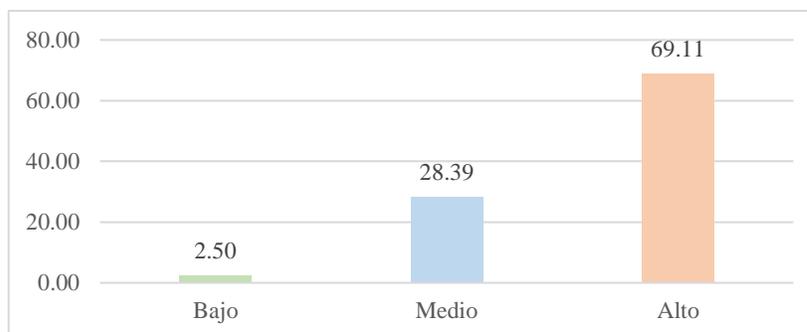
Tabla 07

Niveles de Perfeccionismo infantil en Estudiantes de 10 a 12 años de Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	16	2.50%
Medio	182	28.39%
Alto	443	69.11%
Total	641	100.00%

Figura 02

Niveles de Perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.



En la tabla 07, se visualiza a los 641 estudiantes pertenecientes a las Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, respecto a los niveles que presentan en la variable perfeccionismo infantil, donde la frecuencia mayoritaria se encuentra en el nivel alto con 443 estudiantes (69.11%), seguido por el nivel medio con 182 estudiantes (28.39%), finalmente el nivel bajo presenta a 16 estudiantes (2.50%).

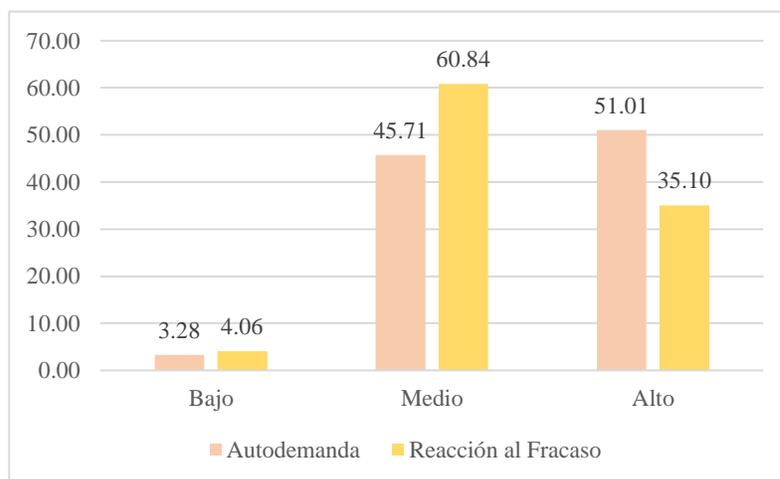
Tabla 08

Niveles de las Dimensiones de Perfeccionismo Infantil en Estudiantes de 10 a 12 años de Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.

Categorías	Auto demanda		Reacción al Fracaso	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	21	3.28%	26	4.06%
Medio	293	45.71%	390	60.84%
Alto	327	51.01%	225	35.10%
Total	641	100.00%	641	100.00%

Figura 03

Niveles de las Dimensiones de Perfeccionismo Infantil en Estudiantes de 10 a 12 años de Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.



En la tabla 08, se visualiza a los 641 estudiantes pertenecientes a las Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna

sobre los niveles que presentan en las dimensiones de la variable perfeccionismo infantil. Respecto a la primera dimensión de auto demanda, se evidencia que 327 estudiantes (51.01%) se encuentran en un nivel alto, para el nivel medio se presentan 293 estudiantes (45.71%) y 21 estudiantes (3.28%) para el nivel bajo. Respecto a la segunda dimensión de reacción al fracaso, se muestra que 390 estudiantes (60.84%) se encuentran en un nivel medio, para el nivel alto se presentan 225 estudiantes (35.10%) y 26 estudiantes (4.06%) para el nivel bajo.

5.3.3. Resultados Correlacionales de la Variable Competencias Parentales Percibidas y las Dimensiones de la Variable Perfeccionismo Infantil

Tabla 09

Matriz de Correlación entre la Variable Competencias Parentales Percibidas y las Dimensiones de Perfeccionismo Infantil en Estudiantes de 10 a 12 años de Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023

	Reacción al Fracaso	Autodemandas	Competencias Parentales Percibidas
Reacción al Fracaso	1.000		
Autodemandas	.443	1.000	
Competencias Parentales Percibidas	-.688	-.549	1.000

En la tabla 09 se presenta la relación entre la variable competencias parentales percibidas y las dimensiones de la variable perfeccionismo infantil. De acuerdo con los resultados generados por el software estadístico SPSS, empleando la prueba estadística Rho de Spearman, se ha obtenido un coeficiente de correlación de **-.688** entre las competencias parentales percibidas y la dimensión auto demanda, lo que indica una correlación negativa. Del mismo modo, se ha observado un coeficiente de correlación de **-.549** con la dimensión de miedo al fracaso, que también representa una correlación negativa.

Tabla 10

Correlación entre las Competencias Parentales Percibidas y Perfeccionismo Infantil en Estudiantes de 10 a 12 años de Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.

	Perfeccionismo Infantil
Competencias Parentales	-.741

En la tabla 10 se muestra la relación entre la variable competencias parentales percibidas y el perfeccionismo infantil. Según los resultados obtenidos mediante el software estadístico SPSS y la prueba estadística Rho de Spearman, se ha obtenido un coeficiente de correlación de $-.741$, lo que evidencia una correlación negativa.

5.4. Contrastación de las Hipótesis

5.4.1. Prueba de Distribución de Normalidad

Con el propósito de seleccionar el estadístico adecuado para la evaluación de hipótesis, se llevó a cabo una prueba de normalidad para determinar la naturaleza de la distribución de los datos obtenidos.

Para esto, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Si el resultado de la prueba era mayor a 0.05, se infiere que la muestra seguía una distribución normal, lo que permitiría el uso de estadísticos paramétricos. Por otro lado, si el resultado era menor a 0.05, se concluye que la distribución no era normal, lo que requeriría el empleo de estadísticos no paramétricos.

Tabla 11*Prueba de Normalidad Según Estadístico Kolmogorov – Smirnov*

	Estadístico de prueba	Sig
Competencias Parentales	.073	.000
Percibidas		
Perfeccionismo Infantil	.058	.000

En la Tabla 11 se presentan los valores de p para la variable de competencias parentales percibidas y el perfeccionismo infantil, los cuales son menores al nivel de significancia establecido ($p < 0.05$). Este resultado sugiere que la muestra no exhibe una distribución normal, por lo tanto, se hace necesario recurrir al uso de pruebas estadísticas no paramétricas. En consecuencia, en este estudio se utilizarán el coeficiente de correlación de Rho de Spearman y la prueba de Chi Cuadrado para la comprobación de hipótesis.

5.4.2. Hipótesis General

Ho: No existe relación entre las competencias parentales percibidas y perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

H1: Existe relación entre las competencias parentales percibidas y perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

Tabla 12

Prueba Estadística de Significancia de Rho de Spearman para la Relación entre las Competencias Parentales Percibidas y Perfeccionismo Infantil en Estudiantes de 10 a 12 años de Instituciones Educativas Públicas de los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.

		Competencias Parentales Percibidas
Perfeccionismo Infantil	Coeficiente de correlación	-0.741
	Significancia (bilateral)	.002

Lectura del P Valor

Ho: ($p > 0.05$) → No se Rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

P = .002 → $P < 0.05$ Entonces se rechaza la Ho

En la tabla 12, se aprecia el P Valor al correlacionar la variable competencias parentales percibidas y la variable perfeccionismo infantil, siendo dicho valor menor al grado de significancia ($P = 0.02 < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se comprueba la hipótesis de la investigadora con un 95% de confianza, afirmando estadísticamente que existe relación negativa entre las competencias parentales percibidas y perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna.

5.4.3. Hipótesis Específica 1

Ho: El nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023, no es bajo.

H1: El nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023 es bajo.

Tabla 13

Prueba Estadística de Chi Cuadrado Bondad de Ajuste para Variable Competencia Parental Percibida.

	Competencia Parental Percibida
Chi – Cuadrado	147.929
Gl	2
Significancia asintótica	0.000

Lectura del P Valor

Ho: ($p > 0.05$) → No se Rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 0.000$ → $P < 0.05$ Entonces se rechaza la Ho

Los resultados de la tabla 13 muestran que el valor de p es menor al grado de significancia ($P < 0.05$), lo que conduce al rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis del investigador con un nivel de confianza del 95%. Esto confirma estadísticamente que el nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023, es bajo.

5.4.4. Hipótesis Específica 2

Ho: El nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna 2023, no es alto.

H1: El nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna 2023, es alto.

Tabla 14

Prueba Estadística de Chi Cuadrado Bondad de Ajuste para Perfeccionismo Infantil.

	Perfeccionismo Infantil
Chi – Cuadrado	423.684
Gl	2
Significancia asintótica	0.000

Lectura del P Valor

Ho: ($p > 0.05$) → No se Rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 0.000$ → $P < 0.05$ Entonces se rechaza la Ho

Los datos de la tabla 14 revelan que el valor de p es inferior al grado de significancia ($P < 0.05$), lo que conlleva al rechazo de la hipótesis nula y a la validación de la hipótesis del investigador con un nivel de confianza del 95%. Esto indica de manera estadística que el nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, en el año 2023, es alto.

5.4.5. Hipótesis Específica 3

Ho: No existe relación entre la competencia parental percibida y la dimensión reacción al fracaso en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

H1: Existe relación entre la competencia parental percibida y la dimensión reacción al fracaso en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

Tabla 15

Coefficiente de Correlación entre la Competencia Parental Percibida y la Dimensión Reacción al Fracaso.

		Competencia Parental Percibida	Reacción al Fracaso
Competencia Parental Percibida	Coefficiente de correlación	1.000	
	Sig.	.000	
Reacción al Fracaso	Coefficiente de correlación	-.549	1.000
	Sig.	.003	.000

Lectura del P Valor

Ho: ($p > 0.05$) → No se Rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 0.003$ → $P < 0.05$ Entonces se rechaza la Ho

En la tabla 15, se aprecia el P Valor al correlacionar la variable de competencia parental percibida junto a la dimensión de reacción al fracaso, donde el valor obtenido es menor al grado de significancia ($P < 0.05$), por lo que se comprueba la hipótesis de la investigadora y se rechaza la hipótesis nula con un 95% de confianza, afirmando estadísticamente que existe una relación negativa entre la competencia parental percibida y la dimensión reacción al fracaso en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

5.4.6. Hipótesis Específica 4

Ho: No Existe relación entre la Competencia Parental Percibida y la Dimensión Auto demandas en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

H1: Existe relación entre la Competencia Parental Percibida y la Dimensión Auto demandas en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

Tabla 16

Coefficiente de Correlación entre la Competencia Parental Percibida y la Dimensión Auto demanda.

		Competencia Parental Percibida	Autodemanda
Competencia Parental Percibida	Coefficiente de correlación	1.000	
	Sig.	.000	
Auto demanda	Coefficiente de correlación	-.688	1.000
	Sig.	.000	.000

Lectura del P Valor

Ho: ($p > 0.05$) → No se Rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 0.000$ → $P < 0.05$ Entonces se rechaza la Ho

En la tabla 16, se aprecia el P Valor al correlacionar la variable de competencia parental percibida junto a la dimensión de auto demanda, donde el valor obtenido menor al grado de significancia ($P=0.00 < 0.05$), por lo que se comprueba la hipótesis

de la investigadora y se rechaza la hipótesis nula con un 95% de confianza, afirmando estadísticamente que existe una relación negativa entre la competencia parental percibida y la dimensión auto demanda en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

5.5. Discusión

Los resultados de la presente investigación revelan un panorama complejo y matizado de las dinámicas educativas y familiares en instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023. La exploración de la relación entre las competencias parentales percibidas, el perfeccionismo infantil y las dimensiones de auto demandas y reacción al fracaso ha proporcionado valiosa información sobre los factores que se relacionan en el desarrollo académico y emocional de los estudiantes. En este contexto, la discusión se centra en interpretar y comprender la interconexión entre estos elementos. A través de un análisis detallado de los hallazgos, se busca trazar un camino hacia intervenciones efectivas que promuevan un entorno educativo y familiar propicio para el crecimiento integral de los estudiantes de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna.

En relación con el objetivo principal, se ha identificado una correlación negativa considerable de -0.741 entre las percepciones de competencia parental por parte de los hijos y el perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de edad pertenecientes a las escuelas públicas ubicadas en los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, en el año 2023. Estos hallazgos contrastan con los de Miano (2020), cuya investigación involucró a 106 estudiantes, de los cuales 79 eran varones (74.5%) y 27 mujeres (25.5%), provenientes desde el cuarto grado de primaria hasta el segundo año de secundaria, seleccionados de dos colegios de educación diferenciada. En su estudio, no se encontró una asociación entre el perfeccionismo infantil y las percepciones de competencia parental. Sin embargo, se identificaron múltiples

correlaciones directas significativas, incluyendo la relación entre la dimensión de autoexigencia y la implicancia parental ($p = .039$; $r = .201$), autoexigencia y percepción de competencia parental ($p = .022$; $r = .223$), autoexigencia y actividades de ocio ($p = .025$; $r = .218$), así como una correlación inversa significativa entre la reacción al fracaso y la toma de decisiones ($p = .043$; $r = -.198$).

Las competencias parentales percibidas por los hijos constituyen una dimensión crucial en la relación entre padres e hijos. Estas competencias representan la percepción subjetiva que los niños tienen sobre las habilidades y cualidades parentales de sus progenitores. Incluyen aspectos como el apoyo emocional, la comunicación efectiva, la consistencia en la aplicación de normas y la capacidad para resolver problemas familiares. La evaluación que los hijos realizan de estas competencias parentales puede influir significativamente en su desarrollo socioemocional y académico (Andrade & Lizarraga, 2022).

El perfeccionismo infantil, según la perspectiva de Oros (2003), se concibe como una tendencia a establecer expectativas elevadas y, a menudo, poco realistas para uno mismo, llevando a una búsqueda constante de la perfección en diversos aspectos de la vida. Este fenómeno no se limita a la esfera académica, sino que abarca también el ámbito personal y social. Bajo esta óptica, el perfeccionismo infantil no solo se manifiesta como la búsqueda incesante de altos estándares, sino que también está intrínsecamente ligado a la autoevaluación rigurosa y la reacción intensa ante el fracaso percibido. El enfoque de Oros destaca la importancia de comprender el perfeccionismo infantil como un fenómeno multidimensional, con dimensiones cognitivas, emocionales y comportamentales (Oros & Vargas, 2016).

El hallazgo de una relación negativa sugiere que a medida que disminuye la percepción de competencias parentales por parte de los hijos, aumenta la manifestación del perfeccionismo infantil. Dentro del marco teórico, se consideran las funciones esenciales de las competencias parentales, que abarcan desde cubrir las necesidades básicas de afecto y estimulación hasta desempeñar un papel fundamental en teorías explicativas como la teoría del apego. La calidad de la relación de apego puede influir

en la percepción que los niños tienen de las competencias parentales, y, a su vez, esta percepción impacta en su desarrollo, incluyendo la propensión al perfeccionismo (Sallés & Ger, 2011).

El modelo teórico de Barudy y Dantagnan sobre la capacidad de apego y la empatía proporciona una perspectiva valiosa. La conexión emocional entre padres e hijos, influida por la capacidad de apego y la empatía, se revela como un factor clave. Un déficit en estas áreas podría conducir a una percepción disminuida de competencias parentales y, por ende, a un aumento del perfeccionismo infantil (Badury & Dantagnan, 2010).

En el análisis del perfeccionismo infantil, se exploran los enfoques teóricos unidimensionales y bidimensionales, así como los modelos teóricos de aprendizaje social y reacción social. La bidimensionalidad del perfeccionismo, que implica tanto estándares elevados como autoevaluación rigurosa, puede estar relacionada con la forma en que los niños perciben las competencias parentales. Los modelos teóricos de aprendizaje social sugieren que los patrones de perfeccionismo pueden ser aprendidos y modelados a partir de la observación del comportamiento de los padres (Aguilar, 2020).

Los estilos de crianza, como parte del contexto de aprendizaje social, tienen un papel crucial en la configuración de la dinámica familiar y el desarrollo de patrones de pensamiento en los menores. Cuando los padres no establecen un estilo de crianza coherente y adaptativo, se genera un terreno propicio para la emergencia del perfeccionismo infantil (Oliveros, 2014).

Si los padres adoptan un estilo autoritario, imponiendo expectativas poco realistas y estableciendo estándares inalcanzables, los niños pueden internalizar la creencia de que solo alcanzando la perfección podrán recibir la aprobación y el afecto parental. Por otro lado, un estilo de crianza negligente o poco involucrado puede generar un vacío emocional que los niños intentarán llenar a través del perfeccionismo como una forma de buscar validación y atención (Iglesias & Romero, 2009).

El establecimiento de un estilo de crianza inadecuado puede tener un impacto significativo en el desarrollo psicológico de los niños. Esta situación puede llevar a que los menores internalicen estándares poco realistas y experimenten temor ante el juicio de sus padres. Cuando los padres no proporcionan un ambiente de crianza adecuado, los niños pueden verse afectados en la forma en que piensan sobre sí mismos y en cómo perciben sus propias capacidades. Los niños pueden percibir la perfección como un medio para evitar el rechazo y mantener una conexión emocional positiva con sus padres. Este proceso cognitivo puede generar ansiedad, estrés y una búsqueda constante de aprobación, contribuyendo al desarrollo del perfeccionismo como una estrategia de afrontamiento. Cuando los niños no perciben que sus padres les brindan un ambiente de apoyo seguro y amoroso, es más probable que adopten estándares de perfección como una forma de adaptarse a lo que creen que se espera de ellos (Fernández, 2008).

Dentro del marco teórico del aprendizaje social, se profundiza en la idea de que los niños adquieren comportamientos, normas y valores observando e imitando a sus padres y cuidadores. Este proceso de observación directa de modelos parentales puede ser especialmente relevante en la comprensión de cómo se desarrollan y manifiestan los patrones de perfeccionismo infantil. Si los padres exhiben comportamientos perfeccionistas, estableciendo estándares inalcanzables o reaccionando negativamente al fracaso, los niños pueden aprender estas respuestas a través de la observación directa, incorporando así el perfeccionismo como una estrategia de afrontamiento (Aguilar, 2020).

El aprendizaje social también se relaciona con la percepción de competencias parentales. Si los niños observan que sus padres exhiben competencias parentales efectivas y adaptativas, es más probable que adquieran una percepción positiva de las habilidades parentales. En cambio, si los padres muestran inseguridades o ineficacias en sus roles parentales, los niños pueden internalizar esta percepción y, como respuesta, desarrollar patrones de perfeccionismo como una forma de compensar o sobresalir en otros aspectos de sus vidas.

Factores externos, como el estilo de apego, y aspectos individuales, como el temperamento del niño, también se entrelazan en este análisis. Un estilo de apego inseguro o un temperamento más ansioso pueden contribuir a la percepción elevada de estándares y la reacción intensa al fracaso. El trauma, en el contexto de la transmisión intergeneracional, puede añadir capas de complejidad, impactando tanto en la percepción de competencias parentales como en la manifestación del perfeccionismo infantil (Aguilar, 2020)

La teoría del apego destaca que la calidad de la relación emocional entre padres e hijos impacta en la formación de la autoimagen y en la regulación emocional de los niños. En este contexto, la percepción de competencias parentales puede influir en el desarrollo de un apego seguro o inseguro. Si los niños perciben que sus padres son competentes en satisfacer sus necesidades emocionales, es más probable que desarrollen un apego seguro, lo que podría mitigar la tendencia al perfeccionismo como un mecanismo de búsqueda de aprobación y seguridad (Bowlby, 1989).

