



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Psicología

Carrera de Psicología Educativa

Control parental psicológico y violencia escolar en adolescentes del colegio Miguel Moreno de la ciudad de Cuenca en el período lectivo 2020-2021

Trabajo de titulación previo a la obtención del
título de Psicóloga Educativa

Autoras:

Camila Inés Campos Castro

CI: 0106721939

camicampos148@gmail.com

Cinthya Alejandra Robalino Robles

CI: 1751618115

cinthyale1994@hotmail.com

Directora:

Paola Vanessa Duque Espinoza

CI: 0103666285

Cuenca - Ecuador

19-abril-2021



RESUMEN

El control parental psicológico como una práctica de crianza puede manifestar estrategias que perjudican el adecuado desenvolvimiento social y personal de los adolescentes impidiendo que estos sean autónomos, asimismo la violencia escolar a partir de este tipo de control parental genera conductas agresivas de los jóvenes hacia sus pares. Según algunas investigaciones la asociación de estas categorías conceptuales evidencia problemas en la adaptación en el ámbito escolar, al constituirse los padres como modelos que desencadenan en los adolescentes los problemas de conducta. Los objetivos de esta investigación fueron relacionar el control parental psicológico y la violencia escolar en adolescentes de 15 a 18 años de la Unidad Educativa Miguel Moreno, identificar actores de la violencia en función de sexo, edad y nivel escolar y diferenciar los tipos de control psicológico de los progenitores, a partir del enfoque teórico de la teoría de personalidad de Blatt. Para la medición de las categorías conceptuales se aplicó de forma virtual el Cuestionario para la Exploración del Bullying (CEBU) que identifica a los actores en la dinámica de la violencia escolar y la Escala de Control Psicológico orientado a la Dependencia y a la Autocrítica (DAPCS-S) que valora el tipo de control materno y paterno. El estudio se llevó a cabo mediante una metodología cuantitativa con un diseño no experimental, de alcance correlacional; se trabajó con una muestra aleatoria simple de 103 estudiantes. Los resultados evidencian que existen más mujeres que se identifican como agresoras, además no se encontraron diferencias entre control psicológico orientado a la dependencia de padre y madre, pero sí entre el control psicológico orientado a la autocrítica de los progenitores. Se concluye que el control parental psicológico en sus dimensiones se asocia con los diferentes actores de la violencia, confirmando la hipótesis del estudio.

Palabras clave: Control psicológico. Violencia escolar. Adolescentes. Internalizados. Externalizados.



ABSTRACT

Psychological parental control as a parenting practice can manifest strategies that harm the adequate social and personal development of adolescents, preventing them from being autonomous, likewise school violence from this type of parental control generates aggressive behaviors of young people towards their peers. According to some research, the association of these conceptual categories shows problems in adaptation in the school environment, as parents become models that trigger behavior problems in adolescents. The objectives of this research were to relate psychological parental control and school violence in adolescents aged 15 to 18 years of the Miguel Moreno High School, identify actors of violence based on sex, age and school level and differentiate the types of psychological control of parents, based on the theoretical approach of Blatt's personality theory. To measure the conceptual categories, the Questionnaire for the Exploration of Bullying (CEBU) was applied in a virtual way, which identifies the actors in the dynamics of school violence and the Scale of Psychological Control oriented to Dependence and Self-criticism (DAPCS- S) that assesses the type of maternal and paternal control. The study was carried out using a quantitative methodology with a non-experimental design, with a correlational scope; a simple random sample of 103 students was used. The results show that there are more women who identify themselves as aggressors, in addition, no differences were found between psychological control oriented to the dependence of the father and mother, but there were differences between the psychological control oriented to the self-criticism of the parents. It is concluded that psychological parental control in its dimensions is associated with the different actors of violence, confirming the hypothesis of the study.

Keywords: Psychological control. School violence. Adolescents, Internalized. Externalized.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	2
ABSTRACT	3
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	7
Enfoque y tipo de investigación	19
Participantes	19
Instrumentos	19
Procedimiento.....	20
Análisis de datos.....	20
Aspectos éticos	21
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	22
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	30
REFERENCIAS	32
ANEXOS.....	40
Anexo 1	40
Anexo 2	42

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	22
Tabla 2.....	24
Tabla 3.....	25
Tabla 4.....	28
Tabla 5.....	29

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	23
Figura 2.....	26
Figura 3.....	26
Figura 4.....	26



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo, Camila Inés Campos Castro, en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Control parental psicológico y violencia escolar en adolescentes del colegio Miguel Moreno de la ciudad de Cuenca en el período lectivo 2020-2021", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 19 de abril de 2021

Camila Inés Campos Castro

C.I: 0106721939



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo, Cinthya Alejandra Robalino Robles, en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Control parental psicológico y violencia escolar en adolescentes del colegio Miguel Moreno de la ciudad de Cuenca en el período lectivo 2020-2021", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 19 de abril de 2021

Cinthya Alejandra Robalino Robles

C.I: 1751618115



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo, Camila Inés Campos Castro, autor/a del trabajo de titulación "Control parental psicológico y violencia escolar en adolescentes del colegio Miguel Moreno de la ciudad de Cuenca en el período lectivo 2020-2021" certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 19 de abril de 2021

Camila Inés Campos Castro

C.I: 0106721939



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo, Cinthya Alejandra Robalino Robles, autor/a del trabajo de titulación "Control parental psicológico y violencia escolar en adolescentes del colegio Miguel Moreno de la ciudad de Cuenca en el periodo lectivo 2020-2021" certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 19 de abril de 2021

Cinthya Alejandra Robalino Robles

C.I: 1751618115



FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La familia como sistema está constituida por una red de relaciones que cumple con las necesidades biológicas, psicológicas y es un pilar trascendental en la vida psíquica de las personas (Ceberio, 2013). Desde la Teoría de la Autodeterminación, las necesidades psicológicas básicas son la piedra angular para el bienestar y desarrollo psicológico saludable durante todo el ciclo evolutivo. Así, se asume que el ajuste o desajuste psicológico de los adolescentes depende, en gran medida, de la satisfacción y la frustración de estas (Ryan y La Guardia, 2000; Ryan y Deci, 2017).

En este sentido, la Teoría de la Autodeterminación propone tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación; de las cuáles se desprenden seis dimensiones parentales que dificultan o favorecen la satisfacción de las mismas, estas son; la promoción de autonomía, en contraste con el control psicológico; la provisión de estructura, en contraste con la desorganización, y, por último, la expresión de afecto, en contraste con el rechazo. Así, se considera que la calidad de las interacciones que los adolescentes establecen con distintas figuras de socialización como la familia y la escuela, son determinantes en la creación de las condiciones socio-emocionales que contribuyen a satisfacer o, por el contrario, frustrar las necesidades psicológicas básicas (Rodríguez, 2019).

Por otro lado, a partir de la década de los años cincuenta en nuestro contexto se han generado cambios trascendentales en las estructuras de los hogares y la dinámica familiar en las sociedades occidentales (Goldthorpe, 1987; Macry, 1991; Oudhof, 1997) siendo diversa la jerarquía, funciones y los roles de sus miembros (Valdivia, 2010). Por ejemplo, en Ecuador, las presiones económicas y las reformas políticas y sociales evidencian que padres y madres se enfrenten a problemas antes inéditos, tales como mantener relaciones afectivas con los hijos cuando están más tiempo fuera del hogar o combinar prácticas educativas (Palacios et al., 2018).

En Ecuador, los estudios psicológicos sobre la crianza en el ámbito familiar han dado tradicionalmente más atención y énfasis a las conductas y creencias de los padres o de los hijos en edad escolar. Simón, Triana y González (2001) consideraron relevante el punto de vista de los hijos en la etapa de la adolescencia con respecto a las prácticas de crianza de sus padres, siendo protagonistas activos y no meros receptores pasivos en el proceso de crianza debido a que analizan, codifican e interpretan los mensajes parentales. De tal manera, empiezan a cuestionar a los adultos y a adoptar una postura más crítica respecto al funcionamiento familiar (Musitu, Buelga, Lila y Cava, 2001).



Durante esta etapa del desarrollo, se logra un crecimiento social, emocional y personal, se alcanzan los objetivos psicosociales necesarios en la evolución del joven a la edad adulta como son: lograr la independencia, establecer relaciones con los amigos y lograr su identidad. En este sentido el adolescente prioriza la necesidad de pertenencia a un grupo, modificando sus creencias, conductas y pensamientos, es por ello que al tener el grupo social una fuerte influencia existe una alta probabilidad de que el adolescente experimente conductas de riesgo tales como, agresividad y comportamientos disruptivos (Güemes, Ceñal, y Vicario, 2017).

Ante el planteamiento anterior, es necesario realizar estudios contextualizados, los cuales abarquen el control psicológico y la violencia escolar en la etapa de la adolescencia, ya que en su mayoría se han realizado investigaciones en la población infantil, razón por la cual esta investigación busca ofrecer un mayor entendimiento sobre la relación de estas categorías teóricas en jóvenes entre 15 y 18 años.

Por consiguiente, el control psicológico como una práctica de crianza en algunas familias, incorpora estrategias que perjudican el desenvolvimiento saludable de las funciones paternas generando que los padres no logren satisfacer las necesidades psicológicas y emocionales que el adolescente requiere (Grolnick, 2009). Estas dificultades de estructura en el adolescente, a partir del control parental psicológico, se agudizan debido a que generan graves consecuencias en la estructura emocional, psicológica y cognitiva en el hijo, asociándose con complejas reacciones comportamentales (Barber, 1996; Soenens, Vansteenkiste y Luyten, 2010), como son los problemas externalizados: conductas disruptivas, desobediencia, agresividad, impulsividad y destructividad en los jóvenes (Barber, 1996).

Así, diversos estudios mencionan que cuando la necesidad de afecto no es satisfecha, los hijos tienden a ser hostiles, agresivos y emocionalmente inestables, o cuando estos perciben rechazo, parecen estar más predispuestos hacia los problemas y trastornos de conducta (Rohner, Khaleque y Cournoyer, 2012). La percepción de rechazo y crítica, especialmente del padre y el poco afecto de la madre, se relaciona con las dimensiones de victimización y agresión implicados en la dinámica del bullying (Gracia, Lila y Musitu, 2005; León del Barco, Castaño, Polo del Río y Fajardo-Bullón, 2015). Asimismo, otro estudio reportó la relación entre el rechazo psicológico: crítica, amenazas y retirada de afecto de los padres con la agresividad de los hijos (Nishikawa, Sundbom y Hägglöf, 2010).



Un estudio realizado a padres y madres de niños escolares entre 5 y 12 años, categorizó cuatro tipos de control parental: ausente, conductual, psicológico y restrictivo, en el cual los resultados evidenciaron que se utiliza el control de forma continua desde la indiferencia hasta el control restrictivo, debido a que se combinan las diferentes prácticas de control parental e incluso se aplica el castigo físico (Palacios et al., 2018). El Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES, 2017) señaló que siete de cada diez niños y adolescentes en Ecuador afirmaron ser víctimas de abuso físico, sexual o negligencia familiar. Estos datos revelan que la crianza parental a partir de la violencia es frecuente en nuestro país, pues constituye un elemento negativo para el desarrollo psicosocial (Palacios et al., 2018).

En consecuencia, el estudio realizado por Shephard, Ordoñez y Rodríguez (2012) demostró que existe una alta probabilidad de que los modelos familiares estén relacionados con la violencia escolar, en las cuales las prácticas de crianza no del todo consideran el desarrollo saludable del adolescente. Así, se reveló que las mayores manifestaciones de violencia como, agresiones verbales, físicas, amenazas y la exclusión, guardan una significativa relación con los modelos observados en el contexto familiar que inciden de manera negativa con el aprendizaje de habilidades sociales en adolescentes. Siguiendo esta línea, en la ciudad de Cuenca una investigación realizada por Robalino (2014) demostró que el 98.6 % de estudiantes de planteles educativos ubicados en el área rural habían sufrido algún tipo de agresión física, el 56.7 % agresión verbal, y el 21.6 % de agresión psicológica, de los cuáles el 16.7 % de estudiantes provenían de un ambiente familiar severamente disfuncional.

Por su parte, la normativa legal vigente en Ecuador en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) en el Artículo 6 literal h, establece que es obligación del estado “erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de los integrantes de las instituciones educativas, con particular énfasis en las y los estudiantes”, sin embargo, la realidad en los planteles educativos es otra, ya que la violencia escolar es un fenómeno social caracterizado por ser una actitud o comportamiento que constituye un arrebató al ser humano de algo que le es esencial como persona ya sea la integridad física, psíquica, moral, derechos o libertades, que dentro de los espacios escolares resulta más difícil de reconocer (Trianes, 2000) por lo que se manifiesta de manera más indirecta materializándose en acciones discriminatorias o intimidatorias (Vázquez, Villanueva, Rico y Ramos 2005).



Es así que, Tijmes (2012) midió la calidad de las relaciones interpersonales y violencia escolar en estudiantes entre 10 y 18 años de establecimientos educativos de alta vulnerabilidad, los resultados señalaron que el 61 % reportó haber sido testigo, el 51 % víctima, el 16 % víctima agresiva y el 3 % agresores. Por su parte, Galarza (2013) en una institución educativa de la ciudad de Quito, evidenció que el 51,3 % de los participantes habían sido agredidos físicamente, el 33,4 % habían sido agredidos psicológicamente; el 78 % de los agresores fueron compañeros de clase y el 20 % niños de otros niveles escolares. Estos estudios llevan a concluir que la práctica del acoso escolar se muestra de manera abierta y directa en la mayoría de los casos y que existe una naturalización frente a expresiones de violencia escolar (Ministerio de Educación, UNICEF, World Vision, 2015).

Dicho lo anterior, es importante hacer énfasis en la influencia de las prácticas parentales; en México se evidenció que la percepción que tienen los hijos de sus padres influye en sus conductas problemáticas, ajuste escolar y conductas antisociales (Moreno, 2012; Rodríguez, Van Barnerveld, González y Unikel, 2011). Posteriormente Montes, Cevallos y Alcívar (2019) realizaron una revisión teórica acerca de los estilos parentales y calidad de vida familiar en estudiantes adolescentes con dificultades conductuales, evidenciaron que estilos como autoritativo y democrático influyen en el desarrollo favorable del adolescente, mientras que, los estilos permisivos, negligentes y autoritarios se asocian con el desarrollo de aspectos negativos, como verse vinculado a actos de violencia y acoso escolar.

De manera semejante, el estudio de Betancourt y Andrade (2011) aplicado en adolescentes de 12 a 16 años, determinó los efectos del control psicológico y conductual de los padres en problemas emocionales y de conducta en sus hijos, para ello utilizaron la escala de control parental y evidenciaron que un alto control psicológico de los padres influye en el desarrollo de la conducta desafiante en adolescentes. Asimismo, Solís y Manzanares (2019) estudiaron la relación del control psicológico parental y problemas internalizados y externalizados en adolescentes entre 13 y 17 años a través de la aplicación del DAPCS-S, los resultados evidenciaron que el control parental psicológico orientado a la dependencia (CPD) se asocia con la conducta delictiva, esto es búsqueda de atención y agresividad verbal; mientras que el control parental psicológico asociado a la autocrítica (CPA) explica problemas internalizados como depresión, fobia y quejas somáticas en los adolescentes.



Finalmente, la relación del control psicológico y la violencia escolar se evidenció en un estudio de Márquez, Villarreal, Verdugo y Montes (2014) quienes aplicaron a 403 adolescentes dos instrumentos: el Cuestionario de Evaluación de Violencia Entre Iguales y la Escala de Control Psicológico de Barber, los resultados finales mostraron una correlación positiva, baja pero altamente significativa entre estas variables, lo que lleva a concluir que el control psicológico parental es un importante predictor de problemas de conducta, ya que se constituye como un modelo paterno agresivo que causa posteriormente una reproducción de comportamientos violentos en otros contextos como el escolar.

Entonces, como resultado de la contextualización, la naturaleza del proceso de crianza es compleja y multidimensional y para su comprensión y análisis se pueden distinguir entre los estilos de crianza o estilos parentales (Baumrind, 1971; Maccoby y Martin, 1983) y las prácticas de crianza (Darling y Steinberg, 1993). A partir de ello, los estilos parentales son el conjunto de factores, tales como actitudes, formas de comunicación y clima emocional familiar, mediante el cual los padres se expresan; mientras que las prácticas parentales son el conjunto de conductas específicas que se ejecutan para mediar el proceso de socialización y la consecución de resultados en las diferentes áreas de desenvolvimiento de los hijos (Solís y Manzanares, 2019).

Baumrind (1966) dentro de la tipología de estilos parentales propone el modelo de autoridad parental, dividiéndolo en: autoritario, autoritativo y permisivo. Con el tiempo, Maccoby y Martin (1983) redefinieron la tipología de Baumrind (1966) al agregar un cuarto estilo llamado negligente. A partir de este último estilo Baumrind (1966), reformula su propuesta dividiéndola en dos dimensiones: afecto/comunicación y control/ establecimiento de límites. La primera se refiere al amor, a la aprobación, aceptación y ayuda que se les brinda a los hijos, mientras que la segunda hace referencia al disciplinamiento que intentan conseguir los padres controlando y supervisando el comportamiento de sus hijos.

Por otro lado, dentro del modelo teórico integrador de Darling y Steinberg (1993) se encuentran las prácticas parentales divididas en: apoyo, que se refiere al soporte, calidez y afecto; y el control entendido como reglas y restricciones que los padres tienen sobre sus hijos. Estas dimensiones permiten determinar los niveles de control psicológico y conductual.

El control conductual consiste en conductas que los padres utilizan para regular y estructurar la conducta de los adolescentes, como, por ejemplo, modales, actitudes o métodos de estudio, a través de la comunicación de reglas (Barber, 1996). El control conductual, a su vez, se ha subdividido en



dos tipos: el primero es la disciplina, la cual se refiere a estrategias específicas que los padres usan para imponer reglas y forjar valores en sus hijos y el segundo es el seguimiento, que se refiere al nivel de conocimiento y supervisión que mantienen los padres para rastrear las actividades y paraderos de sus hijos (Barber, 1996; Ballash, Leyfer, Buckley y Woodruff-Borden, 2006). En esta línea, insuficiente control conductual priva la supervisión adecuada del hijo y por lo tanto se tiene más riesgo de tener dificultades en su desarrollo (Barber, 1996).

A partir de ello, el constructo de control psicológico fue estudiado originalmente por Schaefer (1965), como una dimensión del estilo de crianza de los padres, que incluyen conductas parentales de intrusión, posesividad y control a través de la culpa (Schaefer, 1965). Acorde con su estudio, los hijos percibían a sus padres como sobreprotectores, intrusivos, que demandan logros, fomentan la dependencia y que están muy involucrados emocionalmente con ellos.

Por otro lado, la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985) indica que la relación entre las variables ‘apoyo a la autonomía’ versus ‘control parental’ influye en la configuración de un ser humano autónomo, crítico y autorregulado, así, el entorno familiar puede impulsar o frustrar el desarrollo de una personalidad autónoma, crítica y responsable. Esta se centra en el estudio de las distintas fuentes intrínsecas y extrínsecas en relación a la motivación autodeterminada; es decir, da cuenta de la manera en la que se involucran las personas en la realización de sus actividades, si lo hacen de manera libre o no (Vásquez y León, 2017).

Esta teoría define tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación (Deci y Ryan, 2000). La autonomía se refiere al deseo de experimentar control interno, el sentir de las personas, el origen de sus propias acciones que determinan su comportamiento; en otras palabras, son agentes activos de su vida (González- Pineda, González, Núñez y Valle, 2008). Por otro lado, la competencia es la estimulación que siente una persona al experimentar eficacia cuando realiza una acción escogida y se caracteriza por ser segura de sí misma y de lo que hace (González- Pineda et al., 2008). Por último, la relación se centra en el trato con los demás, el esfuerzo por preocuparse por los otros y crear vínculos siendo estos recíprocos, positivos y saludables (Gámez y Marrero, 2005). Así esta teoría considera tres aspectos relacionados con la motivación y no establece las subdimensiones de control psicológico basado en la dependencia y autocrítica a considerarse en los objetivos de este estudio.

De tal manera, este estudio gira entorno a la teoría de personalidad de Blatt (1974, 2004) la cual postula que en etapas tempranas del desarrollo, los niños empiezan a formar su identidad a través



de la interacción con sus padres y los patrones de crianza, estos procesos dan lugar a la búsqueda de identidad y autonomía principalmente en la adolescencia, que al ser un período crítico de cambios tanto físicos como sociales y cognitivos, los padres al ejercer un tipo de control psicológico, obstaculizan el desarrollo personal e inhiben la individuación de los adolescentes (Blatt, 2008); es por ello, que a partir de estos postulados se sugiere la existencia de dos tipos de control psicológico que se desprenden de la vulnerabilidad del desarrollo interpersonal y la autodefinición, estos últimos se refieren a procesos asociados a las etapas de desarrollo en la adolescencia.

Las dos dimensiones son: el Control Psicológico Asociado a la Dependencia (CPD) y el Control Psicológico Orientado a la Autocrítica (CPA). El CPD genera que la relación vincular se mantenga dentro de los límites físicos, psíquicos y emocionales paternos (Gargurevich y Soenens, 2016). En este tipo de control psicológico se toman como elementos el afecto y cuidado que los padres exteriorizan y encierran el mensaje de que el amor y la aceptación están en función de la lealtad, conformismo, proximidad y permanencia del hijo (Soenens et al., 2010; Soenens, 2006; Estroff, 2008). Las consecuencias de este tipo de control están relacionadas con la angustia de separación, la inseguridad, el temor general a la pérdida y al abandono (Cornejo, 2012).