La teoría ecológica destaca la importancia de considerar el entorno más amplio en el que se desenvuelven los niños. Los factores del entorno, incluidos los recursos familiares y comunitarios, pueden influir en la percepción de competencias parentales. La falta de recursos o apoyo puede impactar negativamente en esta percepción y, por ende, aumentar la probabilidad de manifestación del perfeccionismo como una forma de hacer frente a las dificultades. Al resaltar la importancia del entorno más amplio, adquiere particular relevancia al considerar la población estudiada. La posible dificultad económica y la limitación en términos de apoyo temporal y constancia se convierten en elementos cruciales que contextualizan la relación entre las competencias parentales percibidas y el perfeccionismo infantil (Bayot, et. al., 2005).

La falta de recursos económicos en los hogares de sectores alejados la parte central de la ciudad puede impactar directamente en la percepción de competencias parentales. Los padres, enfrentando limitaciones económicas, podrían experimentar niveles de estrés más elevados al tratar de cubrir las necesidades básicas de sus hijos. Esta tensión financiera podría influir en la calidad de la interacción familiar y, en última

instancia, en la percepción que los niños tienen de las competencias de sus padres. En un entorno donde los recursos son escasos, los niños podrían internalizar la percepción de que sus padres enfrentan desafíos significativos, lo que podría contribuir a la manifestación del perfeccionismo como una forma de aliviar las presiones percibidas (Sallés & Ger, 2011).

Además, la limitación en cuanto a apoyo temporal y constancia podría generar un ambiente donde los padres, a pesar de sus esfuerzos, podrían tener dificultades para proporcionar un respaldo emocional y estructura necesarios para contrarrestar el perfeccionismo en sus hijos. La falta de tiempo podría traducirse en una menor disponibilidad para participar activamente en la vida académica y emocional de los niños, llevando a una percepción disminuida de competencias parentales. En este contexto, el perfeccionismo infantil podría surgir como una estrategia adaptativa para los niños que, al enfrentarse a desafíos económicos y una oferta limitada de apoyo, buscan alcanzar estándares inalcanzables como una forma de demostrar valía y obtener reconocimiento. Esta estrategia, aunque aparentemente contradictoria, podría ser una respuesta a la falta percibida de recursos y constancia en su entorno.

Los estilos de apego, particularmente los estilos inseguros, pueden contribuir a una percepción negativa de las competencias parentales y, por ende, favorecer la aparición del perfeccionismo. Además, los modelos teóricos de aprendizaje social sugieren que los niños aprenden a través de la observación y la imitación de comportamientos parentales. Si observan una autoevaluación rigurosa y altos estándares por parte de los padres, es probable que internalicen estos patrones y los manifiesten en su propio perfeccionismo (Hewitt, et. al., 2003).

En relación al primer objetivo específico, se obtuvo que el nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023 es bajo. Un nivel bajo de competencias parentales percibidas podría estar relacionado con la calidad de la relación afectiva entre padres e hijos. Si los niños no experimentan un apego seguro, podrían percibir las competencias parentales como insuficientes, lo que

afectaría su confianza en la figura parental; los niños aprenden a comportarse y a interactuar observando a sus padres. Si los modelos parentales carecen de habilidades parentales efectivas, es probable que los hijos también muestren un bajo nivel de competencia percibida. Factores como la ausencia de habilidades de comunicación efectiva y resolución de problemas en el hogar pueden contribuir a esta percepción (Miano, 2020).

Estos resultados son similares a los obtenidos por Díaz (2020), quien llevó a cabo un estudio básico correlacional de corte transversal. La población consistió en 276 estudiantes de entre 12 y 14 años de edad, donde se evidenció que el 82% de las mujeres perciben niveles bajos de competencias parentales por parte de sus padres. Sin embargo, difieren de los hallazgos de Sumarriva (2023), cuyo estudio mostró que el 29.8% se ubicó en el nivel alto y el 18.3% en el nivel bajo. Además, Arias (2023), en su investigación con una muestra de 228 estudiantes de tercer, cuarto y quinto año de secundaria, donde 118 eran mujeres y 110 eran varones, encontró que el nivel medio de percepción de competencia parental es predominante. No obstante, es importante destacar que ambas investigaciones se llevaron a cabo en un grupo de edad distinto al evaluado en este estudio.

El entorno socioeconómico puede influir en las competencias parentales. Familias que enfrentan desafíos económicos y estrés financiero pueden tener dificultades para proporcionar un ambiente familiar estable y apoyo emocional adecuado. Esto podría afectar la percepción que tienen los niños sobre la competencia de sus padres. La disponibilidad de recursos educativos y programas de apoyo para padres también juega un papel crucial. Si los padres no tienen acceso a información y capacitación sobre prácticas parentales efectivas, es probable que sus competencias percibidas por los hijos sean limitadas. Además, la falta de una comunicación efectiva dentro de la familia puede contribuir al bajo nivel de competencia percibida. La incapacidad de los padres para comprender y abordar las necesidades emocionales y educativas de sus hijos puede generar una percepción negativa por parte de los niños (Torres, et. al., 2008).

En cuanto al segundo objetivo específico, se encontró que el nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023, es alto. Tener niveles altos de perfeccionismo infantil implica que un niño tiende a establecer estándares extremadamente altos para sí mismo y se esfuerza por alcanzarlos de manera rigurosa. Esto puede manifestarse en diversos aspectos de la vida del niño, como el rendimiento académico, actividades extracurriculares o incluso en las interacciones sociales.

Estos resultados se asemejan a los encontrados por Lagos y Palma (2018) en su investigación donde participaron 498 estudiantes de 5 y 6º año básico, pertenecientes a 7 centros educacionales de la Región de Ñuble, Chile, evidencian que, los niños de 6to primaria tienden a tener un perfeccionismo alto; además, Aguilar (2019) en su estudio, evaluó a 342 estudiantes de Caracas, encontró que en su mayoría, los niveles moderados prevalecen, y de forma específica, los varones puntúan más alto que las chicas, además, los colegios públicos presentaron un nivel más alto en auto demandas.

El perfeccionismo infantil podría estar relacionado con el desarrollo cognitivo. Los niños en esta etapa pueden ser más propensos a establecer estándares rígidos para sí mismos a medida que adquieren un sentido más claro de sus habilidades y capacidades. Sin embargo, en niveles elevados, es significativo e incluye cierta afectación en el menor. El perfeccionismo infantil puede estar asociado con problemas de salud mental, como la ansiedad y la depresión. La presión constante para ser perfecto y el temor al juicio pueden afectar negativamente el bienestar emocional del niño, también puede influir en las relaciones sociales. Los niños perfeccionistas pueden tener dificultades para aceptar críticas, ser flexibles en sus expectativas hacia los demás y disfrutar de actividades simplemente por el placer de participar, ya que tienden a centrarse más en los resultados finales (Yang & Chen, 2016).

En cuanto al tercer objetivo específico, se comprobó que existe relación negativa moderada de -0.688 entre la competencia parental percibida y la dimensión auto demandas en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas

de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023. Esto sugiere que a medida que la competencia parental percibida disminuye, la tendencia hacia las auto demandas en los estudiantes tiende a aumentar. Estos resultados cobran sentido y destacan los resultados de la investigación comentada anteriormente, Aguilar (2019) quien, en su estudio, recalca que los colegios públicos presentaron un nivel más alto en auto demandas; a su vez, Miano (2020) aunque encuentra una asociación positiva, se desataca la relación entre la variable y la dimensión, pues menciona que existe una relación significativa ($P=.022$) con un puntaje de .223.

La teoría de la autoeficacia propone que la percepción de las personas sobre su propia competencia afecta su comportamiento y metas. En este contexto, una baja competencia parental percibida podría influir en la autoeficacia de los estudiantes, llevándolos a establecer estándares más altos para sí mismos como una forma de compensar la percepción de falta de apoyo o guía por parte de los padres (Azar & Cote, 2012).

La conexión entre la competencia parental percibida y las autoexigencias también podría relacionarse con la autoestima. Si los niños perciben que sus padres tienen habilidades parentales limitadas, pueden intentar ganar validación y reconocimiento a través del perfeccionismo y altas expectativas autoimpuestas. Pueden recurrir a la autoexigencia como una estrategia de afrontamiento para lidiar con la falta percibida de competencia parental. Establecer estándares elevados podría ser una forma de sentir control en un entorno donde perciben una falta o extremada dirección parental. Si los niños tienen una relación segura y afectuosa con sus padres, es más probable que perciban a sus padres como competentes en el ejercicio de sus funciones parentales. Por otro lado, una percepción de baja competencia parental podría sugerir carencias en la conexión emocional, lo que podría afectar la autoexigencia de los niños (Aguilar, 2020).

Una perspectiva jerárquica podría sugerir que la percepción de competencia parental tiene un impacto directo en la formación de estándares autoimpuestos en los

niños. Los niños podrían estar buscando llenar un vacío percibido en la guía parental estableciendo estándares elevados para sí mismos.

El cuarto objetivo específico de esta investigación reveló una relación negativa moderada (-.549) entre la competencia parental percibida y la dimensión reacción al fracaso en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023. Este hallazgo sugiere que a medida que disminuye la percepción de competencia parental, los estudiantes tienden a exhibir una mayor propensión a reacciones negativas frente al fracaso.

La teoría ecológica proporciona un marco sólido para entender esta relación. Según esta perspectiva, los niños están inmersos en múltiples entornos que incluyen la familia, la escuela y la comunidad. La calidad de la competencia parental percibida actúa como un factor crucial en este entorno ecológico. Cuando la percepción de los estudiantes sobre la competencia de sus padres disminuye, se puede alterar la dinámica en estos entornos, afectando su relación con el fracaso (Ortega et al., 2021)

El fenómeno de autoexigencias y altos estándares en los niños podría entenderse como un mecanismo de adaptación. En contextos donde la competencia parental percibida es baja, los niños podrían estar internalizando la falta de apoyo y estableciendo altas expectativas como una forma de compensación. Este comportamiento adaptativo podría ser una respuesta a la percepción de carencias en el apoyo parental, llevando a los estudiantes a depender más de sí mismos para enfrentar el fracaso. La presencia de condiciones económicas bajas y el limitado acceso a recursos psicológicos en los colegios evaluados en los Sectores Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna también puede influir en esta relación. El estrés económico puede aumentar la carga emocional de los padres, afectando la percepción de competencia parental. La falta de acceso a profesionales de la psicología podría dificultar aún más la adquisición de habilidades parentales efectivas, contribuyendo así a la baja competencia parental percibida (Aguilar, 2020)

La cultura local puede tener un impacto significativo en cómo se perciben y manejan el fracaso y la competencia parental. En entornos con limitaciones

económicas, podría existir una cultura de superación donde los niños sienten una presión adicional para sobresalir a pesar de las dificultades. Además, el estigma asociado al fracaso en ciertas culturas podría intensificar las reacciones negativas, especialmente cuando la percepción de competencia parental es baja. Este estudio destaca la necesidad de intervenciones específicas en contextos con condiciones económicas bajas y acceso limitado a recursos psicológicos. Estrategias que aborden tanto la competencia parental percibida como las reacciones al fracaso podrían ser beneficiosas. Es esencial implementar programas educativos y de apoyo parental que sean culturalmente sensibles y consideren las particularidades de las comunidades evaluadas (Ortega et al., 2021).

Capítulo VI

Conclusiones y Sugerencias

6.1. Conclusiones

6.1.1. Primera

Se encontró que existe relación negativa alta de $-.741$ entre las competencias parentales percibidas y perfeccionismo infantil en estudiantes 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

6.1.2. Segunda

Se determinó que el nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023 es bajo.

6.1.3. Tercera

Se encontró que el nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023, es alto.

6.1.4. Cuarta

Se comprobó que existe relación negativa moderada de $-.688$ entre la competencia parental percibida y la dimensión auto demandas en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

6.1.5. Quinta

Se determinó que existe relación negativa moderada de $-.549$ entre la competencia parental percibida y la dimensión reacción al fracaso en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

6.2. Sugerencias

6.2.1. Primera

Se sugiere que profesionales de la salud mental de dichas instituciones educativas, diseñen e implementen intervenciones específicas, como talleres de promoción asociados a la tolerancia de la frustración, competitividad saludable, fomentar competencias saludables en los padres, etc. Estas intervenciones deben dirigirse a padres y cuidadores, enfocándose en la mejora de las competencias parentales identificadas como factores mitigantes del perfeccionismo infantil. La ejecución de talleres y programas de orientación parental puede ser liderada por los psicólogos a cargo de las diferentes instituciones y acompañados por los coordinadores de tutoría.

6.2.2. Segunda

Se recomienda que las instituciones educativas, en colaboración con profesionales de la salud mental, implementen un programa integral de fortalecimiento de competencias parentales. Este programa debería incluir capacitación específica dirigido a los padres de familia, brindando recursos concretos y estrategias adaptadas a las necesidades identificadas en la comunidad educativa. La participación activa de más profesionales de la salud mental podría ampliar la capacidad de implementar programas de fortalecimiento de competencias parentales de manera más amplia y eficiente.

6.2.3. Tercera

Se insta a los psicólogos a cargo puedan trabajar en estrecha colaboración con los docentes y educadores. Juntos, podrían desarrollar un protocolo de intervención

más específico y adaptado a las dinámicas educativas locales en casos de menores que tengan reacciones desproporcionales al fracaso o conductas no adaptativas debido a las auto demandas que presenten. Esto podría incluir la integración de estrategias socioemocionales dentro del currículo escolar con el fin de abordar de manera proactiva el perfeccionismo infantil. Además, la colaboración de profesionales de la salud mental y educadores, respaldada por la inclusión de practicantes de psicología adicionales, podría ser fundamental para adaptar estrategias más específicas garantizando así una intervención más precisa y personalizada.

6.2.4. Cuarta

Se sugiere que los coordinadores de tutoría o área de psicología, colabore de manera estrecha con el personal docente, evaluando y adaptando las estrategias pedagógicas actuales de las instituciones educativas, de tal manera que no se enfoquen exclusivamente en exigir la excelencia o el máximo rendimiento de los estudiantes, sino también en fomentar un desempeño acorde a sus habilidades individuales. Esto podría reducir la autodemanda que contribuye al perfeccionismo, mitigando así posibles afectaciones en el estado de ánimo de los alumnos.

De la misma forma, se insta a los padres, cuidadores y docentes a desarrollar programas de competencias socioemocionales y su impacto en las autodemandas presentes en los estudiantes. Reconocer y valorar los esfuerzos genuinos de los niños sin imponer expectativas desmesuradas es esencial para fomentar un ambiente en el cual las autodemandas no generen presiones innecesarias. Se recomienda promover un diálogo abierto con los estudiantes, enfocándose en el desarrollo de la autoconciencia y la aceptación de los propios límites, el cual, debe conocer cada docente de aula. Este enfoque colaborativo puede ser crucial para construir una relación positiva entre las competencias parentales percibidas y la gestión saludable de las autodemandas en los estudiantes. Además, se aconseja proporcionar apoyo emocional y guía práctica para

establecer metas realistas por parte de los docentes y padres, permitiendo que los niños aprendan a autoregularse y afrontar desafíos de manera adaptativa.

6.2.5. Quinta

Se recomienda que el área directiva y los profesionales de salud mental colaboren estrechamente con los docentes para desarrollar programas de apoyo emocional y resiliencia, como sesiones de asesoramiento y talleres de gestión emocional, integrados en el entorno educativo. Además, padres, cuidadores y docentes deben promover una percepción positiva del fracaso como parte del aprendizaje, destacando el proceso y los esfuerzos más que los resultados. Es crucial comunicar que el fracaso es una oportunidad para aprender, fomentando resiliencia y autocompasión a través de apoyo emocional incondicional y talleres psicoeducativos. Modelar una actitud positiva hacia los errores y compartir experiencias de superación fortalecerá la capacidad de los estudiantes para manejar el fracaso, contribuyendo a su crecimiento personal y académico.

Referencias

- Abdi, R., Chalabianloo, G. & Joorbonyan, A. (2015). The role in prediction of perfectionism as a transdiagnostic factor of the prediction of emotional disorders symptoms severity. *Practice in Clinical Psychology*, 3(4), pp. 227-233.
- Aguilar, L. (2019). *Perfeccionismo en escolares de Caracas: diferencias en función del sexo, tipo de institución educativa y nivel de estrés*. [Tesis de Licenciatura - Universidad de Antioquía, Venezuela]
- Aguilar, L. (2020). Perfeccionismo en escolares de Caracas: Diferencias en función del sexo, tipo de institución educativa y nivel de estrés. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 11(1), 7-33. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.rp.v11n1a01>
- Aguilar, L., & Castellanos, M. (2015). *Adaptación y validación de una escala de perfeccionismo infantil en niños venezolanos*. [Tesis de licenciatura. Universidad Central de Venezuela]. Repositorio Institucional <http://saber.ucv.ve/handle/10872/18911>
- Aguilar, L., & Castellanos, M. (2017). Validación psicométrica de una escala de perfeccionismo infantil en niños venezolanos. *Psicoespacios*, 11, (18), 9-42. doi: 10.25057/21452776.875
- Ali-Besharat, M., Azizi, K. & Poursharifi, H. (2011). The relationship between parenting styles and children's perfectionism in a sample of Iranian families. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 1276-1279. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.03.276
- Al-Sayed, G. & Robledo, P. (2010). Perfectionism and self-concept among primary school children in Egypt. *Electronical Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1099-1114.
- Altun, F. & Yazici, H. (2014). Perfectionism, school motivation, learning styles and academic achievement of gifted and non-gifted students. *Croatian Journal of Education*, 16(4), 1031-1054. doi: 10.15516/cje.v16i4.559

- Alva, S (2021). *Relación entre perfeccionismo y bienestar psicológico en niños y adolescentes*. [Tesis de Licenciatura. Universidad de Lima]. https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/13171/Alva_Inga.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- American Psychological Association (2021). DSM-IV. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. *Masson*. <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-iv-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Andrade, Y. & Lizarraga, L (2022). *Competencias parentales percibidas: estudio descriptivo comparativo en padres primerizos y padres con más de un hijo de niños de nivel inicial y primario*. [Tesis de Licenciatura. Universidad Católica San Pablo de Arequipa]. Repositorio UNSP <https://repositorio.ucsp.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/d51b2913-d42d-43fe-a4f3-e4fdcdb04a4/content>
- Appleton, P., Hall, H. & Hill, A. (2010). Family patterns of perfectionism: an examination of elite junior athletes and their parents. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 363-371. doi: 10.1016/j.psychsport.2010.04.005
- Arias, L (2023). *Percepción de competencia parental y estatus de identidad en los estudiantes de educación secundaria de la institución educativa Jorge Martorell Flores de Tacna, 2021*. [Tesis de Licenciatura – Universidad Privada de Tacna]. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/2823/Arias-Alferez-Luz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arones, K. & Barreda, M. (2019). *Dimensiones del temperamento en niños de 6 y 7 años y su relación con las competencias parentales*. [Tesis para optar por el bachiller - Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10046>
- Arslan, E. (2011). An investigation of social skills in children with different perfectionism levels. *Educational Research and Reviews*, 6(3), 279-282.