El CPA está relacionado al condicionamiento del afecto de los padres según el cumplimiento de las expectativas y al logro de objetivos de los hijos (Cornejo, 2012; Gargurevich y Soenens, 2016; Gargurevich, Soenens y Matos, 2016; Soenens et al., 2010). En esta línea, los padres con este tipo de orientación se presionan a sí mismos para lograr un buen desempeño y perciben el bajo rendimiento como una amenaza, por lo que, son más propensos a comportarse de una manera controladora hacia sus hijos demandando resultados exitosos de forma permanente (Grolnick, 2003; Soenens et al., 2010). Así, el adolescente tiene que realizar un esfuerzo exhaustivo para alcanzar el éxito y la perfección, evitando así el rechazo y la desaprobación (Cornejo, 2012).

Entonces, la perspectiva teórica de este estudio gira entorno a las dimensiones que plantea Blatt, por ende, se incluye el CPA y el CPD dentro de los objetivos de la investigación.

Además, el control psicológico no solo afecta el ámbito intrapersonal, sino también el funcionamiento en los contextos interpersonales como el colegio y las relaciones sociales, puesto que inhibe la formación de destrezas autónomas en adolescentes (Barber, 1996; Vansteenkiste, Zhou, Lens, Soenens, 2005). Del mismo modo se ha determinado que el control psicológico se relaciona con problemas de adaptación social y emocional, inmadurez psicosocial y con el



desarrollo de problemas conductuales, lo que genera el establecimiento de conductas que afectan la calidad de las relaciones con las personas (Soenens, Luyckx, Vansteenkiste, Duriez, Goossens, 2008). Entonces, al ser la adolescencia una etapa en donde se afianzan los procesos básicos del ciclo vital, tales como la construcción de la identidad, autoestima, sentido de autoeficacia (Waterman, 1982) se ven involucrados los diferentes sistemas, así como los espacios social, educativo y familiar (Soenens, 2006) por lo que, el control psicológico ejercido por las figuras parentales podría propiciar que las interacciones en estos espacios se caractericen por ser agresivas o poco adaptativas dando lugar a la violencia escolar (Solís y Manzanares, 2019).

Es por ello que desde la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977) este constructo se explicaría a partir del aprendizaje por observación, específicamente sobre la variable de control psicológico, se genera una condición de modelamiento para los hijos, en la que padre y madre se constituyen como modelos paternos agresivos, por lo que, las conductas coercitivas de los padres no son cuestionadas ni castigadas, por el contrario, son reforzadas y mantenidas a partir de la obediencia y el sometimiento de los hijos, seguramente alimentados por sus propias cogniciones.

Así, los jóvenes al estar expuestos a este tipo de interacciones manifiestan comportamientos agresivos expresados en el fenómeno de la violencia, que en los escenarios de la sociedad actual se ha constituido en una especie de norma inmersa en los espacios en los cuales se desenvuelven los adolescentes, entendiendo a esta como todo acto que implica el uso intencional de la fuerza, contra uno mismo, otra persona o un grupo, que pueda causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (Pinheiro, 2006). Siguiendo esta línea, este fenómeno cobra fuerza en los entornos escolares debido al carácter agresivo y violento de la interacción que se da entre los estudiantes y por las consecuencias en el desarrollo y desempeño de los jóvenes (Román y Murillo, 2011).

La violencia escolar es entendida como un fenómeno agresivo e intencionalmente dañino que se origina en una relación de poder desequilibrada y suele producirse sin provocación de la víctima, se caracteriza por acciones negativas hacia los pares con la intención de herirlos (Olweus, 2005), esta tiene muchas definiciones según la perspectiva por la cual sea abordada, pero la concordancia general se orienta a las distintas manifestaciones violentas que puedan ser detectadas en un establecimiento educativo (Ajenjo y Bas, 2016) como pueden ser: agresiones físicas y psíquicas que causan daño por el nivel de intimidación, burla y humillación (Abramovay, 2005; Pintus, 2005; D'Angelo y Fernández, 2011).



De la misma forma, Ajenjo y Bass (2016) expresan que la violencia escolar es un fenómeno complejo que abarca varias dimensiones ya que incluye actos de violencia interpersonal, exclusión social, hostigamiento e intimidación que podrían evolucionar en actos delictivos. Al respecto la UNESCO (2011) indica que esta puede materializarse a través de castigos físicos, psicológicos y principalmente el acoso entre compañeros de clase.

Al identificar a los principales participantes de esta problemática, la literatura disponible distingue al menos tres actores: agresores, víctimas y observadores (Schafer, Korn, Brodbeck, Wolke y Schulz, 2005).

Con respecto a los agresores Olweus (1998) menciona que se caracterizan por su agresividad hacia otros compañeros y adultos, pueden ser impulsivos y les gusta dominar a los demás, no muestran mucha o ninguna simpatía con las víctimas y sus motivos pudieran deberse a las condiciones familiares de su entorno, usan significativamente más estrategias agresivas como técnica de resolución de conflictos interpersonales (Garaigordobil, 2016), estudios demostraron que el control psicológico se asocia de manera positiva con la manifestación de problemas externalizados en los adolescentes que se expresan en una mala adaptación a la sociedad, daños a través de impulsividad, desobediencia y agresividad (Solís y Manzanares, 2019). Entre otras características pueden llegar a sufrir un progresivo deterioro social, emocional o cognitivo que se proyecta en el fracaso académico o posibles expulsiones del centro educativo, lo que conlleva a afectar sus relaciones sociales, pues aumenta la posibilidad de pertenencia a grupos violentos, hasta el extremo de manifestar una conducta delictiva (Trianes, 2000).

Por otro lado, la víctima es el estudiante que recibe el impacto físico o psicológico de la agresión, generalmente asume un rol pasivo y sumiso que no da respuesta a los ataques, dado que muestra una actitud de vulnerabilidad y debilidad (Olweus, 1973). En el contexto escolar se los observa solos o aislados, casi no tienen amigos y se caracterizan por tener una actitud negativa frente a la violencia; como parte de sus rasgos psicológicos destacan los relacionados a problemas internalizados como son: baja autoestima, timidez, pocas habilidades sociales, pobreza afectiva y pérdida de confianza en sí mismos, lo que provoca un aislamiento progresivo y un marcado retraimiento social, asociados de manera significativa con el control psicológico ejercido por las figuras parentales (Solís y Manzanares, 2019).

Por último, el observador, su rol se caracteriza por estar presente ante los hechos de forma pasiva y en el cual no hace acciones de intervención, mediación, denuncia o defensa de la víctima,



convirtiéndose en cómplice, expone argumentos para justificar su accionar pasivo ante los hechos (Avilés, 2009). Investigaciones demostraron que estas conductas podrían estar asociadas con los efectos incapacitantes del control psicológico que dan como resultado un inadecuado desarrollo de la autonomía e identidad en los adolescentes (Solís y Manzanares, 2019). Sus interacciones sociales se caracterizan por desenvolverse en un clima muy alejado de relaciones de convivencia satisfactorias y el observador es fiel a la denominada ley del silencio, con su actitud puede llegar a favorecer y reforzar el conflicto (Trianes, 2000). En este sentido, el control psicológico inhibe la individuación, provoca que los jóvenes no logren identificarse con sus pares y que no puedan establecer relaciones sociales saludables (Solís y Manzanares, 2019).

Con base en lo expuesto anteriormente, el presente estudio da respuesta a las siguientes preguntas de investigación: ¿qué rol adoptado por los estudiantes es el más frecuente acorde a sexo, edad y nivel escolar? según los adolescentes, ¿existen diferencias entre el control psicológico orientado a la dependencia o autocrítica ejercido por los dos progenitores? y la hipótesis del estudio pretende demostrar si el control parental psicológico orientado a la autocrítica o dependencia de los padres se asocian con la dinámica de violencia escolar, según la figura de víctima, agresor y observador en adolescentes.

Por consiguiente, el llevar a cabo esta investigación permitirá en primer lugar, establecer la relación del control parental psicológico y la violencia escolar en adolescentes de 15 a 18 años; identificar el actor más frecuente de la dinámica de violencia escolar en función del sexo, edad y nivel escolar; determinar la diferencia del control psicológico asociado a la dependencia y el control psicológico asociado a la autocrítica que ejerce el padre y la madre desde la perspectiva de los adolescentes y finalmente distinguir entre los tipos del control psicológico aquel que tenga mayor relación con la figura de agresor, víctima y observador.



PROCESO METODOLÓGICO

Enfoque y tipo de investigación

La presente investigación consideró un enfoque cuantitativo, siguiendo un proceso deductivo a través de un método analítico-sintético, el cual permitió analizar las categorías conceptuales de forma individual para luego llevar a cabo el proceso de síntesis de forma integral, así se partió de los enfoques teóricos para establecer su asociación. En ese sentido el diseño fue no experimental de tipo transversal, debido a que se observaron los fenómenos en su ambiente natural y se recolectaron los datos para analizar su incidencia e interrelación en un tiempo determinado. Por otro lado, el alcance fue correlacional ya que este tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más variables en una muestra o contexto en particular (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Participantes

En cuanto a los participantes se consideró una muestra aleatoria de 185 estudiantes pertenecientes al Colegio Miguel Moreno de la jornada matutina y vespertina en el período lectivo 2020-2021, se trabajó con un margen de error del 5 % y un nivel de confianza del 95 %. Así, el estudio fue realizado con 103 adolescentes que aprobaron su participación, de los cuales el 42.72 % eran hombres (44) y el 57.28 % mujeres (59) entre 15 y 18 años, con una media de 16.5. El 29.13 % (30) pertenecían a primer nivel, el 32.04 % (33) a segundo nivel y el 38.83 % (40) a tercer nivel, en lo que respecta a edad el 28.16 % (29) tenían 15 años, el 32.04 % (33) 16 años, el 26.21 % (27) 17 años, y el 13.59 % (14) 18 años.