- <https://academicjournals.org/journal/ERR/article-full-textpdf/0C313564887>
- Azar, S. & Cote, L.(2002). Sociocultural issues in the evaluation of the needs of children in custody decision making: What do our current frameworks for evaluating parenting practices have to offer? *International Journal of Law and Psychiatry*, 25(3), 193-217. [https://doi.org/10.1016/S0160-2527\(02\)00102-4](https://doi.org/10.1016/S0160-2527(02)00102-4)
- Baldera, F. & Martínez, J. (2020). *Habilidades sociales en los estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria de la I.E. N° 10231 – La Raya, Túcume 2019*. [Tesis de bachiller - Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo]. <https://goo.su/uApyozC>
- Ballarino, F. (2021). *¿La juventud sin preocupaciones? Los problemas de salud mental en la infancia*. <https://www.unicef.org/argentina/historias/la-juventud-sin-preocupaciones-los-problemas-de-salud-mental-en-la-infancia>
- Ballero, R (2022). *Perfeccionismo y tolerancia a la frustración en niñas y niños de una institución educativa privada de Lima Norte*. [Tesis de Maestría. Universidad San Martín de Porres]. Repositorio USMP https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/10627/CURA_HUA_GUILLEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Barber, B. (1996). Parental psychological control: revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67, 3296-3319. doi: 10.1111/j.1467-8624.1996.tb01915.x
- Barudy, J (2010). Conferencia presentació a les Jornadas Europeas sobre Resiliencia. *Institut Francès de Barcelona*. <https://core.ac.uk/download/pdf/39107518.pdf>
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2010). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Gedisa.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. En J. Brooks-Gun, R. Lerner y A. C. Petersen (Eds.), *The encyclopaedia of adolescence*. Garland.
- Bayot, A., Hernández Viadel, J. & de Julián, 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.html
- Bayot, A., Hernández Viadel, J. & de Julian, Luis Felipe (2008): 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
- Bello, J., Hurtado, P., Villalba, Z. & Moreno, J. (2020). El papel de las competencias emocionales parentales en las conductas internalizantes y el autoconcepto de los niños. *Psicogente*, 23(44), 1-23. <https://goo.su/QeuvCVG>
- Besharat, M., Azizi, K. & Poursharifi, H. (2011). The relationship between parenting styles and children's academy achievement in a sample of Iranian families. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 1280-1283. Doi: 10.1016/j.sbspro.2011.03.277
- Blatt, S. (1995). The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression. *American Psychologist*, 50, 1003-1020.
<http://dx.doi.org/10.1037/0003-066x.50.12.1003>
- Boone, L. (2013). Are attachment styles differentially related to interpersonal perfectionism and binge eating symptoms? *Personality and Individual Differences*, 54, 931-935. doi: 10.1016/j.paid.2013.01.006
- Bowlby, J. (1988). A secure base: parent-child attachment and healthy human development. *Basic Books*
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1979). La ecología del desarrollo humano. *Paidós*.
- Burns, D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology Today*, 13, 70-76. <https://motamem.org/wpcontent/uploads/2019/03/The-Perfectionist-Script-for-self-defeat.pdf>
- Caballero, S., Contini de González, N., Lacunza, A., Mejail, S. & Coronel, P. (2018). Habilidades sociales, comportamiento agresivo y contexto socioeconómico. Un

- estudio comparativo con adolescentes de Tucumán (Argentina). *Redalyc*, (53), 183-203. <https://goo.su/Qgqm>
- Carahua, K. (2019). *Niveles de Perfeccionismo en estudiantes de educación primaria de la institución educativa San Agustín del distrito de Puente Piedra*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Ricardo Palma].
- Caro, I. (1997). *Manual de Psicoterapias Cognitivas*. Paidós. <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/manual-tec3b3rico-prc3a1ctico-de-psicoterapias-cognitivas-2a-ed.pdf>
- Carver, C. & White, T. (1994). Behavioral inhibition, behavioral activation, and affective responses to impending reward and punishment: the BIS/BAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 319-333. doi: 10.1037//0022-3514.67.2.319
- Chafloque, J. (2018). *Estilos de apego y perfeccionismo en jóvenes universitarios de Lima*. [Tesis de pregrado - Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/624762>
- Chang, E. (2002). Examining the Link Between Perfectionism and Psychological Maladjustment: Social Problem Solving as a Buffer. *Cognitive Therapy and Research*, 26 (5), 581-595
- Chang, E., Hudson, K. & Watkins, A. (2004). How adaptive and maladaptive perfectionism relate to positive and negative psychological functioning: testing a stress-mediation model in black and white female college students. *Journal of Counseling Psychology*, 51(1), 93-102. doi: 10.1037/0022-0167.51.1.93
- Chemisquy, S. & Helguera, G. (2018). Impacto de la autopresentación perfeccionista en la salud infantil y adolescente: una revisión sistemática. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 23, pp. 149-161. Doi: 10.5944/rppc.vol.23.num.2.2018.20095
- Clark, S. & Coker, S. (2009). Perfectionism, self-criticism and maternal criticism: a study of mothers and their children. *Personality and Individual Differences*, 47, 321- 325. doi: 10.1016/j.paid.2009.03.020

- Cloninger, C. (1986). A unified biosocial theory of personality and its role in the development of anxiety states. *Psychiatric Developments*, 4, 167-226
- Colegio Bertlot Brecht (2022). *Señales de ansiedad en los niños que debes conocer*. <https://cbb.edu.pe/senales-de-ansiedad-en-los-ninos-que-debes-conocer/>
- Corcuera, P. (2022). *El desarrollo de competencias parentales*. <https://elperuano.pe/noticia/161785-el-desarrollo-de-competencias-parentales>
- Craddock, A., Church, W. & Sands, A. (2009). Family of origin characteristics as predictors of perfectionism. *Australian Journal of Psychology*, 63(3), 136-144. doi: 10.1080/00049530802239326
- Curahua, K. (2022). *Niveles de Perfeccionismo en estudiantes de educación primaria de la institución educativa San Agustín del distrito de Puente Piedra*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio UIGV. <http://intra.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4212>
- Curahua, K. (2022). *Perfeccionismo y Tolerancia a la Frustración en Niñas y Niños de una Institución Educativa Privada de Lima Norte* [Tesis de postgrado - Universidad de San Martín de Porres]. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/10627>
- Cyrulnik, B. (2007). *De Cuerpo y Alma: Neuronas y Afectos. La conquista del bienestar*. Gedisa. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpsi/v1n1/v1n1a11.pdf>
- Damian, L., Stoeber, J., Negru-Subtirica, O., & Băban, A. (2017). Perfeccionismo y compromiso escolar: un estudio longitudinal de tres ondas. *Personalidad y diferencias individuales*, 105, 179-184. <https://goo.su/7WNws>
- Darbouze, N. (2014). *Gender differences on two dimensions of perfectionism among gifted children*. Université de Montréal, Canada.
- Dávila, J & Tesén, E (2021). *Perfeccionismo Infantil*. [Tesis de Licenciatura – Universidad Señor de Sipán]. Repositorio digital USS. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8733/D%C3%A1vila%20de%20la%20Cruz%20Jenny%20%26%20Tes%C3%A9n%20Torres%20Emily.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Díaz, E (2020). *Competencia parental percibida y autoconcepto en estudiantes con déficit de habilidades sociales de un colegio nacional del distrito de los olivos*. [Tesis de Maestría – Universidad Peruana Cateyano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7826/Competencia_DiazAlarcon_Elizabeth.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, J., Zuqui, I. & Chemisquy, S. (2020). Perfeccionismo desadaptativo infantil en población clínica y en la escuela: Un estudio comparativo. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 1(1), 91-92. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/racc/issue/view/2105/326>
- Domínguez, E, Fortich, D. & Rosero, A (2018). Competencias parentales y resiliencia infantil en contexto de desplazamiento en Colombia. *Revista Prisma Social*, (20), 227–253. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2347>
- Dubois, L., Ohm, K., Girad, M., Tatone, F., Finn R. & Martin, N (2012). Contribuciones genéticas y ambientales al peso, la altura y el IMC desde el nacimiento hasta los 19 años: un estudio internacional de más de 12.000 pares de gemelos. *Plos One*. 7(2). doi: 10.1371/journal.pone.0030153.
- Durán, L. & López, M. (2017). Validación psicométrica de una escala de perfeccionismo infantil en niños venezolanos. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 11(18), pp. 3-36
- Enns, M., Cox, B. & Clara, I. (2002). Adaptive and maladaptive perfectionism: developmental origins and association with depression proneness. *Personality and Individual Differences*, 33, 921-935. doi: 10.1016/S0191-8869(01)00202-1
- Esaine, L. (2019). *Efecto de un programa de formación parental en la promoción de la parentalidad positiva en un grupo de padres con hijos en edad escolar de cajamarca*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo]. <http://repositorio.upagu.edu.pe/bitstream/handle/UPAGU/1135/Lucia%20Esaine.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Espinoza, M. (2018). *Desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales en Padres de Familia con hijos de 1er a 4to y 7mo año de Educación General Básica de una Unidad Educativa Particular de la ciudad de Loja*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Técnica Particular de Loja]. <https://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/20.500.11962/22469/1/Espinoza%20Herrera%20Mar%c3%ada%20Magdalena.pdf>
- Esteves, A., Paredes, R., Calcina, C. & Yapuchura Saico, C. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*, 11(1), 16–27. <https://goo.su/JsAbg91>
- Fairburn, C., Cooper, Z. & Shafran, R. (2003). *The Clinical Perfectionism Questionnaire*. [Manuscrito inédito - Departamento de Psiquiatría, University of Oxford, UK].
- Fanget, F. (2010). *Cuando hacerlo bien no basta: la psicología del perfeccionismo*. Ediciones Urano S. A. http://servidor.edicionesurano.com/i_avance/001000137/avance.pdf
- Fernández, A. (2008). Patrones de crianza presentes en niños con síntomas de ansiedad. [Tesis de Maestría. Universidad Rafael Landívar]. Repositorio URL https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/6580/MIANO_SC.pdf?sequence=1
- Fletcher, K., Shim, S. & Wang, C. (2012). Perfectionistic concerns mediate the relationship between psychologically controlling parenting and achievement goal orientations. *Personality and Individual Differences*, 52, 876-881. doi: 10.1016/j.paid.2012.02.001
- Flett, G., Hewitt, P. & Singer, A. (1995). Perfectionism and Parental Styles. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research and Practice*, 51(1), 50-60.
- Flett, G., Hewitt, P., Oliver, J. & Macdonald, S. (2002). Perfectionism in children and their parents: a developmental analysis. En G. L. Flett y P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: theory, research, and treatment* (pp. 89-132).
- Friedman, S (1979). Psychological distress and frequency of perfectionistic thinking”.

- Journal of Personality and Social Psychology*, 75 (5), 1363-1383.
- Frost, R., Heimberg, R., Holt, C., Mattia, J. & Nuebauer, M. (1993). A comparison of two measures of perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 14, 119-126. doi: 10.1016/0191-8869(93)90181-2
- Frost, R., Marten, P., Lahart, C. & Rosemplate, R. (1990). *The dimensions of perfectionism. Cognitive Therapy and Research*. 14, 449-468. doi: 10.1007/BF01172967
- García, J.; Ortega, V.; Fernández, A. & Aparicio, M. (2019). Alta y baja presencia en la búsqueda de refuerzos tangibles fuera del ámbito escolar: diferencias de perfeccionismo en población ecuatoriana. *Revista INFAD de Psicología*, 2, pp. 451-460
- García, T.; Gómez, M. & Trilla, J. (2016). Participación infantil y construcción de la identidad del sujeto. *Búsqueda*, 3(16), pp. 126-127.
- Gomez, E & Muñoz, Q (2014). Escala de Parentalidad Positiva. *Fundación Ideas para la Infancia*. <https://www.observaderechos.cl/site/wp-content/uploads/2013/12/Manual-de-la-Escala-de-Parentalidad-Positiva.pdf>
- Gonzales, N (2015). Aprendizaje cooperativo y tutoría entre iguales en entornos virtuales universitarios. *Estudios Pedagógicos*. 111-124. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v41n1/art07.pdf>.
- Hamachek, D. (1987). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, 15, 27-33
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ta ed.). McGraw/Hill
- Hewitt, P., Caelian, C., Flett, G., Sherry, S., Collins, L., & Flynn, C. (2002). Perfectionism in children: Associations with depression, anxiety, and anger. *Personality and Individual Differences*, 32, 1049-1061. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00109-X](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00109-X)
- Hewitt, P. & Flett, G. (1991). Dimensions of perfectionism in unipolar depression. *Journal of abnormal psychology*, 100(1), 98-101. <https://doi.org/10.1037/0021->

843X.100.1.98

- Hewitt, P., Caelian, C., Chen, C. & Flett, G. (2014). Perfectionism, stress, daily hassles, hopelessness, and suicide potential in depressed psychiatric adolescents. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 36, 663-674. doi: 10.1007/s10862-014-9427-0
- Hewitt, P., Caelian, C., Chen, C. & Flett, G. (2015). Perfeccionismo, estrés, problemas diarios, desesperanza y potencial suicida en adolescentes psiquiátricos deprimidos. *Revista de psicopatología y evaluación del comportamiento*, 36, 663---674. <https://goo.su/Gdjol>
- Hewitt, P., Flett, G., Besser, A., Sherry, S., y McGee (2003). Perfectionism is multidimensional: A reply to Shafran, Cooper and Fairburn (2002). *Behaviour 74 Research and Therapy* 41, 1221-1236. doi: 10.1016/S0005-7967(03)00021-4
- Hobgood, D. (2011). Personality traits of aggression-submissiveness and perfectionism associate with ABO blood groups through catecholamine activities. *Medical Hypotheses*, 77, 294-300. doi: 10.1016/j.mehy.2011.04.039
- Hollander, M. (1978). Perfectionism, a neglected personality trait. *Journal of Clinical Psychiatry*, 39 (5), 384-390. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2258415>
- Ibarra, R., & Salmán, M. (2008). *Desarrollo de la personalidad en la edad temprana* [Tesis de Licenciatura. Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional. <http://200.23.113.51/pdf/26465.pdf>
- Iglesias, B., & Romero, E. (2009). Estilos parentales percibidos, psicopatología y personalidad en la adolescencia. *Revista de psicopatología y Psicología Clínica* 2(14). doi 10.5944/rppc.vol.14.num.2.2009.4067
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2020). *Departamento de Tacna cuenta con una población de 346 mil habitantes*. <https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/departamento-de-tacna-cuenta-con-una-poblacion-de-346-mil-habitantes-92710/>

- Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi [INSMHDHN]. (2018). Estudio epidemiológico metropolitano en salud mental 2018. *Anales de Salud Mental*, 18(1-2), 13-200.
- Iranzo, C., Gimeno, N., Barberá, M., Rodríguez, M., Rojo, L., Livianos, L., Rojo, L. (2015). Genetic and environmental contributions to perfectionism and its common factors. *Psychiatry Research*, 230, 932-939. doi: 10.1016/j.psychres.2015.11.020
- Jen, C (2022). *Hay un aumento "enorme" de niños que van a la sala de emergencias con pensamientos suicidas, según un estudio.* <https://cnnespanol.cnn.com/2022/11/14/aumento-enorme-ninos-salas-emergencias-pensamientos-suicidas-estudio-trax/>
- Kawamura, K., Frost, R., & Harmatz, M. (2002). The relationship between parental harshness and perfectionism: A study of Asian – American and Caucasian college students. *Personality and individual differences*, 32(2) 317-327. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00026-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00026-5)
- Kawamura, K., Hunt, S., Frost, R., & DiBartolo, P. (2001). Perfectionism, Anxiety, and Depression: ¿Are the Relationships Independent? *Cognitive Therapy and Research*, 25 (3), 291-301. <https://doi.org/10.1023/A:1010736529013>
- Kim, C. (2015). The relationship between children perception of parenting attitudes, stress coping behavior and perfectionism: focusing on mediating effect of selfencouragement. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 31(4), 285-308.
- Kobori, O., Yamagata, S. & Kijima, N. (2005). The relationship of temperament to multidimensional perfectionism trait. *Personality and Individual Differences*, 38, 203-211. doi: 10.1016/j.paid.2004.04.003
- Kottman, T., & Ashby, J. (2000). Perfectionistic children and adolescents: Implications for school counselors. *Professional School Counseling*, 3(3), 182-188. <https://psycnet.apa.org/record/2000-15141-004>
- Kyra, L. (2009). *Factors influencing the development of perfectionism.* [Tesis de

- maestría. Universidad Estatal de California]. Repositorio Institucional https://www.researchgate.net/publication/240729732_Factors_Influencing_the_Development_of_Perfectionism_in_Gifted_College_Students
- Labrador, F., Cruzado, J. & Muñoz, M. (1998). *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*. Pirámide.
- Lagos, N & Palma, M (2018). Diferencias en ansiedad escolar, autoestima y perfeccionismo en función del nivel escolar y el sexo en estudiantes chilenos de Educación Primaria. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*. 1(1), 57–69. <https://doi.org/10.22320/reined.v1i1.3405>
- Laird, R. (2011). Correlates and antecedents of parental psychological control in early adolescence. *Parenting-Science and Practice*, 11(1), 72-86. doi: 10.1080/15295192.2011.539510
- Lauren, F. (2023). *Estudio revela deterioro de la salud mental de niños y adolescentes en Bogotá, ¿qué está pasando?* <https://periodico.unal.edu.co/articulos/estudio-revela-deterioro-de-la-salud-mental-de-ninos-y-adolescentes-en-bogota-que-esta-pasando>
- Libby, S., Reynolds, S., Derisley, J. & Clark, S. (2004). Cognitive appraisals in young people with obsessive-compulsive disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(6), 1076-1084. doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.t01-1-00300.x
- Llerena, R. (2017). *Competencias parentales en padres de estudiantes de cuarto ciclo de primaria en una institución educativa en San Martín de Porres, 2017*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1378/TRAB.SUFIC.PROF.%20LLERENA%20L%C3%93PEZ%20ROC%C3%8D%20ELENA.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- López, J., Martín, J., Cabrera, E. & Máiquez, L. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Intervención Psicosocial*. 18(2), 119-126. <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v18n2/v18n2a03.pdf>

- Lozano, L., García, E., Martín, M., & Lozano, L. (2012). Desarrollo y validación del Inventario de Perfeccionismo Infantil (I.P.I.). *Psicothema*, 24(1), 149-155.
- Lozano, L., Valor-Segura, I., & Lozano, L. (2015). Could a perfectionism context produce unhappy children? *Personality and Individual Differences*, 80, 12- 17. doi:10.1016/j.paid.2015.01.022
- Lynd, R. & Hearne, C. (1999). Perfectionism and depressive affect: the pros and cons of being a perfectionist. *Personality and Individual Differences*, 26, 549-562. doi: 10.1016/S0191-8869(98)00170-6
- Mamani, S. (2020). *Competencias parentales percibidas en padres y madres del quinto de secundaria de una institución educativa privada del Cusco - 2020*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Andina del Cusco]. https://repositorio.uandina.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12557/4527/Shakira_Tesis_bachiller_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Márquez, V., Reyes, R., Merchán, M. & Valle, D. (2021). Competencias parentales en el desarrollo socioafectivo en niñas y niños de 3 a 5 años. *RECIAMUC*, 5(3), 182-195. <https://goo.su/DDgYiR>
- Marrone, E. (2002). La Teoría del Apego. Un enfoque actual. *Dialnet*. 10(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=649064540>
- Marten, P. & Rendón, M. (2012). A critical examination of the construct of perfectionism and its relationship to mental health in Asian and African Americans using a cross-cultural framework. *Clinical Psychology Review*, 32(3), 139-152. doi: 10.1016/j.cpr.2011.09.007
- Martín, J., Cabrera, C. & Maiquez, L (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Psychosocial Intervention*, vol. 18, núm. 2, 2009, pp. 113-120. <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179814021003.pdf>
- Masten, A., & Curtis, W. (2000). Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaption in development. *Development and Psychopathology*, 12(3), 529-550. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=4264308&pid=S1132-

0559200900020000300013&lng=es

- Miano, C (2020). *Perfeccionismo infantil y competencias parentales percibidas en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima*. [Tesis de Maestría en Psicología Clínica. Universidad San Martín de Porres]. Repositorio digital USMP. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/6580/MIANO_SC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2016). *Violencia basada en género. Marco conceptual para las políticas públicas y la acción del Estado*. <https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgcvg/mimpmarco-conceptual-violencia-basada-en-genero.pdf>
- Ministerio de Salud (2023). La depresión: un trastorno de salud mental que también afecta a niñas, niños y adolescentes, y requiere la participación de la familia. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/690010-la-depresion-un-trastorno-de-salud-mental-que-tambien-afecta-a-ninas-ninos-y-adolescentes-y-requiere-la-participacion-de-la-familia>
- Mitchell, J., Newall, C., Broeren, S. & Hudson, J. (2013). The role of perfectionism in cognitive behaviour therapy outcomes for clinically anxious children. *Behaviour Research and Therapy*, 51, 547-554. doi: 10.1016/j.brat.2013.05.015
- Mitja, J & Serrano, E. (2023). *Cómo afecta el perfeccionismo insano a la vida del adolescente. Taller para gestionar el perfeccionismo de forma saludable en la infancia y adolescencia*. <https://www.som360.org/es/blog/como-afecta-perfeccionismo-insano-vida-adolescente>
- Montigny, F., & Lacharité, C. (2005). Perceived parental efficacy: Concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 49(4), 387–396. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2004.03302.x>
- Morocho, I. & Orbegoso (2016). *Estilos parentales y clima social escolar en estudiantes de una institución educativa secundaria estatal de Chiclayo*. [Tesis

- de Licenciatura. Universidad Señor de Sipan]. <https://goo.su/4zj37mK>
- Morris, L. & Lomax, C. (2014). Review: assessment, development, and treatment of childhood perfectionism: a systematic review. *Child and Adolescent Mental Health*, 19(4), 225-234. doi:10.1111/camh.12067
- Municipalidad Provincial de Tacna (2015). *Plan desarrollo urbano de la ciudad de Tacna 2015 – 2025, Diagnostico de Tacna*. <https://sigrid.cenepred.gob.pe/docs/PARA%20PUBLICAR/OTROS/Plan%20de%20desarrollo%20urbano%20de%20la%20ciudad%20de%20Tacna%202015-2025.pdf>
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo Infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia*, 2, 147-163. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2134262>
- Nayelly, Y & Quintana, L. (2021). *Fortalecimiento de competencias parentales y apego: propuesta de programa psicoeducativo para padres y madres de familia en Ciudad Juárez*. <https://protege.iiie.cl/wp-content/uploads/2023/06/Competencias-parentales.pdf>
- Nivelo, E. (2019). *Competencias parentales desde la percepción del adulto responsable en familias con un miembro con discapacidad intelectual*. [Tesis de Licenciatura - Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/9255/1/14899.pdf>
- Oliveros, S. (2014). *La alfabetización en información y su posible inserción en los planes de estudio del pre – grado en la Universidad de Playa Ancha con apoyo de la teoría del aprendizaje conectivista*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Playa Ancha].
- Oré, J. (2018). *Funciones ejecutivas y problemas de conductas externalizantes en niños y niñas de 10 a 11 años de Lima Metropolitana*. [Tesis de Maestría. Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio USMP <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/3080654>
- Organización Mundial de la Salud (2018). *Salud mental del adolescente*.

- <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Oros, L. & Vargas, J. (2015). Perfeccionismo infantil: normalización de una escala argentina para su evaluación. *Acción Psicológica*, 13(2), pp. 117-126.
- Oros, L. & Vargas, J. (2016). Perfeccionismo Infantil: Normalización de una escala argentina para su evaluación. *Acción Psicológica*, 13 (2), 117 – 126. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17822>
- Oros, L. (2003). Medición del perfeccionismo infantil: desarrollo y validación de una escala para niños de 8 a 13 años de edad. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 16(2), 99-112. https://www.aidep.org/03_ridep/R16/R166.pdf
- Oros, L., Chemisquy, S., Serppe, M., & Helguera, G. (2023). Validación del modelo mul-tidimensional de perfeccionismo en población infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 1-25. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.21.2.5532>
- Oros, L., Iuorno, O., & Serppe, M. (2014). *Correlatos afectivos y sociales del perfeccionismo infantil. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional de 78 Psicología y IV Congreso Nacional de Psicología: "Ciencia y Profesión"*. <https://www.redalyc.org/pdf/4615/461546437001.pdf>
- Oros, L., Iuorno, O., & Serppe, M. (2014). Correlatos afectivos y sociales del perfeccionismo infantil. *I Congreso Internacional de Psicología y IV Congreso Nacional de Psicología: "Ciencia y Profesión"*, Córdoba, Argentina.
- Oros, L., Serppe, M., Chemisquy, S. & Ventura-León, J. (2019). Construction of a Scale to assess Maladaptive Perfectionism in Children in its Social Dimension. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 28(4), 385-398. <https://doi.org/10.24205/03276716.2019.1108>
- Ortega, K. & Arciniegas, M. (2018). *Los estilos parentales y su relación con las habilidades sociales en adolescentes entre 12 y 14 años de básica secundaria de una institución privada de Cartagena*. [Tesis de Licenciatura - Universidad San Buenaventura]. <https://goo.su/qBUVYc>

- Ortega, W., Pozo, F., Vásquez, J., Díaz, E. & Patiño, A. (2021). *Modelo Ecológico de Bronfenbrenner aplicado a la pedagogía*. NSIA Publishing House. <https://fs.unm.edu/LogicaPlitogenica.pdf>
- Pacheco, M. & Osorno, G. (2021). Incidencia de competencias parentales en el desarrollo de habilidades sociales en hijos únicos. *Interdisciplinaria: Revista de psicología y ciencias afines*, 38 (1), 101-116. <https://goo.su/a7N7S>
- Pamies, N. (2022). El perfeccionismo en educación primaria y secundaria: Análisis bibliométrico y temático. *Revista de discapacidad, clínica y neurociencias*. 9(1), 43-52. <https://doi.org/10.14198/DCN.22569>
- Parker, W. & Stumpf, H. (1995). An examination of the Multidimensional Perfectionism Scale with a sample of academically talented children. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 13, 372-383. doi: 10.1177/073428299501300404
- Patricio, Y. (2019). *Perfeccionismo infantil y logros de aprendizaje en comunicación en estudiantes de 4to grado de primaria red 5, Chancay*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Cesar Vallejo]
- Perinat, A (2002). Psicología del desarrollo, un enfoque sistémico. *Editorial OUC*. <https://es.scribd.com/document/340481711/Psicologia-del-desarrollo-un-enfoque-sistemico-Adolfo-Perinat-pdf>
- Pimiento, J. & De la Orden, A. (2017). *Metodología de la Investigación*. Pearson.
- Pino, A. & Mollo, E. (2016). *Competencias parentales y factores personales de resiliencia*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://goo.su/YhZ4I xv>
- Quica, S. & Valenzuela, A (2021). Autoestima y la parentalidad positiva en los padres del Centro de Desarrollo Integral de la Familia “Los Cabitos”, Tacna 2021. *Investigando*. 2(1) 6 - 26. <https://revistas.upt.edu.pe/ojs/index.php/rein/article/download/755/743/3620>
- Quimica, S & Oros, L (2020). El Perfeccionismo Desadaptativo como Predictor de la Soledad y del Escaso Apoyo Social Percibido en Niños y Niñas Argentinos.

Revista Colombiana de Psicología, 29 (2) 105-123. <https://doi.org/10.15446/rcp.v29n2.78591>

- Quintanilla, E. (2018). *Las competencias parentales percibidas para padres y los niveles de logro de aprendizaje en estudiantes del tercer grado de educación primaria en las instituciones educativas públicas del Distrito de Ricardo Palma, UGEL 15, Huarochiri*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/1856/TM%20CEPa%203642%20Q1%20-%20Quintanilla%20Rodriguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Quispe, C. (2023). *Tolerancia a la frustración y perfeccionismo en estudiantes de tercero a sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2023*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Privada de Tacna]. Repositorio Digital UPT. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/3257/Quispe-Hurtado-Camila.pdf?sequence=1>
- Ramírez, M. (2019). *Competencias parentales y habilidades sociales en estudiantes del primer año de secundaria en una institución educativa pública de Pimentel, Chiclayo-2019* [Tesis de Bachiller - Universidad Católica los ángeles de Chimbote]. <https://goo.su/4Rt5oH>
- Rice, K., Ashby, J. & Preusser, K. (1996). Perfectionism, relationships with parents, and self-esteem. *Individual Psychology. Journal of Adlerian Theory, Research and Practice*, 52(3), 246-260.
- Rios, J. & Wells, C. (2014). Validity evidence based on internal structure. *Psicothema*, 26:108-116. <https://www.psicothema.com/pdf/4168.pdf>
- Rivera, C. (2020). *Influencia de las relaciones familiares en el rendimiento escolar de los niños y niñas del grado transición de la institución Educativa José Antonio Llorente del municipio de Cumbal Nariño*. [Tesis de posgrado, UNAD]. <https://goo.su/K2af>

- Rodrigo, M., Martín, J., Cabrera, E., & Máiquez, M. (2009). Intervención psicosocial. Las Competencias Parentales en contexto de riesgo psicosocial. *Psychosocial intervention* 2(18), 113-120. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592009000200003.
- Rothbart, M., Ahadi, S. & Evans, D. (2000). Temperament and personality: origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 122- 135.
- Sallés, C. & Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea descripción, promoción y evaluación. *Educación Social: Revista de intervención socio educativa*, 49, 25-47. <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/250177/369142>
- Santander, C. (2021). *Competencias parentales en madres con hijos/as adolescentes que presentan conductas prosociales*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Nacional de SEK]. <https://goo.su/MtNvi>
- Savarimathu, E. (2018). *Habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de Chiclayo, agosto a diciembre de 2017*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. <https://goo.su/je9QWU>
- Shafran, R., Cooper, Z. & Fairburn, C. (2003). “Clinical perfectionism” is not “multidimensional perfectionism”: a reply to Hewitt, Flett, Besser, Sherry & McGee. *Behaviour Research and Therapy*, 41, 1217-1220. doi: 10.1016/S0005-7967(03)00020-2
- Sherry, S., Stoeber, J., & Ramasubbu, C. (2016). Perfectionism explains variance in self-defeating behaviors beyond self-criticism: Evidence from a crossnational sample. *Personality and Individual Differences*, 95, 196-199. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2016.02.059>
- Slaney, R. & Johnson, D. (1992). *The Almost Perfect Scale*. The Pennsylvania State University.

- Slaney, R., Rice, K., Mobley, M., Trippi, J. & Ashby, J. (2001). *The Revised Almost Perfect Scale. Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34, 130-145. doi: 10.1080/00223891.2013.838172
- Smith, M & Glass, G (1977). Metanálisis de estudios de resultados de psicoterapia. *Psicólogo estadounidense*, 32 (9), 752–760. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.9.752>
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Luyten, P., Duriez, B. & Goossens, L. (2005). Maladaptive perfectionistic self-representations: the mediational link between psychological control and adjustment. *Personality and Individual Differences*, 38, 487-498. doi: 10.1016/j.paid.2004.05.008
- Speirs, K. (2004). Factors influencing the development of perfectionism in gifted college students. *Gifted Child Quarterly*, 48, 259-274. doi: 10.1177/001698620404800402
- Speirs, K. (2007). Perfectionism in gifted students: an overview of current research. *Gifted Education International*, 23(3), 254-263. doi: 10.1177/026142940702300306
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S. & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281. doi: 10.1111/j.1467-8624.1992.tb01694.x
- Stoeber, J. & Damian, L. (2014). The Clinical Perfectionism Questionnaire: further evidence for two factors capturing perfectionistic strivings and concerns. *Personality and Individual Differences*, 61-62, 38-42. doi: 10.1016/j.paid.2014.01.003
- Stoeber, J. (2018). Concepciones positivas del perfeccionismo: Enfoques, evidencias, desafíos. *Revisión de personalidad y psicología social*, 10(4), 295-319. <https://goo.su/YryS>
- Stoeber, J., & Corr, P.J. (2016). A short empirical note on perfectionism and flourishing. *Personality and Individual Differences*, 90, 50-53.

- Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10, 295- 319. <https://core.ac.uk/download/pdf/90946.pdf>
- Stumpf, H. & Parker, W. (2000). A hierarchical structural analysis of perfectionism and its relation to other personality characteristics. *Personality and Individual Differences*, 28(5), 837-852. doi: 10.1016/S0191-8869(99)00141-5
- Suárez, S., Gutiérrez, M., & Delgado, X. (2016). Father's perceptions of their role and involvement in the family: A qualitative study in a Colombian sample. *Costarricense de Psicología*, 35(2), 101-118. Doi: 10.22544/rcps.v35i02.03
- Sumarriva, J. (2023). *Competencias parentales percibidas y desarrollo moral en estudiantes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Tacna, año 2021*. [Tesis de Maestría. Universidad Privada de Tacna]. Repositorio UPT <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/3266/Sumarriva-Bustanza-Jose.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Taber, T., & Perez E. (2015). Emerging adulthood brain development. In *The Oxford handbook of emerging adulthood* (pp. 126-141). Oxford University Press
- Terry, L., Owens, R., Slade, P. & Dewey, M. (1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 18, 663-668.
- Tong, Y. & Lam, S. (2011). The cost of being mother's ideal child: the role of internalization in the development of perfectionism and depression. *Social Development*, 20(3), 504-516. doi: 10.1111/j.1467-9507.2010.00599.x
- Torres, L., Ortega, P., Garrido, A. & Reyes, A. (2008). Dinámica familiar en familias con hijos e hijas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* 2(10), 31-56. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80212387003>
- Turner, L. & Turner, P. (2011). The relation of behavioral inhibition and perceived parenting to maladaptive perfectionism in college students. *Personality and Individual Differences*, 50, 840-844. doi: 10.1016/j.paid.2011.01.006
- Ulle, C. (2022). *Niveles de estrés y competencias parentales en docentes de educación básica superior y bachillerato*. [Tesis de Maestría - Pontificia Universidad

- Catolica del Ecuador].
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/3677/1/77962.pdf>
- Uz-Baş, A. (2011). Dimensions of perfectionism in elementary school-aged children: associations with anxiety, life satisfaction, and academic achievement. *Education and Science*, 36(162), 261-272.
- Ventura – León, J., Jara – Ávalos, S., García – Pajuelo, C. & Ortiz – Saenz, C. (2018). Validación de una escala de Perfeccionismo en niños peruanos. *Actualidades en Psicología*, 32 (124), 15 – 32.
<http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades>
- Ventura, J. & Caycho, T. (2017) El coeficiente omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 15 (1), 625 – 627.
- Vergara, M. (2008). Los niños con altas capacidades y el predicamento perfeccionista. Ser demasiado bueno ¿Qué hay de malo en eso?. *Ideacción*, 19, 15-18.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7221586>
- Villacorta, R. (2017). *Propiedades Psicométricas de la Escala de Perfeccionismo Infantil en niños del distrito de Víctor Larco Herrera*. [Tesis de Postgrado . Universidad Cesar Vallejo]
- Yang, H. & Chen, J. (2016). Learning perfectionism and learning burnout in a primary school student sample: a test of a learning-stress mediation model. *Journal of Child and Family Studies*, 25(1), 345-353. doi: 10.1007/s10826-015-0213-8
- Yarnoz, Y., & Garmendia, A. (2016). Parental divorce and emerging adults' subjective well-being: The role of "carrying messages". *Journal of Child and Family Studies*, 25(2), 638– 646. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0229-0>
- Ynoue, A. (2021). *Dimensiones del Perfeccionismo y Regulación Emocional en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*. [Tesis de Licenciatura - Pontificia Universidad Católica del Perú]

Apéndices

Apéndice A. Matriz de Consistencia

Competencias parentales percibidas y perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las instituciones educativas públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del distrito de Tacna, 2023.

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Dimensiones	Instrumento	Metodología
¿Existe relación entre la competencia parental percibida y el perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas Públicas de los sectores	Determinar la relación entre la competencia parental percibida y el perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas Públicas de los sectores	Existe relación entre las competencias parentales percibidas y perfeccionismo infantil en estudiantes de 10 a 12 Años de las Instituciones Educativas Públicas de los Sectores	Competencias Parentales Percibidas	Implicación Parental Consistencia Disciplinar	Escala de Perfeccionismo infantil de Oros (2003) en su adaptación peruana por Balbín y Najjar (2014)	Enfoque Cuantitativo Tipo Descriptivo correlacional Diseño No experimental, transversal correlacional Ox M r Oy Donde:

urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023?	urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.	Urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.				M=Muestra donde se realizará el estudio
Preguntas específicas	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		Resolución de Conflictos		Ox=Medición de las Competencias Parentales Percibidas
¿Cuál es nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas Públicas de los sectores urbanos 7 y 11	Determinar el nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas Públicas de los sectores urbanos 7 y 11	El nivel de competencia parental percibida que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas Públicas de los sectores urbanos 7 y 11	Perfeccionismo Infantil	Reacción al Fracaso	Escala de Perfeccionismo Infantil de Mayot et al. (2008) en su adaptación Peruana por Ventura – León et al. (2018)	Oy= Medición del Perfeccionismo Infantil R= Relación Muestra Muestreo intencional no probabilístico y estuvo

del Distrito de Tacna, 2023?	del Distrito de Tacna, 2023.	Tacna, 2023, es bajo.	conformada por 641 estudiantes
¿Cuál es nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas Públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023?	Determinar el nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas Públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023.	El nivel de perfeccionismo infantil que prevalece en estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas Públicas de los sectores urbanos 7 y 11 del Distrito de Tacna, 2023, es alto.	Técnica Encuesta
¿Existe relación entre	Determinar si existe relación entre	Existe relación entre la	Autodemandas

la	entre	la	Competencia
Competencia	competencia	Parental	
Parental	parental	Percibida y la	
Percibida y la	percibida y la	Dimensión	
Dimensión	dimensión	Reacción al	
Reacción al	reacción al	Fracaso en	
Fracaso en	fracaso en	estudiantes de	
estudiantes de	estudiantes de	10 a 12 años de	
10 a 12 años de	10 a 12 años de	las	
las	las	Instituciones	
Instituciones	Instituciones	Educativas	
Educativas	Educativas	Públicas de los	
Públicas de los	Públicas de los	sectores	
sectores	sectores	urbanos 7 y 11	
urbanos 7 y 11	urbanos 7 y 11	del Distrito de	
del Distrito de	del Distrito de	Tacna, 2023.	
Tacna, 2023?	Tacna, 2023.		

¿Existe	Determinar si	Existe relación	
relación entre	existe relación	entre	la

la	entre	la	Competencia
Competencia	competencia	Parental	Parental
Parental	parental	Percibida y la	Percibida y la
Percibida y la	percibida y la	Dimensión	Dimensión
Dimensión	dimensión auto	Auto	Auto
Auto	demandas en	demandas en	demandas en
demandas en	estudiantes de	estudiantes de	estudiantes de
estudiantes de	10 a 12 años de	10 a 12 años de	10 a 12 años de
10 a 12 años de	las	las	las
las	Instituciones	Instituciones	Instituciones
Instituciones	Educativas	Educativas	Educativas
Educativas	Públicas de los	Públicas de los	Públicas de los
Públicas de los	sectores	sectores	sectores
sectores	urbanos 7 y 11	urbanos 7 y 11	urbanos 7 y 11
urbanos 7 y 11	del Distrito de	del Distrito de	del Distrito de
del Distrito de	Tacna, 2023.	Tacna, 2023.	Tacna, 2023.
Tacna, 2023?			

Apéndice B. Ficha de Evaluación de Plan de Tesis

INFORME DE EVALUACIÓN DE PLAN DE TESIS

A : Dra. Patricia Nué Caballero
Decana de la FAEDCOH

DE : Mag. FERNANDO HEREDIA GONZALES
Jurado Evaluador

ASUNTO : Evaluación del Plan de Tesis titulado:
PERFECCIONISMO INFANTIL Y COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS EN ESCOLARES DE
10 a 12 AÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TACNA, 2023. Presentado por: Bach.
Bach. Andrea Jackeline Quicaño Ramírez Carrera Profesional: Psicología

REFERENCIA : Resolución **RESOLUCIÓN Nº 139-D-2022-UPT/FAEDCOH** Fecha: 09/05/2022

FECHA DE INFORME: Tacna, 19 de mayo 2023

Me dirijo a usted para hacerle llegar el resultado de la evaluación del Plan de Tesis mencionado en el asunto, en los siguientes términos:

Revisado el Plan de Tesis y analizado cada uno de sus componentes doy opinión:

- **Cumple con los requisitos de Plan de Tesis.**
- Cumple medianamente con los requisitos del Plan de Tesis, debe subsanar las recomendaciones.
- No Cumple con los requisitos, debe volver a realizar el Plan de Tesis

Observaciones: La evaluación del proyecto registra observaciones principalmente de forma que deben ser tomadas en cuenta. (Las observaciones figuran en el mismo Plan de Tesis)

Es todo cuanto informo a usted para conocimiento y fines

Atte.