Instrumentos

Las herramientas de investigación utilizadas fueron el cuestionario para la Exploración del Bullying (CEBU), adaptado en Quito- Ecuador, tenía como finalidad identificar los 3 actores de la dinámica del bullying: agresor, víctima y observador. Se compone de 70 ítems, todos ellos con un formato de respuesta de escala tipo Likert del 1 al 5, donde uno es nunca, dos es casi nunca, tres es con frecuencia, cuatro es casi siempre y cinco es siempre. Está estructurado en tres partes de acuerdo con los actores principales del bullying: víctima, en el que se contemplaron veinticuatro ítems del 1 al 24, agresor con veinticuatro ítems del 25 al 48 y observador con veintidós ítems del 49 al 70. Para su calificación a cada respuesta de la escala se asignó los valores del 1 al 5, se calculó el promedio de puntos totales y por dimensiones y se interpretó la frecuencia de bullying, así como la frecuencia de cada uno de los actores con el siguiente baremo: de 1 a 1.6 baja; de 1.7 a 3.3:



media; de 3.4 a 5.0: alta (Estrada y Jaik, 2011). La confiabilidad de este instrumento se determinó mediante el coeficiente de alfa de Cronbach con un resultado de .933 (Solano, 2019).

Para el control psicológico se usó la Escala de Control Psicológico orientado a la Dependencia y a la Autocrítica (DAPCS-S), adaptada por los autores en español en Lima-Perú; este permitió medir las dimensiones de dependencia y autocrítica mediante la percepción de los estudiantes en relación con las conductas de los padres. El instrumento de 17 ítems comprende dos escalas independientes para medir el control psicológico de padre y madre: orientado a la autocrítica, CPA de 9 ítems y orientado a la dependencia, CPD de 8 ítems. Las opciones de respuesta eran de tipo Likert de 1 totalmente en desacuerdo a 5 totalmente de acuerdo (Solís y Manzanares, 2019). Para la calificación se calcularon las medias y se usó el siguiente baremo para la interpretación: de 1 a 1.6 bajo; de 1.7 a 3.3: medio; y de 3.4 a 5.0: alto. Se calculó la confiabilidad del instrumento y se hallaron coeficientes de consistencia interna alfa de Cronbach de .89 y .93 para las escalas maternas de CPD y CPA, y de .91 y .93 para las escalas paternas de CPD y CPA (Gargurevich et al., 2016).

Procedimiento

Para este estudio en primer lugar, se solicitó al señor rector de la institución educativa Miguel Moreno la autorización para trabajar con los estudiantes. En segundo lugar, previo a la aplicación de los instrumentos, se envió a los padres de familia el consentimiento informado, en el cual se dio a conocer los detalles más importantes de la investigación. Una vez que se contó con la autorización por parte de los representantes legales, se aplicó los instrumentos digitalizados a través de Google Forms a los estudiantes de los niveles primero, segundo y tercero de bachillerato de la modalidad matutina y vespertina.

Análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de datos, en primera instancia, se caracterizó la población a través de tablas de frecuencia y tablas cruzadas en Excel. A continuación, se realizó el análisis a través del paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS V25), en el cual se realizaron análisis correspondientes a estadística descriptiva e inferencial. Se determinó el comportamiento de las variables a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov la cual indicó que las variables de: agresor, víctima, observador y control psicológico asociado a la autocrítica materno y paterno presentaban una distribución anormal, por ello, se consideraron como variables no paramétricas; por el contrario, la variable de control psicológico asociado a dependencia materno y paterno presentaba una distribución normal, por lo que se consideró como una variable paramétrica. A



partir de ello, para establecer la relación entre el control psicológico y la violencia se utilizó la correlación de Spearman; por otro lado, para determinar la cantidad de víctimas, agresores y observadores en función de edad, sexo y nivel escolar se utilizaron tablas de frecuencia; para poder establecer las diferencias entre el control psicológico orientado a la dependencia materno y paterno se utilizó la prueba t de Student, mientras que para establecer la diferencia entre el control psicológico orientado a la autocrítica se usó la prueba U de Mann-Whitney. Finalmente, para establecer la asociación entre las dimensiones del control y los actores de la violencia se utilizó la prueba Chi Cuadrado para muestras independientes.

Aspectos éticos

Para terminar, esta investigación se rigió bajo los principios éticos de la American Psychological Association (2010) de beneficencia, responsabilidad, integridad, confidencialidad y respeto por los derechos y dignidad de las personas teniendo las precauciones necesarias para proteger la identidad de los participantes a través del anonimato en los cuestionarios, reconociendo que los alcances y límites de la investigación pueden ser regulados por la ley, reglas institucionales o profesionales/científicas. Asimismo, los participantes tuvieron derecho a ser voluntarios previa autorización de la institución educativa para llevar a cabo el proceso de levantamiento de datos, respetando la decisión de los representantes legales por medio del consentimiento informado. Una vez autorizada la participación, los estudiantes eran libres de abandonar la aplicación de los instrumentos en el momento que lo decidan, manteniendo la confidencialidad de sus datos que fueron utilizados para fines académicos.



PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Niveles de control psicológico y violencia escolar

En primer lugar, para poder cumplir con los objetivos de esta investigación se ha determinado el nivel de control parental psicológico y violencia escolar. En este sentido, se tomaron en cuenta los baremos de los instrumentos. Así, se obtienen niveles de control parental psicológico con una media de 2.22 equivalente a medio y una media de 1.4 en violencia escolar equivalente a bajo (ver tabla y figura 1).

Tabla 1

Niveles de control psicológico y violencia escolar

	Media	Descripción
Control psicológico	2.2	Medio
Violencia escolar	1.4	Bajo

Los resultados descritos con anterioridad, indican que, en los entornos familiares de los participantes, las prácticas de crianza de los padres utilizan en cierta medida estrategias de control psicológico. Esto se relaciona con el estudio de Betancourt y Andrade (2007) sobre la percepción de los hijos sobre el control psicológico, en el cual este invalida los sentimientos e induce a la culpa a través de críticas excesivas, afecto contingente, devaluación, retiro del habla y chantaje. Por otro lado, la investigación de Clavijo, Palacios, Mora y Villavicencio (2018) menciona que el control con base en el rechazo es percibido en padres a través de la indiferencia o negligencia en la crianza, asociándose con sentimientos de incapacidad, aislamiento, conducta antisocial y sentimientos de inferioridad en los hijos.

En este sentido, la fundamentación teórica explica la influencia del control psicológico sobre la violencia, dado que, cuando la necesidad de afecto no es satisfecha, los hijos tienden a ser hostiles, agresivos y emocionalmente inestables, o cuando estos perciben rechazo, parecen estar más predispuestos hacia los problemas de conducta (Rohner et al., 2012).

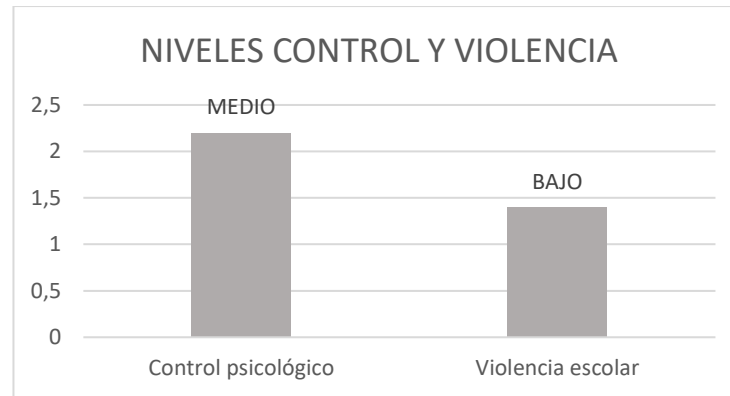


Figura 1.

Control psicológico y violencia escolar

El nivel de significancia encontrado de ($p .044 < .05$) evidencia la asociación entre el control psicológico y la violencia escolar interpretada por los adolescentes. Solís y Manzanares (2019) explican que el control psicológico ejercido por las figuras parentales está vinculado a problemas externalizados como la agresividad e internalizados como la baja autoestima.

De manera semejante, Betancourt y Andrade (2011) mencionan que el control psicológico ejercido por los progenitores se correlaciona positivamente con problemas emocionales y comportamentales como la conducta desafiante en los adolescentes; explicando con la literatura estas dificultades afectan la calidad de las relaciones con las personas (Soenens et al., 2008) debido a que se asocian con los rasgos psicológicos y conductuales característicos de los actores de la violencia.

Así, estos resultados coinciden con el estudio de Márquez et al. (2014) que evidencia que existe una correlación altamente significativa, siendo el control parental psicológico un predictor de problemas de conducta, este argumento se entiende a partir de la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977) en la cual esta práctica de crianza se constituye un modelo paterno agresivo que se asocia posteriormente con la reproducción de comportamientos violentos (ver tabla 2).



Tabla 2

Relación control parental psicológico y violencia escolar

		Total_Control
	Coefficiente de correlación	.199*
Total_Violencia	Sig. (bilateral)	0.044
	N	103

Nota. * La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Caracterización de los actores de la violencia escolar

Para establecer la frecuencia de violencia escolar, se tomaron en cuenta los baremos del instrumento, de esta manera se obtiene en la categoría alto un 0.97 % de víctimas, seguido de medio con un 4.85 % en agresores y alto un 3.88 % de observadores, a través de estos porcentajes bajos se interpreta que los adolescentes no se identifican de manera significativa como actores de la violencia escolar. En cuanto a sexo, edad y nivel escolar tanto de víctimas, agresores y observadores se evidencia que las mujeres de 15 años pertenecientes al nivel escolar de primero de bachillerato se identifican como víctimas, seguido de las mujeres de 15 y 17 años, pertenecientes en su mayoría a los niveles escolares de primero y tercero de bachillerato identificadas como agresoras, y, por último, las mujeres de 15-18 años pertenecientes en su mayoría a los niveles escolares de tercero de bachillerato identificadas como observadoras. Así, al evidenciar que los participantes no adoptan en mayor medida un rol de agresor, víctima u observador, la teoría explica que esto se debe a la normalización de la violencia de manera abierta y directa en los centros educativos (Ministerio de Educación et al., 2015).

Estos resultados se relacionan con la investigación de Cleberson de Souza y Baccarat de Godoy (2016) quienes encontraron un porcentaje bajo de estudiantes que se identificaban con las figuras de víctima, agresor y observador, además de que un porcentaje aún más bajo no se identificaba con ninguno, lo que no excluye la posibilidad de que en algún momento se vieran envueltos en dicha situación (ver tabla 3).

Tabla 3

Identificación como actores de la violencia escolar

Sexo	F	Víctima	F	Agresor	F	Observador
Hombre	0	0 %	2	40 %	1	25 %
Mujer	1*	100 %	3*	60 %	3*	75 %
Edad	F	Víctima	F	Agresor	F	Observador
Quince	1*	100 %	2*	40 %	1*	25 %
Dieciséis	0	0 %	1	20 %	1*	25 %
Diecisiete	0	0 %	1	20 %	1*	25 %
Dieciocho	0	0 %	1	20 %	1*	25 %
Nivel	F	Víctima	F	Agresor	F	Observador
Primero	1*	100 %	2*	40 %	1	25 %
Segundo	0	0 %	1	20 %	1	25 %
Tercero	0	0 %	2*	40 %	2*	50 %

Nota. Frecuencias y porcentajes a considerar como actores de la violencia escolar

En el caso particular de las mujeres identificadas con los distintos actores, algunas explicaciones teóricas refieren que este tipo de conductas están relacionadas con un vínculo pobre temprano, relación hostil con las figuras paternas, el rechazo en el amor condicionado y el deterioro de la autonomía (Hoeve et al., 2009). La investigación de López y Chávez (2011) muestra que las mujeres ejercen en mayor proporción violencia de forma indirecta a través de agresiones verbales. De manera semejante, el Ministerio de Educación et al (2015) señala que las mujeres son más vulnerables a adoptar los diferentes roles de la violencia, ejerciéndola principalmente de forma verbal o psicológica.

En cuanto a la edad al estar en concordancia con el nivel escolar, desde la teoría de personalidad de Blatt (1974, 2004) estos hallazgos se explican puesto que, se considera a la adolescencia como un período crítico que involucra la búsqueda de identidad y la formación de la autonomía, estos procesos convergen en la necesidad de pertenencia a un grupo, lo que podría llevar a que los adolescentes adopten conductas no del todo adaptativas.

Los resultados del estudio de Figueroa y Salazar (2015) evidencian que los adolescentes entre los 15 y 17 años se involucran en más conductas agresivas de tipo verbal y físico, además de presentar mayores niveles de ira y hostilidad. En lo que refiere a los niveles primero, segundo y tercero de

bachillerato, el estudio de Tijmes (2012) encontró que en primero y tercero se concentraban el mayor número de participantes que se identificaban como agresores, víctimas y observadores (ver figuras 2, 3 y 4).

Actores de la violencia por sexo

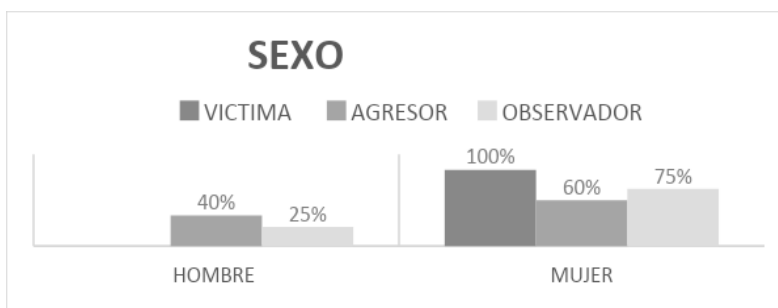


Figura 2.

Actores de la violencia por edad

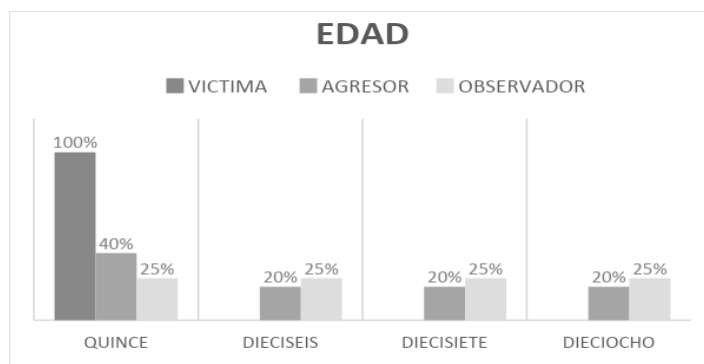


Figura 3.

Actores de la violencia por nivel escolar

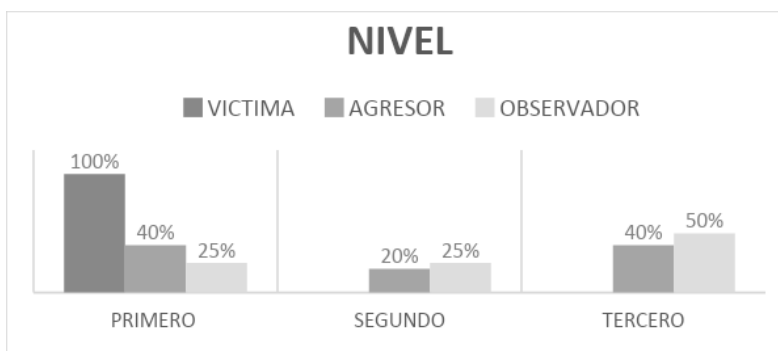


Figura 4.



Control psicológico orientado a la dependencia y autocrítica de los progenitores

El nivel de significancia ($p .093 >.05$) indica que el control psicológico orientado a la dependencia de madre no difiere significativamente del control psicológico orientado a la dependencia de padre, interpretado por los adolescentes. Mientras que el nivel de significancia ($p .002 <.05$) indica que el control psicológico orientado a la autocrítica de la madre difiere del control psicológico orientado a la autocrítica del padre.

Estos resultados de la dimensión de dependencia se explican con la fundamentación teórica al evidenciar que tanto padres como madres generan lazos de dependencia promoviendo que el adolescente no logre identificarse con sus pares. Por otro lado, en la dimensión de autocrítica, la figura materna tiende a estar más involucrada en la esfera emocional, mientras que la figura paterna condiciona el afecto con base en el cumplimiento de expectativas y logro de objetivos en los hijos, adicionalmente las madres están mayormente involucradas en el proceso de crianza en contraste con los padres que se encuentran más ausentes (Solís y Manzanares, 2019).

Asimismo, el estudio de Soenens y Vansteenkiste (2009) corroboran que el CPD materno y paterno, tiene una influencia positiva y significativa en algunos de los problemas externalizados que manifiestan los adolescentes. La literatura explica que, las prácticas que condicionan el amor con base en la dependencia interfieren de manera significativa en el desarrollo autónomo del adolescente (Solís y Manzanares, 2019).

Por otro lado, en relación al CPA, los padres tienen mayor influencia sobre el alcance de logros, puesto que, se consideran como más demandantes y distantes en relación con las exigencias de superaciones educativas y sociales (Cornejo, 2012). Mientras que, la influencia de las madres en el control psicológico orientado a la autocrítica, sería más perjudicial en la díada madre-hija (Ahmad y Soenens, 2010) (ver tabla 4).



Tabla 4

Diferencias control parental psicológico dependencia y autocrítica

Prueba de muestras independientes		
	prueba t para la igualdad de medias	
	T	Sig. (bilateral)
CPD	0.085	0.933
Estadísticos de prueba		
	CPA	
U de Mann-Whitney	6.500*	
Sig. asintótica (bilateral)	.002	

Nota. * Diferencia significativa ($p < .05$) orientado a la autocrítica.

Dimensiones de control psicológico y actores de la violencia escolar

El nivel de significancia ($p .00 < .05$) evidencia que las dimensiones del control psicológico tanto el orientado a la dependencia como el orientado a la autocrítica se asocian con las figuras de víctima, agresor y observador (ver tabla 5).

En este sentido, Garaigordobil (2016) explica que la naturaleza familiar delimitada por el control parental psicológico propicia la identificación de los adolescentes con los diferentes actores de la violencia escolar.

A partir de ello, las víctimas se caracterizarían por asumir un rol pasivo y sumiso que no da respuesta a los ataques, tomando una actitud de vulnerabilidad y debilidad (Olweus, 1973).

En los agresores las conductas disruptivas afectan a sus relaciones sociales, lo que aumenta la posibilidad de pertenencia a grupos violentos, hasta el extremo de manifestar una conducta delictiva (Trianes, 2000).

Con respecto a los observadores estos se desenvuelven en un clima de interacciones insatisfactorias, a través de las cuales su actitud puede llegar a favorecer y reforzar el conflicto (Trianes, 2000).

Así los tipos de control psicológico en la violencia escolar con sus figuras, se asocian con los problemas internalizados, externalizados y relaciones sociales poco saludables.



Tabla 5

Relación control parental psicológico y actores de violencia escolar

Estadísticos de prueba				
	CPD_Total	Víctima_Total	Agresor_Total	Observador_Total
Chi-cuadrado		82.097*	83.971*	40.563*
Sig. asintótica		0.000	0.000	0.000
	CPA_Total	Víctima_Total	Agresor_Total	Observador_Total
Chi-cuadrado		82.097*	83.971*	40.563*
Sig. asintótica		0.000	0.000	0.000

Nota. * Relación significativa ($p < .05$) de CPA y CPD con actores de la violencia escolar.



CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El control psicológico orientado a la dependencia y autocrítica se relaciona con las figuras de víctima, agresor y observador en la dinámica de violencia escolar, lo que lleva a concluir que las diversas estrategias de control parental psicológico como, la intrusividad, críticas excesivas, culpa, entre otras, se asocian con las situaciones de violencia escolar en los adolescentes, pues refuerzan la problemática.

Con respecto a las figuras de la violencia escolar, a partir de la caracterización en función de sexo, edad y nivel escolar, se concluye que las mujeres en su mayoría ejercen agresiones de forma indirecta independientemente del nivel escolar al que pertenezcan, además que la adolescencia a partir de los 15 años hasta los 18 constituye un período crítico en el cual los jóvenes son más susceptibles de involucrarse en comportamientos agresivos. Por otro lado, las situaciones de victimización son más evidentes en los niveles escolares inferiores, comparado a observadores y agresores en niveles escolares superiores.

En relación con las dimensiones del control psicológico, se concluye que no existen diferencias entre el control psicológico orientado a la dependencia de padre y madre, por lo que, debido a las prácticas de crianza, los hijos e hijas utilizan estrategias agresivas, desarrollan pocas habilidades sociales traducidas a un aislamiento del grupo o no logran identificarse con sus pares, lo que dificulta su proceso de individuación. Por el contrario, se evidencian diferencias entre el control psicológico orientado a la autocrítica paterno y materno, el primero relacionado con el alcance de logros a través del cual el adolescente realiza un esfuerzo exhaustivo por alcanzar la perfección; y el segundo interfiere en las relaciones interpersonales, con ello se produce un inadecuado funcionamiento en contextos próximos como el colegio.

Por otra parte, los dos tipos de control se asocian con las figuras de víctima, agresor y observador en la dinámica de violencia escolar, puesto que tanto control psicológico orientado a la dependencia como el orientado a la autocrítica tienen relación, por su lado, la víctima con baja autoestima, ansiedad, depresión y aislamiento social; el agresor con conductas agresivas, disruptivas, daño a la propiedad y desafío a la autoridad; y el observador evidencia una interferencia en el desarrollo de la autonomía e identidad. De modo que, el control psicológico asociado a la violencia resulta en una inadecuada interacción de los adolescentes con su grupo social dentro de su contexto educativo.



Por último, resulta interesante concluir que los niveles significativos de control psicológico en sus respectivas dimensiones, se debe a que los adolescentes perciben a los padres como mayormente controladores en el proceso de crianza, lo que podría dar paso a nuevas líneas de investigación.

En ese sentido, se recomienda realizar estudios que consideren la opinión de los padres sobre su propio control psicológico o contar con la percepción de todos los actores de la comunidad educativa, siendo estos profesores, directivos y personal de los departamentos de consejería estudiantil. Además, socializar los resultados de la presente investigación a la institución educativa para que conforme a esto se establezcan nuevas estrategias de prevención en relación a la dinámica de violencia escolar y en lo que refiere al control psicológico que a través de escuelas para padres se profundice en estilos de crianza saludables y asertivos.

A partir de lo anteriormente señalado, al considerarse para este estudio la teoría de la personalidad de Blatt, es importante resaltar las implicaciones clínicas del mismo, ya que varios estudios reportan la fuerte asociación entre el control psicológico y trastornos conductuales y afectivos en adolescentes. Por ello, los roles de las figuras parentales y actores de la comunidad educativa, deben ser flexibles y promover desde sus respectivos espacios el adecuado desarrollo de la autonomía, formación y búsqueda de la identidad, así como una positiva autoestima y autoconcepto en los jóvenes. Del mismo modo, en relación a las implicaciones sociales y educativas, es importante valorar al estudiante por sus características personales y no por el logro de objetivos, ya que esto los expondría ante escenarios altamente estresantes y competitivos.

Finalmente, como limitación el presente trabajo tenía previsto contar con una muestra principal de 185 estudiantes, sin embargo, a consecuencia de la pandemia por Covid-19, el proceso de recolección de datos tuvo que realizarse de forma virtual, por ello se obtuvieron 130 consentimientos informados de los cuales 103 estudiantes accedieron a participar en esta investigación.



REFERENCIAS

- Abramovay, M. (2005). Violencia en las escuelas: Un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI – N° 38. Recuperado de: <http://rieoei.org/rie38a03.htm>
- American Psychological Association. (2010). *Principios éticos de los psicólogos y código de conducta American Psychological Association. unam mx*. Buenos Aires. Recuperado de: http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf
- Ahmad, I., y Soenens, B. (2010). Perceived maternal parenting as a mediator of the intergenerational similarity of dependency and Self-criticism: A study with Arab Jordanian adolescents and their mothers. *Journal of Family Psychology*, 24(6), 756–765. <https://doi.org/10.1037/a0021508>
- Ajenjo, F y Bas, J. (2016). Diagnóstico de Violencia Escolar. Recuperado de: <http://biblioteca.cejamericas.org/bitstream/handle/2015/506/violenciaescolar12.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Avilés, J. (2009). Victimización Percibida y Bullying. [Versión electrónica]. *Revista, Boletín de Psicología*, (95), 7–28. Recuperado de: <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N95-1.pdf>
- Ballash, N., Leyfer, O., Buckley, A. y Woodruff-Borden, J. (2006). Parental Control in the Etiology of Anxiety. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 9(2), 113-133. doi: 10.1007/s10567-006-0007-z
- Bandura, A. (1977). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Barber, B. (1996). Parental psychological control: Revisiting a Neglected Construct. *Child development*, 67, 3296-3319. <http://dx.doi.org/10.2307/1131780> PMID:9071782
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <http://dx.doi.org/10.2307/1126611>.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental psychology Monograph*, 4(1), 1- 103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Betancourt, D. y Andrade, P. (2007). Escala de percepción del control parental de niños. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria: Revista de Investigación de la Universidad Simón Bolívar*, 6 (9). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/28228514_Escala_de_percepcion_del_control_parental_de_ninos
- Betancourt, D. y Andrade, P. (2011). Control parental y problemas emocionales y de conducta en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*. Recuperado de: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-ControlParentalYProblemasEmocionalesYDeConductaEnA-4035676.pdf>



- Blatt, S. (1974). Levels of object representation in anaclitic and introjective depression. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 29, 107-157. Obtenido de: <http://www.pep-web.org/document.php?id=psc.029.0107a>
- Blatt, S. (2004). *Experiences of depression: Theoretical, research and clinical perspectives*. Washington, DC: American Psychological Association Press. doi: 10.1037/10749-000
- Blatt, S (2008). *Polarities of Experience: Relatedness and Self-Definition in Personality Development, Psychopathology, and the Therapeutic Process*. Washington DC: APA
- Ceberio, M. (2013). *El cielo puede esperar*. Argentina: Morata.
- Cleberon de Souza, M. y Baccarat de Godoy, C. (2016). Violencia escolar entre adolescentes: condiciones de vulnerabilidad. *Revista electrónica trimestral de enfermería*. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v15n42/docencia2.pdf>
- Clavijo, R., Palacios, M. D., Mora, C., y Villavicencio, F. (2018). Percepción de aceptación y rechazo parental de los hijos y su relación con las características de los padres. *Maskana*, 9(1), 1-11
- Cornejo, C. (2012). *Control psicológico y ansiedad rasgo en una muestra clínica de adultos tempranos*. (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/1480>
- D'Angelo, L. y Fernández, D. (2011). Clima, conflictos y violencia en la escuela. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso). Recuperado de: http://www.unicef.org/argentina/spanish/clima_conflicto_violencia_escuelas.pdf
- Darling, N y Steinberg, L. (1993). Parenting style as a context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Deci, E. L y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. y Ryan, R. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Estrada, M. y Jaik, A. (2011). Cuestionario de Evaluación del Bullying (CUBE). *Visión educativa INUAES*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4034505>
- Estroff, H. (2008). The making of a perfectionist. *Psychology Today*, 41(2). Obtenido de: <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1464219391&sid=1&Fmt=3&clientId=39490&RQT=309&VName=PQD>



- Figueroa, J y Salazar, C. (2015). Detección de violencia escolar en adolescentes en la clase de educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 10(1), 41-47. <https://www.redalyc.org/pdf/3111/311132628005.pdf>
- Galarza, M. (2013). *La problemática de la violencia escolar en los 7mos años de Básica de: la Escuela Fiscal "Ángel Isaac Chiriboga" y del "Pensionado "San Vicente" de la ciudad de Quito. Año lectivo 2012-2013.* (Tesis de Maestría). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/3321/1/T1239-MGE-Galarza-La%20problem%c3%a1tica.pdf>
- Gámez, E., y Marrero, H. (2005) Bases cognitivas y motivacionales de la capacidad humana para las relaciones interpersonales. (Spanish). *Anuario de Psicología*, 36(3), 239-260. Extraído de Ebscohost.
- Garaigordobil, M. (2016). Conducta antisocial: conexión con bullying/cyberbullying y estrategias de resolución de conflictos . *Psychosocial Intervention* .Obtenido de: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1132055915000605?token=D1BC368DE744A27B6E08001A56DF9836BF6E4CCDCDE6E35E5D97F8121CC4F41A1DEAAC9305A73957E2AADD5883D89E2E>
- Gargurevich, R y Soenens, B. (2016). Psychologically controlling parenting and personality vulnerability to depression: A study in Peruvian late adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 911-921. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0265-9>
- Gargurevich, R., Soenens, B y Matos, L. (2016). Propiedades psicométricas de la Escala de Control psicológico orientado a la Dependencia y a la Autocrítica (dapcs-s) en adolescentes tardíos en Lima. *Revista Interamericana de Psicología*, 50, 248-264. <https://doi.org/10.30849/rip/ijp.v50i2.66>
- Goldthorpe, J. E. (1987). *Family life in Western societies: A historical sociology of family relationships in Britain and northern America*. Cambridge: University Press.
- González-Pineda, J., González, R., Núñez, J. y Valle, A. (2008). *Manual de Psicología de la educación*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Gracia, E., Lila, M y Musitu, G. (2005). Rechazo parental y ajuste psicológico y social de los hijos. *Salud Mental*, 28(2), 73-81. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252005000200073
- Grolnick, W (2003). *The psychology of parental control. How well-meant parental backfires*. New York: Psychology Press.
- Grolnick, W. (2009). *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Londres: Psychology Press.



- Güemes, H., Ceñal, G., y Vicario, H. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 21(4), 233-244. Obtenido de: <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Desarrollo%20durante%20la%20Adolescencia.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación, Sexta Edición*. Editorial McGraw-Hill.
- Hoeve, M., Dubas, J., Eichelsheim, V., Van der Laan, P., Smeenk, W., y Gerris, J. (2009). The relationship between parenting and delinquency: A metaanalysis. *Journal of Abnormal*, (37)74.
- León Del Barco, B., Castaño, F., Polo Del Río, M. y Fajardo-Bullón, F. (2015). Aceptación-rechazo parental y perfiles de victimización y agresión en situaciones de bullying. *Anales de Psicología*, 31(2), 600-606. Doi: [dx.doi.org/10.6018/analesps.31.2.156391](https://doi.org/10.6018/analesps.31.2.156391)
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). Marco Legal Educativo. art. 6. [educacion.gob.ec. Recuperado de: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codigo.pdf](https://educacion.gob.ec/Recuperado%20de%20https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codigo.pdf)
- López, F y Chávez, M. (2011). Las manifestaciones del bullying en adolescentes. *Revista de psicología*, 8(17), 19-33.
- Maccoby, E y Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E. M. Hetherington (Ed.), *Socialization, personality and social development*, 4, 1-101. New York, NY: John Wiley
- Macry, P. (1991). *Introducción a la historia de la sociedad moderna y contemporánea*. México: Grijalbo
- Márquez, C., Villarreal, L; Verdugo, J. y Montes, R. (2014). Control psicológico parental y violencia escolar entre adolescentes en una muestra mexicana. *INFAD Revista de Psicología*, 1(2). Recuperado de: http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/4264/0214-9877_2014_2_1_257.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio de Educación., UNICEF y World Vision. (2015). Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador: Violencia entre pares en el sistema educativo. Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/media/6536/file/PDF%20Una%20mirada%20en%20profundidad%20al%20acoso%20escolar%20en%20el%20Ecuador.pdf>
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (MIES). 2017. Perfil sociodemográfico de la población infantil en Ecuador. Boletín InfoInclusión. Recuperado de: http://info.inclusion.gob.ec/infomies/descargas_documentos/SISTEMA_DE_INFORMACION/SISTEMA_DE_INFORMACION_ESTADISTICA/INFO_INCLUSION_02.pdf



- Montes, A., Cevallos, D y Alcívar, G. (2019). ESTILOS PARENTALES Y CALIDAD DE VIDA FAMILIAR EN ADOLESCENTES CON DIFICULTADES CONDUCTUALES. *Revista Cognosis*. ISSN 2588-0578, 4(3), 169-180. Recuperado de: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1872/2349>
- Moreno, N. (2012). Validación de la Escala “Prácticas Parentales en Adolescentes”. Hacia la transformación de la dinámica investigativa. Documento presentado en el Encuentro Nacional de Investigación, Medellín, Colombia.
- Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. y Cava, J. M. (2001). *Familia y adolescencia*. Madrid: Síntesis.
- Nishikawa, S., Sundbom, E. y Hägglöf, B. (2010). Influence of perceived parental rearing on adolescent self-concept and internalizing and externalizing problems in Japan. *Journal of Child and Family Studies*, 19(1), 57-66.
- Olweus, D. (1973). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Washington: Hemisphere.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid: Morata.
- Olweus, D. (2005). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. México: Alfaomega.
- Oudhof, H. (1997). *Modernización, condiciones regionales y vida familiar en el Valle de Toluca. Cuaderno de investigación*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Palacios, M., Conforme, E., Villavicencio, F., Arpi, N., Clavijo, R y Mora, C. (2018). Manifestaciones de control de padres y madres de familia en Cuenca, Ecuador. *Perspectivas*. 3 (1). 44-58. Recuperado de: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/30684/1/documento.pdf>
- Pinheiro, P. S. (2006). Informe Mundial sobre la Violencia contra los Niños y Niñas. Nueva York: Estudio del Secretario General de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños. Recuperado de: [https://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1\(1\).pdf](https://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(1).pdf)
- Pintus, A. (2005). Violencia en la escuela: compartiendo la búsqueda de soluciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 117-134. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie37a06.pdf>
- Robalino, G. (2014). Factores que influyen en la prevalencia de Bullying en estudiantes de los colegios rurales del cantón Cuenca, Azuay, 2014. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Cuenca*, 33(2), 37-47.
- Rodríguez, B., van Barnerveld, H., González, N y Unikel, C. (2011). Desarrollo de una escala para medir la percepción de la crianza parental en jóvenes estudiantes mexicanos. *Pensamiento Psicológico*, 9(17), 9-20. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/801/80122596001.pdf>



- Rodríguez, A. (2019). *Necesidades de apoyo de las familias con adolescentes que padecen enfermedades mentales. Promoción de una parentalidad positiva*. (Tesis Doctoral). Universidad de Sevilla.
- Rohner, R., Khaleque, A y Cournoyer, D. (2012). Introduction to parental acceptance-rejection theory, Methods, Evidence, and implications. *Journal of Family Theory & Review*, 2(1), 73- 87. Recuperado de: https://craigbarlow.co.uk/_webedit/uploaded-files/All%20Files/Risk/INTRODUCTION-TO-PARENTAL-ACCEPTANCE-3-27-12.pdf
- Román, M y Murillo, J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista Cepal*, 104. Recuperado de: http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1377/2011_Roman_Am%20a9rica%20Latina_%20violencia%20entre%20estudiantes%20y%20desempe%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ryan, R. M. y La Guardia, J. G. (2000). What is being optimized over development? A self-determination theory perspective on basic psychological needs across the life span. En S. Qualls y N. Abeles (Eds.), *Psychology and the aging revolution* (pp. 145-172). Washington, DC: APA Books.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York, NY: Guilford.
- Schaefer, E. (1965). A configurational analysis of children's reports of parental behavior. *Journal of Consulting Psychology*, 29, 552-557. <https://doi.org/10.1037/h0022702>
- Schafer, M., Korn, S., Brodbeck, F., Wolke, D y Schulz, H. (2005), "Bullying roles in changing contexts: the stability of victim and bully roles from primary to secondary school", *International Journal of Behavioral Development*, 29(4), sage Publications. <https://doi.org/10.1177/01650250544000107>
- Shephard, B. Ordoñez, M y Rodríguez, J. (2012). Estudio de la violencia escolar entre pares Bullying-en las escuelas urbanas de la ciudad de Cuenca. Cuenca: Graficas Hernández
- Simón, M. I., Triana, B. y González, M. (2001). Vida familiar y representaciones de la familia. En J. Palacios y M. Rodrigo (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 297-315). Madrid: Alianza.
- Soenens, B. (2006). *Psychologically controlling parenting and adolescent psychosocial adjustment: antecedents, mediating factors, and longitudinal dynamics*. (Tesis de Doctorado). Bélgica: Universidad Católica de Lovaina. Obtenido de: <https://repository.libis.kuleuven.be/dspace/handle/1979/417?mode=simple&dc=description&dcAttr=abstractpop&dcLang=nl>



- Soenens, B., Luyckx, K., Vanteenkiste, M., Duriez, B y Goossens, L. (2008). Clarifying the Link between Parental Psychological Control and Adolescents Depressive Symptoms. Reciprocal versus Unidirectional Models. *MerrillPalmer Quarterly*, 54(4). doi: 10.1353/mpq.0.0005
- Soenens, B., y Vansteenkiste, M. (2009). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review*, 30, 74-99. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.11.001>
- Soenens, B., Vansteenkiste, M y Luyten, P. (2010). Toward a domain-specific approach to the study of parental psychological control: Distinguishing between dependency oriented and achievement oriented psychological control. *Journal of Personality*, 78(1), 217-256. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2009.00614.x>
- Solano, C. (2019). *El acoso escolar y su relación con el autoestima en niños de sexto y séptimo de educación general básica de la Unidad Educativa" Dr. Benjamín Carrión Mora" de la Ciudad de Quito en el año 2018*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Tecnológica Indoamérica.
- Solís, G y Manzanares, E. (2019). Control psicológico parental y problemas internalizados y externalizados en adolescentes de Lima metropolitana. *Revista Colombiana de Psicología*, 28, 29-47. <https://doi.org/10.15446/rcp.v28n1.66288>
- Tijmes, C. (2012). Violencia y Clima Escolar en Establecimientos Educativos en Contextos de Alta Vulnerabilidad Social de Santiago de Chile. *Revista Psykhe*, 21 (2). Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v21n2/art09.pdf>
- Trianes, M. (2000). *La convivencia en contextos escolares*, Málaga: Aljibe.
- UNESCO (2011). *Poner fin a la violencia en la escuela: guía para docentes*. Nueva York: autor. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf>
- Valdivia, M. del C. (2010). *Madres y padres competentes. Claves para optimizar las relaciones con nuestros hijos e hijas*. Barcelona: Grao.
- Vansteenkiste, M., Zhou, M., Lens, W y Soenens, B. (2005). Experiences of autonomy and control among Chinese learners: Vitalizing or immobilizing? *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 468-483. doi: 10.1037/0022-0663.97.3.468
- Vásquez, A., y León, F. (2017). *Relación entre los lazos parentales de la infancia y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en un grupo de estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana*. (Tesis licenciatura). Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).
- Vázquez, R., Villanueva A., Rico, A y Ramos, M. (2005). La comunidad de la Preparatoria 2 de la Universidad de Guadalajara. Actitudes de sus miembros respecto de la violencia y no-



violencia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1027-1045.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002705.pdf>

Waterman, A. (1982). Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review of research. *Developmental Psychology*, 18, 341-358.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.3.341>



ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para la Exploración del Bullying (CEBU) y Escala de Control Psicológico orientado a la Dependencia y a la Autocrítica (DAPCS-S).

Variable: BULLYING				
Dimensión: VÍCTIMA				
Nº.	Descripción	siempre	con frecuencia	siempre
	Nº. Durante mi estancia en la escuela, con qué frecuencia alguna de mis compañeras:	siempre	con frecuencia	siempre
1	Me ha golpeado.			
2	Me ha empujado.			
3	Me ha delatado.			
4	Me ha dado puñetazos.			
5	Me ha golpeado con objetos.			
6	Me ha encerrado.			
7	Me ha criticado.			
8	Me ha escondido algo.			
9	Me ha robado algo.			
10	Me ha dado alguna pertenencia.			
11	Esparce rumores falsos sobre mí.			
12	Me prohíbe integrarme en actividades grupales.			
13	Me imita de manera humilde.			
14	Me llama por un apodo.			
15	Presenta una imagen falsa de mí a otros compañeros.			
16	Me obliga a hacer cosas que no deseo.			
17	Me excluye del grupo.			
18	Me impide que opine sobre cualquier tema.			
19	Me amenaza con darme alguna de mis pertenencias.			
20	Amenaza con golpearme.			
21	Se dirige a mí por medio de insultos.			
22	Me amenaza con esparcir un rumor falso sobre mí.			
23	Me pone apodo de alguna manera por hacer las tareas.			
24	Se burla cuando participo en clase.			
Dimensión: AGRESOR				
	Nº. Durante mi estancia en la escuela, con qué frecuencia he realizado las siguientes acciones hacia alguno de mis compañeros	siempre	con frecuencia	siempre
25	Faltarles.			
26	Empujarlos.			
27	Delatarlos.			
28	Darle puñetazos.			
29	Golpearlos con objetos.			
30	Encerrarlos.			

Variable: BULLYING				
Dimensión: OBSERVADOR				
Nº.	Descripción	siempre	con frecuencia	siempre
	Nº. Durante mi estancia en la escuela, con qué frecuencia he observado que alguno de mis compañeros	siempre	con frecuencia <td>siempre</td>	siempre
31	Criticarlo.			
32	Esconderte algo.			
33	Robarle algo.			
34	Darle alguna pertenencia.			
35	Esparcir rumores falsos sobre él.			
36	Prohibirle integrarse en actividades grupales.			
37	Insultarlo de manera humilde.			
38	Lamarle por un apodo.			
39	Presentar una imagen falsa de él a mis otros compañeros.			
40	Obligarlo a hacer cosas que no desea.			
41	Excluirlo del grupo.			
42	Impedirle que opine sobre algún tema.			
43	Amenazarlo con darle alguna pertenencia.			
44	Amenazar con golpearlo.			
45	Dirigirme a él por medio de insultos.			
46	Amenazarlo con esparcir un rumor falso sobre él.			
47	Lamarle por algún apodo por cumplir con las tareas.			
48	Burlarme cuando participa en clase.			
Dimensión: OBSERVADOR				
	Nº. Durante mi estancia en la escuela, con qué frecuencia he observado que alguno de mis compañeros	siempre	con frecuencia <td>siempre</td>	siempre
49	Es pateado.			
50	Es empujado.			
51	Es delatado.			
52	Es golpeado con puñetazos.			
53	Es golpeado con objetos.			
54	Es encerrado.			
55	Es criticado.			
56	Le esconden algo.			
57	Le roban algo.			
58	Le dan alguna pertenencia.			
59	Esparcen rumores falsos sobre él.			
60	Le prohíben integrarse en actividades grupales.			
61	Los insultan de manera humilde.			
62	Lo llaman por apodo.			
63	Presentan una imagen falsa de él.			
64	Es obligado a hacer cosas que no desea.			
65	Es excluido del grupo.			
66	Le impiden que opine sobre cualquier tema.			
67	Es amenazado con darle alguna pertenencia.			
68	Es amenazado de golpes.			
69	Se dirige a él por medio de insultos.			
70	Lo amenazan con esparcir un rumor falso sobre él.			



Mi madre / Mi padre.	MADRE					PADRE				
	Totalmente en desacuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Totalmente en desacuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Se siente decepcionado si no le confío mis problemas.										
2. Me culpa de que ya no quiera volver a hacer cosas que solíamos disfrutar juntos.										
3. Me hará sentir culpable cuando me vaya de casa para vivir independientemente.										
4. Se siente decepcionado conmigo si no comparto ciertos intereses, ideas, pensamientos e inquietudes con él/ella.										
5. Solo es feliz conmigo si le pido consejo a él/ella exclusivamente.										
6. Me manifiesta cariño siempre y cuando sigamos haciendo todo juntos.										
7. Interfiere en mis problemas, incluso cuando prefiero resolverlos por mí misma/o.										
8. Solo se lleva bien conmigo si confío en él/ella en vez de en mis amigos.										
9. Es poco amable conmigo cuando no rindo perfectamente en las actividades que realizo.										
10. Está menos atento conmigo si no rindo a mi máximo potencial en las actividades que realizo.										
11. Muestra que me quiere menos si tengo malos resultados en las actividades que realizo.										
12. Me hace sentir culpable si mi rendimiento es malo en las actividades que realizo.										
13. Muestra que me quiere solo si saco buenas notas.										
14. Me respeta solo si soy el mejor en todo.										
15. Se lleva bien conmigo solo si destaco en todo lo que hago.										
16. Me quiere más si busco buenos resultados en las actividades que realizo.										
17. Está orgulloso de mí solo si tengo éxito en los exámenes.										

Anexo 2. Formulario de asentimiento y consentimiento informado aprobado por el Consejo Directivo.

FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: Control parental psicológico y violencia escolar entre pares en adolescentes de una institución educativa de la ciudad de Cuenca en el período lectivo 2020-2021.

Datos del equipo de investigación:

Investigadora Investigadora	Nombres completos Cinthya Alejandra Robalino Robles Camila Inés Campos Castro	# de cédula 1751618115 0106721939	Institución a la que pertenece Universidad de Cuenca Universidad de Cuenca
--------------------------------	---	---	--

¿De qué se trata este documento?

Usted está invitado(a) a participar en este estudio, control parental psicológico y violencia escolar entre pares en adolescentes de una institución educativa de la ciudad de Cuenca en el período lectivo 2020-2021. En este documento llamado "asentimiento informado" se explica las razones por las que se realiza el estudio, cuál será su participación y si acepta la invitación. También se explica los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de revisar la información en este Consentimiento y aclarar todas sus dudas, tendrá el conocimiento para tomar una decisión sobre su participación o no en este estudio.

Introducción

En Ecuador 6 de cada 10 adolescentes en edades comprendidas entre 11 y 18 años han sido víctimas de al menos un acto de violencia dentro de las instituciones educativas, siendo las principales manifestaciones aquellas de carácter verbal, psicológico y físico, estudios demuestran que la presencia de estos comportamientos podría estar asociada con las prácticas de crianza ejercidas por los padres de familia, especialmente aquellas relacionadas con acciones realizadas por padres o madres que afecta de manera negativa en sus hijos y que impide un adecuado desarrollo de su autonomía. Es por ello que este estudio pretende asociar la violencia producida en el ámbito escolar con estas prácticas de crianza ejercido por los padres y madres de familia hacia sus hijos hombres y mujeres entre los 15 y 18 años, ya que en la adolescencia estas manifestaciones violentas suelen ser más comunes. La información obtenida podría beneficiar a autoridades, docentes y alumnos de la institución educativa ya que permitirá en un futuro realizar proyectos preventivos y planes de acción que concienticen sobre esta realidad y así generar cambios significativos en los escenarios educativos.

Objetivo del estudio

Relacionar las prácticas de crianza ejercidas por los padres y madres en sus hijos con la violencia escolar en adolescentes

Descripción de los procedimientos

Usted recibirá un enlace por medio de su correo electrónico o WhatsApp y deberá ingresar a través de este a la plataforma digital conocida como Google Forms a dos cuestionarios: Escala de Control Psicológico orientado a la Dependencia y a la Autorcritica que evaluará las prácticas de crianza de los padres y el cuestionario de Exploración para el Bullying que identifica los actores que participan en la violencia escolar, ambas aplicaciones se realizarán junto con la ficha sociodemográfica en un aproximado de 15 minutos. Los participantes en el estudio serán únicamente aquellos que pertenecan al bachillerato de la institución educativa siendo esto un aproximado de 272 estudiantes. Antes de la realización de los cuestionarios se debe tener constancia de la firma de los padres de familia del consentimiento informado, adicionalmente usted deberá confirmar su participación en la investigación firmando el asentimiento informado. Una vez finalizada la investigación se enviara un informe de resultados a la institución educativa para que los utilice en su beneficio.

Riesgos y beneficios

Este estudio presenta riesgos mínimos, debido a que algunas preguntas de los cuestionarios tanto de violencia entre pares como de control psicológico podrían generar sentimientos de incomodidad en usted, sin embargo, puede abandonar las pruebas si así lo requiere, ello no lo perjudicará. Finalmente, los resultados obtenidos serán de beneficio para alumnos, maestros y autoridades de la unidad educativa, ya que permitirán tomar acciones de carácter preventivo y concientización de la violencia escolar.

Otras opciones si no participa en el estudio

En el caso de no autorizar la participación de su representado/a en la investigación, no habrá compromiso alguno de su parte ni involucra algún tipo de sanción. Sin embargo, si decide cambiar de opinión posteriormente puede contactarse con las investigadoras para hacerse llegar este documento.

Derechos de los participantes (debe leerse todos los derechos a los participantes)

- Usted tiene derecho a:
- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
 - 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
 - 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
 - 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
 - 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
 - 6) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
 - 7) Que se respete su intimidad (privacidad);
 - 8) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;
 - 9) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;
 - 10) Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

Manejo del material biológico recolectado (no aplica)

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0995228844 que pertenece a Cinthya Robalino Robles, o envíe un correo electrónico a cinthya.robalino@ucuenca.edu.ec

Consentimiento informado

Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Yo, _____ con #CI _____ estudiante de bachillerato

acepto mi participación en el estudio.

Nombres completos del/a investigador/a _____ Firma del/a investigador/a _____ Fecha _____

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: Control parental psicológico y violencia escolar entre pares en adolescentes de una institución educativa de la ciudad de Cuenca en el periodo lectivo 2020-2021

Datos del equipo de investigación:

Investigadora Investigadora	Nombres completos Cinthya Alejandra Robalino Robles Camila Inés Campos Castro	# de cédula 1751618115 0106721939	Institución a la que pertenece Universidad de Cuenca Universidad de Cuenca
-----------------------------	---	---	--

¿De qué se trata este documento?

Usted está invitado(a) a participar en este estudio, control parental psicológico y violencia escolar entre pares en adolescentes de una institución educativa de la ciudad de Cuenca en el periodo lectivo 2020-2021. En este documento llamado "consentimiento informado" se explica las razones por las que se realiza el estudio, cual será su participación y si acepta la invitación. También se explica los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de revisar la información en este Consentimiento y aclarar todas sus dudas, tendrá el conocimiento para tomar una decisión sobre su participación o no en este estudio.

Introducción

En Ecuador 6 de cada 10 adolescentes en edades comprendidas entre 11 y 18 años han sido víctimas de al menos un acto de violencia dentro de las instituciones educativas, siendo las principales manifestaciones aquellas de carácter verbal, psicológico y físico, estudios demuestran que la presencia de estos comportamientos podría estar asociada con las prácticas de crianza ejercidas por los padres de familia, especialmente aquellas relacionadas con acciones realizadas por padres o madres que afecta de manera negativa en sus hijos y que impide un adecuado desarrollo de su autonomía. Es por ello que este estudio pretende asociar la violencia producida en el ámbito escolar con estas prácticas de crianza ejercido por los padres y madres de familia hacia sus hijos hombres y mujeres entre los 15 y 18 años, ya que en la adolescencia estas manifestaciones violentas suelen ser más comunes. La información obtenida podría beneficiar a autoridades, docentes y alumnos de la institución educativa ya que permitirá en un futuro realizar proyectos preventivos y planes de acción que conciben sobre esta realidad y así generar cambios significativos en los escenarios educativos.

Objetivo del estudio

Relacionar las prácticas de crianza ejercidas por los padres y madres en sus hijos con la violencia escolar en adolescentes

Descripción de los procedimientos

Cada participante recibirá un enlace por medio de su correo electrónico o WhatsApp y deberá ingresar a través de este a la plataforma digital conocida como Google Forms a dos cuestionarios: Escala de Control Psicológico orientado a la Dependencia y a la Autoridad que evaluará las prácticas de crianza de los padres y el cuestionario de Exploración para el Bullying que identifica los actores que participan en la violencia escolar, ambas aplicaciones se realizarán junto con la ficha sociodemográfica en un aproximado de 15 minutos. Los participantes en el estudio serán únicamente aquellos que pertenezcan al bachillerato de la institución educativa siendo esto un aproximado de 272 estudiantes. Antes de la realización de los cuestionarios se debe tener constancia de la firma de los padres de familia del consentimiento informado, adicionalmente el o la adolescente debe confirmar en la plataforma de Google Forms su participación en la investigación. Una vez finalizada la investigación se enviará un informe de resultados a la institución educativa para que los utilice en su beneficio.

Riesgos y beneficios

Este estudio presenta riesgos mínimos, debido a que algunas preguntas de los cuestionarios tanto de violencia entre pares como de control psicológico podrían generar sentimientos de incomodidad en su representado/a, sin embargo, los y las adolescentes pueden abandonar las pruebas si así lo requieren, ello no le perjudicará. Finalmente, los resultados obtenidos serán de beneficio para alumnos, maestros y autoridades de la unidad educativa, ya que permitirán tomar acciones de carácter preventivo y concientización de la violencia escolar.

Otras opciones si no participa en el estudio

En el caso de no autorizar la participación de su representado/a en la investigación, no habrá compromiso alguno de su parte ni involucra algún tipo de sanción. Sin embargo, si decide cambiar de opinión posteriormente puede contactarse con las investigadoras para hacerle llegar este documento.

Derechos de los participantes (debe leerse todos los derechos a los participantes)

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de renegarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 7) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 8) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;
- 9) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;
- 10) Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

Manejo del material biológico recolectado (no aplica)

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0995228844 que pertenece a [Cinthya Robalino Robles](mailto:Cinthya.Robalino@ucuenca.edu.ec) o envíe un correo electrónico a [Cinthya Robalino Robles](mailto:Cinthya.Robalino@ucuenca.edu.ec)

Consentimiento informado

Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Yo _____ con #C) _____ representante de _____ autorizo a las investigadoras realizar el estudio con mi representado.

Nombres completos del/a investigador/a _____ Firma del/a investigador/a _____ Fecha _____