Jurado Informante
Mag. Fernando Heredia Gonzales

Apéndice C. Resolución Designación de Asesor de Tesis



FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES

" Año de la unidad, la paz y el desarrollo "

RESOLUCIÓN N° 178-D-2023-UPT/FAEDCOH

Tacna, 2023 mayo 30

VISTA:

La solicitud con Registro N° 15218 de fecha 30 de mayo del 2023, presentada por el (la) Bachiller en Psicología **QUICAÑO RAMIREZ, Andrea Jackeline** solicitando inscripción del plan de trabajo de investigación y designación de asesor; y,

CONSIDERANDO:

Que, mediante Resolución N° 209-2022-UPT-CU del 12 de julio de 2022, el Consejo Universitario ratifica la aprobación del Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades de la Universidad Privada de Tacna.

Que, mediante Resolución de Decanato N° 139-D-2023-UPT/FAEDCOH de fecha 09 de mayo del 2023, se designó como jurado evaluador al Mgr. Fernando Sebastián Heredia Gonzáles, quien emite su pronunciamiento de aprobación del Plan de Trabajo de Investigación denominado: "**PERFECCIONISMO INFANTIL Y COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS EN ESCOLARES DE 10 a 12 AÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TACNA, 2023.**", conforme lo establece el Art.26, del Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades.

Que, para el desarrollo y culminación satisfactoria del trabajo de investigación, es necesario designar un asesor docente de la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades, conforme lo establece el Art.26, del Reglamento de Grados y Títulos; y,

De conformidad a las atribuciones conferidas a la señora Decana, por la Ley Universitaria 30220, Estatuto y el Reglamento General de la Universidad Privada de Tacna.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO.- Designar al Mgr. Fernando Sebastián Heredia Gonzáles, como profesor(a) asesor(a) del trabajo de investigación: "**PERFECCIONISMO INFANTIL Y COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS EN ESCOLARES DE 10 a 12 AÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TACNA, 2023.**", presentada por el (la) Bachiller, **QUICAÑO RAMIREZ, Andrea Jackeline**, para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología.

ARTÍCULO SEGUNDO.- El docente asesor tendrá un plazo de un año (01) como plazo máximo, para la emisión del informe final.

ARTÍCULO TERCERO.- La Secretaría Académico Administrativa de la Facultad, se encargará del cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese.

Firmado por: PATRICIA ROSA MARIA NUE CABALLERO
Cargo: DECANA FACULTAD DE EDUCACION, CS.
COMUNICACION Y HUMANIDADES
Empresa: UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
Fecha/Hora: 01-06-2023 13:35:12

Distribución: -Docente Asesor - Interesado -Coord. Unid. Invest. -Sec. Acad. - Archivo
PNC/gca

Universidad Privada de Tacna
Campus Capanique s/n, Tacna – Perú
Fono:- 427212- Anexo 405. correo electrónico: educacion@upt.edu.pe

Apéndice D. Correo de Autorización de Autora de Instrumento Perfeccionismo Infantil

Solicitud de permiso para utilizar escala de perfeccionismo infantil. > Recibidos x



Andrea Quicaño Ramirez <andrea.qr88@gmail.com>
para lauraorosb ▾

lun, 24 abr 2023, 9:30 a.m. ☆ 😊 ↶ ⋮

Buen día, esperando que se encuentre bien expongo: me encuentro realizando mi tesis de licenciatura la cual llvra como título: "Perfeccionismo infantil y competencias parentales percibidas en alumnos de 6to de primaria de la ciudad de Tacna". Para lo cual ideo utilizar du cuestionario: "Perfeccionismo infantil" y realizar la investigacion corrrspondiente con el permiso de su derecho de autor de creación (usted) y de quien realizo la validación en Perú (con quien estoy contactandome también). La doctora Jael Vargas Rubilar me compartio su correo personal para poder enviarle este mensaje y poder establecer contacto. Sin mas que decir, me despido deseandole muchos éxitos y esperando su pronta respuesta. Quedo atenta.



Laura Oros <lauraorosb@gmail.com>
para mi ▾

lun, 24 abr 2023, 3:30 p.m. ☆ 😊 ↶ ⋮

Estimada Andrea, tienes mi autorización. ¿Estás contactándote con el Dr. José Luis Ventura León? Es la única validación en Perú que tuvo mi aprobación. Mucho éxito con tu trabajo, Saludos,

Dra. **Laura B. Oros**
CIIP-UCA-CONICET

Apéndice E. Captura de Libre acceso de Instrumento Perfeccionismo Infantil adaptación peruana.

Dr. José Ventura - León

HOME TEST VALIDADOS POENCIAS MODULOS DE INVESTIGACION CALCULADORAS ONLINE MÁS ▼

DESCARGA LOS TEST QUE HE VALIDADO

La escala está protegida por derechos de autor, pero todos los profesionales (investigadores y profesionales) pueden utilizarla sin permiso ni coste alguno, siempre que den crédito a los autores de la escala y a la respectiva validación realizado en el contexto peruano.

Short Satisfaction Scale Towards Virtual Courses (docx)	⬇ Descargar
Subjective Well-being Scale (docx)	⬇ Descargar
IAS-5 Satisfacción de pareja (docx)	⬇ Descargar
Escala de Empatía Infantil (EBE-I) (docx)	⬇ Descargar
Escala de Miedo a la Soledad (docx)	⬇ Descargar
CDE Dependencia Emocional en Adultos Versión Peruana (docx)	⬇ Descargar
Empatía en Adolescentes Versión Peruana (docx)	⬇ Descargar
Escala de Amor de Sternberg Versión Peruana (docx)	⬇ Descargar
Escala de Autoestima de Rosenberg en Adolescentes Versión Peruana (docx)	⬇ Descargar
Escala de Celos Versión Peruana (docx)	⬇ Descargar
Escala de Tolerancia a la Frustración Infantil Versión Peruana (docx)	⬇ Descargar
Escala de Perfeccionismo Infantil Versión Peruana (docx)	⬇ Descargar
ESJG Escala de Soledad Versión Peruana Adolescentes (docx)	⬇ Descargar
ESJG Escala de Soledad Versión Peruana Jóvenes y Adultos (docx)	⬇ Descargar
Escala Breve de Amor de Sternberg (docx)	⬇ Descargar

Apéndice F. Carta de Presentación para Aplicación de Instrumentos



UPT

FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES

Sin fines de lucro

"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

CARTA DE PRESENTACIÓN

Tacna, 2023 junio 06

Señores directores:

I.E. Lastenia Rejas de Castañon

I.E. Wilma Sotillo de Bacigalupo

I.E. Hermogenes Arenas Yañez

I.E. Miguel Pro

I.E. Eduardo Perez Gamboa

Ciudad.-

*Con especial agrado me dirijo a ustedes para expresarles un cordial saludo y así mismo manifestarle que la señorita **QUICAÑO RAMIREZ, Andrea Jackeline**, egresada de la Carrera Profesional de Psicología, viene realizando su trabajo de investigación titulado "**Competencias Parentales Percibidas por los hijos y Perfeccionismo Infantil en estudiantes de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna, 2023**", para lo cual requiere aplicar instrumentos de evaluación.*

Mucho agradeceré tengan a bien brindarle las facilidades necesarias para que pueda desarrollar su trabajo en la Institución Educativa que tan dignamente dirigen.

Quedando muy reconocidos por su colaboración, es propicia la ocasión para expresarles las muestras de mi consideración más distinguida.

Atentamente,

Firmado por: PATRICIA ROSA MARIA NUE CABALLERO
Cargo: DECANA FACULTAD DE EDUCACION, CS.
COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
Empresa: UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
Fecha/Hora: 06-06-2023 11:06:01

c.c. - Archivo

rsc*
Reg. Carta 181-2023
Reg. SGD: 16821

Universidad Privada de Tacna
Campus Capanique s/n, Tacna – Perú
Fono: 052 427212 Anexo 405, correo electrónico: educacion@upt.pe

Apéndice G. Informe de culminación de asesoría de Tesis

Tacna 03 de junio del 2024

Señora
Dra. Patricia Nue Caballero
Decana de la FAEDCOH - UPT
Presente. -

Me dirijo a usted para saludarla cordialmente y conforme a lo dispuesto en la Resolución N° 0178-D-2024-UPT/FAEDCOH, se me designa como asesor del trabajo de investigación titulado, "**PERFECCIONISMO INFANTIL Y COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS EN ESCOLARES DE 10 a 12 AÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TACNA, 2023.**", presentado por la Bachiller en Psicología, **QUICAÑO RAMIREZ, Andrea Jackeline**, para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología. Al respecto le informo lo siguiente:

1. En el proceso de asesoramiento se tomó la decisión de hacer más trascendente el trabajo de investigación por lo que se amplió la muestra y trajo como consecuencia el cambio de título de la investigación quedando como sigue:
COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS Y PERFECCIONISMO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE 10 A 12 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE LOS SECTORES URBANOS 7 Y 11 DEL DISTRITO DE TACNA, 2023.
2. La situación antes mencionada trajo como consecuencia la ampliación de tiempo invertido en el asesoramiento.

Considerando lo anteriormente descrito, cumpla con informar que ha concluido el proceso de asesoramiento al trabajo de investigación referido, por lo que la Srta. Bachiller, puede realizar los trámites respectivos siguientes en el proceso de titulación.

Es lo que informo a usted.

Atentamente,



Psic. Fernando Heredia Gonzales
Docente Asociado – FAEDCOH

Apéndice H. Informes de Jurados dictaminadores



UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA



CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Tacna, 16 de agosto del 2024

INFORME N° 17-2024-UPT/FAEDCOH/EPH/CBFR

PARA : Dra. PATRICIA NUÉ CABALLERO
Decana de la Facultad de Educación Ciencias de la Comunicación y Humanidades.

DE : Dra. Cristina Beatriz Flores Rosado
Docente de la Carrera Profesional de Psicología

ASUNTO : Dictamen de Tesis de Bachiller

REFERENCIA : RESOLUCIÓN No 322-D-2024-UPT/FAEDCOH

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarla cordialmente y hacerle llegar el informe correspondiente en mi calidad de Jurado dictaminadora de la tesis que lleva por título: "COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS Y PERFECCIONISMO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE 10 A 12 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE LOS SECTORES URBANOS 7 Y 11 DEL DISTRITO DE TACNA, 2023.", bajo RESOLUCIÓN No 322-D-2024-UPT/FAEDCOH, presentada por la Bachiller en Psicología, QUICANO RAMÍREZ, Andrea Jackeline, para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología.

Tras el dictamen efectuado, la presente tesis se encuentra APTA para continuar con su trámite.

Sin otro particular aprovecho la oportunidad para expresarle mi especial deferencia.

Atentamente,

Dra. Cristina Beatriz Flores Rosado
Docente – Escuela Profesional de Humanidades
Carrera Profesional de Psicología



UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA



CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Estructura del informe de investigación o TESIS

TÍTULO DE LA TESIS	"COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS Y PERFECCIONISMO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE 10 A 12 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE LOS SECTORES URBANOS 7 Y 11 DEL DISTRITO DE TACNA, 2023."
AUTORÍA Y AFILIACIÓN	QUICAÑO RAMÍREZ, Andrea Jackeline,
SEMESTRE ACADÉMICO	2024-II
JURADO DICTAMINADOR	Dra. Cristina Beatriz Flores Rosado
FECHA DE EVALUACIÓN	16/08/2024

Nº	COMPONENTES DE LA TESIS	INDICADORES	% AVANCE
1	Portada	Contiene los datos principales de acuerdo a la estructura del Plan de Trabajo de Investigación (monografía) de la FAEDCOH Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
2	Título, autor y asesor	En el título se encuentran las variables del estudio, la unidad del estudio del lugar y el tiempo Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
		Declara correctamente la autoría (va centrado y en orden: apellidos y nombres) y al asesor que contribuyó en el desarrollo de la Tesis Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
3	Líneas y Sublínea de investigación	El título de la Tesis se desarrolla en las líneas de Investigación y las sub líneas correspondiente a la escuela profesional de la FAEDCOH Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
4	Índice de contenido, tablas y figuras	El índice de contenidos refleja la estructura de la tesis en capítulos y acápite indicando la página en donde se encuentran Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
		En el índice de tablas y figuras se ubican las mismas con el número de páginas en que se encuentran Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
5	Resumen y Abstract	El resumen tiene una extensión adecuada no mayor a una página y se encuentran: los principales objetivos, el alcance de la investigación, la metodología empleada, los resultados alcanzados y las principales conclusiones Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
		Se encuentra el abstract en la tesis (traducción del resumen en inglés) e incluye las palabras claves como mínimo 5 y están escrita en minúscula, separada con coma y en orden alfabético Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
6	Introducción	Describe contextual y específicamente la problemática a investigar, establece el propósito de la investigación e indica la estructura de la investigación Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
7	Determinación del problema	Describe específicamente donde se encuentra la problemática objeto del estudio y describe las posibles causas que generan la problemática en estudio Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
8	Formulación del problema	Las interrogantes del problema principal y secundario contienen las variables del estudio, el sujeto de estudio, la relación y la condición en que se realiza la investigación. Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
9	Justificación de la investigación	Responde a las preguntas ¿Por qué se está realizando la investigación?, ¿cuál es la utilidad de estudio?, ¿Por qué es importante la investigación? Bueno Regular Recomendaciones:	5 %
		Guardan relación con el título, el problema de la investigación, son medibles y se aprecia un objetivo por variable como mínimo.	5 %



10	Objetivos	Bueno	Regular	Recomendaciones:	
11	Antecedentes del estudio	Presenta autoría, título del proyecto de investigación, conclusiones relacionadas con su Informe de investigación y metodología de la investigación			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
12	Definiciones operacionales	Da significado preciso según el contexto y expresión de las variables de acuerdo al problema de investigación formulado			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
13	Fundamentos teórico científicos de la variables	Las bases teóricas, abordan con profundidad el tratamiento de las variables del estudio y está organizado como una estructura lógica, y sólida en argumentos bajo el estilo APA			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		En el fundamento teórico científico se desarrollan los indicadores de cada una de las variables, la extensión del fundamento teórico científico le da solidez a la tesis y respeta la corrección idiomática			5 %
14	Enunciado de las Hipótesis	Las hipótesis general y específica son comprobables, guardan relación y coherencia con el título, el problema y los objetivos de la investigación.			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
15	Operacionalización de las variables y escala de medición	Las variables se encuentran bien identificadas en el título del informe de investigación o Tesis			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se establecen las dimensiones o los indicadores de las variables que permiten su medición.			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
16	Tipo y diseño de investigación	El informe de investigación guarda correspondencia con el tipo de investigación y la relación entre las variables.			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		El informe de investigación guarda correspondencia con el tipo de investigación y la relación entre las variables.			5 %
17	Ámbito de la investigación	Precisa el ámbito y el tiempo social en que se realizó la investigación			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
18	Unidad de estudio, población y muestra	Se encuentra claramente definida la unidad de estudio en cuanto al objeto Precisa el ámbito y el tiempo social en que se realizó la investigación y el ámbito de la investigación			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se identifica con precisión la población en la se realiza la investigación.			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
19	Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	Se señala la pertinencia de las técnicas e instrumentos por variable y se indica cómo se recopiló la información. A su vez presenta la validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se indica cómo se presentó y analizó los datos y los procedimientos para su interpretación			5 %
20	El trabajo de campo	Se describe la forma en que se realizó la aplicación de los instrumentos, el tiempo utilizado y las coordinaciones realizadas.			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
21	Diseño de presentación de los resultados	El diseño de presentación de resultados es pertinente con el diseño de investigación seleccionado.			5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	



UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA



CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

22	Los resultados	La presentación de las tablas y figuras cumplen con los requisitos formales requeridos y conducen a la comprobación de la hipótesis	5 %
		Bueno Regular Recomendaciones:	
		Los argumentos planteados son suficientes para comprobar las hipótesis específicas de la investigación.	5 %
23	Comprobación de las hipótesis	La investigación considera pruebas estadísticas	5 %
		Bueno Regular Recomendaciones:	
		La comprobación de la hipótesis específica permite la comprobación de la hipótesis general	5 %
24	Discusión	Bueno Regular Recomendaciones:	
		Describe las contribuciones más originales o de mayor impacto del estudio, las posibles aplicaciones prácticas de los resultados y también las limitaciones de la investigación.	5 %
		Las conclusiones guardan correspondencia con los objetivos de la investigación y se encuentran redactadas con claridad y precisión	5 %
25	Sugerencias	Bueno Regular Recomendaciones:	
		Las sugerencias planteadas parten de las conclusiones de la investigación y muestra su viabilidad	5 %
		Respeto las normas APA y las fuentes bibliográficas de artículos y tesis deben estar dentro de los rangos de actualidad, salvo excepciones de libros clásicos.	5 %
26	Referencias	Bueno Regular Recomendaciones:	
		Se encuentra la matriz de consistencia, el formato de los instrumentos utilizados y presenta otros elementos que permiten reforzar los resultados presentados en el informe de investigación o Tesis	5 %
		La Tesis cumple con la totalidad de los aspectos formales (tipo de letra, tamaño, interlineado, párrafos justificados) indicados en la estructura del Plan de Trabajo de Investigación (ensayo) de la FAEDCOH.	5 %
27	Aspectos formales	Bueno Regular Recomendaciones:	
		TOTAL % DE APROBACIÓN	100%

% de APROBACIÓN: 205 = 100 %

DONDE:

Bueno	Regular
5 %	2.5 %

$$x = \frac{? \times 100\%}{205}$$

EVALUACIÓN:

- 80 a 100 % = Cumple con los requisitos del Informe de Investigación o Tesis
- 60 a 79 % = Cumple medianamente con los requisitos del Informe de Investigación o Tesis, debe subsanar las recomendaciones
- 0 a 59 % = No Cumple con los requisitos, debe volver a realizar el Informe de Investigación o Tesis

Dra. Cristina Beatriz Flores Rosado
Docente – Escuela Profesional de Humanidades
Carrera Profesional de Psicología



“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

Tacna, 11 de julio del 2024

INFORME N° 06-2024-UPT/FAEDCOH/EPH/BBCN

PARA : Dra. PATRICIA ROSA MARÍA NUÉ CABALLERO
Decana de la Facultad de Educación Ciencias de la Comunicación y Humanidades.

DE : Mtra. Blanca Beatriz Candela Najar
Docente de la Carrera Profesional de Psicología

ASUNTO : Dictamen de Tesis de bachiller QUICAÑO RAMÍREZ, Andrea Jackeline
Referencia: Resolución N° 322-D-2024-UPT/FAEDCOH

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarla cordialmente y hacerle llegar el informe correspondiente en mi calidad de Jurado dictaminador de Tesis, el cual fue presentada por el Bachiller en Psicología Quicaño Ramírez, Andrea Jackeline, titulada: "COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS Y PERFECCIONISMO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE 10 A 12 AÑOS DE LA INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE LOS SECTORES URBANOS 7 Y 11 DEL DISTRITO DE TACNA, 2023", para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología.

Tras haber realizado la revisión correspondiente comunico que el presente informe está acorde con los lineamientos señalados, por lo que se encuentra apta para continuar con su trámite correspondiente.

Es todo cuanto informo a Ud. Sin otro particular aprovecho la oportunidad para expresarle mi especial deferencia.

Atentamente

Mtra. Blanca Beatriz Candela Najar
Docente – Escuela Profesional de Humanidades
Carrera Profesional de Psicología

ANEXO



UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA



CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Estructura del informe de investigación o TESIS

TÍTULO DE LA TESIS		“COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS Y PERFECCIONISMO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE 10 A 12 AÑOS DE LA INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE LOS SECTORES URBANOS 7 Y 11 DEL DISTRITO DE TACNA, 2023”		
AUTORÍA Y AFILIACIÓN		Quicaño Ramirez, Andrea Jackeline		
SEMESTRE ACADÉMICO		2024-I		
JURADO DICTAMINADOR		Mtra. Blanca Beatriz Candela Najar		
FECHA DE EVALUACIÓN		11/07/2024		
Nº	COMPONENTES DE LA TESIS	INDICADORES		% AVANCE
1	Portada	Contiene los datos principales de acuerdo a la estructura del Plan de Trabajo de Investigación (monografía) de la FAEDCOH		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
2	Título, autor y asesor	En el título se encuentran las variables del estudio, la unidad del estudio del lugar y el tiempo		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
		Declara correctamente la autoría (va centrado y en orden: apellidos y nombres) y al asesor que contribuyó en el desarrollo de la Tesis		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
3	Líneas y Sublínea de investigación	El título de la Tesis se desarrolla en las líneas de Investigación y las sub líneas correspondiente a la escuela profesional de la FAEDCOH		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
4	Índice de contenido, tablas y figuras	El índice de contenidos refleja la estructura de la tesis en capítulos y acápite indicando la página en donde se encuentran		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
		En el índice de tablas y figuras se ubican las mismas con el número de páginas en que se encuentran		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
5	Resumen y Abstract	El resumen tiene una extensión adecuada no mayor a una página y se encuentran: los principales objetivos, el alcance de la investigación, la metodología empleada, los resultados alcanzados y las principales conclusiones		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
		Se encuentra el abstract en la tesis (traducción del resumen en inglés) e incluye las palabras claves como mínimo 5 y están escrita en minúscula, separada con coma y en orden alfabético		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
6	Introducción	Describe contextual y específicamente la problemática a investigar, establece el propósito de la investigación e indica la estructura de la investigación		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
7	Determinación del problema	Describe específicamente donde se encuentra la problemática objeto del estudio y describe las posibles causas que generan la problemática en estudio		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
8	Formulación del problema	Las interrogantes del problema principal y secundario contienen las variables del estudio, el sujeto de estudio, la relación y la condición en que se realiza la investigación.		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
9	Justificación de la investigación	Responde a las preguntas ¿Por qué se está realizando la investigación?, ¿cuál es la utilidad de estudio?, ¿Por qué es importante la investigación?		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:
10	Objetivos	Guardan relación con el título, el problema de la investigación, son medibles y se aprecia un objetivo por variable como mínimo.		5 %
		Bueno	Regular	Recomendaciones:



11	Antecedentes del estudio	Presenta autoría, título del proyecto de investigación, conclusiones relacionadas con su Informe de investigación y metodología de la investigación	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
12	Definiciones operacionales	Da significado preciso según el contexto y expresión de las variables de acuerdo al problema de investigación formulado	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
13	Fundamentos teórico científicos de las variables	Las bases teóricas, abordan con profundidad el tratamiento de las variables del estudio y está organizado como una estructura lógica, y sólida en argumentos bajo el estilo APA	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
		En el fundamento teórico científico se desarrollan los indicadores de cada una de las variables, la extensión del fundamento teórico científico le da solidez a la tesis y respeta la corrección idiomática	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
14	Enunciado de las Hipótesis	Las hipótesis general y específica son comprobables, guardan relación y coherencia con el título, el problema y los objetivos de la investigación.	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
15	Operacionalización de las variables y escala de medición	Las variables se encuentran bien identificadas en el título del informe de investigación o Tesis	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
		Se establecen las dimensiones o los indicadores de las variables que permiten su medición.	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
16	Tipo y diseño de investigación	Se precisa claramente la escala de medición de las variables	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
		El informe de investigación guarda correspondencia con el tipo de investigación y la relación entre las variables.	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
17	Ámbito de la investigación	El informe de investigación guarda correspondencia con el tipo de investigación y la relación entre las variables.	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
18	Unidad de estudio, población y muestra	Precisa el ámbito y el tiempo social en que se realizó la investigación	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
		Se encuentra claramente definida la unidad de estudio en cuanto al objeto Precisa el ámbito y el tiempo social en que se realizó la investigación y el ámbito de la investigación	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
19	Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	Se identifica con precisión la población en la se realiza la investigación.	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
		Se precisa la forma en que se determinó el tamaño de la muestra, su margen de error y muestreo utilizado para la selección de las unidades muestrales	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
20	El trabajo de campo	Se señala la pertinencia de las técnicas e instrumentos por variable y se indica cómo se recopiló la información. A su vez presenta la validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
		Se indica cómo se presentó y analizó los datos y los procedimientos para su interpretación	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
21	Diseño de presentación de los resultados	Se describe la forma en que se realizó la aplicación de los instrumentos, el tiempo utilizado y las coordinaciones realizadas.	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		
21	Diseño de presentación de los resultados	El diseño de presentación de resultados es pertinente con el diseño de investigación seleccionado.	5 %	
		Buena Regular Recomendaciones:		



UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA



CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

22	Los resultados	La presentación de las tablas y figuras cumplen con los requisitos formales requeridos y conducen a la comprobación de la hipótesis	5 %
		Buono Regular Recomendaciones:	
		Los argumentos planteados son suficientes para comprobar las hipótesis específicas de la investigación.	5 %
23	Comprobación de las hipótesis	La investigación considera pruebas estadísticas	5 %
		Buono Regular Recomendaciones:	
		La comprobación de la hipótesis específica permite la comprobación de la hipótesis general	5 %
24	Discusión	Describe las contribuciones más originales o de mayor impacto del estudio, las posibles aplicaciones prácticas de los resultados y también las limitaciones de la investigación.	5 %
		Buono Regular Recomendaciones:	
		Las conclusiones guardan correspondencia con los objetivos de la investigación y se encuentran redactadas con claridad y precisión	5 %
25	Conclusiones	Las sugerencias planteadas parten de las conclusiones de la investigación y muestra su viabilidad	5 %
		Buono Regular Recomendaciones:	
		Respeto las normas APA y las fuentes bibliográficas de artículos y tesis deben estar dentro de los rangos de actualidad, salvo excepciones de libros clásicos.	5 %
26	Sugerencias	Buono Regular Recomendaciones:	
		Se encuentra la matriz de consistencia, el formato de los instrumentos utilizados y presenta otros elementos que permiten reforzar los resultados presentados en el informe de investigación o Tesis	5 %
		Buono Regular Recomendaciones:	
27	Referencias	La Tesis cumple con la totalidad de los aspectos formales (tipo de letra, tamaño, interlineado, párrafos justificados) indicados en la estructura del Plan de Trabajo de Investigación (ensayo) de la FAEDCOH.	5 %
		Buono Regular Recomendaciones:	
		TOTAL % DE APROBACIÓN	

% de APROBACIÓN: 205 = 100 %

DONDE:

Buono	Regular
5 %	2.5 %

$$x = \frac{? \times 100\%}{205}$$

EVALUACIÓN:

- 80 a 100% = Cumple con los requisitos del Informe de Investigación o Tesis
- 60 a 79 % = Cumple medianamente con los requisitos del Informe de Investigación o Tesis, debe subsanar las recomendaciones
- 0 a 59 % = No Cumple con los requisitos, debe volver a realizar el Informe de Investigación o Tesis

Mtra. Blanca Beatriz Candela Najjar
 Docente – Escuela Profesional de Humanidades
 Carrera Profesional de Psicología

Apéndice I. Informe de Similitud – TURNITING



**UNIVERSIDAD
PRIVADA DE
TACNA**

FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
Unidad de Investigación

Año del Bicentenario de la consolidación de nuestra Independencia y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho

Tacna, lunes 26 agosto 2024

INFORME Nro. 00116-2024-UPT-UI-FAEDCOH

Señor (a):

Dra. Patricia Nué Caballero

Decana de la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades

Presente.-

ASUNTO : Turnitin - Quicaño Ramirez, Andrea Jackeline

Tengo el agrado de dirigirme a usted con la finalidad de hacer llegar el Informe de Similitud del Turnitin de la Tesis titulada “COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS Y PERFECCIONISMO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE 10 A 12 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE LOS SECTORES URBANOS 7 Y 11 DEL DISTRITO DE TACNA, 2023” presentada por la Bach. Quicaño Ramirez, Andrea Jackeline para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología, cuyo resultado de 19% (diecinueve por ciento) de índice de similitud es favorable.

Se adjunta Reporte Turnitin.

Es todo cuanto tengo que informar para los fines que estime conveniente.]

Atentamente,

Dr. Ben Yusef Paul Yábar Vega
Coordinador de la Unidad de Investigación de la FAEDCOH

c.c. Archivo
Reg. _____

Turnitin - Quicaño Ramírez Andrea Jackeline

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%	19%	1%	4%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	5%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	5%
3	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	4%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
5	Submitted to Universidad Católica San Pablo Trabajo del estudiante	<1%
6	archive.org Fuente de Internet	<1%
7	Submitted to Universidad del Atlántico Medio Trabajo del estudiante	<1%
8	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1%
9	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1%

10	Submitted to Universidad Abierta para Adultos Trabajo del estudiante	<1 %
11	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	repositorioacademico.upc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	repository.ucc.edu.co Fuente de Internet	<1 %
17	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	Maganto, Juana-Ma, Isabel Bartau, and Juan Etxeberría. "La corresponsabilidad familiar (COFAMI): cómo fomentar la cooperación y la responsabilidad de los hijos", Infancia y Aprendizaje, 2004. Publicación	<1 %
19	qdoc.tips Fuente de Internet	<1 %

20	repositorio.ucss.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %
22	educapes.capes.gov.br Fuente de Internet	<1 %
23	estudiosarabes.org Fuente de Internet	<1 %
24	repositorio.utelesup.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	upc.aws.openrepository.com Fuente de Internet	<1 %
26	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
27	worldwidescience.org Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 20 words

Excluir bibliografía

Activo

Apéndice J. Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre de familia

Les brinda un cordial saludo la Bach. En Psicología Andrea Jackeline Quicaño Ramírez. El motivo del presente mensaje es para solicitar su consentimiento para la aplicación de dos cuestionarios psicológicos hacia su menor hijo/a. Dicha evaluación servirá para conocer el estado emocional en el que se encuentran los alumnos, así como facilitará al Bachiller en Psicología Andrea Jackeline Quicaño Ramírez, con DNI 76612285, para optar la licenciatura en Psicología.

La participación en este estudio es totalmente voluntaria y confidencial. De igual manera, le informamos que los cuestionarios a aplicar son: 1) Perfeccionismo infantil y 2) Competencias parentales percibidas.

En caso se encuentre de acuerdo, favor de llenar el siguiente formulario.

¡Gracias!

Yo..... identificado con DNI
 N°..... apoderado del/la menor
 he sido informado por la Bach.
 Andrea Jackeline Quicaño Ramírez con DNI N° 76612285 y autorizo a la aplicación
 de los cuestionarios mencionados.

Apéndice K. Instrumento Competencias Parentales Percibidas Versión Hijos

ESCALA DE COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS VH

NOMBRE Y APELLIDO:

EDAD:

COLEGIO:

SEXO:

GRADO:

Nº de persona en casa contándote a ti:

MIEMBROS	VIVES CON		
	SI	NO	CUANTOS
PADRE			
MADRE			
TUTOR			
HERMANOS			
ABUELOS, TIOS, PRIMOS.			

Subraya la persona con la que pasas más tiempo al cabo del año:

Padre

Madre

Ambos

Otros/Hermanos

**ESCALA DE COMPETENCIA PARENTAL
PERCIBIDA**

	1	2	3	4
1.- Mis padres dialogan a la hora de tomar decisiones				
2.- Mis padres imponen su autoridad para conseguir que vaya por el camino que ellos quieren.				
3.- Mis padres apoyan las decisiones que se toman en la escuela				
4.- Mis padres conocen y atienden mis dificultades				
5.- Mis padres me obligan a cumplir los castigos que me imponen.				
6.- Mis padres conocen y utilizan las instituciones que hay en nuestra localidad (municipalidad, posta médica, iglesia, estación de bomberos, comisaría)				
7.- Comemos juntos en familia.				
8.- Los padres tienen razón en todo.				
9.- Repiten la frase “con todo lo que he sacrificado por ti”				
10.- Veo programas de TV con mis padres que luego comentamos				
11.- Me imponen un castigo, cada vez que hago algo malo.				
12.- Mis padres dejan sus asuntos personales (salir al cine, fiestas, reuniones familiares o con amigos) para atenderme.				
13.- Mis padres asisten a talleres que ayudan a mejorar la aptitud como padres.				
14.- Mis padres suelen hablar de forma abierta con el personal de la Escuela				

15.- Mis padres son un ejemplo para mí				
16.- Las órdenes de mis padres las cumplo inmediatamente.				
17.- Dedicar un tiempo al día a hablar conmigo.				
18.- Participo junto a mis padres en actividades culturales.				
19.- Mis padres se interesan por conocer mis amistades.				
20.- Me animan a que participe en actividades de la comunidad (catequesis, talleres, kermes, fiesta)				
21.- Mis padres asisten a las reuniones de la APAFA que se establecen en la Escuela				
22.- Mis padres se preocupan cuando salgo solo de casa.				
23.- Entiendo a mis padres cuando me llaman la atención.				
24.- Mis padres suelen mostrarme sus sentimientos				
25.- Mis padres comparten gustos y hobbies conmigo.				
26.- Mis padres consiguen imponer un orden en el hogar.				
27.- Le resulta complicado que se tengan en cuenta mis decisiones.				
28.- En mi casa celebramos reuniones de familiares y amigos.				
29.- Mis padres charlan conmigo sobre cómo nos ha ido la Escuela				
30.- Renuncio a mis ideas para satisfacer a mis padres.				
31.- Mis padres me animan hablar de todo tipo de temas.				
32.- Salgo junto a mis padres cuando podemos.				
33.- Mis padres insisten en que tenga una regularidad en cuanto a hábitos de higiene.				
34.- Paso mucho tiempo solo en casa.				
35.- Estoy presente cuando mis padres discuten.				

36.- Mis padres dedican todo su tiempo libre para atendernos.				
37.- Todos apoyamos en las labores del hogar				
38.- Me siento sobreprotegido/a				
39.- El dinero es un tema habitual de conversación en la familia.				
40.- Mis padres disponen de tiempo para atendernos.				
41.- Mis padres insisten mucho para que cumpla mis obligaciones				
42.- Mis padres toman decisiones sin consultar el uno al otro.				
43.- Mis padres dedican una hora al día para hablar conmigo.				
44.- Me orientan sobre mi futuro.				
45.- En mi casa todos disfrutamos de nuestros gustos y hobbies.				
46.- Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa.				
47.- Mis padres dedican el tiempo suficiente a buscar soluciones.				
48.- Mis padres colaboran conmigo en la realización de tareas escolares.				
49.- Mis padres me piden perdón cuando se equivocan conmigo.				
50.- Las tareas del hogar las realiza mi madre.				
51.- Consigo lo que quiero de mis padres.				
52.- Me molesta lo que mis padres dicen o hacen.				
53.- Mis padres se dan cuenta de cuáles son mis necesidades.				

Apéndice L. Instrumento Perfeccionismo Infantil

ESCALA DE PERFECCIONISMO INFANTIL

Las frases de este cuestionario muestran algunos pensamientos que pueden tener los chicos de tu edad.

Si muchas veces se te ocurre lo que dice la frase, pon una cruz donde dice “lo pienso”

Si lo piensa a veces, pon una cruz donde dice “lo pienso a veces”

Si nunca piensa lo que dice la frase, pon una cruz donde dice “no lo pienso”

	LO PIENSO	LO PIENSO A VECES	NO LO PIENSO
1. Necesito ser el mejor	3	2	1
2. Tengo que ser el mejor alumno	3	2	1
3. Debo ganar siempre	3	2	1
4. No puedo cometer errores	3	2	1
5. Mis trabajos deben ser mejores que los demás	3	2	1
6. No debo perder cuando juego con mis amigos	3	2	1
7. Debo ser el mejor de la clase	3	2	1
8. Debo ser el primero en terminar las tareas escolares	3	2	1

A continuación, encontrarás algunas reacciones que suelen tener los niños de tu edad cuando las cosas les salen mal.

Si te pasa siempre lo que dice la frase, pon una cruz donde dice “sí”

Si te pasa a veces, pon una cruz donde dice “a veces”

Si nunca te pasa lo que dice la frase, pon una cruz donde dice “no”

	SI	A VECES	NO
9. Cuando pierdo me siento mal	3	2	1
10. Pienso mucho en las equivocaciones que tuve	3	2	1
11. Me siento muy mal cada vez que pierdo en algún juego o deporte	3	2	1
12. Me cuesta perdonarme cuando me equivoco	3	2	1
13. Me enoja cuando no logro lo que quiero	3	2	1
14. Me critico mucho a mi mismo	3	2	1
15. Me siento culpable cuando cometo algún error	3	2	1
16. Me insulto cada vez que cometo un error	3	2	1

Apéndice M. Ficha de Validación de Instrumentos

FICHA DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Estimado Doctor

Psic. Alex Alfredo Valenzuela Romero

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo cordialmente y a la vez manifestarle que, siendo conocedora de su trayectoria académica y profesional, ha sido invitado a participar como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que se pretende utilizar en el trabajo de investigación, titulado **“Perfeccionismo Infantil y Competencias Parentales Percibidas por los Hijos en Escolares de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna, 2023”**, para obtener el grado de Licenciada en Psicología.

Los instrumentos tienen como **objetivo general**: Determinar la relación que existe entre el Perfeccionismo Infantil y Competencias Parentales Percibidas por los Hijos en Escolares de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna, 2023. La **población** seleccionada serán los estudiantes pertenecientes a las **Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna**, conformadas por: I.E. Lastenia Rejas de Castañon, I.E. Willma Sotillo, I.E. Hermógenes Arenas Yañez, I.E. Miguel Pro, I.E. Eduardo Perez Gamboa, la edad a evaluar será entre los **10 y 12 años**. La aplicación se realizará de **manera presencial**.

Es por ello que, con el fin de determinar la validez de su contenido, solicito pueda marcar con una “X” el grado de evaluación a los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la **matriz de operacionalización** de las variables.

Agradezco anticipadamente su colaboración, estando seguro que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atte.

Bach. Andrea Jackeline Quicaño Ramirez

DNI: 76612285

**INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE
INVESTIGACIÓN “PERFECCIONISMO INFANTIL”**

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título de la Investigación:

Perfeccionismo Infantil y Competencias Parentales Percibidas por los Hijos en Escolares de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna, 2023.

1.2. Investigadora:

Bach. Andrea Jackeline Quicaño Ramirez

1.3. Apellidos y nombres del informante (Experto):

Valenzuela Romero Alex Alfredo

1.4. Grado Académico:

Doctor

1.5. Profesión:

Psicólogo

1.6. Institución donde labora:

Universidad Privada de Tacna

1.7. Cargo que desempeña

Docente

1.8. Denominación de los Instrumentos:

Perfeccionismo Infantil: Perfeccionismo Infantil – EPI.

Competencias Parentales Percibidas por los Hijos: Competencias Parentales versión – Hijos.

1.9. Autores

Laura Oros, Adaptada y validada en Perú por José Ventura León (2018), La fiabilidad fue estimada mediante el coeficiente Omega ($\omega = .810$).

Bayot Mestre y Hernández Viadel, adaptada al contexto peruano por Balbín & Najjar (2014), y evaluada en evidencias psicométricas en relación a la confiabilidad y validez actualizada por Salas y Flores (2018), con un valor de Alfa de Cronbach de 0.890 general y por ítems de 0.852.

II. PERFECCIONISMO INFANTIL - EPI

Dimensión	Nº	ENUNCIADOS DEL INSTRUMENTO	Item	Item	Item	Item	Observaciones específicas
			Malo	Regular	Bueno	excelente	
			1	2	3	4	
Autodemandas	1	Necesito ser el mejor				X	
	2	Tengo que ser el mejor alumno				X	
	3	Debo ganar siempre				X	
	4	No puedo cometer errores				X	
	5	Mis trabajos deben ser mejores que los demás			X		
	6	No debo perder cuando juego con mis amigos			X		
	7	Debo ser el mejor de la clase				X	
	8	Debo ser el primero en terminar las tareas escolares				X	
Reacción al fracaso	9	Cuando pierdo me siento mal				X	
	10	Pienso mucho en las equivocaciones que tuve				X	
	11	Me siento muy mal cada vez que pierdo en algún juego o deporte				X	
	12	Me cuesta perdonarme cuando me equivoco				X	
	13	Me enoja cuando no logro lo que quiero				X	
	14	Me critico mucho a mí mismo				X	
	15	Me siento culpable cuando cometo algún error				X	
	16	Me insulto cada vez que cometo un error				X	
SUMA SUBTOTAL					6	56	
SUMATORIA TOTAL						62	

2.1. Resultados de la validación

2.1.1. Valoración total cuantitativa: 62

2.1.2. Opinión:

FAVORABLE X

DEBE MEJORAR _____

NO FAVORABLE _____

2.1.3. Observaciones generales:

Cumple con los parámetros necesarios de Aplicación


Firma del Experto

**II. VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE COMPETENCIAS PARENTALES
PERCIBIDAS – VERSIÓN HIJOS**

Factores	Nº	ENUNCIADOS DEL INSTRUMENTO	Item	Item	Item	Item	Observaciones específicas
			Malo	Regular	Bueno	excelente	
			1	2	3	4	
Comunicación o expresión de emociones	12	Mis padres dejan sus asuntos personales (salir al cine, fiestas, reuniones familiares o con amigos) para atenderme.				X	
	15	Mis padres son un ejemplo para mí				X	
	17	Dedican un tiempo al día a hablar conmigo.			X		
	19	Mis padres se interesan por conocer mis amistades.				X	
	24	Mis padres suelen mostrarme sus sentimientos				X	
	29	Mis padres charlan conmigo sobre cómo nos ha ido la Escuela				X	
	31	Mis padres me animan hablar de todo tipo de temas.				X	
	36	Mis padres dedican todo su tiempo libre para atendernos.				X	
	40	Mis padres disponen de tiempo para atendernos.				X	
	45	En mi casa todos disfrutamos de nuestros gustos y hobbies.			X		
	47	Mis padres dedican el tiempo suficiente a buscar soluciones.				X	
	49	Mis padres me piden perdón cuando se equivocan conmigo.				X	
Actividades de ocio	25	Mis padres comparten gustos y hobbies conmigo.			X		
	32	Salgo junto a mis padres cuando podemos.				X	

Establecimiento de normas	2	Mis padres imponen su autoridad para conseguir que vaya por el camino que ellos quieren.				X	
	26	Mis padres consiguen imponer un orden en el hogar.				X	
	33	Mis padres insisten en que tenga una regularidad en cuanto a hábitos de higiene.				X	
	41	Mis padres insisten mucho para que cumpla mis obligaciones				X	
	44	Me orientan sobre mi futuro.				X	
Mantenimiento de la disciplina	5	Mis padres me obligan a cumplir los castigos que me imponen.				X	
	11	Me imponen un castigo, cada vez que hago algo malo				X	
	46	Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa.				X	
Toma de decisiones	1	Mis padres dialogan a la hora de tomar decisiones				X	
	42	Mis padres toman decisiones sin consultar el uno al otro.				X	
	52	Me molesta lo que mis padres dicen o hacen.				X	
Reparto de tareas domésticas	37	Todos apoyamos en las labores del hogar				X	
	50	Las tareas del hogar las realiza mi madre.				X	
Sobreprotección	22	Mis padres se preocupan cuando salgo solo de casa				X	
	38	Me siento sobreprotegido/a				X	

	43	Mis padres dedican una hora al día para hablar conmigo.				X	
	48	Mis padres colaboran conmigo en la realización de tareas escolares.				X	
Conflictividad	9	Repiten la frase "con todo lo que he sacrificado por ti"			X		
	27	Le resulta complicado que se tengan en cuenta mis decisiones.				X	
	34	Paso mucho tiempo solo en casa.				X	
	35	Estoy presente cuando mis padres discuten.				X	
	39	El dinero es un tema habitual de conversación en la familia.				X	
	42	Mis padres toman decisiones sin consultar el uno al otro.				X	
	52	Me molesta lo que mis padres dicen o hacen.				X	
	3	Mis padres apoyan las decisiones que se toman en la escuela.			X		
Integración educativa y comunitaria	6	Mis padres conocen y utilizan las instituciones que hay en nuestra localidad (municipalidad, posta médica, iglesia, estación de bomberos, comisaria)				X	
	13	Mis padres asisten a talleres que ayudan a mejorar la aptitud como padres.				X	
	14	Mis padres suelen hablar de forma abierta con el personal de la Escuela				X	
	18	Participo junto a mis padres en actividades culturales.				X	
	20	Me animan a que participe en actividades de la comunidad (catequesis, talleres, kermes, fiesta)			X		
	21	Mis padres asisten a las reuniones de la APAFA que se establecen en la Escuela			X		

Actividades compartidas	7	Comemos juntos en familia.				X	
	10	Veo programas de TV con mis padres que luego comentamos				X	
	23	Entiendo a mis padres cuando me llaman la atención.				X	
	28	En mi casa celebramos reuniones de familiares y amigos.				X	
Permisividad	4	Mis padres conocen y atienden mis dificultades				X	
	46	Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa.				X	
	51	Consigo lo que quiero de mis padres.				X	
Deseabilidad social	8	Los padres tienen razón en todo.				X	
	16	Las órdenes de mis padres las cumplo inmediatamente.				X	
	30	Renuncio a mis ideas para satisfacer a mis padres.				X	
	53	Mis padres se dan cuenta de cuáles son mis necesidades.				X	
SUMA SUBTOTAL					21	196	
SUMATORIA TOTAL					217		

Leyenda de dimensiones según el factor:

	Implicación Parental
	Resolución de conflictos
	Consistencia disciplinar

2.1. Resultados de la validación

2.1.1. Valoración total cuantitativa: 27

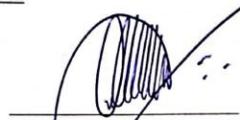
2.1.2. Opinión:

FAVORABLE

DEBE MEJORAR

NO FAVORABLE

2.1.3. Observaciones:



Firma del Experto

DNI: 41632620

FICHA DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Estimada Magister

Psic. Cristina Flores Rosado

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarla cordialmente y a la vez manifestarle que, siendo conocedora de su trayectoria académica y profesional, ha sido invitada a participar como JUEZ EXPERTA para revisar el contenido del instrumento que se pretende utilizar en el trabajo de investigación, titulado **"Perfeccionismo Infantil y Competencias Parentales Percibidas por los Hijos en Escolares de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna, 2023"**, para obtener el grado de Licenciada en Psicología.

Los instrumentos tienen como **objetivo general**: Determinar la relación que existe entre el Perfeccionismo Infantil y Competencias Parentales Percibidas por los Hijos en Escolares de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna, 2023. La **población** seleccionada serán los estudiantes pertenecientes a las **Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna**, conformadas por: I.E. Lastenia Rejas de Castañon, I.E. Willma Sotillo, I.E. Hermógenes Arenas Yañez, I.E. Miguel Pro, I.E. Eduardo Perez Gamboa, la edad a evaluar será entre los **10 y 12 años**. La aplicación se realizará de **manera presencial**.

Es por ello que, con el fin de determinar la validez de su contenido, solicito pueda marcar con una "X" el grado de evaluación a los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de las variables.

Agradezco anticipadamente su colaboración, estando seguro que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atte.

Bach. Andrea Jackeline Quicaño Ramirez

DNI: 76612285

**INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE
INVESTIGACIÓN "PERFECCIONISMO INFANTIL"**

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título de la Investigación:

Perfeccionismo Infantil y Competencias Parentales Percibidas por los Hijos en Escolares de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna, 2023.

1.2. Investigadora:

Bach. Andrea Jackeline Quicaño Ramirez

1.3. Apellidos y nombres del informante (Experto):

Flores Rosado Cristina Beatriz

1.4. Grado Académico:

Magister

1.5. Profesión:

Psicóloga

1.6. Institución donde labora:

Universidad Privada de Tacna

1.7. Cargo que desempeña

Docente

1.8. Denominación de los Instrumentos:

Perfeccionismo Infantil: Perfeccionismo Infantil – EPI.

Competencias Parentales Percibidas por los Hijos: Competencias Parentales versión – Hijos.

1.9. Autores

Laura Oros, Adaptada y validada en Perú por José Ventura León (2018), La fiabilidad fue estimada mediante el coeficiente Omega ($\omega = .810$).

Bayot Mestre y Hernández Viadel, adaptada al contexto peruano por Balbín & Najjar (2014), y evaluada en evidencias psicométricas en relación a la confiabilidad y validez actualizada por Salas y Flores (2018), con un valor de Alfa de Cronbach de 0.890 general y por ítems de 0.852.

II. PERFECCIONISMO INFANTIL - EPI

Dimensión	Nº	ENUNCIADOS DEL INSTRUMENTO	Item	Item	Item	Item	Observaciones específicas
			Malo	Regular	Bueno	excelente	
			1	2	3	4	
Autodemandas	1	Necesito ser el mejor			X		
	2	Tengo que ser el mejor alumno			X		
	3	Debo ganar siempre				X	
	4	No puedo cometer errores				X	
	5	Mis trabajos deben ser mejores que los demás			X		
	6	No debo perder cuando juego con mis amigos				X	
	7	Debo ser el mejor de la clase			X		
	8	Debo ser el primero en terminar las tareas escolares				X	
Reacción al fracaso	9	Cuando pierdo me siento mal				X	
	10	Pienso mucho en las equivocaciones que tuve				X	
	11	Me siento muy mal cada vez que pierdo en algún juego o deporte			X		
	12	Me cuesta perdonarme cuando me equivoco				X	
	13	Me enoja cuando no logro lo que quiero				X	
	14	Me critico mucho a mí mismo				X	
	15	Me siento culpable cuando cometo algún error				X	
	16	Me insulto cada vez que cometo un error				X	
SUMA SUBTOTAL					15	44	
SUMATORIA TOTAL						59	

2.1. Resultados de la validación

2.1.1. Valoración total cuantitativa: 59

2.1.2. Opinión:

FAVORABLE

DEBE MEJORAR

NO FAVORABLE

2.1.3. Observaciones generales:


Firma del Experto

II. VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE COMPETENCIAS PARENTALES
PERCIBIDAS – VERSIÓN HIJOS

Factores	Nº	ENUNCIADOS DEL INSTRUMENTO	Item	Item	Item	Item	Observaciones específicas
			Malo	Regular	Bueno	excelente	
			1	2	3	4	
Comunicación o expresión de emociones	12	Mis padres dejan sus asuntos personales (salir al cine, fiestas, reuniones familiares o con amigos) para atenderme.				X	
	15	Mis padres son un ejemplo para mí				X	
	17	Dedican un tiempo al día a hablar conmigo.			X		
	19	Mis padres se interesan por conocer mis amistades.				X	
	24	Mis padres suelen mostrarme sus sentimientos				X	
	29	Mis padres charlan conmigo sobre cómo nos ha ido la Escuela		X			Hoy por hoy reducido "nos ha ido con la escuela"
	31	Mis padres me animan hablar de todo tipo de temas.				X	
	36	Mis padres dedican todo su tiempo libre para atendernos.			X		atenderme
	40	Mis padres disponen de tiempo para atendernos.			X		atenderme
	45	En mi casa todos disfrutamos de nuestros gustos y hobbies.				X	
	47	Mis padres dedican el tiempo suficiente a buscar soluciones.				X	
	Actividades de ocio	49	Mis padres me piden perdón cuando se equivocan conmigo.				X
25		Mis padres comparten gustos y hobbies conmigo.				X	
32		Salgo junto a mis padres cuando podemos.				X	

Establecimiento de normas	2	Mis padres imponen su autoridad para conseguir que vaya por el camino que ellos quieren.				X	
	26	Mis padres consiguen imponer un orden en el hogar.				X	
	33	Mis padres insisten en que tenga una regularidad en cuanto a hábitos de higiene.				X	
	41	Mis padres insisten mucho para que cumpla mis obligaciones				X	
	44	Me orientan sobre mi futuro.				X	
Mantenimiento de la disciplina	5	Mis padres me obligan a cumplir los castigos que me imponen.				X	
	11	Me imponen un castigo, cada vez que hago algo malo				X	
	46	Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa.				X	
Toma de decisiones	1	Mis padres dialogan a la hora de tomar decisiones				X	
	42	Mis padres toman decisiones sin consultar el uno al otro.		X			Se repite ítem en el ítem "confianza"
	52	Me molesta lo que mis padres dicen o hacen.	X				Se repite ítem en el ítem "confianza"
Reparto de tareas domésticas	37	Todos apoyamos en las labores del hogar				X	
	50	Las tareas del hogar las realiza mi madre.				X	
Sobrepotección	22	Mis padres se preocupan cuando salgo solo de casa				X	
	38	Me siento sobreprotegido/a				X	

Conflicto	43	Mis padres dedican una hora al día para hablar conmigo.				X	
	48	Mis padres colaboran conmigo en la realización de tareas escolares.				X	
	9	Repiten la frase "con todo lo que he sacrificado por ti"				X	
	27	Le resulta complicado que se tengan en cuenta mis decisiones.	X				le o les?
	34	Paso mucho tiempo solo en casa.				X	
	35	Estoy presente cuando mis padres discuten.				X	
	39	El dinero es un tema habitual de conversación en la familia.				X	
	42	Mis padres toman decisiones sin consultar el uno al otro.				X	Se repite (den en dinami toma de decisio
Integración educativa y comunitaria	52	Me molesta lo que mis padres dicen o hacen.				X	Se repite en D. Toma de decisio
	3	Mis padres apoyan las decisiones que se toman en la escuela.				X	
	6	Mis padres conocen y utilizan las instituciones que hay en nuestra localidad (municipalidad, posta médica, iglesia, estación de bomberos, comisaría)				X	
	13	Mis padres asisten a talleres que ayudan a mejorar la aptitud como padres.	X				coneg: talleres
	14	Mis padres suelen hablar de forma abierta con el personal de la Escuela				X	
	18	Participo junto a mis padres en actividades culturales.				X	
	20	Me animan a que participe en actividades de la comunidad (catequesis, talleres, kermes, fiesta)				X	
21	Mis padres asisten a las reuniones de la APAFA que se establecen en la Escuela				X		

Actividades compartidas	7	Comemos juntos en familia.				X	
	10	Veo programas de TV con mis padres que luego comentamos				X	
	23	Entiendo a mis padres cuando me llaman la atención.				X	
	28	En mi casa celebramos reuniones de familiares y amigos.				X	
Permisividad	4	Mis padres conocen y atienden mis dificultades				X	
	46	Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa.				X	
	51	Consigo lo que quiero de mis padres.				X	
Deseabilidad social	8	Los padres tienen razón en todo.				X	
	16	Las órdenes de mis padres las cumplo inmediatamente.				X	
	30	Renuncio a mis ideas para satisfacer a mis padres.				X	
	53	Mis padres se dan cuenta de cuáles son mis necesidades.				X	
SUMA SUBTOTAL				10	9	184	
SUMATORIA TOTAL						203	

Leyenda de dimensiones según el factor:

	Implicación Parental
	Resolución de conflictos
	Consistencia disciplinar

2.1. Resultados de la validación

2.1.1. Valoración total cuantitativa: 203

2.1.2. Opinión:

FAVORABLE

DEBE MEJORAR

NO FAVORABLE

2.1.3. Observaciones:

*Revisar ítems duplicados
y redacción.*



Firma del Experto

DNI: 34171328

FICHA DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Estimada Magíster

Psic. Glenda Vilca Coronado

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarla cordialmente y a la vez manifestarle que, siendo conocedora de su trayectoria académica y profesional, ha sido invitada a participar como JUEZ EXPERTA para revisar el contenido del instrumento que se pretende utilizar en el trabajo de investigación, titulado **“Perfeccionismo Infantil y Competencias Parentales Percibidas por los Hijos en Escolares de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna, 2023”**, para obtener el grado de Licenciada en Psicología.

Los instrumentos tienen como **objetivo general**: Determinar la relación que existe entre el Perfeccionismo Infantil y Competencias Parentales Percibidas por los Hijos en Escolares de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna, 2023. La **población** seleccionada serán los estudiantes pertenecientes a las **Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna**, conformadas por: **I.E. Lastenia Rejas de Castañon, I.E. Willma Sotillo, I.E. Hermógenes Arenas Yañez, I.E. Miguel Pro, I.E. Eduardo Perez Gamboa**, la edad a evaluar será entre los **10 y 12 años**. La aplicación se realizará de **manera presencial**.

Es por ello que, con el fin de determinar la validez de su contenido, solicito pueda marcar con una **“X”** el grado de evaluación a los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de las variables.

Agradezco anticipadamente su colaboración, estando seguro que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atte.

Bach. Andrea Jackeline Quicaño Ramirez

DNI: 76612285

**INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE
INVESTIGACIÓN “PERFECCIONISMO INFANTIL y COMPETENCIAS
PARENTALES PERCIBIDAS POR LOS HIJOS”**

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título de la Investigación:

Perfeccionismo Infantil y Competencias Parentales Percibidas por los Hijos en Escolares de 10 a 12 años de las Instituciones Educativas de la Periferia Baja del Distrito de Tacna, 2023.

1.2. Investigadora:

Bach. Andrea Jackeline Quicaño Ramirez

1.3. Apellidos y nombres del informante (Experto):

Vilca Coronado Glenda Rosario

1.4. Grado Académico:

Maestro

1.5. Profesión:

Psicóloga

1.6. Institución donde labora:

Universidad Privada de Tacna

1.7. Cargo que desempeña

Docente

1.8. Denominación de los Instrumentos:

Perfeccionismo Infantil: Perfeccionismo Infantil – EPI.

Competencias Parentales Percibidas por los Hijos: Competencias Parentales versión – Hijos.

1.9. Autores

Laura Oros, Adaptada y validada en Perú por José Ventura León (2018), La fiabilidad fue estimada mediante el coeficiente Omega ($\omega = .810$).

Bayot Mestre y Hernández Viadel, adaptada al contexto peruano por Balbín & Najjar (2014), y evaluada en evidencias psicométricas en relación a la confiabilidad y validez actualizada por Salas y Flores (2018), con un valor de Alfa de Cronbach de 0.890 general y por ítems de 0.852.

II. PERFECCIONISMO INFANTIL - EPI

Dimensión	Nº	ENUNCIADOS DEL INSTRUMENTO	Item	Item	Item	Item	Observaciones específicas
			Malo	Regular	Bueno	excelente	
			1	2	3	4	
Auto-demandas	1	Necesito ser el mejor		✓			
	2	Tengo que ser el mejor alumno			✓		
	3	Debo ganar siempre			✓		
	4	No puedo cometer errores		✓			
	5	Mis trabajos deben ser mejores que los demás				✓	
	6	No debo perder cuando juego con mis amigos		✓			
	7	Debo ser el mejor de la clase				✓	
	8	Debo ser el primero en terminar las tareas escolares				✓	
	9	Cuando pierdo me siento mal			✓		
Reacción al fr caso	10	Pienso mucho en las equivocaciones que tuve				✓	
	11	Me siento muy mal cada vez que pierdo en algún juego o deporte				✓	
	12	Me cuesta perdonarme cuando me equivoco				✓	
	13	Me enoja cuando no logro lo que quiero				✓	
	14	Me critico mucho a mí mismo				✓	
	15	Me siento culpable cuando cometo algún error				✓	
	16	Me insulto cada vez que cometo un error				✓	
SUMA SUBTOTAL				6	9	40	
SUMATORIA TOTAL						55	

2.1. Resultados de la validación

2.1.1. Valoración total cuantitativa: 55

2.1.2. Opinión:

FAVORABLE

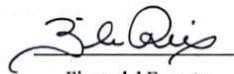
DEBE MEJORAR

NO FAVORABLE

2.1.3. Observaciones generales:

Item 4. Redacción en negativo puede ser confuso para el menor.

Item 6 Redacción en negativo puede ser confuso para el menor.



Firma del Experto

DNI: 29721815

II. VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDAS – VERSIÓN HIJOS

Factores	Nº	ENUNCIADOS DEL INSTRUMENTO	Item	Item	Item	Item	Observaciones específicas
			Malo	Regular	Bueno	excelente	
			1	2	3	4	
Comunicación o expresión de emociones:	12	Mis padres dejan sus asuntos personales (salir al cine, fiestas, reuniones familiares o con amigos) para atenderme.				✓	
	15	Mis padres son un ejemplo para mí			✓		
	17	Dedican un tiempo al día a hablar conmigo.				✓	
	19	Mis padres se interesan por conocer mis amistades.				✓	
	24	Mis padres suelen mostrarme sus sentimientos				✓	
	29	Mis padres charlan conmigo sobre cómo nos ha ido en la Escuela				✓	
	31	Mis padres me animan hablar de todo tipo de temas.				✓	
	36	Mis padres dedican todo su tiempo libre para atendernos.			✓		
	40	Mis padres disponen de tiempo para atendernos.				✓	
	45	En mi casa todos disfrutamos de nuestros gustos y hobbies.			✓		
Actividades de ocio	47	Mis padres dedican el tiempo suficiente a buscar soluciones.				✓	
	49	Mis padres me piden perdón cuando se equivocan conmigo.				✓	
	25	Mis padres comparten gustos y hobbies conmigo.				✓	
	32	Salgo junto a mis padres cuando podemos.				✓	

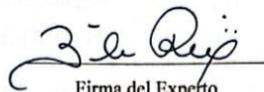
Establecimiento de normas	2	Mis padres imponen su autoridad para conseguir que vaya por el camino que ellos quieren.			✓	Parece estar que corresponde a la
	26	Mis padres consiguen imponer un orden en el hogar.			✓	demonstración consistente de disciplina.
	33	Mis padres insisten en que tenga una regularidad en cuanto a hábitos de higiene.			✓	"
	41	Mis padres insisten mucho para que cumpla mis obligaciones			✓	"
	44	Me orientan sobre mi futuro.			✓	"
Mantenimiento de la disciplina	5	Mis padres me obligan a cumplir los castigos que me imponen.			✓	
	11	Me imponen un castigo, cada vez que hago algo malo			✓	
	46	Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa.			✓	
Toma de decisiones	1	Mis padres dialogan a la hora de tomar decisiones			✓	
	42	Mis padres toman decisiones sin consultar el uno al otro.			✓	
	52	Me molesta lo que mis padres dicen o hacen.			✓	
Reparto de tareas domésticas	37	Todos apoyamos en las labores del hogar			✓	
	50	Las tareas del hogar las realiza mi madre.			✓	
Sobreprotección	22	Mis padres se preocupan cuando salgo solo de casa			✓	
	38	Me siento sobreprotegido/a			✓	

	43	Mis padres dedican una hora al día para hablar conmigo.				✓	
	46	Mis padres colaboran conmigo en la realización de tareas escolares.				✓	
Conflictividad	9	Repiten la frase "con todo lo que he sacrificado por ti"				✓	
	27	Le resulta complicado que se tengan en cuenta mis decisiones.				✓	
	34	Paso mucho tiempo solo en casa.				✓	
	35	Estoy presente cuando mis padres discuten.				✓	
	39	El dinero es un tema habitual de conversación en la familia.				✓	
	52	Me molesta lo que mis padres dicen o hacen.				✓	
Integración educativa y comunitaria	3	Mis padres apoyan las decisiones que se toman en la escuela.				✓	
	6	Mis padres conocen y utilizan las instituciones que hay en nuestra localidad (municipalidad, posta médica, iglesia, estación de bomberos, comisaría)				✓	
	13	Mis padres asisten a talleres que ayudan a mejorar la aptitud como padres.				✓	
	14	Mis padres suelen hablar de forma abierta con el personal de la Escuela				✓	
	18	Participo junto a mis padres en actividades culturales.				✓	
	20	Me animan a que participe en actividades de la comunidad (catequesis, talleres, kermes, fiesta)				✓	
	21	Mis padres asisten a las reuniones de la APAFA que se establecen en la Escuela				✓	

Actividades compartidas	7	Comemos juntos en familia.				✓
	10	Veo programas de TV con mis padres que luego comentamos				✓
	23	Entiendo a mis padres cuando me llaman la atención.				✓
	28	En mi casa celebramos reuniones de familiares y amigos.				✓
Permisividad	4	Mis padres conocen y atienden mis dificultades				✓
	46	Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa.				✓
	51	Consigo lo que quiero de mis padres.				✓
Descabildad social	8	Los padres tienen razón en todo.				✓
	16	Las órdenes de mis padres las cumplo inmediatamente.				✓
	30	Renuncio a mis ideas para satisfacer a mis padres.				✓
	53	Mis padres se dan cuenta de cuáles son mis necesidades.				✓
SUMA SUBTOTAL				33	176	
SUMATORIA TOTAL				209		

Leyenda de dimensiones según el factor:

	Implicación Parental
	Resolución de conflictos
	Consistencia disciplinar

2.1. Resultados de la validación**2.1.1. Valoración total cuantitativa:** 209**2.1.2. Opinión:**FAVORABLE DEBE MEJORAR NO FAVORABLE **2.1.3. Observaciones:** *Revisar ítems 2, 26 y 33.*

Firma del Experto

DNI: 29721815

Apéndice N. Foto de Aplicación de Instrumentos













Apéndice O. Base de Datos

*Spss andrea.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

8: Dx2 2 Visible: 14 de 14 variables

	Edad	Sexo	Colegio	Grado	Parental	Familia	DAutode manda	DFracaso	V1	V2	Dx1	DxD1	DxD2	Dx2	Vari
1	11	1	1	5	4	4	20	19	39	154	3	3	3	2	
2	10	2	1	5	1	4	13	13	26	151	2	2	2	2	
3	10	1	1	5	1	7	24	24	48	130	3	3	3	1	
4	10	2	1	5	1	4	11	8	19	134	2	2	1	2	
5	11	2	1	5	3	10	17	13	30	143	2	2	2	2	
6	10	1	1	5	1	5	19	15	34	147	3	3	2	2	
7	10	1	1	5	2	3	11	9	20	153	2	2	1	2	
8	10	2	1	5	1	12	14	14	28	150	2	2	2	2	
9	11	2	1	5	3	5	17	16	33	140	3	3	2	2	
10	10	2	1	5	3	7	20	17	37	122	3	3	2	1	
11	10	1	1	5	3	7	20	16	36	147	3	3	2	2	
12	11	1	1	5	3	7	23	21	44	152	3	3	3	2	
13	11	1	1	5	1	4	16	15	31	97	3	2	2	1	
14	11	1	1	5	2	4	19	17	36	105	3	3	2	1	
15	10	2	1	5	3	9	12	23	35	136	3	2	3	2	
16	10	1	1	5	1	4	11	21	32	116	3	2	3	1	
17	10	2	1	5	3	8	18	20	38	115	3	3	3	1	
18	10	1	1	5	1	6	12	14	26	138	2	2	2	2	
19	10	1	1	5	3	6	19	17	36	131	3	3	2	1	
20	10	1	1	5	1	3	20	24	44	127	3	3	3	1	
21	11	1	1	5	3	4	17	18	35	111	3	2	3	1	
22	11	1	1	5	1	4	10	11	21	146	2	2	2	2	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

*Spss andrea.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

8: Dx2 2 Visible: 14 de 14 variables

	Edad	Sexo	Colegio	Grado	Parental	Familia	DAutode manda	DFracaso	V1	V2	Dx1	DxD1	DxD2	Dx2	Vari
64	10	2	1	5	3	6	13	14	27	130	2	2	2	1	
65	12	1	1	6	4	5	21	20	41	103	3	3	3	1	
66	11	2	1	6	4	4	20	15	35	114	3	3	2	1	
67	12	1	1	6	2	6	8	14	22	158	2	1	2	2	
68	11	2	1	6	4	8	24	24	48	142	3	3	3	2	
69	12	2	1	6	3	7	8	14	22	147	2	1	2	2	
70	11	2	1	6	4	8	19	18	37	153	3	3	3	2	
71	11	1	1	6	1	6	16	16	32	127	3	2	2	1	
72	12	2	1	6	4	5	21	22	43	135	3	3	3	2	
73	11	2	1	6	4	5	24	20	44	91	3	3	3	1	
74	11	1	1	6	1	7	16	16	32	147	3	2	2	2	
75	11	1	1	6	1	12	15	13	28	151	2	2	2	2	
76	12	1	1	6	3	6	16	13	29	127	2	2	2	1	
77	12	2	1	6	3	4	16	20	36	154	3	2	3	2	
78	11	2	1	6	2	9	23	16	39	129	3	3	2	1	
79	12	1	1	6	2	4	14	11	25	99	2	2	2	1	
80	11	2	1	6	3	4	13	20	33	164	3	2	3	3	
81	12	2	1	6	3	6	17	13	30	109	2	2	2	1	
82	11	2	1	6	3	12	17	19	36	120	3	2	3	1	
83	12	1	1	6	1	6	24	22	46	83	3	3	3	1	
84	11	2	1	6	3	5	13	12	25	152	2	2	2	2	
85	11	1	1	6	1	5	24	24	48	78	3	3	3	1	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

*Spss andrea.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

8: Dx2 2

Visible: 14 de 14 variables

	Edad	Sexo	Colegio	Grado	Parental	Familia	DAutode manda	DFracaso	V1	V2	Dx1	DxD1	DxD2	Dx2	VBI
160	11	2	2	5	3	8	15	15	30	152	2	2	2	2	
161	11	2	2	5	1	6	21	16	37	97	3	3	2	1	
162	10	2	2	5	3	6	20	19	39	105	3	3	3	1	
163	10	1	2	5	1	3	21	14	35	136	3	3	2	2	
164	11	1	2	5	3	4	14	14	28	116	2	2	2	1	
165	11	2	2	5	1	4	11	15	26	115	2	2	2	1	
166	10	1	2	5	3	6	20	12	32	138	3	3	2	2	
167	11	2	2	5	1	8	15	20	35	131	3	2	3	1	
168	11	2	2	5	3	5	16	14	30	127	2	2	2	1	
169	11	2	2	5	3	7	15	17	32	111	3	2	2	1	
170	10	2	2	5	3	5	20	24	44	120	3	3	3	1	
171	11	1	2	5	2	3	17	18	35	143	3	2	3	2	
172	11	1	2	5	3	3	10	11	21	126	2	2	2	1	
173	10	2	2	5	3	4	21	16	37	121	3	3	2	1	
174	12	2	2	5	3	5	21	17	38	117	3	3	2	1	
175	12	2	2	5	3	4	20	19	39	165	3	3	3	3	
176	11	1	2	5	3	5	18	14	32	139	3	3	2	2	
177	11	1	2	5	1	6	21	14	35	169	3	3	2	3	
178	11	2	2	5	3	6	17	15	32	120	3	2	2	1	
179	11	1	2	5	3	3	19	19	38	134	3	3	3	2	
180	12	2	2	5	3	3	15	23	38	65	3	2	3	1	
181	12	1	2	5	3	6	17	20	37	146	3	2	3	2	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

*Spss andrea.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

288: Familia 5

Visible: 14 de 14 variables

	Edad	Sexo	Colegio	Grado	Parental	Familia	DAutode manda	DFracaso	V1	V2	Dx1	DxD1	DxD2	Dx2	VBI
276	9	2	3	4	3	10	13	19	32	220	3	2	3	3	
277	10	1	3	4	4	5	19	16	35	137	3	3	2	2	
278	10	2	3	4	3	7	22	9	31	130	3	3	1	1	
279	10	2	3	4	2	5	18	17	35	151	3	3	2	2	
280	10	1	3	4	2	6	21	21	42	112	3	3	3	1	
281	9	2	3	4	3	8	19	17	36	128	3	3	2	1	
282	10	1	3	4	1	7	16	12	28	165	2	2	2	3	
283	10	1	3	4	1	5	16	16	32	140	3	2	2	2	
284	9	2	3	4	5	7	13	19	32	125	3	2	3	1	
285	10	2	3	4	3	7	19	16	35	145	3	3	2	2	
286	9	2	3	4	1	6	19	14	33	109	3	3	2	1	
287	9	1	3	4	3	7	21	13	34	131	3	3	2	1	
288	10	2	3	4	3	5	17	14	31	146	3	2	2	2	
289	9	2	3	4	1	4	15	14	29	139	2	2	2	2	
290	9	1	3	4	5	5	20	15	35	132	3	3	2	1	
291	9	1	3	4	1	4	20	17	37	143	3	3	2	2	
292	9	1	3	4	1	4	19	15	34	145	3	3	2	2	
293	9	2	3	4	1	5	22	20	42	122	3	3	3	1	
294	9	2	3	4	3	5	20	13	33	158	3	3	2	2	
295	10	1	3	4	1	5	13	11	24	157	2	2	2	2	
296	10	1	3	4	1	7	17	15	32	161	3	2	2	3	
297	9	2	3	4	1	9	18	20	38	164	3	3	3	3	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

*Spss andrea.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

424: Familia 2 Visible: 14 de 14 variables

	Edad	Sexo	Colegio	Grado	Parental	Familia	DAutode manda	DFracaso	V1	V2	Dx1	DxD1	DxD2	Dx2	VBI
403	11	2	3	6	1	1	18	14	34	152	3	3	2	2	4
404	12	2	3	6	2	5	18	14	32	161	3	3	2	2	3
405	11	1	3	6	3	4	20	15	35	124	3	3	2	2	1
406	11	2	3	6	1	4	20	17	37	105	3	3	2	2	1
407	12	2	3	6	1	4	19	16	35	131	3	3	2	2	1
408	12	1	3	6	4	5	22	15	37	146	3	3	2	2	2
409	12	1	3	6	4	5	20	13	33	139	3	3	2	2	2
410	12	1	3	6	5	6	13	14	27	132	2	2	2	2	1
411	12	2	3	6	1	5	17	19	36	150	3	3	2	2	2
412	12	2	3	6	3	7	18	15	33	142	3	3	2	2	2
413	11	1	3	6	3	4	20	14	34	126	3	3	2	2	1
414	12	1	3	6	3	5	19	14	33	121	3	3	2	2	1
415	12	2	3	6	1	8	19	15	34	117	3	3	2	2	1
416	10	1	4	5	3	5	18	16	34	148	3	3	2	2	2
417	10	1	4	5	4	5	14	19	33	135	3	2	3	2	2
418	11	1	4	5	1	5	18	20	38	125	3	3	3	3	1
419	11	1	4	5	3	6	18	19	37	147	3	3	3	3	2
420	10	2	4	5	1	5	15	12	27	128	2	2	2	2	1
421	10	2	4	5	1	3	22	23	45	136	3	3	3	3	2
422	10	1	4	5	1	2	19	19	38	125	3	3	3	3	1
423	11	1	4	5	3	4	14	19	33	148	3	2	3	2	2
424	10	1	4	5	3	2	8	8	16	123	1	1	1	1	1

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

*Spss andrea.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

424: Familia 2 Visible: 14 de 14 variables

	Edad	Sexo	Colegio	Grado	Parental	Familia	DAutode manda	DFracaso	V1	V2	Dx1	DxD1	DxD2	Dx2	VBI
470	9	2	5	4	1	8	8	8	16	132	1	1	1	1	1
471	10	2	5	4	3	5	15	15	30	112	2	2	2	2	1
472	9	1	5	4	3	7	20	13	33	107	3	3	2	2	1
473	10	1	5	4	3	5	20	14	34	126	3	3	2	2	1
474	10	2	5	4	2	3	19	12	31	114	3	3	2	2	1
475	10	1	5	4	3	3	17	21	38	161	3	2	3	3	3
476	9	2	5	4	3	4	21	21	42	150	3	3	3	3	2
477	9	2	5	4	3	5	19	17	36	95	3	3	2	2	1
478	9	1	5	4	3	4	16	12	28	134	2	2	2	2	2
479	10	1	5	4	3	5	17	12	29	148	2	2	2	2	2
480	9	2	5	4	1	6	8	8	16	142	1	1	1	1	2
481	9	1	5	4	3	6	16	15	31	136	3	2	2	2	2
482	9	1	5	4	3	3	10	17	27	127	2	2	2	2	1
483	9	2	5	4	3	3	18	14	32	138	3	3	2	2	2
484	9	2	5	4	3	6	18	24	42	151	3	3	3	3	2
485	9	1	5	4	4	5	19	17	36	152	3	3	2	2	2
486	9	1	5	4	4	4	20	18	38	164	3	3	3	3	3
487	9	2	5	4	2	6	12	16	28	177	2	2	2	2	3
488	9	1	5	4	4	8	12	12	24	160	2	2	2	2	3
489	10	1	5	4	3	7	16	15	31	177	3	2	2	2	3
490	9	2	5	4	4	8	22	16	38	160	3	3	2	2	3

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

*Spss andrea.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

424: Familia 2 Visible: 14 de 14 variables

	Edad	Sexo	Colegio	Grado	Parental	Familia	DAutode manda	DFracaso	V1	V2	Dx1	DxD1	DxD2	Dx2	VBI
557	12	2	5	6	3	4	15	24	39	137	3	2	3	2	
558	11	2	5	6	3	5	13	19	32	147	3	2	3	2	
559	11	2	5	6	1	6	24	11	35	163	3	3	2	3	
560	11	1	5	6	3	6	20	22	42	125	3	3	3	1	
561	12	2	5	6	3	3	18	21	39	127	3	3	3	1	
562	11	1	5	6	3	3	19	20	39	130	3	3	3	1	
563	12	1	5	6	3	6	15	21	36	153	3	2	3	2	
564	11	1	5	6	4	5	24	23	47	125	3	3	3	1	
565	13	2	5	1	4	4	24	18	42	138	3	3	3	2	
566	13	2	5	1	2	6	17	19	36	153	3	2	3	2	
567	12	2	5	1	4	8	18	23	41	62	3	3	3	1	
568	12	2	5	1	3	7	15	12	27	136	2	2	2	2	
569	12	1	5	1	4	8	24	24	48	140	3	3	3	2	
570	12	2	5	1	1	6	21	21	42	152	3	3	3	2	
571	12	1	5	1	4	5	13	21	34	134	3	2	3	2	
572	12	1	5	1	4	5	24	24	48	123	3	3	3	1	
573	12	2	5	1	1	7	15	19	34	156	3	2	3	2	
574	12	1	5	1	1	8	20	17	37	153	3	3	2	2	
575	12	1	5	1	3	5	15	14	29	123	2	2	2	1	
576	13	2	5	1	3	7	19	22	41	135	3	3	3	2	
577	12	2	5	1	3	5	17	17	34	147	3	2	2	2	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

*Spss andrea.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

651: Dx1 Visible: 14 de 14 variables

	Edad	Sexo	Colegio	Grado	Parental	Familia	DAutode manda	DFracaso	V1	V2	Dx1	DxD1	DxD2	Dx2	VBI
620	14	1	5	1	3	4	19	13	32	153	3	3	2	2	
621	13	1	5	1	3	5	24	23	47	127	3	3	3	1	
622	13	2	5	1	1	6	13	12	25	130	2	2	2	1	
623	14	2	5	1	3	2	24	16	40	153	3	3	2	2	
624	11	1	5	3	3	3	14	12	26	146	2	2	2	2	
625	12	1	3	6	3	3	15	14	29	127	2	2	2	1	
626	12	1	3	6	3	6	17	15	32	111	3	2	2	1	
627	12	2	3	6	4	5	16	17	33	157	3	2	2	2	
628	12	2	3	6	4	4	18	15	33	161	3	3	2	3	
629	12	2	3	6	2	6	15	13	28	164	2	2	2	3	
630	11	2	3	6	4	7	20	14	34	152	3	3	2	2	
631	12	2	3	6	3	2	18	14	32	161	3	3	2	3	
632	11	1	3	6	4	8	20	15	35	124	3	3	2	1	
633	11	2	3	6	1	6	20	17	37	105	3	3	2	1	
634	12	2	3	6	4	5	19	16	35	131	3	3	2	1	
635	12	1	3	6	4	3	22	15	37	146	3	3	2	2	
636	10	2	1	5	1	7	13	13	26	151	2	2	2	2	
637	10	1	1	5	1	7	24	24	48	130	3	3	3	1	
638	10	2	1	5	1	4	11	8	19	134	2	2	1	2	
639	11	2	1	5	3	1	17	13	30	143	2	2	2	2	
640	10	1	1	5	1	5	19	15	34	147	3	3	2	2	
641	10	1	1	5	2	3	11	9	20	153	2	2	1	2	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON