



Autónoma
Universidad Autónoma del Perú

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

TESIS

ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA CON ALTO
Y BAJO NIVEL DE COHESIÓN Y ADAPTACIÓN FAMILIAR EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN JUAN DE MIRAFLORES

**PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA

GINA ELIZABETH ALDAZABAL FLORES

ASESORA

MAG. LINDA GIOVANNA QUIÑONES GONZALES

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

ASPECTOS PSICOLÓGICOS VÍNCULADOS A LA ACTIVIDAD
EDUCATIVA

LIMA, PERÚ, DICIEMBRE 2020

DEDICATORIA

A mis padres, esposo e hija, quienes me brindaron su compañía y ánimo para culminar este proyecto que parecía ser interminable.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios, por brindarme la fortaleza y sabiduría, para emprender este camino.

A mi madre, por ser en su humildad el mejor ejemplo de superación y enseñarme el verdadero amor; a mi padre por ser mi amigo, mi apoyo incondicional, y otro de mis mayores ejemplos para este camino de la vida; a mi hermano, por su apoyo y cariño demostrado.

A mi gran tesoro, mi hija Gaela quien a su corta edad ha comprendido cada esfuerzo de mamá por superarse, y me ha entregado ese amor cómplice que solo una madre e hija pueden tener.

A mi esposo Erick, por su compañía y amor, por cada palabra de aliento, hoy hemos alcanzado uno de los tantos triunfos más importantes de nuestras vidas.

A mis maestros, que con el transcurso de los años se convirtieron en mi ejemplo a seguir, quienes me formaron en esta hermosa carrera durante más de 5 años, en especial al Mg. Robert Briceño y al Dr. José Anicama por su constante apoyo en esta etapa académica.

A mis amigos Carlos y Alan, por su compañía y aportes.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
RESUMO	x
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Realidad problemática.....	14
1.2. Justificación e importancia del estudio.....	18
1.3. Objetivos de la investigación.....	19
1.4. Limitaciones de la investigación.....	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de estudios.....	22
2.2. Bases teóricas y científicas.....	30
2.3. Definición conceptual de la terminología empleada.....	51
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	53
3.2. Población y muestra.....	53
3.3. Hipótesis.....	56
3.4. Variables-Operacionalización.....	56
3.5. Métodos e instrumentos de investigación.....	59
3.6. Análisis estadístico e interpretación de datos.....	77
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	
4.1. Descriptivos de las muestras.....	80
4.2. Prueba de normalidad de las muestras.....	85
4.3. Contrastación de hipótesis.....	99
CAPÍTULO V: DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Discusiones.....	104
5.2. Conclusiones.....	109
5.3. Recomendaciones.....	110
REFERENCIAS	
ANEXOS	

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Modalidades de acoso escolar en adolescentes.....	38
Tabla 2	Principales causas del acoso escolar en población latinoamericana.....	38
Tabla 3	Características de la muestra	54
Tabla 4	Distribución de los estratos de la muestra.....	55
Tabla 5	Operacionalización de las variables.....	58
Tabla 6	Validez de contenido del Autotest Cisneros de acoso escolar...	61
Tabla 7	Componentes del Autotest Cisneros de acoso escolar.....	63
Tabla 8	Análisis de ítems las dimensiones del Autotest Cisneros de acoso escolar.....	66
Tabla 9	Análisis de ítems las dimensiones del Autotest Cisneros de acoso escolar.....	67
Tabla 10	Alpha de Cronbach del Autotest Cisneros de acoso escolar.....	68
Tabla 11	Normas percentilares del Autotest Cisneros de acoso escolar...	70
Tabla 12	Validez de contenido del Autotest Cisneros de acoso escolar...	72
Tabla 13	Análisis de ítems del Faces III en la familia real.....	74
Tabla 14	Análisis de ítems del Faces III en la familia ideal.....	75
Tabla 15	Alpha de Cronbach del Faces III en este estudio.....	76
Tabla 16	Normas percentilares del Faces III.....	77
Tabla 17	Estadísticos descriptivos de las muestras de acoso escolar - cohesión y adaptabilidad.....	80
Tabla 18	Prevalencia del acoso escolar en los estudiantes.....	81
Tabla 19	Prevalencia de la cohesión y adaptabilidad familiar.....	83
Tabla 20	Kolmogorov Smirnov de las muestras.....	85
Tabla 21	Acoso escolar según sexo en estudiantes con baja cohesión familiar en familia real e ideal.....	87

Tabla 22	Acoso escolar según sexo en estudiantes con alta cohesión familiar en familia real e ideal.....	88
Tabla 23	Acoso escolar según tipo de familia en estudiantes con baja cohesión familiar en familia real e ideal.....	89
Tabla 24	Acoso escolar según tipo de familia en estudiantes con alta cohesión familiar en familia real e ideal.....	91
Tabla 25	Acoso escolar según sexo en estudiantes con baja adaptabilidad familiar.....	93
Tabla 26	Acoso escolar según sexo en estudiantes con alta adaptabilidad familiar.....	94
Tabla 27	Acoso escolar según tipo de familia en estudiantes con baja adaptabilidad familiar.....	95
Tabla 28	Acoso escolar según tipo de familia en estudiantes con alta adaptabilidad familiar.....	97
Tabla 29	Acoso escolar en estudiantes con baja y alta cohesión familiar en familia real.....	99
Tabla 30	Acoso escolar en estudiantes con baja y alta adaptabilidad familiar en familia real.....	100
Tabla 31	Correlaciones entre las modalidades de acoso escolar con la cohesión y adaptabilidad familiar.....	102

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Línea de tiempo del acoso escolar.....	29
Figura 2	Modelo ecológico de la violencia.....	35
Figura 3	Representación gráfica de los actores del acoso escolar.....	42
Figura 4	Teoría de los sistemas familiares.....	48
Figura 5	Gráfico de sedimentación.....	63
Figura 6	Prevalencia del acoso escolar en los estudiantes.....	82
Figura 7	Prevalencia de la cohesión y adaptabilidad familiar.....	84

ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA CON ALTO Y BAJO NIVEL DE COHESIÓN Y ADAPTACIÓN FAMILIAR EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN JUAN DE MIRAFLORES

GINA ELIZABETH ALDAZABAL FLORES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMEN

En 464 estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de San Juan de Miraflores, se compararon las modalidades de acoso escolar en los estudiantes con alto y bajo nivel de cohesión y adaptabilidad familiar. El estudio fue de tipo cuantitativo y de diseño de comparación de grupos contrastantes, empleándose como instrumentos de medición, al Autotest Cisneros de Acoso Escolar y la Escala Faces III. El estudio identificó que el 44.4% de estudiantes es víctima de acoso escolar, siendo las modalidades de acoso escolar más frecuentes, hostilidad (21.1%), robos (19%), restricción de la comunicación (16.6%), ridiculización (15.7%) y coacción (15.9%)., mientras que los niveles de funcionamiento familiar más prevalentes fueron los niveles bajos (53.88% en la cohesión y 53.02% en la adaptabilidad). En relación a las variables comparativas del acoso escolar, se halló que los estudiantes con altos niveles de adaptabilidad familiar, son vulnerables a sufrir acoso escolar, puesto que, se han identificado diferencias significativas ($p < 0.05$), con más de cinco modalidades de acoso escolar según grado, además, los estudiantes con baja cohesión, son más susceptibles a ser restringidos en su comunicación, dándose con mayor incidencia, en estudiantes que provienen de familias monoparentales. El estudio concluye identificando, una relación significativa inversa entre cohesión y adaptabilidad familiar con el acoso escolar, así mismo, identificó que los estudiantes con baja cohesión y adaptabilidad familiar, son más vulnerables a sufrir acoso escolar.

Palabras Clave: cohesión y adaptabilidad familiar, acoso escolar, estudiantes

**BULLYING IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS WITH HIGH AND LOW LEVEL
OF COHESION AND FAMILY ADAPTATION IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION
OF SAN JUAN DE MIRAFLORES**

GINA ELIZABETH ALDAZABAL FLORES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

ABSTRACT

In 464 high school students from an educational institution in the San Juan de Miraflores district, the modalities of bullying were compared in students with high and low levels of cohesion and family adaptability. The study was of a quantitative type, and of a comparison design of contrasting groups, using the Cisneros Autotest of School Harassment and the Faces III Scale as measurement instruments. The study identified that 44.4% of students are victims of bullying, being the most frequent forms of bullying, hostility (21.1%), robberies (19%), restriction of communication (16.6%), ridicule (15.7%) and coercion (15.9%), while the most prevalent levels of family functioning were low levels (53.88% in cohesion and 53.02% in adaptability). In relation to the comparative variables of bullying, it was found that students with high levels of family adaptability are vulnerable to bullying, since significant differences have been identified ($p < 0.05$), with more than five types of bullying according to. Furthermore, students with low cohesion are more susceptible to being restricted in their communication, occurring with a higher incidence in students who come from single-parent families. The study concludes by identifying a significant inverse relationship between family cohesion and adaptability with bullying, likewise, it identified that students with low family cohesion and adaptability are more vulnerable to being bullied.

Keywords: cohesion and family adaptation, bullying, students.

BULLYING EM ALUNOS DE ESCOLA SECUNDÁRIA COM ALTO E BAIXO NÍVEL DE COESÃO E ADAPTAÇÃO FAMILIAR EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO DE SAN JUAN DE MIRAFLORES

GINA ELIZABETH ALDAZABAL FLORES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMO

Em 464 alunos do ensino médio de uma instituição educacional no distrito de San Juan de Miraflores, as modalidades de bullying foram comparadas em alunos com altos e baixos níveis de coesão e adaptabilidade familiar. O estudo foi do tipo quantitativo, com delineamento comparativo de grupos contrastantes, utilizando o Autoteste Cisneros de Assédio Escolar e a Escala Faces III como instrumentos de medida. O estudo identificou que 44,4% dos alunos são vítimas de bullying, sendo as formas mais frequentes de bullying, hostilidade (21,1%), roubos (19%), restrição de comunicação (16,6%), ridículo (15,7%) e coerção (15,9%) %, enquanto os níveis de funcionalidade familiar mais prevalentes foram os baixos (53,88% na coesão e 53,02% na adaptabilidade). Em relação às variáveis comparativas do bullying, verificou-se que os alunos com altos níveis de adaptabilidade familiar são vulneráveis ao bullying, uma vez que foram identificadas diferenças significativas ($p < 0,05$), com mais de cinco tipos de bullying segundo Além disso, alunos com baixa coesão são mais suscetíveis a terem sua comunicação restrita, ocorrendo com maior incidência em alunos oriundos de famílias monoparentais. O estudo conclui identificando uma relação inversa significativa entre coesão familiar e adaptabilidade com o bullying, da mesma forma, identificou que os alunos com baixa coesão e adaptabilidade familiar são mais vulneráveis a sofrer com o bullying.

Palavras Chave: coesão e adaptação familiar, bullying, estudantes ensino meio

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las organizaciones a nivel mundial, han empezado a darle una mayor importancia, a los temas de funcionamiento familiar y acoso escolar (“bullying”, término en inglés), debido a que numerosas investigaciones afirman que los altos niveles de acoso escolar en las escuelas, se encuentran asociados a la dinámica familiar de los estudiantes, teniendo por ello, una gran influencia en el comportamiento de los estudiantes y la convivencia escolar.

La familia es considerada como la instancia de intermediación entre el individuo y la sociedad; constituyendo un espacio excepcional para el desarrollo de la identidad, siendo la familia el primer ente de socialización del individuo (Ares, 1990), por tanto, podemos comprender que el funcionamiento familiar es un constructo muy importante para delimitar el acoso escolar. Por ello, este estudio tuvo como objetivo establecer la relación existente entre el funcionamiento familiar y el acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

La presente investigación está dividida en cinco capítulos. El primer capítulo, contiene el planteamiento del problema, es decir, en él se describe y argumenta la realidad problemática. Además, se presenta la formulación del problema, el objetivo general y los específicos, la pertinencia de la investigación en sus dimensiones social, práctica y teórica, así como las principales limitaciones que se tuvieron en su desarrollo.

En el segundo capítulo, se encuentran los antecedentes de las variables de estudio, es decir las investigaciones internacionales y nacionales, realizadas previamente. Así mismo, se exponen ampliamente las bases teóricas y científicas de las variables de estudio por separado y en conjunto, donde se describen las principales teorías que las explican, los componentes, las características, la importancia, las consecuencias, la etiología, entre otros. Por último, se define conceptualmente la terminología empleada.

En el tercer capítulo, se presenta el aspecto metodológico, considerando el tipo y diseño de investigación, las hipótesis, las características de la población y muestra,

estableciendo los criterios de inclusión y exclusión y los resultados de la evaluación de las propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de acoso escolar y la Escala de cohesión y adaptabilidad familiar - Faces III, describiendo también las principales técnicas estadísticas empleadas para el análisis de los resultados y evaluación de hipótesis.

En el cuarto capítulo, se expone los resultados obtenidos dentro del estudio, se presentan los niveles de acoso escolar y cohesión y adaptabilidad familiar, así como las diferencias significativas de ambas variables en función al sexo, grado y tipo de familia de los estudiantes; también, se presenta las tablas estadísticas, resultado de la comparación de los estudiantes con alto y bajo nivel de funcionamiento familiar con las modalidades de acoso escolar, los cuales han sido planteadas como objetivo general de este estudio.

Finalmente, en el quinto capítulo, se presenta la discusión científica de los resultados, los cuales se desarrollaron considerando los estudios previos, los constructos teóricos y los resultados de este estudio; por último, se enumeran las conclusiones y las recomendaciones.

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Realidad problemática

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019), afirmó que el acoso escolar es un problema mundial, pues está presente en todas las escuelas del mundo, en 3 de cada 10 escolares, del mismo modo, afirmó que es un problema multicausal y complejo, llegando a presentarse en diferentes modalidades. Este problema, no es propio de los países pobres y en vías de desarrollo, pues es altamente prevalente también en sociedades desarrolladas como Europa y EEUU, siendo la intimidación psicológica, agresión física y verbal, tres de las modalidades más prevalentes.

La definición de acoso escolar ha desatado mucha controversia con el término bullying, no llegando a un consenso en la comunidad científica, en tal sentido, para este estudio por encima de las diferencias teóricas, se hará énfasis en las modalidades y formas como los adolescentes ejercen violencia sobre sus pares, puesto que, existe una alta prevalencia de este problema en las escuelas del Perú y América Latina. Enríquez y Garzón (2015), afirma que el acoso escolar es un problema multicausal, ya que, para entenderlo, se debe conocer la etiología tanto en la víctima como en el agresor, en tal sentido, se le puede considerar como un fenómeno muy complejo de evitar sobre todo en las escuelas con estudiantes adolescentes, visto que, se arrastra como tradición desde el siglo pasado. Sin embargo, recién en las últimas décadas ha adquirido notoriedad, debido a la exposición del problema y de las víctimas en los medios de comunicación, evidenciando en este aspecto el rol de los medios de comunicación, como una herramienta importante para concientizar a la población de problemas sociales (Martínez, Gavilán y Fernández, 2017).

Alcántara (2009), define al acoso escolar como la intimidación y maltrato entre escolares, el cual se desarrolla de forma sucesiva dentro del ambiente escolar con la única intención de someter abusivamente a las víctimas, mediante agresiones físicas, verbales, rechazo social o maltrato psicológico. Este problema tiene una alta prevalencia a nivel mundial, alcanzando a más del 54% en estudiantes de secundaria en Sao Paulo, Brasil (Asociación Brasileña Multiprofesional de Protección a la Infancia y Adolescencia, 2002), evidenciando de esta manera que la violencia en los

adolescentes es muy alta, en el más grande país Latinoamericano. Otro estudio, desarrollado por Modecki, Minchin, Harbaugh, Guerra & Runions (2014), en estudiantes de países Iberoamericanos identificó una prevalencia del 35%, analizando mediante técnicas del metaanálisis y más de 80 estudios publicados en revistas científicas de alto impacto. Por otro lado, en el contexto europeo, Zych, Ortega-Ruiz & Marín-López (2016), identificaron una prevalencia de 24% y Valadez, González, Orozco, y Montes (2011), una prevalencia de 31.30%, en España. La alta prevalencia del acoso escolar que presentan los países de habla hispana en los adolescentes, ha hecho que el ambiente escolar en muchos casos sea perjudicial para el desarrollo de los niños y adolescentes.

Las consecuencias del acoso escolar son muchas, siendo las principales según Garaigordobil y Oñederra (2010), en las víctimas, los problemas escolares, los problemas emocionales, entre otros, los cuales pueden llegar a afectar durante toda la vida, a los estudiantes involucrados. Por otro lado, al ser un problema complejo, también afectan a los agresores, debido a que, son excluidos socialmente y estigmatizados, desarrollando habilidades sociales en un nivel muy bajo, los cuales van acompañados de una alta actitud a la trasgresión de la norma y conducta impulsiva (Serrano, 2006). Los altos porcentajes presentados anteriormente, pueden explicarse considerando diferentes factores personales y sociales de los estudiantes, siendo dos de los más relevantes, la disfuncionalidad familiar y los inadecuados estilos parentales de crianza para con los hijos (Verlinde, Hersen & Thomas, 2000), el cual hace que los estudiantes no encuentren en la familia un espacio de crecimiento social, por el contrario, a través de la aplicación de estrategias de crianza autoritaria o autoritativa (Sánchez, 2018), los padres de los estudiantes de Lima Metropolitana promueven el desarrollo de conductas agresivas en sus hijos (Graza, 2012), incrementando de esta manera la probabilidad de que sean víctimas de acoso escolar o sean agresores.

El funcionamiento familiar es definido por Olson & Barnes (2000), como un constructo psicológico dinámico que está compuesto por dos grandes componentes, la cohesión y la adaptabilidad, el primer componente hace referencia al tipo de vínculo emocional entre padres e hijos, mientras que el segundo, a la forma como la familia se va adaptando a los cambios y problemas familiares que reestructuran los roles de

cada uno de sus miembros, sobre todo en hogares con hijos adolescentes en donde un clima familiar adecuado, favorece su desarrollo saludable. Gómez, Castillo, Díaz, Luis y Cogollo (2013), en un estudio con adolescentes escolarizados de Cartagena, Colombia, identificaron que el 51.8% de los participantes presenta hogares disfuncionales, categorizando además este factor como uno de los principales predictores de síntomas depresivos y problemas de conductas en los adolescentes, haciéndoles más prevalentes a ser víctimas de amenazas, tal como, lo evidenció el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2007) mexicano, puesto que, identificaron en un estudio con más de veinte escuelas secundarias, que 2 de cada 10 estudiantes, eran víctimas de este tipo de violencia, por parte de sus pares dentro y fuera del ambiente escolar.

En Lima Metropolitana, el problema es muy complejo, dado que, diferentes estudios, han identificado altos niveles de acoso escolar, y bajos niveles de funcionamiento familiar en diferentes departamentos del país, identificando prevalencias de acoso escolar superior al 25%. A continuación, se presentan los principales hallazgos de algunos estudios, que evidencian el panorama complicado para los estudiantes del nivel secundario en las escuelas peruanas. La Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida Sin Drogas (2012), reportó el 32.2% de la población escolar (668,664 alumnos), se encontraron expuestos a niveles medios y altos de agresividad, a través del bullying, además, halló que 3 de cada 10 escolares con acceso a Internet, manifestaron haber sido víctimas de “ciberbullying”, dejando en evidencia que las modalidades de acoso escolar no solo se desarrollan por los medios tradicionales, sino que también, se vienen desarrollando mediante la internet y las redes sociales, haciendo mucho más difícil su detección y control dentro de las escuelas.

Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar - SíseVe, (2018), programa lanzado por el Minedu en el 2013, reportó que las modalidades de acoso escolar con mayor predominancia en las escuelas peruanas eran, la violencia física, en más del 50%, la violencia verbal y psicológica, en más del 40%, además, reportó 9512 casos de maltrato escolar; este mismo organismo ha implementado estrategias preventivas para mejorar la convivencia saludable en las escuelas secundarias, sin embargo, no han tenido buenos resultados. Evidenciado en algunos

estudios, como el de Quispe (2015), en adolescentes de Villa El Salvador, han identificado una prevalencia del acoso escolar de 28% en las mujeres y 24.2% en los varones, asimismo, en el otro polo de la ciudad, en Lima Norte, Cardoso (2018), identificó un 40.8% y Siccha (2017), un 39.5% de acoso escolar; situación que lleva a afirmar que, los estudiantes de las escuelas de Lima Metropolitana son muy vulnerables a padecer acoso escolar, debido a múltiples factores siendo uno de los más importantes, la alta prevalencia del disfuncionamiento familiar. Atarama (2017), identificó que el 95% de estudiante presenta un nivel medio de cohesión y adaptabilidad familiar; mientras que Alvarez (2018), halló que el 38.7% de estudiantes del Callao, presentan cohesión familiar baja y Zavala (2017), en estudiantes de Comas, identificaron que los niveles bajos de funcionamiento familiar (54% en adaptabilidad y 57% en cohesión), alcanza a más de la mitad de los adolescentes. Los resultados presentados anteriormente, no hacen más que demostrar la escasa presencia de los padres en la educación y desarrollo integral de los adolescentes, víctimas de acoso escolar, por ello es muy relevante que se sigan desarrollando estudios que identifiquen las características personales, sociales y familiares de los estudiantes con mayor vulnerabilidad a padecer este flagelo de las escuelas peruanas, que lleva a que los estudiantes presenten una alta prevalencia de síntomas psicopatológicos, así como lo evidenció Narro (2018), quien identificó, que el 29.8% de adolescentes en Lima Sur, lugar donde se desarrolló este estudio presentan, inestabilidad emocional, el 26.2% resentimiento, el 31% baja autoestima, el 32.1% desajuste familiar y el 32.7% desajuste social, evidenciando que las condiciones para el desarrollo emocional y social para los estudiantes, no es óptimo.

El problema con mayor prevalencia que presentan las víctimas de violencia escolar, es la depresión y los trastornos del ánimo, visto que, en Lima Sur, lugar donde se desarrolló este estudio, el 35.2% de los estudiantes presentan depresión, además este problema tiene una relación significativa con la disfuncionalidad familiar en los adolescentes (Fernández, 2019). Por otro lado, otros estudios como los desarrollados por Alvarez (2018), han concluido afirmando que los bajos niveles de funcionamiento familiar en estudiantes de secundaria, en el Callao, son uno de los factores de riesgo más importantes para padecer acoso escolar, ya que, identificó relación significativa ($p < 0.05$), entre la disfuncionalidad familiar con las modalidades de acoso escolar: desprecio, restricción del comunicación, agresiones y hostigamiento verbal con la

adaptabilidad familiar, mientras que la cohesión relaciones significativas ($p < 0.05$), con el desprecio, restricción de la comunicación, agresiones, intimidación, exclusión y hostigamiento verbal.

Los argumentos presentados anteriormente, nos revela la importancia de identificar cuáles son las modalidades de acoso escolar en los estudiantes con altos y bajos niveles de funcionamiento familiar, desde el modelo de Olson & Barnes; debido a que la influencia de los estilos parentales y pautas de crianza de los padres para con los hijos, son muy relevantes en el desarrollo de conductas violentas y agresivas de los adolescentes. Considerando la problemática descrita, en este estudio se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son las diferencias significativas al comparar el acoso escolar en los estudiantes de secundaria con alto y bajo nivel de cohesión y adaptabilidad familiar en una institución educativa de San Juan de Miraflores?

1.2. Justificación e importancia del estudio

La presente investigación expone, justificación social y educativa, respecto a las variables de funcionamiento familiar y acoso escolar, debido a que en los últimos años se han identificado cifras alarmantes de acoso escolar entre los adolescentes de las ciudades Latinoamericanas incluido el Perú, siendo Lima Metropolitana, el área con mayor incidencia en el país. Por ello, los resultados de este estudio servirán para que las autoridades y la comunidad, de la institución educativa participante, puedan implementar mejores estrategias de prevención y atención de las víctimas, agresores y espectadores, involucrados en los casos de acoso escolar.

El estudio presenta importancia práctica, ya que, fomentará la elaboración de proyectos de intervención grupal en padres de familia y estudiantes, como la escuela de padres y programas de intervención, los cuales ayudaran a toda la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, docentes, psicólogos, etc.) a mejorar el clima escolar, del mismo modo, motivará a que los padres de familia, tomen mayor conciencia sobre sus funciones parentales y su rol frente a situaciones de acoso escolar, en donde se encuentren involucrados sus hijos, como víctimas, agresores o espectadores. Además, los instrumentos utilizados, que demostraron una alta

confiabilidad y validez, podrán ser utilizados en otros estudios, para medir ambas variables realizadas en esta investigación.

Finalmente, el estudio presenta importancia teórica, debido a que contribuirá en la ampliación del conocimiento científico de la problemática escolar, asociada al acoso escolar y disfuncionalidad familiar en adolescentes, además servirá como fuente de información para el desarrollo de futuros trabajos de investigación, que busquen abordar esta problemática, tan relevante, para el desarrollo saludable de los adolescentes.

1.3. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar las diferencias significativas al comparar el acoso escolar en los estudiantes de secundaria con alto y bajo nivel de cohesión y adaptabilidad familiar en una institución educativa de San Juan de Miraflores.

Objetivos específicos

- Precisar las modalidades más prevalentes de acoso escolar en los en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
- Identificar los niveles de cohesión y adaptabilidad familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
- Comparar las modalidades de acoso escolar en los estudiantes con altos y bajos niveles de cohesión y adaptabilidad familiar según sexo, grado y tipo de familia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

- Determinar las relaciones significativas entre el acoso escolar y la cohesión y adaptabilidad familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

1.4. Limitaciones de la investigación

El estudio presentó limitaciones metodológicas, puesto que el Autotest de Cisneros de acoso escolar, no ha sido adaptado al contexto de los adolescentes de Lima Sur, lugar de Lima Metropolitana donde se desarrolló esta investigación, por tal motivo, previamente a la recolección de la muestra establecida, se procedió evaluar exhaustivamente la confiabilidad y validez del instrumento, llegando inclusive a modificar el número de dimensiones, las cuales representan las modalidades de acoso escolar desarrolladas por los adolescentes en el ambiente escolar.

Por último, el estudio presentó limitaciones administrativas, debido en gran medida, a que los permisos para el ingreso a las aulas de los estudiantes, de la institución educativa San Juan de Miraflores, fue programado en un cronograma de dos meses de duración.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudios

2.1.1. Antecedentes internacionales

Vega-Cauich (2019), desarrollo un estudio, por medio de meta-análisis, que buscó identificar la prevalencia del acoso escolar, considerando para ello, 27 estudios publicados en revistas indexadas. El estudio fue de tipo bibliométrico, considerando solo como muestras de análisis de datos a artículos en revistas de América latina que aborden la problemática del acoso escolar, desde la perspectiva de la víctima y el agresor. El estudio identificó prevalencias heterogéneas, en el acoso escolar de los países de América Latina, obteniéndose 21% en la cibervictimización, victimización y agresión directa, mientras que, la prevalencia del acoso escolar, en estudiantes mexicanos alcanza el 68%. El estudio concluye afirmando que, uno de cada cinco estudiantes mexicanos, es víctima o agrede a otros estudiantes, directamente o mediante el internet y redes sociales.

Villacis (2019), estudió los niveles de acoso escolar en 160 estudiantes, de ambos sexos, en una institución educativa privada y una pública de Ambato, Ecuador. El estudio fue de tipo no experimental y diseño correlacional, empleando como estrategias de recolección de datos a la encuesta, siendo usados para la realización de las observaciones una ficha sociodemográfica y el test AVE de Acoso y Violencia Escolar, el cual está destinada a identificar la violencia escolar en las modalidades, maltrato físico, psicológico y verbal. El estudio identificó que el 23.2% de los estudiantes recibe hostigamiento, el 30% es excluido en la escuela privada, mientras que, en la pública el 44%. En relación a las escalas clínicas, reportaron que el 72% de estudiantes presenta estrés postraumático producto de la violencia escolar, el 42% ansiedad clínica y más del 90% síntomas de distimia. El estudio concluye identificando diferencias significativas, en el nivel de acoso escolar según tipo de colegio, hallando los niveles más altos en la escuela pública.

Vanega-Romero, Sosa-correa y Castillo-Ayuso (2018), describieron el tipo de vínculo que existe entre la ira, trastorno depresivo y acoso escolar en

estudiantes mexicanos de ambos sexos, menores de 16 años. El estudio fue de tipo cuantitativo y de diseño descriptivo, siendo la muestra 1050 estudiantes, desarrollándose la recolección de las muestras con la Escala de Violencia entre Pares y El Inventario CDI y la Escala STAIC. El 43% de los adolescentes violentos con sus pares, tienen conductas depresivas, mientras que, el 51% tienen dificultades para el manejo de la ira. Entre las víctimas de acoso escolar, el 44% puntuó alto en rasgos depresivos, mientras que el 34% puntuó alto en rasgos de ira. Los resultados muestran que la intervención, puede reducir efectivamente la victimización de víctimas y criminales, mejorar el control de la ira y progreso significativo al capacitar a los participantes en vías de expresión más saludables. Recomendando la intervención de los adolescentes violentos y depresivos, con técnicas provenientes de las terapias cognitivo-conductuales.

Gallegos, Ruvalcaba, Castillo y Ayala (2016), desarrollaron un estudio que tuvo como finalidad identificar el tipo de relación entre la violencia expuesta y el funcionamiento familiar, en una muestra de 133 adolescentes mexicanos, que cursan el primer año de bachillerato. El estudio se desarrolló considerando los parámetros de la investigación empírica, ya que se cuantificaron las variables estudiadas, siendo el diseño correlacional, la muestra se seleccionó mediante criterios no probabilísticos considerándose como instrumentos para la recolección de los datos, a la Escala FACES IV y el Cuestionario de Exposición a la Violencia. El estudio identificó que la exposición a la violencia es diferente, según género en los ambientes sociales, vía pública y la escuela, por otro lado, el estudio identificó diferencias en la cohesión y adaptabilidad familiar según género, además, se evidenció que los mayores niveles de flexibilidad, comunicación familiar y cohesión, hacen que los adolescentes tenga una menor percepción de la violencia expuesta, del mismo modo, los altos niveles de cohesión familiar, son un predictor importante, de la victimización familiar. El estudio concluye, recomendando la importancia de que los hogares de los adolescentes, se caractericen por un nivel equilibrado, entre cohesión y adaptabilidad.

Acosta y Bohórquez (2016), buscaron identificar el tipo de relación del ambiente familiar en el desempeño social y académico de los estudiantes, para tal fin consideraron a 55 adolescentes de los primeros ciclos de estudio de la

facultad de la salud de una institución superior de Colombia. El estudio fue de tipo cuantitativo de diseño descriptivo transversal, empleándose como instrumentos a la Escala Faces III y una ficha sociodemográfica. Los resultados evidencian, que no existe una asociación significativa entre el rendimiento académico relacionado con las funciones familiares (adaptación y cohesión), además, recomienda a la comunidad científica, desarrollar investigaciones con estas variables, que nos permitan identificar la importancia del funcionamiento familiar, en el desempeño social y familiar.

Sigüenza (2015), tuvo como propósito describir la cohesión y adaptabilidad, en 24 estudiantes y 153 tutores en una institución de educación básica regular, de Ecuador, con la finalidad de desarrollar una investigación mixta, de corte transversal. Los instrumentos empleados para el desarrollo de las observaciones fueron, la Escala Faces III y una ficha sociodemográfica. El principal resultado desde una perspectiva cuantitativa, fue que el 52,3% de las familias muestran un alto grado de adaptabilidad, lo que significa que los tipos de familias caóticas con una cohesión media del 40,5%, se consideran familias armoniosas. Los resultados del análisis cualitativo obtenidos del grupo focal, son consistentes dado que la familia muestra un alto grado de adaptabilidad, los padres ejercen relaciones de poder, imponen y establecen reglas familiares, y tienen una cohesión moderada, ya que el vínculo emocional entre los miembros se refleja en el conflicto entre hijos, compartiendo su tiempo libre unos con otros, como constante atención de los padres. Finalmente, el tipo de familia más prevalente entre los encuestados (153 padres) es la "unión - caótica", que representa el 26%.

Marentes (2014), investigó y busco determinar las modalidades de acoso escolar en los estudiantes de educación básica regular del nivel secundario en una institución educativa de Colombia. El tipo de estudio siguió los parámetros de la investigación cualitativa, considerando como muestra de estudio a 10 estudiantes pertenecientes al Núcleo de Educación Familiar, el cual se encuentra conformado por estudiantes que han sido víctima de acoso escolar. El estudio evidencia la importancia del NEF, para las instituciones educativas como puente de comunicación directa entre familias, escuelas y comunidades, en la víctima de

acoso escolar, dado que favorece la construcción de nuevos vínculos sociales, apoyando y construyendo capital social inmerso en las escuelas. Asimismo, los aspectos de descubrimiento no solo permiten que formas específicas de acoso escolar se expresen y encuentren dentro de las comunidades participantes, sino que también producen otros efectos, como la creación e implementación de programas de prevención y reducción de la violencia escolar.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Cardoso (2018), desarrollo un estudio que tuvo como finalidad determinar el tipo de relación entre el funcionamiento familiar y el acoso escolar, considerando para ello 400 adolescentes escolarizados de dos colegios públicos de Lima Norte. El estudio que desarrollo fue de tipo descriptivo-cuantitativo, siendo el diseño metodológico correlacional, las medidas consideradas para las observaciones de las variables fueron, la Escala APGAR y el Autotest Cisneros de Acoso Escolar. La prevalencia del acoso escolar en los estudiantes, fue de 40.8%, así mismo, la disfuncionalidad familiar estaba presente en el 36.5% de los adolescentes. El estudio concluyó identificando vínculo negativo y significativo entre acoso escolar y funcionamiento familiar, evidenciando que los estudiantes que sufren de acoso escolar tienden a tener hogares disfuncionales.

Atarama (2017), realizó un estudio que evaluó el tipo de relación que existe entre acoso escolar y funcionamiento familiar analizando los resultados de una muestra de 350 adolescentes que cursan el nivel secundario en instituciones educativas del distrito de independencia en Lima Norte. El paradigma investigativo empleado para el desarrollo de este estudio fue, no experimental descriptivo, mientras que, el diseño fue correlacional, las medidas empleadas para la recolección de datos fueron; el FACES III y Autotest Cisneros de Acoso Escolar. Se identificó que el 95.1% de estudiantes presenta un nivel medio de cohesión familiar, mientras que el 96.3% un nivel medio de adaptabilidad, reflejando una asociación negativa de ambas variables con el nivel de acoso escolar. En relación a los niveles de acoso escolar, el estudio precisó que el 98.6% de estudiantes tienen un nivel medio de acoso escolar, identificándose diferencias significativas indirectas según sexo, entre funcionamiento familiar con

la intimidación y el hostigamiento, mientras que, según grado, se hallaron diferencias en el funcionamiento familiar en los estudiantes, entre funcionamiento familiar con el desprecio e intimidación.

Siccha (2017), en el estudio de acoso escolar y funcionamiento familiar en 329 adolescentes, que cursan el nivel secundario en colegios públicos del distrito de Comas en Lima Norte. El estudio se desarrolló considerando los parámetros de la investigación cuantitativa, tipo básica, así mismo el diseño empleado fue el transeccional correlacional, mientras que el tipo de muestreo empleado para la selección de la muestra, fue el no probabilístico intencional. Los instrumentos considerados para la recolección y cuantificación de los datos fueron, el Faces III y el Autotest Cisneros de Acoso Escolar. El nivel de funcionamiento familiar prevalente es el bajo (31.3%) y alto (27.9%); identificándose diferencias significativas en el funcionamiento familiar según edad, en la cohesión y adaptabilidad familiar; mientras que, según el estado civil de los padres, se identificaron diferencias también en la cohesión y adaptabilidad familiar. En relación al acoso escolar, se identificó como niveles prevalentes, alto en el 39.5%, y medio en 22.5%, hallándose diferencias significativas en las dimensiones del acoso escolar, restricción de la comunicación, según sexo y edad; mientras que, según estado civil de los padres, se hallaron diferencias significativas entre acoso escolar: desprecio, coacción, agresión, amenaza, exclusión, robos, hostigamiento, identificando en todos los casos los mayores niveles en los estudiantes que provienen de padres separados. El estudio concluye, identificando asociación significativa entre cohesión y adaptabilidad familiar con los niveles de acoso escolar.

Alvarez (2018), buscó identificar el tipo de asociación entre acoso escolar y funcionamiento familiar en una muestra de 297 adolescentes, que cursan los tres últimos niveles de educación secundaria, en una institución educativa de un distrito de la provincia constitucional del Callao, Lima. El estudio se desarrolló empleando las técnicas y estrategias de la investigación cuantitativa, mientras que el diseño considerado fue no experimental y correlacional. Los instrumentos considerados para la recolección de la observación y posterior cuantificación de las variables fueron; el Faces III y el Autotest de Cisneros de Acoso Escolar. El

estudio identificó que el 30.6% de estudiantes, presentan familias rígidas en la adaptabilidad, mientras que, en la cohesión familiar, el 38.7% presentan cohesión desacoplada. Los resultados presentados evidencian que los estudiantes de la institución educativa participante, perciben que sus familias son distantes, situación por el cual no han establecido adecuados vínculos emocionales con los integrantes de su familia, haciéndoles de esta manera muy vulnerable al momento de enfrentar situaciones estresantes en el colegio como el acoso escolar. En relación al acoso escolar, este estudio muestra que el 53.9% presenta un nivel medio de acoso escolar, mientras que el 34% presentan niveles altos. El estudio concluye, determinando relación significativa entre las modalidades de acoso escolar; desprecio, restricción del comunicación, agresiones y hostigamiento verbal con la adaptabilidad familiar, mientras que, la cohesión se correlaciona con el desprecio, restricción de la comunicación, agresiones, intimidación, exclusión y hostigamiento verbal. Finalmente, afirma que el bajo nivel de funcionamiento familiar es un factor de riesgo para que los adolescentes, sean potenciales víctimas de acoso escolar.

Zavala (2017), efectuó un estudio que planteó determinar el tipo de relación entre el acoso escolar con la cohesión y adaptabilidad familiar, considerando para ello, como muestra a 320 estudiantes de secundaria de una institución educativa que se encuentra en un distrito de Comas - Lima Norte. El estudio fue de tipo no experimental y de diseño correlacional–transversal, por la forma como se recolectaron los datos, mientras que, los instrumentos de medición empleados fueron; la Escala Faces III y el Autotest Cisneros de Acoso Escolar. El estudio identificó niveles bajos cohesión y adaptabilidad familiar en los estudiantes (54% en adaptabilidad y 57% en cohesión). En relación al acoso escolar, se ha identificado que el 29.5% de los estudiantes presentan acoso escolar, siendo las modalidades más prevalentes; restricción de la comunicación (32.2%), agresión física, (25.5%), intimidación (30.1%), exclusión (50.1%) y robos (34.4%). El estudio concluye identificando relación significativa inversa entre la cohesión y acoso escolar, y relación significativa directa entre adaptabilidad y acoso escolar. Finalmente, recomienda promover el desarrollo de programas de promoción contra el acoso escolar, con la finalidad de que los estudiantes desarrollen una convivencia saludable en el ambiente escolar.

Agurto (2017), indagó el tipo de relación entre el clima social familiar con el acoso escolar, en 995 adolescentes de ambos sexos que cursan el nivel secundario de educación básica regular, ubicado en Piura. El tipo de estudio se desarrolló considerando las estrategias y técnicas de la investigación cuantitativa, siendo de diseño correlacional, el tipo de muestreo empleado fue el no probabilístico intencional, considerando como instrumentos de medición a la Escala Faces III y la Escala FES. Se hallaron como dimensiones más prevalentes, en las relaciones familiares (32% en nivel malo y 58% nivel medio), en desarrollo (52% en nivel malo y 38% en nivel medio), en estabilidad (37% en nivel malo y 60% en nivel medio). Como conclusión, el autor halló, una relación no significativa entre el clima familiar y el acoso escolar. Sin embargo, el nivel de acoso escolar prevalente es 24% en nivel intenso, el 13% en esporádico y el 63% en bajo. Por último, en relación a las modalidades de acoso escolar, identificó como los más prevalentes, a la intimidación, desprecio, agresiones y coacción, todos ellos con porcentajes superiores al 20%.

Riofrio y Villegas (2015), investigaron la relación entre acoso escolar y la convivencia escolar, en 47 estudiantes de secundaria de ambos sexos, de un colegio público de Chiclayo. El estudio fue de tipo cuantitativo y de diseño no experimental correlacional, destinando a la cuantificación de los datos a los autoinformes, Faces IV y la Escala de Convivencia Escolar-Bullying. Se halló una asociación significativa directa, entre la desunión en la convivencia escolar con el nivel de impulsividad y de agresión belicosa, en los estudiantes. Este estudio, implementó programas de promoción de conductas prosociales y gestión de emociones, con los estudiantes que presentan, altos niveles de impulsividad o agresión, puesto que, son los dos factores psicológicos, responsables de los altos niveles de acoso escolar, en la institución educativa donde se desarrolló la investigación.

Finalmente, se muestra en una línea de tiempo de la prevalencia de acoso escolar, específicamente en la región Lima, desde el 2008 hasta la actualidad. La Figura 1, presenta los resultados de estas investigaciones, evidenciando que los niveles y prevalencias de acoso escolar, se han mantenido superiores a un 30%.

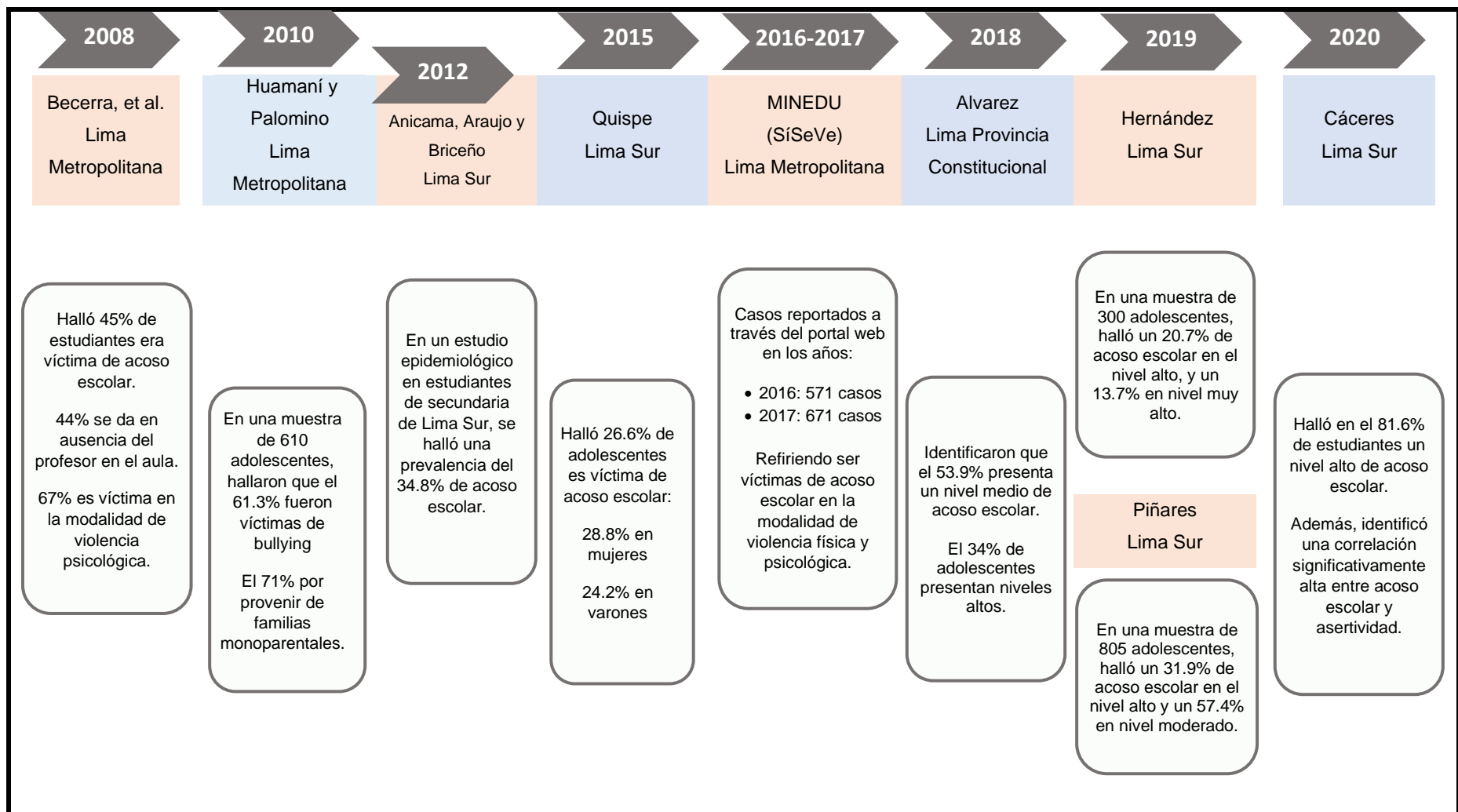


Figura 1. Línea de tiempo del acoso escolar.

2.2. Bases teóricas y científicas

2.2.1. Acoso escolar

a) **Reseña histórica del concepto de acoso escolar**

Para hablar sobre el acoso escolar, debemos comprender la historia de la educación, sus métodos de estudio, sus contribuciones y cambios. A continuación, lo revisaremos brevemente.

El estudio histórico de la violencia entre pares ha sido ampliamente estudiado, en la psicología, estableciéndose muchas cortes en la línea de tiempo, siendo una de las más importantes la de Ortega y Mora-Merchan (1996) que postulan tres etapas:

La primera etapa, que abarca los años 70, hace referencia a los estudios desarrollados en los países nórdicos, en donde se consideraba a la violencia entre pares como “mobbing” y la consideraban como acoso de un grupo de estudiantes hacia otros con la finalidad de hostigar y molestar (Olweus, 1978).

La segunda etapa, abarca los años 80 y tienen a sus principales representantes a los investigadores de países europeos, empezándose a emplear masivamente el término de “acoso escolar o bullying”.

En la tercera etapa, abarca la década de los 90, y se caracteriza por el desarrollo masivo de estudios sobre violencia escolar en los diferentes niveles educativos, debido a que la prevalencia e incidencia de la violencia entre pares se incrementaba exponencialmente, especialmente en las grandes ciudades. El desarrollo de estos estudios hizo que se empiece a desarrollar e implementar políticas públicas en las escuelas, con el fin de disminuir los altos niveles de acoso escolar.

Posteriormente Dan Olweus, psicólogo escandinavo, en 1933 acuñó el término de “bullying”, luego de una investigación de suicidios de adolescentes, ya

que halló que habían sido víctimas de agresiones psicológicas y físicas en su escuela, determinando que el acoso escolar se caracteriza por ser “intencional, repetitivo y la existencia de un desequilibrio de poder” (Lugones y Ramírez, 2017).

Si bien es cierto, Ortega y Mora-Merchan (1996), clasifican el desarrollo del acoso escolar en tres etapas hasta finales del siglo pasado, en tal sentido, en este nuevo milenio lamentablemente se han incrementado los niveles de acoso escolar en las escuelas, apareciendo nuevas modalidades usando como medios, las nuevas formas de comunicación como Facebook, Instagram, etc., llegando a masificarse tanto que se le denomina “ciber acoso escolar”, siendo en la actualidad una de las modalidades más dañinas de violencia entre pares.

Por lo presentado anteriormente, organismos supranacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), han llegado a considerar que la violencia y sus modalidades como el acoso escolar (violencia entre pares en la escuela), como un problema de salud pública que afecta el bienestar psicológico de los estudiantes, debido a que causa daños físicos y psicológicos, muchas veces irreversibles en los estudiantes.

b) Conceptualización del acoso escolar

A lo largo de casi un siglo, se han desarrollado estudios relacionados con el acoso escolar entre pares en el ámbito escolar existiendo, en tal sentido, un gran número de definiciones conceptuales para esta problemática, una de las más prevalentes en las escuelas a nivel global, por ello a continuación, se presenta algunas de las definiciones más vigentes y aceptadas por la comunidad científica psicológica en la actualidad.

Una de las definiciones conceptuales más aceptadas y que expresa una definición clara de acoso escolar es la de Calvo y Ballester (2007), Cerezo (1997), Olweus (1991) quienes consideran al acoso escolar como:

El proceso de hacer que un estudiante sufra repetidamente violencia (física, psicológica, social o verbal) por parte de otro u otros estudiantes con mayor fuerza

o fortaleza en la escuela. El propósito de lanzar estos ataques es controlar y causar daño a la pareja seleccionada como víctima, de diferentes formas, y debido a la misma amenaza o amenazante, la víctima continúa sufriendo daño físico, psicológico o social y se vuelve impotente para deshacerse de esta relación (p.56).

Posteriormente, Olweus (1998), considera al acoso escolar, como la agresión de un estudiante por parte de uno o más compañeros de clase, durante un largo período de tiempo.

Oñate y Piñuel (2005), refieren que el acoso escolar, es el abuso verbal y modal continuo y deliberado, que un estudiante recibe de otro u otros estudiantes, en el ambiente escolar, con la finalidad de someterlo, restringirlo socialmente, intimidarlo, tratarlo cruelmente y amenazarlo, afectando por este motivo, su dignidad como persona.

Fuertes (2007), considera que el acoso escolar es la capacidad que presentan los estudiantes de afectar psicológica y físicamente a otro estudiante o estudiantes, desarrollándose de manera individual o grupal con la finalidad de dañar. Este autor refiere que, el victimario generalmente tiene estas conductas debido a que se siente inferior o vulnerable al momento de establecer sus relaciones sociales, por ello reaccionan de forma agresiva ante cualquier amenaza percibida.

Serrano (2007), considera que el acoso escolar a menudo incluye comportamientos de diversa índole (amenazas, ataques personales, aislamiento, etc.) y suele ser provocado por un estudiante con el apoyo de su grupo de acosadores. Las víctimas de acoso escolar son incapaces de defenderse, debido a que no cuentan con medios de apoyo que los proteja, puesto que generalmente el entorno social muestra una actitud pasiva y cómplice con el agresor.

Cepeda-Cuervo (2008), consideran que el acoso escolar es una forma de violencia escolar, que se manifiesta a través del maltrato psicológico, físico o social y que sufren los escolares en el ámbito escolar, repetidamente en el entorno de aprendizaje de sus compañeros. Este autor considera que el acoso escolar

presenta dos características, que la agresión se debe a factores intrínsecos del agresor y se desarrolla de forma repetitiva sin motivo alguno establecido.

Finalmente, Blanco (2006), considera al acoso escolar como un conjunto de agresiones de algún integrante o un grupo de integrantes de la comunidad educativa sobre otro, que se caracteriza por la presencia de burlas, agresiones físicas, amenazas y aislamiento.

c) Modelos teóricos del acoso escolar

El acoso escolar es uno de los problemas escolares con mayor prevalencia en las escuelas, especialmente las que tienen una densa población, en tal sentido, se han propuesto muchos modelos teóricos que buscan explicar, evaluar y modificar las conductas agresivas de los estudiantes. Los modelos teóricos, con mayor aprobación y difusión en la comunidad científica, son los modelos provenientes del aprendizaje social y el modelo ecológico, sin embargo, también revisaremos otros modelos.

d) Modelo de la teoría del Aprendizaje Social

Este modelo teórico toma los fundamentos y postulados de Albert Bandura sobre el comportamiento agresivo, para plantear la conducta violenta entre estudiantes dentro de la escuela. Bandura (1976) refiere que, la ocurrencia de un comportamiento agresivo se da a través de la observación y la imitación, por ello, se debe tener en cuenta la recompensa de la conducta, con la finalidad de reducir la posibilidad de imitación.

García y Sancha (1985), dos de los promotores de este modelo teórico, señalan que, por medio de modelos de observación, los estudiantes aprenderán diversos hábitos, costumbres, reglas de comportamiento generales, personales y de autocontrol, los cuales serán determinantes en la edad adulta.

Bandura y Walters (1988), consideran que el comportamiento disruptor se desencadena y aprende muy rápidamente mediante el aprendizaje social, puesto

que, si las conductas agresivas y violentas son reforzadas socialmente, pueden rápidamente ser parte del repertorio conductual de los adolescentes.

Este modelo teórico es ampliamente difundido en el estudio de la agresión de la violencia y sus modalidades dentro de la escuela, especialmente en la intervención de agresores y víctimas, ya que, permite identificar y modificar los modelos reforzantes de las conductas agresivas, logrando interferir en el aprendizaje de conductas agresivas, en los estudiantes agresores, y las conductas de sumisión, en los estudiantes víctimas. La ventaja de este modelo teórico, permite desarrollar en la comunidad educativa un espacio de convivencia saludable, que favorezca el desarrollo psicológico y académico de los estudiantes dentro del ambiente escolar. Este modelo tiene algunos postulados importantes:

- El comportamiento agresivo se aprende durante la primera infancia.
- La agresividad se desarrolla progresivamente en los estudiantes observando a los modelos significativos para él.
- Existe un estado de frustración previo al comportamiento agresivo.
- El acoso escolar es resultado de la interacción social entre pares o modelos.
- El comportamiento agresivo tiene un componente cognitivo que es el resultado del aprendizaje de los modelos reforzantes.

b. Modelo ecológico

Esta teoría psicológica con amplia capacidad de generalización a muchos problemas psicológicos y sociales, también es una de las más empleadas en la intervención del acoso escolar, fue propuesto por Bronfenbrenner (1979), con la finalidad de integrar todos los niveles de socialización, en el cual se desarrollan las personas. Este enfoque refiere que la conducta agresiva de los estudiantes se debe a la inestabilidad emocional recibida en el ambiente familiar desde la infancia, generalizando posteriormente este problema a los otros contextos sociales como, la escuela y la sociedad. Este modelo afirma que los estudiantes agresivos y violentos, tienen dificultades para establecer relaciones sociales productivas con sus pares, puesto que, presentan problemas en su entorno personal, social y

escolar, haciéndole vulnerables a percibirse amenazadas ante situaciones cotidianas, los cuales afrontan a su vez, con conductas y actitudes agresivas.

A continuación, en la Figura 2, se representa gráficamente el aprendizaje de los comportamientos propios del acoso escolar, los cuales, son resultado de la interacción de la persona, a lo largo de su vida, con sistemas ecológicos inestables.

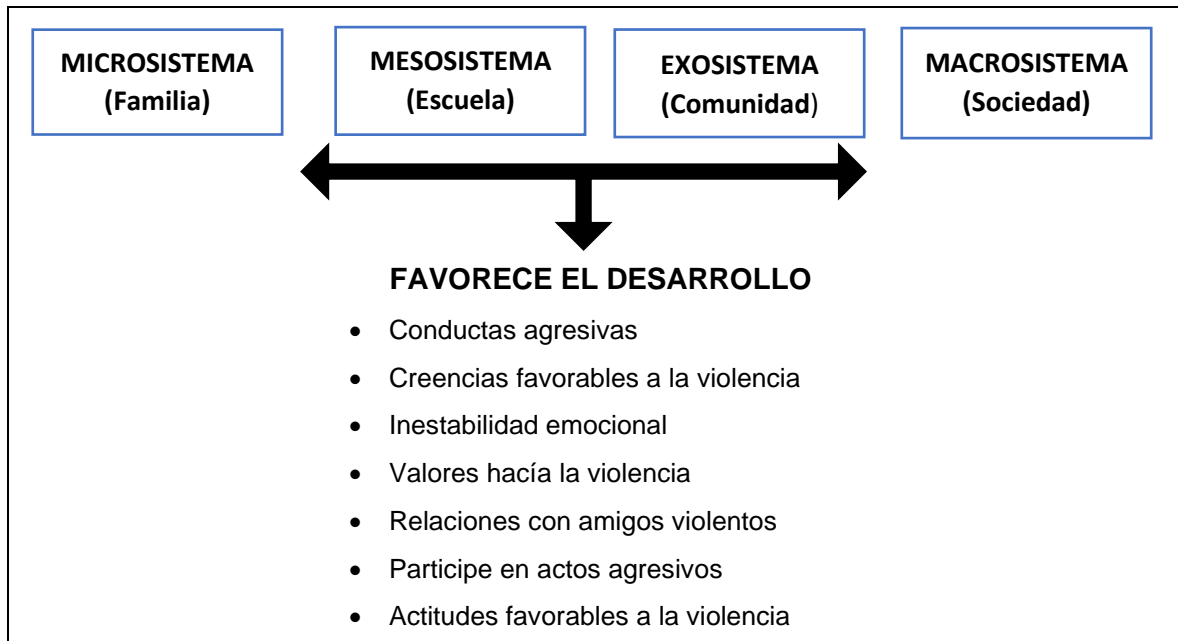


Figura 2. Modelo ecológico de la violencia.

A continuación, se hará una breve descripción de los sistemas propuestos por la teoría ecológica en relación a la violencia, los cuales son necesarios para entender con claridad el desarrollo de la conducta agresiva, en los escolares que presentan conductas propias del acoso escolar.

- **Microsistema:** Esta unidad de análisis planteada desde la perspectiva sistémica, permite explicar el aprendizaje de las conductas violentas de los estudiantes, considerando el entorno familiar como el primer contacto en el cual se desarrolla (Bronfenbrenner,1979).
- **Mesosistema:** Esta unidad de análisis planteada desde la perspectiva sistémica, explica los comportamientos aprendidos y las relaciones significativas que presentan los estudiantes acosadores con su entorno familiar y la escuela, etc. (Bronfenbrenner,1979).

- Exosistema: Esta unidad de análisis planteada por la perspectiva sistémica, nos permite identificar en los acosadores escolares, las principales referencias y modelos del comportamiento violento dentro de su entorno familiar-escolar y la comunidad (Bronfenbrenner,1979).
- Macrosistema: Esta unidad de análisis planteada por la perspectiva sistémica, nos permite identificar las creencias relacionadas a las tradiciones sociales, valores y esquemas de su cultura, que justifican el comportamiento violento del individuo (Bronfenbrenner,1979).

c. Modelo de la teoría de la frustración

El modelo de frustración que explica la conducta agresiva, también es uno de los que son ampliamente utilizados para comprender las conductas agresivas en adultos y adolescentes, este modelo teórico fue propuesto por Dollard y colaboradores en 1939, afirmando que la persona es agresiva debido a que tiene niveles previos de frustración, relacionados a ciertos estímulos o situaciones sociales.

Uno de los representantes más importantes de este modelo en habla hispana, son los psicólogos españoles, Estévez, Musitu & Herrero (2005), los cuales consideran que, la frustración acumulada relacionados a la escuela, son los desencadenantes y causales directos de las conductas agresivas de los adolescentes, además estos autores refieren que los estudiantes que realizan acoso escolar, provienen generalmente de familias disfuncionales, en donde sus integrantes, usan la agresión y conductas violentas, para ejercer las normas o la crianza de los hijos. Estévez (2005), considera que la frustración a menudo se refleja en el comportamiento de los adolescentes, mediante conductas agresivas, evitando la manifestación de sus emociones y sentimientos reales.

d) Modalidades de acoso escolar

En las dos últimas décadas, no solo se han desarrollado muchos estudios que buscaron comprender integralmente el acoso escolar, si no también buscaron

desarrollar mejores estrategias de evaluación de los agresores y víctimas, en tal sentido, una de las iniciativas más significativas fue la desarrollada por Oñate y Piñuel, quienes desarrollaron varios instrumentos de medición que han tenido por objetivo evaluar las modalidades de acoso escolar en adolescentes.

Oñate y Piñuel (2005), refieren que el acoso escolar se caracteriza por el maltrato repetitivo e intencional de un escolar o grupo de escolares hacia otro, con el propósito de hostigarlo y dañarlo, sin haberle dado algún motivo. Este modelo teórico, desarrollo varios instrumentos como, el Autotest de Acoso Escolar, el cual es muy útil para identificar el perfil conductual de las principales formas de acoso escolar prevalente en adolescentes. Este modelo propone ocho modalidades, en las que se da el acoso escolar, de forma progresiva y sutil con el propósito de someter a su víctima a diversas formas de intimidación. En la Tabla 1, revisaremos una breve descripción de las mismas.

Tabla 1

Modalidades de acoso escolar en adolescentes

Modalidad	Descripción
Coacción	Los estudiantes obligan a sus pares (víctima), a realizar acciones que él no desea, en contra de sus decisiones.
Restricción a la comunicación	Esta modalidad de acoso escolar se caracteriza por, las conductas y actitudes de los acosadores por el impedimento a la víctima a desarrollar sus actividades dentro de la escuela.
Agresión física	Esta modalidad de acoso escolar se caracteriza por, la emisión de conductas agresivas como, patadas, empujones, puñetes, jalones de pelo, etc., hacia las víctimas.
Amenazas	Esta modalidad de acoso escolar se caracteriza por, la presencia de amedrentamiento hacia la víctima, en el ámbito escolar, con el fin de atemorizarlo.
Exclusión -Bloqueo social	Esta modalidad de acoso escolar se caracteriza por, el bloqueo que ejerce un estudiante o grupo de estudiantes, sobre la víctima con la finalidad de aislarlos de contacto social.
Hostigamiento verbal	Esta modalidad de acoso escolar se caracteriza por, el ejercicio de la violencia verbal hacia la víctima, que se manifiestan mediante chismes, rumores e insultos que perjudican al estudiante afectado.

Robos	Esta modalidad de acoso escolar se caracteriza por, la sustracción de las pertenencias del estudiante. Es una de las modalidades con mayor relación con las conductas delictivas en los adolescentes.
Desprecio - Ridiculización	Esta modalidad de acoso escolar se caracteriza por, la presencia de ridiculizar a la víctima, con la finalidad de denigrar o burlarse de él.

Nota: Adaptado de Oñate y Piñuel (2005).

e) Causas del acoso escolar

Se han desarrollado múltiples estudios que han buscado identificar las principales causas del acoso escolar, en ese sentido, se han desarrollado diversos estudios con la finalidad de identificar los factores sociales y grupales que favorecen la aparición de las condiciones, que permiten el desarrollo de la violencia entre pares. Sin embargo, los resultados reportados en la literatura científica brindan conclusiones ambiguas y hasta cierto punto contradictorias, que hacen más complejo el estudio de las causas del acoso escolar. Abadio, Iossi, Carvalho, Lopes, Mariano y Carvalho (2012), refieren que las causas del acoso escolar son múltiples, ya que son un conjunto de factores de riesgo que generan vulnerabilidad en los adolescentes en todo su desarrollo, por ello existen muchas clasificaciones. A continuación, en la Tabla 2, se presentan las principales causas del acoso, considerando la evidencia empírica de algunos estudios Latinoamericanos en población adolescente.

Tabla 2

Principales causas del acoso escolar en población latinoamericana

País	Año	Principales causas
Brasil	Abadio et al. (2012)	<ul style="list-style-type: none"> - Color o raza - Religión - Apariencia del rostro - Orientación sexual - Religión

México	Avilés, Zonana y Anzaldo (2012)	<ul style="list-style-type: none"> - Encontrarse en el patio del colegio - Encontrarse solo fuera del colegio. - Apariencia física - Ser hombre
Perú	Quispe (2015)	<ul style="list-style-type: none"> - Procedencia andina - Padres separados - Estar en el aula sin el profesor

Otros estudios, desarrollados en población Latinoamericana, como los de Cid, Díaz, Pérez, Torruella, y Valderrama (2008), concluyeron afirmando que la violencia escolar afecta el desempeño académico, poniendo en riesgo el desarrollo normativo de los estudiantes. Por otro lado, desde la perspectiva de Verlinde et al. (2000), los principales factores de riesgo pueden clasificarse en los siguientes:

a. Variables personales

- Exposición y observación de conductas agresivas.
- Exposición a modelos de conductas violentas (dentro de casa o medios de comunicación).
- Ser víctima de maltrato.
- Déficit de control de impulsos.

b. Variables familiares

- Crianza autoritaria
- Crianza permisiva.
- Padres ausentes.
- Exposición a violencia familiar.

c. Variables escolares

- Falta de vigilancia y control por parte de los padres.
- Comunicación autoritaria de los docentes.
- Entorno escolar con una alta presencia de violencia y agresión.
- Deserción y ausencia escolar.

d. Variables sociales

- Exposición de los estudiantes a programas de televisión con alto contenido violento.
- Estereotipos violentos
- Permisividad social hacia la violencia.
- Bajos niveles de empatía.

f) Roles en el acoso escolar

El acoso escolar es un problema multicausal, dado que interviene variables personales y sociales, por ello, es muy complejo su estudio, sin embargo, para un mejor entendimiento de dicho fenómeno social que afecta significativamente a la población adolescente, se considerará para este estudio a tres roles dentro del acoso escolar: víctima, agresor y espectador.

En relación al rol de víctima; Serrano (2006), en relación al acoso escolar, afirma que se desarrolla debido a que los estudiantes no desarrollan las competencias sociales y personales necesarias para enfrentar las amenazas de sus pares, categorizándolos en dos grandes grupos: víctimas pasivas-sumisas y víctimas provocadoras.

En relación al rol de agresor; es el rol, dentro del acoso escolar, que refiere al que ejerce el control y daño con sus pares mediante conductas agresivas y violentas. Carrillo (2009), refiere que los agresores emiten esas conductas debido a que necesitan demostrar que son más fuertes que los demás, además, menciona que el agresor se caracteriza por:

- Presentar altos niveles de impulsividad.
- Habilidades sociales poco desarrolladas.
- Bajos niveles de empatía.
- Tendencia a minimizar actos agresivos y violentos.
- Ausencia de sentimiento de culpa.

En relación al rol de espectador, es el rol que cobra mayor importancia, pues son los observadores tácitos del desarrollo de las conductas agresivas entre pares, en tal sentido, en opinión de Díaz (2014), refiere que el principal rol del espectador, es la falta de apoyo hacia las víctimas, permitiendo de alguna forma que se emitan conductas agresivas y violentas hacia las víctimas.

La importancia de este rol es muy determinante, tal como lo evidenció Ortega (1997), quien refirió que, es el que mayor influencia presenta en la alta prevalencia del acoso escolar en las escuelas de educación básica regular, demostrando que es la que aprueba de cierta manera, los comportamientos violentos de las víctimas. Asimismo, Ortega (1997), considerando la importancia de este grupo de estudiantes, postuló la “Ley del silencio y dominio - sumisión”, el cual se caracteriza por el acuerdo tácito entre espectadores y agresores, por no interferir en el desarrollo del acoso escolar dentro de las escuelas.

En relación a lo mencionado anteriormente, se puede afirmar que, el principal rol del espectador, es el refuerzo social de los agresores en el desarrollo de casos de acoso escolar, puesto son el medio en el cual ellos demuestran ser poderosos y dominantes (Del Rey y Ortega, 2007). Las actitudes de los espectadores frente a la poca culpa y empatía de las agresiones sobre sus pares, son interpretadas como la aprobación y consentimiento de la agresión y violencia hacia sus pares. A continuación, en la Figura 3, se presenta gráficamente la interacción en entre agresores y espectadores, sosteniéndose en las leyes de silencio y dominio–sumisión.

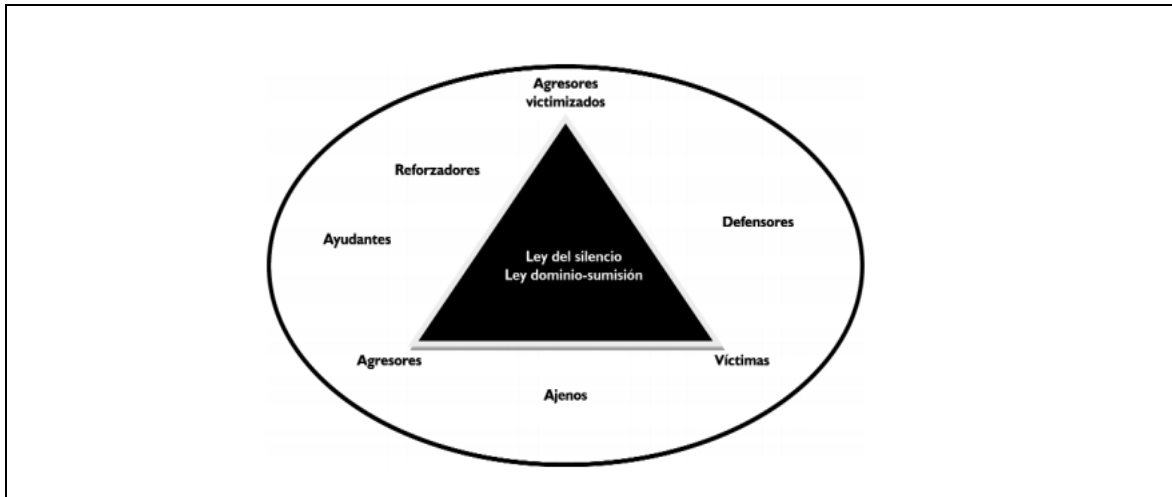


Figura 3. Representación gráfica de los actores del acoso escolar. Fuente: Del Rey y Ortega (2007), p.82.

g) Consecuencias del acoso escolar

El acoso escolar tiene múltiples consecuencias, sobre todo en las víctimas, puesto que, afecta su desarrollo emocional, social y académico, especialmente en la adolescencia. Garaigordobil y Oñederra (2010), refiere que una de las principales consecuencias del acoso escolar, es la alta exposición de los estudiantes a presenciar conductas violentas entre pares, incrementando de esta manera a través del aprendizaje social, el aprendizaje de conductas violentas. A continuación, se presenta una relación de las principales conductas que caracterizan a las víctimas, agresores y espectadores participantes del acoso escolar según, Garaigordobil y Oñederra (2010).

Víctimas

- Problemas de conducta escolar.
- Deserción escolar y bajo rendimiento
- Bajos niveles de autoeficacia y autoestima.
- Inestabilidad emocional.
- Altos niveles de ansiedad y estrés.
- Somatizaciones.
- Estrés postraumático y pánico.
- Altos niveles de timidez.

- Sentimientos de inseguridad.
- Trastornos del ánimo y depresión.
- Dificultades en el desarrollo de habilidades sociales.

Agresores

- Problemas escolares.
- Exclusión social en la escuela.
- Trasgresión de las normas escolares.
- Interacciones sociales conflictivas.
- Bajos niveles de empatía y autocrítica.
- Actitudes y comportamientos autoritarios.
- Altos niveles de impulsividad.
- Presencia de conductas antisociales.

Espectadores

- Temor y miedo.
- Bajos niveles de empatía.
- Poco compromiso social.
- Sentimientos de culpa, etc.

2.1.2. Funcionamiento familiar

Considerando a la familia, según Briceño (2014), como la que actúa como una estructura dinámica donde se desarrolla la persona a través, del vínculo entre los miembros. El funcionamiento familiar, ha sido por consiguiente, uno de los factores psicológicos estudiados con mayor profundidad en adolescentes, debido en gran medida a que esta variable es muy relevante para el desarrollo equilibrado de los estudiantes, por ello, a continuación se hace una selección de las principales definiciones teóricas de este constructo psicológico que permitan integrar y comparar los resultados de esta investigación con los estudios empíricos presentados en los antecedentes nacionales e internacionales.

a) Conceptualización del funcionamiento familiar

Ares (1990), refiere que el funcionamiento familiar es el principal medio de interacción entre el individuo y la sociedad, pues esta interacción le permite desarrollar un espacio seguro para la formación de la identidad de las personas.

Por otro lado, Minuchin (2009), refiere que la familia es el núcleo de la sociedad, en tal sentido, la comunicación familiar es la principal herramienta de desarrollo de cada uno de sus miembros, siendo, por ende, la más importante de las variables familiares, dado que, una comunicación asertiva dentro de la familia favorece el desarrollo de sus integrantes.

Smilkstein (1978, citado por Gómez et al., 2013), afirma que el funcionamiento familiar es el principal medio de interacción en la familia, siendo muy determinante en la crianza de los hijos, debido a que los estilos de comunicación asertivos favorecen el desarrollo físico y emocional de sus miembros, especialmente de los hijos adolescentes.

McCubbin & Thompson (1987), en relación con el funcionamiento familiar, afirman que es el principal atributo de la familia, permitiendo en este sistema la equidad entre cada uno de sus miembros.

Por último, Olson & Barnes (2000), refieren que el funcionamiento familiar, es el resultado de la interacción entre los integrantes de la familia, logrando explicarse de una mejor manera, si se identifica el nivel de cohesión (nivel de vínculo emocional entre los miembros) y el nivel de adaptabilidad familiar (nivel de rigidez para afrontar los cambios de roles en la familia), considerando que es muy dinámica.

b) Dimensiones del funcionamiento familiar

En el Modelo Circumplejo del funcionamiento familiar, Olson & Barnes (2000), considera que un adecuado funcionamiento se desarrolla cuando la familia presenta un equilibrado nivel de cohesión y adaptabilidad familiar.

La cohesión familiar, es la entendida como el tipo de vínculo entre cada uno de los miembros de la familia, es decir, el tipo de relación afectiva que existe entre los padres y sus hijos. Polaino-Lorente y Martínez (2003), refieren que la cohesión familiar puede manifestarse en diferentes grados, clasificando de esta manera, a la familia en cuatro tipos de relaciones afectivas:

- **Cohesión muy baja**, el cual se manifiestan en relaciones familiares desligadas, sin vínculos afectivos significativos.
- **Cohesión baja**, el cual se manifiesta en relaciones familiares débilmente significativas, ya que hay un equilibrio entre la individualidad y estar en familia, separadas.
- **Cohesión alta**, el cual se manifiesta en relaciones familiares con alto nivel de implicancia emocional y afectiva, relacionadas.
- **Cohesión muy alta**, el cual se manifiesta en relaciones familiares con muy alto nivel de vínculo afectivo, situación que dificulta la interacción con hijos adolescentes, puesto que son muy cerradas, aglutinadas.

Olson (2004), postuló que los niveles balanceados (separada y relacionada), hacen un funcionamiento familiar óptimo y sus miembros son capaces de ser independientes y conectados a sus familias. Los niveles desbalanceados (desligada y aglutinada), son vistos como problemáticos (o disfuncionales), si se actúa en estos niveles extremos, durante mucho tiempo.

La adaptabilidad familiar, en opinión de Thomas & Olson (1994), representan el nivel o grado de la familia para reestructurar sus roles familiares en relación a las diferentes etapas de desarrollo de la familia. Olson (2000), refiere que adecuados niveles de adaptabilidad familiar favorecen el desarrollo de habilidades sociales, liderazgos y competencias emocionales, especialmente en adolescentes. Olson & Barnes (2000), en la propuesta teórica del modelo Circumplejo del Funcionamiento Familiar, considera a cuatro niveles de adaptabilidad familiar, los cuales se describen brevemente a continuación:

- **Adaptabilidad muy alta**, el cual se manifiesta en la familia con una alta actitud a cambiar los roles familiares de sus integrantes, incentivando el caos y trasgresión de la norma, a este tipo de familia se le denomina caótica.
- **Adaptabilidad alta**, el cual se manifiesta con una actitud familiar alta a que los roles y reglas familiares sufran algún cambio, se le denomina flexible.
- **Adaptabilidad Baja**, el cual se manifiesta con conductas y actitudes familiares, que favorecen el cambio de roles de los integrantes de la familia con el objetivo de favorecer su desarrollo, a este tipo de familia se le considera estructurada.
- **Adaptabilidad muy baja**, el cual se manifiesta con una actitud familiar muy negativa a reestructurar los roles familiares, por ello son muy rígidas.

c) Aspectos teóricos del funcionamiento familiar

a. Modelo Circumplejo

El modelo Circumplejo, propuesto inicialmente por Olson, Sprenkle y Russell (1979, citado en Olson & Barnes, 2000), propone tres dimensiones para explicar las funciones familiares: cohesión, flexibilidad y habilidades comunicativas, entendiendo que esta última, actúa como facilitador entre ambas dimensiones, para ello, desarrollaron instrumentos de medición que han sido ampliamente utilizados y validados en diferentes contextos culturales, siendo uno de los más importantes la Escala Faces III, el cual es empleado para medir el funcionamiento familiar en este estudio. Los objetivos del Modelo Circumplejo de funcionamiento familiar, fueron con la finalidad de determinar cinco dinámicas familiares esenciales para una homeostasis familiar (Olson, Portner & Lavee, 1985):

- Precisar el nivel de cohesión y adaptabilidad familiar
- Determinar el balance de las funciones familiares.
- Explicar cómo la cohesión y adaptabilidad familiar influye en la dinámica familiar.
- Establecer el sistema marital.
- Establecer una clasificación en la adaptabilidad y cohesión familiar.

b. La teoría de los sistemas familiares

La Teoría General de Sistemas familiares, fue propuesta por Bertalanffy (1976), afirma que la familia es un sistema que se caracteriza porque todos sus miembros se interrelacionan para un bien común, este sistema tiene un estilo de comunicación, reglas y una dinámica que va cambiando, de acuerdo, a las necesidades de cada uno de sus integrantes. Los principales postulados de este modelo teórico, se presentan a continuación, en la Figura 4.

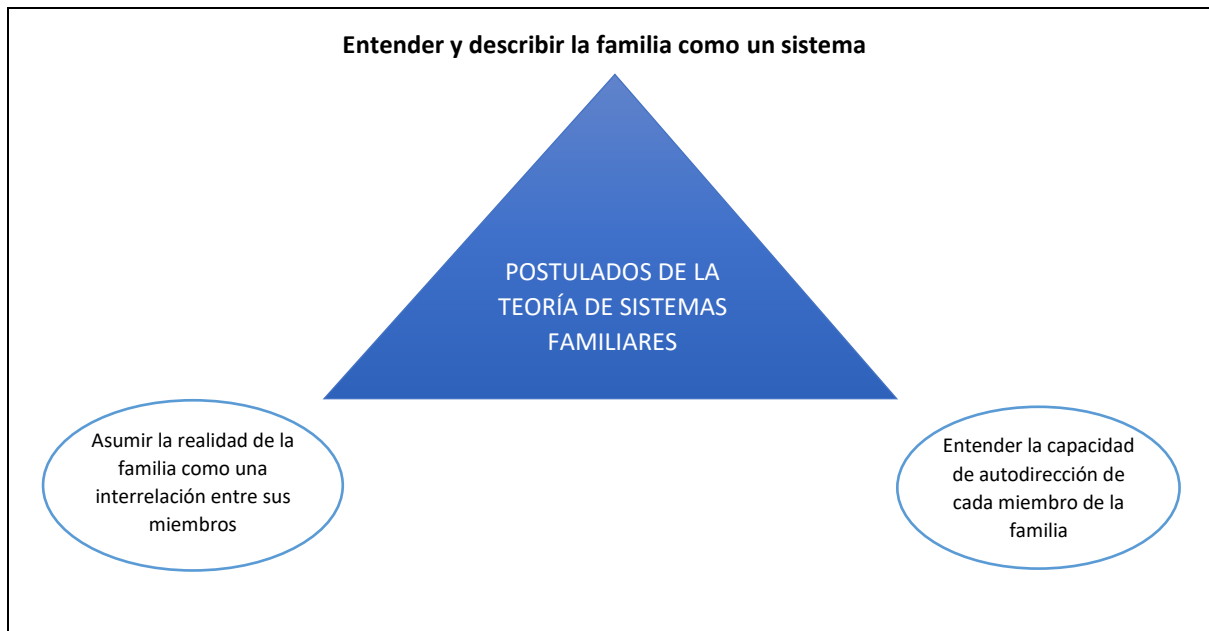


Figura 4. Teoría de los sistemas familiares.

Este postulado teórico ha sido uno de los más utilizados en la psicología y disciplinas del comportamiento, debido a que la óptica de este modelo permite clasificar la familia en, adecuadamente funcional y disfuncional, siendo aplicativamente, muy útil para el abordaje de los problemas familiares de los adolescentes, en edad escolar. A continuación, se hace una breve descripción de esta clasificación de la familia:

– **Familia funcional**

Este tipo de familia promueve el desarrollo y crecimiento saludable de todos los miembros. Para ello, debe tener: jerarquía clara, límites claros, roles claros, comunicación abierta y clara capacidad de adaptación a los cambios (Graza, 2012).

– **Familia disfuncional**

La familia disfuncional, es aquel tipo de familia que no reúne los medios necesarios que permitan que los adolescentes tengan un clima familiar estable, necesario para un desarrollo saludable. Las familias disfuncionales, son un predictor del desarrollo de malos comportamientos

de los adolescentes, que pueden empeorar cuando se relacionan con la edad, la educación, la ocupación y el estado civil (Rangel et al., 2004).

d) Funciones de la familia

Existe un gran número de modelos teóricos psicológicos y de otras disciplinas del comportamiento que han definido a la familia y sus funciones, en tal sentido, con la finalidad de determinar el rol de la familia en el desarrollo de los adolescentes, a continuación, se describirá las principales funciones de la familia para con los hijos desde la perspectiva teórica de Rodrigo y Palacios (2003), estos autores consideran que la familia tiene cuatro funciones: asegurar la supervivencia, dar afecto a los hijos, estimular socialmente a los hijos y educar a los hijos.

En relación con la primera función; asegurar la supervivencia de los hijos, refiere al hecho de que la familia es responsable del sano crecimiento y socialización en el comportamiento básico de comunicación, diálogo y simbolismo de los niños. Por tanto, esta función no solo puede asegurar la supervivencia del organismo, sino que también puede extenderse a otros aspectos, aspectos que básicamente han jugado un papel importante desde los dos primeros años vida, haciendo que el hijo o hija que tiene la capacidad biológica desde el nacimiento, se convierta psicológicamente en una persona útil para la sociedad (Rodrigo y Palacios, 2003).

En relación con la segunda función; hace referencia al rol de la familia por brindar un ambiente afectivo a los hijos, un ambiente lleno de amor y apoyo en el cual pueda desarrollarse psicológicamente saludable. La atmósfera emocional significa establecer relaciones de apego, sentimientos de relaciones privilegiadas y participación emocional. El clima de apoyo, se refiere al hecho de que la familia constituye el punto de referencia psicológico para los niños que crecen en ella; el comportamiento de buscar ayuda y comunicarse con otros miembros de la familia en situaciones estresantes o difíciles, muestra lo que entendemos por apoyo (Rodrigo y Palacios, 2003).

En relación con la tercera función; estimular socialmente a los hijos, permite a las familias equipar a los niños con habilidades acordes con su entorno físico y social, y responder a las necesidades del mundo en el que viven. Este tipo de estimulación se da al menos por dos vías distintas, aunque indudablemente relacionadas, por un lado, la estructura ambiental del crecimiento de los niños y la organización de la vida diaria, por otro lado, los padres promueven el crecimiento de sus hijos a través de la interacción directa (Rodrigo y Palacios, 2003).

En relación con la cuarta función; educar a los hijos, permite a los padres desarrollar una alianza entre sus integrantes responsables del hogar (madre, padre), con la finalidad de transmitir a los hijos los valores, tradiciones y normas sociales que harán que los hijos puedan desarrollar relaciones interpersonales significativas y positivas, para su desarrollo integral (Rodrigo y Palacios, 2003).

e) Familia y conducta agresiva

Los patrones familiares se pueden utilizar como predictores del crimen, porque el clima social familiar interferirá con la formación y el desarrollo del comportamiento agresivo. Los niños agresivos suelen sentir cierto grado de conflicto en el entorno familiar sobre todo en familias con integrantes agresivos, estas conductas se manifiestan en los adolescentes y niños debido al principio de aprendizaje social y operante, que hace que las conductas antisociales se generalicen (Graza, 2012).

En la literatura científica existe un gran número de estudios, que han identificado que los adolescentes trasgresores generalmente se desarrollan dentro de una familia disfuncional que les impide desarrollar habilidades comunicativas y sociales, para enfrentar los desafíos sociales de la vida adulta, presentando desde tempranas edades problemas en la escuela y la familia.

2.3. Definición conceptual de la terminología empleada

a) Acoso Escolar

Oñate y Piñuel (2005), refieren que el acoso escolar, es el abuso verbal y modal continuo y deliberado, que un estudiante recibe de otro u otros estudiantes en el ambiente escolar, con la finalidad de someterlo, restringirlo socialmente, intimidarlo, tratarlo cruelmente y amenazarlo afectando por este motivo su dignidad como persona.

b) Cohesión y adaptabilidad familiar

Olson & Barnes (2000), refieren que el funcionamiento familiar, es el resultado de la interacción entre los integrantes de la familia, hallando un equilibrio entre la cohesión (nivel de vínculo emocional entre los miembros) y el nivel de adaptabilidad familiar (nivel de rigidez para afrontar los cambios de roles en la familia), considerando que es muy dinámica.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Este estudio fue de tipo cuantitativo, dado que, se cuantificaron los tipos de acoso escolar, así como, de la cohesión y adaptabilidad familiar para posteriormente analizarlos (Hernández y Mendoza, 2018), por otro lado, es de tipo básica, ya que contribuirá a incrementar el conocimiento de las variables estudiadas (Sánchez y Reyes, 2017).

3.1.2. Diseño de investigación

Esta investigación, se desarrolló considerando los parámetros del diseño de grupos contrastantes (Alarcón, 2008), ya que, en este estudio se tuvo como finalidad contrastar las modalidades de acoso escolar en los estudiantes con altos y bajos niveles de funcionamiento familiar y así determinar a los estudiantes más vulnerables. Asimismo, según Sánchez y Reyes (2017), el diseño fue comparativo. Por último, considerando los criterios propuestos por Hernández y Mendoza (2018), se le considera, una investigación no experimental correlacional y corte transeccional

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población de este estudio, la conformaron los 2070 estudiantes de secundaria, de ambos sexos, que cursan de 1ero a 5to grado del nivel secundario, de una institución educativa de San Juan de Miraflores, esta institución se encuentra ubicada en uno de los distritos de Lima Sur, con mayores índices de violencia juvenil e inseguridad ciudadana.

3.2.1. Muestra

Para este estudio, se consideró como muestra de estudio a 464 estudiantes de ambos sexos, que cursan de 1ero a 5to grado del nivel secundario. La muestra estuvo conformada según sexo, por el 51.5% de varones y el 48.5% de mujeres, por otro lado, en función al grado escolar la muestra más grande se ubica en los estudiantes del segundo grado de secundaria, con un 22.4% de estudiantes y tercer grado con un 20.7%, como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3

Características de la muestra

	SEXO	
	fi	%
Femenino	225	48.5
Masculino	239	51.5
Total	464	100.0
	GRADO	
	fi	%
Primero	93	20.0
Segundo	104	21.4
Tercero	96	21.7
Cuarto	82	17.7
Quinto	89	19.2
Total	464	100.0

La selección de la muestra final fue determinada, considerando los parámetros de criterios para la selección de la misma. Para que la muestra, cumpla los parámetros mínimos, que existen en ciencias sociales, empleando la fórmula para poblaciones finitas, se estimó un error muestral de 4% y 95%IC, obteniendo con ello la cantidad mínima de 464 estudiantes. El tipo de muestreo utilizado fue, el probabilístico por estratos, los estratos considerados para este estudio fueron cinco, los cuales corresponden a cada uno de los años escolares, justificando esta decisión en gran

medida debido a que en la literatura científica se ha evidenciado que el acoso escolar presenta diferentes factores de riesgo y modalidades, en cada grado de los años escolares. A continuación, en la Tabla 4 se presenta la distribución de la muestra:

Tabla 4

Distribución de los estratos de la muestra

ESTRATOS	Población		Muestra	
	N	%	n	%n
ESTRATO 1:	414	20%	93	20%
ESTRATO 2:	441	21%	104	21%
ESTRATO 3:	451	22%	96	22%
ESTRATO 4:	367	18%	82	18%
ESTRATO 5:	397	19%	89	19%
TOTAL	2070	100	464	100

Criterios de Inclusión:

- Estudiantes que cursen entre 1ro y 5to grado de educación secundaria.
- Estudiantes de ambos sexos.
- Estudiantes pertenecientes a la Institución Educativa Javier Heraud.

Criterios de Exclusión:

- Estudiantes que no firmen el consentimiento informado.
- Estudiantes que no culminen la encuesta.

3.3. Hipótesis

3.3.1. Hipótesis general

H₁: Existen diferencias significativas al comparar el acoso escolar en los estudiantes de secundaria con alto y bajo nivel de cohesión y adaptabilidad familiar en una institución educativa de San Juan de Miraflores.

3.3.2. Hipótesis específicas

H₁: Existen diferencias significativas entre el acoso escolar con la cohesión y adaptabilidad familiar según sexo, grado y tipo de familia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

H₂: Existen relaciones significativas entre el acoso escolar con la cohesión y adaptabilidad familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

3.4. Variables-operacionalización

3.4.1. Variables

a) Variable 1: acoso escolar

Variable de tipo cuantitativa, medida a través del Autotest Cisneros de Acoso Escolar de Oñate y Piñuel (2005), conformada por 11 factores: ridiculización, hostilidad, exclusión social, robos, restricción de la comunicación, desprecio, amenazas, intimidación, coacción, hostigamiento verbal, agresión física e índice de acoso escolar global.

b) Variable 2: cohesión y adaptabilidad familiar

Variable de tipo cuantitativa, medida a través de la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar - Faces III de Olson y colaboradores (1985), conformada por las dimensiones cohesión y adaptabilidad familiar.

c) Variables de control

a) Sexo: masculino y femenino.

b) Grado: 1º, 2º, 3º, 4º y 5º grado de secundaria.

c) Tipo de familia: nuclear, monoparental y extensa.

3.4.2. Operacionalización de las variables

Tabla 5

Operacionalización de las variables

VARIABLES	NATURALEZA	FORMA DE MEDICIÓN	TIPO DE RESPUESTA	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN	CRITERIOS DE RESPUESTA	INSTRUMENTO
Cohesión y adaptabilidad familiar	Variable Cuantitativa	Directa	Politómica	Puntajes obtenidos en la escala	Nominal y Ordinal	Respuestas tipo Likert con 5 alternativas	Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar - Faces III
Acoso escolar	Variable Cuantitativa	Directa	Politómica	Puntajes obtenidos en la escala	Nominal y Ordinal	Respuestas tipo Likert con 3 alternativas	Autotest Cisneros de Acoso Escolar
Sexo	Variable Cualitativa	Directa	Dicotómica	Masculino Femenino	Nominal	Masculino Femenino	Ficha sociodemográfica
Grado escolar	Variable Cuantitativa	Directa	Politómica	1° a 5° de secundaria	Ordinal	1° a 5° grado de secundaria	Ficha sociodemográfica
Tipo de familia	Variable Cualitativa	Directa	Politómica	Nuclear Monoparental Extensa	Nominal	Nuclear Monoparental Extensa	Ficha sociodemográfica

3.5. Métodos e instrumentos de investigación

El método empleado para este estudio fue el de la encuesta, puesto que, se emplearon para las observaciones y recolección de datos, dos autoinformes; para la medición de las modalidades de acoso escolar se empleó el Autotest Cisneros de Acoso Escolar, mientras que, para la medición de la cohesión y adaptabilidad familiar se empleó la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar - Faces III. Para este estudio, ambos instrumentos fueron adaptados. A continuación, se presenta la descripción de cada escala:

3.5.1. Medición del acoso escolar

a) Descripción general

Para medir la variable acoso escolar, se utilizó el Autotest Cisneros de Acoso Escolar, el cual fue elaborado por, Oñate y Piñuel (2005), en adolescentes de España, a través del Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IEDD). El objetivo principal de este instrumento, es identificar el índice global de presencia de comportamientos de victimización de bullying, así como, las modalidades de acoso escolar y su intensidad. Este estudio en su versión original presenta 50 ítems y 8 dimensiones que representan las 8 modalidades de acoso escolar que se manifiestan con mayor frecuencia (Desprecio–ridiculización, Coacción, Restricción de la Comunicación, Agresiones, Intimidación – amenazas, Exclusión – Bloqueo social, Hostigamiento verbal y Robos). En la versión española, se obtuvieron altos niveles de confiabilidad con un Alpha de Cronbach de 0.90 en la escala general y de 0.70, en cada una de las dimensiones.

El instrumento fue adaptado al contexto peruano en diversos estudios epidemiológicos y correlacionales, los aportes más destacados en Lima Sur, fueron presentados en los estudios desarrollados por Quispe (2015), que identificó un coeficiente de confiabilidad por consistencia interna por el método de dos mitades de 0.83, en adolescentes de Villa El Salvador, también evaluó la validez de contenido mediante la V de Aiken, obteniendo coeficientes altamente significativos, en los 50 ítems de la Escala.

Nombre	: Autotest Cisneros de Acoso Escolar
Autor	: Piñuel y Oñate (2005)
Tiempo	: 30 minutos
Administración	: Individual y colectiva
Evaluación	: Índice global y modalidades de acoso escolar <ul style="list-style-type: none"> - Desprecio - Ridiculización - Hostilidad - Exclusión social - Robos - Restricción de la comunicación - Amenazas - Intimidación - Coacción - Agresión física

b) Propiedades psicométricas del instrumento

En este estudio se evaluaron las propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de Acoso Escolar, para la evaluación de la validez se consideró a la V de Aiken y los métodos del análisis factorial confirmatorio, mientras que, para la evaluación de la confiabilidad se emplearon técnicas como el Alpha de Cronbach y el r de Pearson. Las muestras consideradas para el desarrollo de estos procedimientos fueron, la muestra total del estudio, es decir, los 464 estudiantes de la institución educativa participante.

Validez

Validez de contenido

En este estudio se evaluó la validez de contenido del Autotest Cisneros de Acoso Escolar, mediante el coeficiente de la V de Aiken, el cual se obtuvo, a través del acuerdo de opinión de 7 jueces expertos, que presentan experiencia en el tratamiento y prevención del acoso escolar, como se muestra en la Tabla 6.

Tabla 6

Validez de contenido del Autotest Cisneros de acoso escolar

Ítem	V de Aiken	p	Ítem	V de Aiken	p
1	1	0.001	26	1	0.001
2	1	0.001	27	1	0.001
3	1	0.001	28	1	0.001
4	1	0.001	29	1	0.001
5	1	0.001	30	1	0.001
6	1	0.001	31	1	0.001
7	1	0.001	32	1	0.001
8	1	0.001	33	1	0.001
9	1	0.001	34	1	0.001
10	1	0.001	35	1	0.001
11	1	0.001	36	1	0.001
12	1	0.001	37	1	0.001
13	1	0.001	38	1	0.001
14	1	0.001	39	1	0.001
15	1	0.001	40	1	0.001
16	1	0.001	41	1	0.001
17	1	0.001	42	1	0.001
18	1	0.001	43	1	0.001
19	1	0.001	44	1	0.001
20	1	0.001	45	1	0.001
21	1	0.001	46	1	0.001
22	1	0.001	47	1	0.001
23	1	0.001	48	1	0.001
24	1	0.001	49	1	0.001
25	1	0.001	50	1	0.001

Validez de constructo

La validez de constructo del Autotest Cisneros de Acoso Escolar, se evaluó en este estudio mediante el análisis factorial confirmatorio, considerando los 464 estudiantes de la muestra.

Análisis factorial

La evaluación de la validez de constructo mediante las técnicas del análisis factorial del Autotest Cisneros de Acoso Escolar, se desarrolló debido a que las versiones del instrumento utilizados previamente para el desarrollo de estudios que abordaron el acoso escolar en adolescentes de Lima Metropolitana, eliminan muchos reactivos, incrementado el nivel negativo de discriminación de las modalidades de acoso escolar, en los adolescentes.

Previamente a desarrollar el análisis factorial confirmatorio, se procedió a evaluar las muestras mediante el test de esfericidad de Bartlett y el test de Kaiser, Mayer y Olkin, con la finalidad de evaluar si es posible, clasificar las muestras en dimensiones. Los resultados de este análisis previo, al que se le denomina análisis factorial exploratorio, identifican un $KMO=0.920$ y un coeficiente de significancia $p<0.001$ en el test de esfericidad de Bartlett, descartando de esta manera la posibilidad de que el instrumento, no pueda agruparse en dimensiones.

Posteriormente, se procedió a desarrollar el análisis factorial confirmatorio, considerando el método de componentes principales y rotación Oblimin, identificando de esta manera 11 factores, que explican el 60% de la variabilidad de los datos. La distribución mediante factores hallados, muestra una solución con 11 factores muy sólidos y confiables, puesto que las comunalidades presentadas por cada ítem en cada uno de los 11 factores son superiores a 0.30, condición que hace posible que el Alpha de Cronbach sea alto. La estructura factorial se muestra a continuación en la Tabla 7 y la Figura 5.

Tabla 7

Componentes del Autotest Cisneros de acoso escolar

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	13.006	26.013	26.013	13.006	26.013	26.013	4.421	8.842	8.842
2	3.411	6.821	32.834	3.411	6.821	32.834	3.418	6.835	15.678
3	2.715	5.430	38.264	2.715	5.430	38.264	3.090	6.180	21.858
4	1.879	3.757	42.022	1.879	3.757	42.022	3.052	6.105	27.963
5	1.861	3.722	45.744	1.861	3.722	45.744	2.814	5.627	33.590
6	1.568	3.136	48.879	1.568	3.136	48.879	2.691	5.382	38.972
7	1.495	2.990	51.870	1.495	2.990	51.870	2.420	4.839	43.811
8	1.334	2.669	54.538	1.334	2.669	54.538	2.202	4.405	48.216
9	1.224	2.449	56.987	1.224	2.449	56.987	2.129	4.258	52.474
10	1.164	2.328	59.315	1.164	2.328	59.315	1.991	3.983	56.456
11	1.085	2.170	61.485	1.085	2.170	61.485	1.864	3.729	60.185
12	1.059	2.118	63.603						
13	0.987	1.974	65.577						
14	0.911	1.821	67.398						
15	0.894	1.788	69.186						

Nota: Método de extracción: análisis de componentes principales.

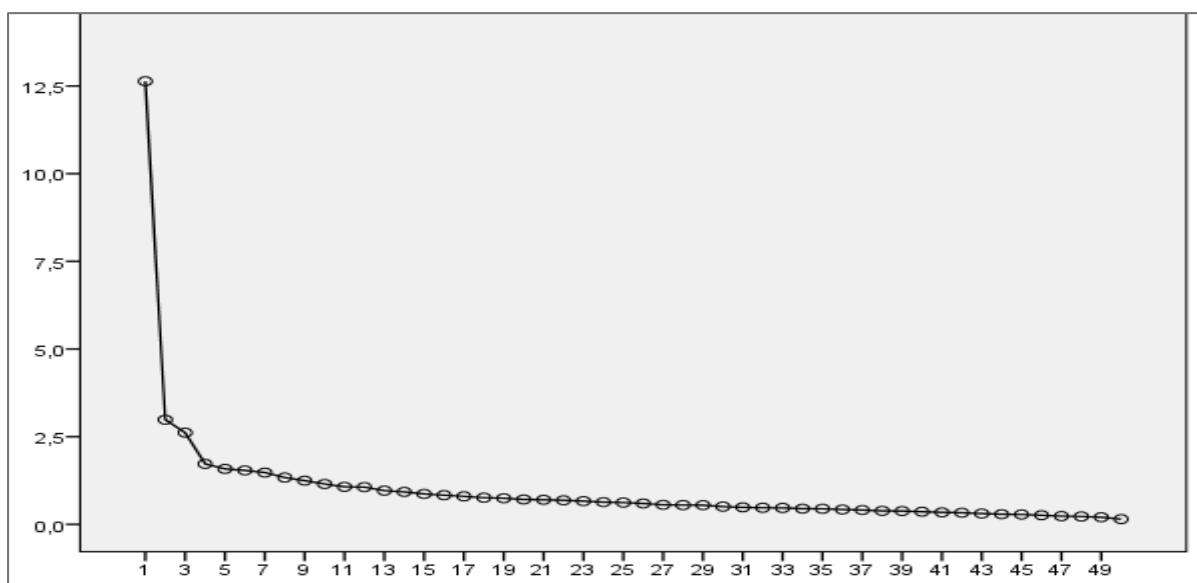


Figura 5. Gráfico de sedimentación.

Los factores hallados mediante el análisis factorial confirmatorio, identificó 11 factores; los cuales se diferencian de la versión de Oñate y Piñuel (2005), que propusieron 8 dimensiones. En la Tabla 8 (ver anexo 4), se puede observar que cada uno de los 11 factores presenta cargas factoriales altas y comunalidades superiores a 0.50, por lo tanto, es evidencia de que el modelo es sólido y estable.

El primer factor, explica el 26.01% de la variable de los datos, con una confiabilidad de 0.78 y está conformado por los ítems 37, 38, 45, 46, 49, 50, en esta adaptación, a este factor se le denominó ridiculización.

El segundo factor, explica el 6.82% de la variabilidad de los datos, la conforman 9 ítems, con una confiabilidad de 0.79, y lo constituyen los ítems 6, 9, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 30 en esta adaptación, a este factor se le denominó hostilidad.

El tercer factor, explica el 5.43% de la variabilidad de los datos, la conforman 4 ítems con una confiabilidad de 0.74, y lo constituyen los ítems 17, 18, 21, 22, en esta adaptación, a este factor se le denominó exclusión social.

El cuarto factor, explica el 3.76% de la variabilidad de los datos, la conforman 4 ítems con una confiabilidad de 0.69, y lo constituyen los ítems 13, 14, 15, 16 en esta adaptación, a este factor se le denominó restricción robos.

El quinto factor, explica el 3.72% de la variabilidad de los datos, la conforman 6 ítems con una confiabilidad de 0.75, y lo constituyen los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 10, en esta adaptación, a este factor se le denominó restricción en la comunicación.

El sexto factor, explica el 3.14% de la variabilidad de los datos, la conforman 5 ítems con una confiabilidad de 0.77, y lo constituyen los ítems 31, 33, 34, 35, 36 en esta adaptación, a este factor se le denominó desprecio.

El séptimo factor, explica el 2.99% de la variabilidad de los datos, la conforman 3 ítems con una confiabilidad de 0.78, y lo constituyen los ítems 39, 40, 42 en esta adaptación, a este factor se le denominó amenazas.

El octavo factor, explica el 2.67% de la variabilidad de los datos, la conforman 3 ítems con una confiabilidad de 0.61, y lo constituyen los ítems 44, 47 y 48 en esta adaptación, a este factor se le denominó intimidación.

El noveno factor, explica el 2.45% de la variabilidad de los datos, la conforman 9 ítems con una confiabilidad de 0.70, y lo constituyen los ítems 7, 8 y 11 en esta adaptación, a este factor se le denominó coacción.

El décimo factor, explica el 2.33% de la variabilidad de los datos, la conforman 3 ítems con una confiabilidad de 0.58, y lo constituyen los ítems 32, 41, y 43 en esta adaptación, a este factor se le denominó hostigamiento verbal.

El undécimo factor, explica el 2.17% de la variabilidad de los datos, la conforman 4 ítems con una confiabilidad de 0.48, y lo constituyen los ítems 12, 23, 28 y 29 en esta adaptación, a este factor se le denominó agresión física.

Confiabilidad

Para este estudio, se procedió a evaluar la confiabilidad del Autotest Cisneros de Acoso Escolar por dos métodos, el análisis de ítems mediante el coeficiente momento de Pearson y el Alpha de Cronbach, con la finalidad de medir el poder discriminativo de cada uno de los ítems.

Análisis de ítems

Fue importante, para este estudio analizar el poder de discriminación de cada uno de los 50 ítems del Autotest Cisneros de Acoso Escolar, para ello, se evaluó la correlación ítem - test, mediante la r de Pearson, considerando a los 464 estudiantes del nivel secundario participantes de este estudio, encontrando coeficientes superiores a 0.30, como se muestra en la Tabla 9 (ver en anexo 5).

Tabla 8

Análisis de ítems de las dimensiones del Autotest Cisneros de acoso escolar

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
D1				
AE37	5.70	1.829	0.541	0.761
AE38	5.88	2.023	0.612	0.730
AE45	5.95	2.436	0.400	0.779
AE46	6.00	2.389	0.555	0.755
AE49	5.95	2.246	0.553	0.748
AE50	5.88	1.935	0.628	0.725
D2				
AE06	10.58	6.664	0.386	0.792
AE09	10.84	7.006	0.416	0.781
AE19	10.91	6.858	0.527	0.767
AE20	10.93	6.863	0.528	0.767
AE24	10.98	7.130	0.486	0.773
AE25	10.88	6.824	0.501	0.770
AE26	10.87	6.686	0.569	0.761
AE27	10.71	6.634	0.537	0.764
AE30	10.83	6.920	0.438	0.778
D3				
AE-17	3.34	0.597	0.571	0.682
AE-18	3.44	0.719	0.626	0.637
AE-21	3.47	0.826	0.472	0.720
AE-22	3.47	0.809	0.526	0.695
D4				
AE13	3.70	1.204	0.414	0.677
AE14	3.66	1.055	0.532	0.610
AE15	3.48	0.803	0.535	0.593
AE16	3.49	0.777	0.515	0.616
D5				
AE01	6.65	3.232	0.489	0.712
AE02	6.85	3.305	0.558	0.691
AE03	6.88	3.502	0.468	0.716
AE04	6.70	3.292	0.510	0.705
AE05	6.90	3.501	0.463	0.718
AE10	6.99	3.751	0.437	0.725

En la tabla 10 y 11, se puede observar los coeficientes de correlación ítem-test del Autotest Cisneros de Acoso escolar, identificándose coeficientes superiores a 0.20

en más del 90% de los reactivos, por ello, se puede afirmar que los ítems, contribuyen significativamente a incrementar el Alpha de Cronbach del instrumento.

Tabla 9

Análisis de ítems de las dimensiones del Autotest Cisneros de acoso escolar

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
D6				
AE31	4.76	1.717	0.439	0.758
AE33	4.64	1.313	0.633	0.690
AE34	4.70	1.505	0.575	0.715
AE35	4.67	1.463	0.554	0.721
AE36	4.63	1.442	0.509	0.739
D7				
AE39	2.08	0.151	0.610	0.758
AE40	2.11	0.209	0.699	0.643
AE-42	2.11	0.213	0.604	0.722
D8				
AE44	2.06	0.126	0.302	0.727
AE47	2.09	0.136	0.504	0.393
AE48	2.10	0.144	0.490	0.424
D9				
AE07	2.19	0.311	0.457	0.689
AE08	2.16	0.263	0.512	0.630
AE11	2.18	0.261	0.605	0.508
D10				
AE32	2.13	0.217	0.339	0.642
AE41	2.24	0.302	0.427	0.437
AE43	2.25	0.315	0.470	0.407
D11				
AE12	3.23	0.433	0.103	0.627
AE23	3.35	0.453	0.362	0.337
AE28	3.34	0.427	0.386	0.306
AE29	3.33	0.450	0.338	0.352

Confiabilidad por consistencia interna

Así mismo, se evaluó la confiabilidad por consistencia interna del Autotest Cisneros de Acoso Escolar, considerando los 464 estudiantes de secundaria mediante el Alpha de Cronbach, además de las 11 dimensiones del autoinforme identificado en el análisis factorial desarrollado para este estudio.

Tabla 10

Alpha de Cronbach del Autotest Cisneros de acoso escolar

	Dimensiones	Ítems	Alpha
AE-D1	Ridiculización	37, 38,45,46,49,50	0.78
AE-D2	Hostilidad	6,9,19,20,24,25,26,27,30	0.79
AE-D3	Exclusión social	17,18,21,22	0.74
AE-D4	Robos	13,14,15,16	0.69
AE-D5	Restricción de la comunicación	1,2,3,4,5,10	0.75
AE-D6	Desprecio	31,33,34,35,36	0.77
AE-D7	Amenazas	39,40,42	0.78
AE-D8	Intimidación	44,47,48	0.61
AE-D9	Coacción	7,8,11	0.70
AE-D10	Hostigamiento verbal	32,41,43	0.58
AE-D11	Agresión física	12,23,28,29	0.48
TOTAL	Escala General	Todos los ítems	0.93

En la tabla 12, se presentan los niveles de confiabilidad de cada una de las 11 escalas del Autotest Cisneros, identificadas previamente en el análisis factorial. Los resultados evidencian que la estructura de 11 factores propuestas en este estudio es altamente estable y consistente, puesto que, 8 sub-escalas presentan coeficientes de confiabilidad superior a 0.70, mientras que, tres sub-escalas (Robos, Hostigamiento Verbal y Agresión Física), presentan coeficientes de Alpha

de Cronbach, moderados. La escala a nivel general, en este estudio presenta niveles muy altos de confiabilidad, pues el coeficiente Alpha es de 0.93. Los resultados mostrados, evidencian las altas propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de Acoso Escolar en adolescentes escolarizados de San Juan de Miraflores.

c) Normas percentilares del Autotest Cisneros de Acoso Escolar

En este estudio se consideró evaluar las propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de Acoso Escolar, por ello, surgió la necesidad de elaborar puntuaciones estandarizadas. Se elaboraron baremos considerando las medidas de tendencia central, mediante el método de percentiles, considerando además cuatro categorías diagnósticas (muy bajo, bajo, alto y muy alto) según la intensidad en la que se presenta el acoso escolar en los estudiantes de secundaria, como se muestra en la tabla 13.

Tabla 11

Normas percentilares del Autotest Cisneros de acoso escolar

PC	AE-D1	AE-D2	AE-D3	AE-D4	AE-D5	AE-D6	AE-D7	AE-D8	AE-D9	AE-D10	AE-D11	TOTAL-AE	CATEGORÍA
5	6	9	4	4	6	5	3	3	3	3	4	47	Muy Bajo
10	6	9	4	4	6	5	3	3	3	3	3	47	
15	6	9	4	4	6	5	3	3	3	3	3	48	
20	6	9	4	4	6	5	3	3	3	3	3	49	
25	6	10	4	4	6	5	3	3	3	3	3	50	
30	6	10	4	4	7	5	3	3	3	3	4	51	Bajo
35	6	10	4	4	7	5	3	3	3	3	4	52	
40	6	11	4	4	7	5	3	3	3	3	4	52	
45	6	11	4	4	7	5	3	3	3	3	4	53	
50	6	12	4	4	8	5	3	3	3	3	4	55	
55	6	12	4	4	8	5	3	3	3	3	5	55	Alto
60	7	12	4	5	8	5	3	3	3	3	5	56	
65	7	13	4	5	9	6	3	3	3	3	5	58	
70	7	13	4	5	9	6	3	3	3	3	4	59	
75	8	14	5	5	10	6	3	3	3	3	5	61	
80	8	15	5	5	10	7	3	3	3	4	6	62	Muy Alto
85	9	15	6	6	11	7	3	3	4	4	6	64	
90	10	16	6	7	12	8	3	3	4	4	6	68	
95	11	18	7	7	13	9	4	4	5	5	6	76	
X	7.07	12.19	4.57	4.78	8.19	5.85	3.15	3.12	3.26	3.30	4.42	56.60	
DS	1.72	2.90	1.11	1.24	2.17	1.48	0.62	0.50	0.74	0.65	0.82	9.50	
N	464	464	464	464	464	464	464	464	464	464	464	464	

3.5.2. Medición de la cohesión y adaptabilidad familiar

a) Descripción general

Para la medición de la cohesión y adaptabilidad familiar, se empleó la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar - Faces III, el cual fue elaborado por Olson et al. (1985). Este instrumento consta de 40 ítems divididos en dos sub-escalas (cohesión y adaptabilidad) desde la percepción de su realidad (familia real) de 20 ítems y la percepción de su ideal de familia (familia ideal) de otros 20 ítems. Este instrumento considera a la cohesión familiar, como el nivel de vínculo emocional que desarrollan los adolescentes con sus progenitores y familiares; mientras que, la adaptabilidad, busca identificar la percepción de la familia para enfrentar los cambios. Este instrumento, tiene una escala de calificación de cinco niveles tipo Likert y categoriza a las familias, considerando el modelo Circumplejo de funcionamiento familiar propuesto por Olson y colaboradores, en 16 tipos de familias. Este instrumento, desde su creación presentó altos niveles de confiabilidad, superiores a 0.80 en la escala de cohesión y adaptabilidad en población angloamericana y adecuados niveles de validez concurrente.

Nombre	Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar - Faces III
Autor	Olson et al. (1985)
Adaptación	Reusche (1994)
Tiempo	20 minutos
Administración	Individual y colectiva
Población	Adolescentes
Objetivo	Evaluar el funcionamiento familiar considerando el modelo Circumplejo de Olson y colaboradores, para ello, ha considerado la evaluación de 4 subescalas. <ul style="list-style-type: none">- <i>Cohesión familia real</i>- <i>Adaptabilidad familia real</i>- <i>Cohesión familia ideal</i>- <i>Adaptabilidad familia ideal</i>

b) Propiedades psicométricas del instrumento

En este estudio se evaluaron las propiedades psicométricas de la Escala Faces III, para la evaluación de la validez se consideró a la V de Aiken, mientras que, para la evaluación de la confiabilidad se emplearon, el Alpha de Cronbach y el r de Pearson. Las muestras consideradas para el desarrollo de estos procedimientos fueron, la muestra total del estudio, es decir, los 464 estudiantes de la institución educativa de San Juan de Miraflores.

Validez

En este estudio se evaluó la validez de contenido del Faces III mediante el coeficiente de la V de Aiken, el cual se obtuvo mediante el acuerdo de opinión de 7 jueces expertos con amplia experiencia en el tratamiento y prevención de problemas escolares.

Tabla 12

Validez de contenido del Faces III

Ítem	V de Aiken	p	Ítem	V de Aiken	p
1	1	0.001	2	1	0.001
3	1	0.001	4	1	0.001
5	1	0.001	6	1	0.001
7	1	0.001	8	1	0.001
9	1	0.001	10	1	0.001
11	1	0.001	12	1	0.001
13	1	0.001	14	1	0.001
15	1	0.001	16	1	0.001
17	1	0.001	18	1	0.001
19	1	0.001	20	1	0.001

Confiabilidad

Para este estudio se procedió a evaluar la confiabilidad del Faces III por dos métodos, el Alpha de Cronbach y el análisis de ítems mediante el coeficiente momento de Pearson, con la finalidad de medir el poder discriminativo de cada uno de los ítems de las escalas de cohesión y adaptabilidad familiar, tanto en la familia real como ideal.

Análisis de ítems

Fue importante, para este estudio analizar el poder de discriminación de cada uno de los 20 ítems de cada escala de cohesión y adaptabilidad de la familia real como de ideal, por ello, se evaluó la correlación ítem - test mediante la r de Pearson, considerando a los 464 estudiantes del nivel secundario, participantes de este estudio.

Tabla 13

Análisis de ítems del Faces III en la familia real

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ADAPTABILIDAD				
FF01	33.42	38.083	0.541	0.799
FF03	33.33	39.695	0.396	0.813
FF05	33.51	42.442	0.164	0.836
FF07	33.56	39.508	0.328	0.822
FF09	33.69	36.088	0.582	0.794
FF11	33.20	35.409	0.681	0.783
FF13	33.24	37.344	0.568	0.796
FF15	33.74	37.127	0.557	0.797
FF17	33.60	36.932	0.558	0.797
FF19	33.07	35.717	0.666	0.785
COHESIÓN				
FF02	26.85	20.012	0.285	0.416
FF04	26.63	20.001	0.253	0.424
FF06	27.08	20.483	0.152	0.461
FF08	26.86	20.837	0.211	0.440
FF10	27.00	18.838	0.320	0.397
FF12	27.71	20.631	0.255	0.427
FF14	27.24	20.482	0.248	0.428
FF16	26.28	20.416	0.220	0.436
FF18	27.64	22.727	-0.023	0.520
FF20	27.40	22.065	0.055	0.490

Tabla 14

Análisis de ítems del Faces III en la familia ideal

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ADAPTABILIDAD				
FF21	35.80	37.923	0.524	0.791
FF23	35.92	38.179	0.464	0.797
FF25	36.40	41.712	0.151	0.833
FF27	36.17	38.181	0.414	0.803
FF29	35.78	36.437	0.608	0.782
FF31	35.58	37.527	0.602	0.784
FF33	35.71	36.276	0.633	0.779
FF35	36.05	36.746	0.400	0.809
FF37	35.93	36.532	0.584	0.784
FF39	35.54	36.590	0.664	0.778
COHESIÓN				
FF22	28.83	35.074	0.484	0.686
FF24	28.85	34.588	0.502	0.683
FF26	30.05	35.461	0.324	0.711
FF28	29.24	35.087	0.440	0.692
FF30	29.12	34.522	0.417	0.694
FF32	29.76	33.786	0.498	0.681
FF34	29.66	35.319	0.414	0.695
FF36	28.68	37.628	0.283	0.715
FF38	30.19	35.833	0.303	0.715
FF40	29.99	37.346	0.204	0.731

En la tabla 15 y 16, se observa que los 40 coeficientes ítems - test de las dimensiones de cohesión y adaptabilidad de la escala Faces III, presentan un poder de discriminación homogéneo, lo que indicaría que cada uno de los reactivos contribuyen de forma significativa, a incrementar los coeficientes Alpha de Cronbach.

Confiabilidad por consistencia interna

También, se evaluó la confiabilidad por consistencia interna del Faces III considerando los 464 estudiantes de secundaria, mediante el Alpha de Cronbach, tanto en la dimensión de cohesión como adaptabilidad familiar, en la percepción de los estudiantes de la familia real como ideal.

Tabla 15

Alpha de Cronbach del Faces III en este estudio

Dimensiones	Ítems	Alpha
Cohesión familia real	10	0.82
Adaptabilidad familia real	10	0.57
Cohesión familia ideal	10	0.81
Adaptabilidad familia ideal	10	0.72

En la tabla 17, se pueden observar que los coeficientes Alpha de Cronbach, de la dimensión de cohesión familia real e ideal, y la dimensión de adaptabilidad familia ideal, presentan niveles altos de confiabilidad por consistencia interna, solamente una de las dimensiones, presenta confiabilidad moderada. Los resultados evidencian que las dimensiones del Faces III, son altamente confiables, en la medición del funcionamiento familiar, en adolescentes escolarizados de San Juan de Miraflores.

c) Normas percentilares del Faces III

Para este estudio, se analizaron superficialmente las propiedades psicométricas de las dimensiones Faces III, debido a ello, se elaboraron normas percentilares, los cuales servirán para identificar los niveles de cohesión y adaptabilidad de los estudiantes.

Tabla 16

Normas percentilares del Faces III

PC	Cohesión Real	Adaptabilidad Real	Cohesión Ideal	Adaptabilidad Ideal	CATEGORÍAS
5	25	22	28	22	
10	28	24	31	25	
15	30	25	33	26	Muy bajo
20	32	26	34	27	
25	33	27	36	28	
30	34	27	37	29	
35	35	28	38	30	
40	36	29	39	31	Bajo
45	37	29	40	32	
50	38	30	41	33	
55	39	31	42	34	
60	40	32	42	34	
65	40	32	43	35	Alto
70	41	33	44	36	
75	42	33	45	37	
80	43	34	46	38	
85	44	35	47	39	
90	46	36	48	41	Muy Alto
95	47	38	49	44	
X	37.0862	30.0862	39.8427	32.6767	X
DS	6.79673	4.88542	6.71987	6.50229	DS
N	464	464	464	464	N

3.6. Análisis estadístico e interpretación de datos

Los procedimientos estadísticos empleados para este estudio han seguido una secuencia establecida; previamente a la recolección de los datos se solicitó la autorización, para evaluar a los adolescentes, tanto de la institución educativa como de la universidad y se elaboraron las fichas de consentimiento informado, los cuales se implementaron con la finalidad de cumplir la normativa ética para el desarrollo de estudios en ciencias sociales.

Previamente al análisis estadístico de los datos, se procedió a elaborar una base de datos en el paquete estadístico SPSS 23, para posteriormente eliminar a los estudiantes que no han completado los autoinformes. La obtención de los estadísticos de tendencia central como la media, desviación estándar, mínimo y máximo valor posible de cada escala se obtuvo mediante el programa SPSS 23 y se editaron en el programa Microsoft Excel.

Para el análisis de la consistencia interna de los dos autoinformes empleados, se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach, mientras que, para el análisis del poder discriminativo de cada uno de las preguntas que conforman los instrumentos se empleó el test r momento de Pearson. Para la evaluación de la validez de contenido, se consideró a la V de Aiken, mientras que, para la validez de constructo se consideró los coeficientes del Test de Bartlett, KMO y todos los parámetros y coeficientes necesarios para la factorización en dimensiones del Autotest de Acoso Escolar (comunalidades, covarianzas, cargas factoriales). Para la elaboración de normas puntuaciones estandarizadas, se consideraron los estadísticos de tendencia central que son parte de los percentiles y las categorías.

Para la elaboración del informe de tesis, se emplearon tres grupos de estadísticos; el primer grupo la conformaron los estadísticos descriptivos, como media, DS, el mínimo y el máximo, para la obtención de la normalidad de la prueba de Kolmogorov Smirnov. Para la obtención de los niveles de acoso escolar, cohesión familiar y adaptabilidad familiar, se emplearon las frecuencias y porcentajes.

El segundo grupo de estadísticos, la conformaron los estadísticos de dispersión, los cuales, fueron utilizados para comparar los puntajes de acoso escolar, cohesión y adaptabilidad familiar en relación a sexo, grado escolar y tipo de familia, para ello, se utilizaron los estadísticos como, rango promedio, suma de rangos, U de Mann Whitney y el coeficiente de significancia. Por último, el tercer grupo de estadísticos la conforman los estadísticos para identificar correlaciones, en este estudio se utilizaron, el ρ de Spearman, junto a su coeficiente de significancia.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS
RESULTADOS

4.1. Descriptivos de las muestras

Tabla 17

Estadísticos descriptivos de las muestras de acoso escolar - cohesión y adaptabilidad

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Cohesión R	464	10.0	50.0	37.1	6.8
Adaptabilidad R	464	13.0	47.0	30.1	4.9
Cohesión I	464	10.0	50.0	39.8	6.7
Adaptabilidad I	464	10.0	50.0	32.7	6.5
AE-D1	464	6.0	16.0	7.1	1.7
AE-D2	464	9.0	22.0	12.2	2.9
AE-D3	464	2.0	10.0	4.6	1.1
AE-D4	464	4.0	11.0	4.8	1.2
AE-D5	464	5.0	15.0	8.2	2.2
AE-D6	464	5.0	14.0	5.9	1.5
AE-D7	464	3.0	9.0	3.2	0.6
AE-D8	464	3.0	9.0	3.1	0.5
AE-D9	464	2.0	8.0	3.3	0.7
AE-D10	464	3.00	8.00	3.30	0.7
AE-D11	464	4.0	9.0	4.4	0.8
TOTAL-AE	464	47.0	100.0	56.6	9.5

En la tabla 19, se observan los estadísticos descriptivos de las variables funcionamiento familiar y acoso escolar, abordados en esta investigación. La media más alta, la presenta la sub-escala de cohesión familiar en familia ideal y familia real (39.8 y 37.1) respectivamente, mientras que, la media más baja se presenta en la modalidad de acoso escolar robos (AE-D4) y desprecio (AE-D6). En relación a desviación estándar, que es un indicador del nivel de dispersión de la muestra recolectada, se observa que es inferior a 7.0, evidenciando que es baja.

Niveles de acoso escolar

Tabla 18

Prevalencia del acoso escolar en los estudiantes

	AE-D1		AE-D2		AE-D3		AE-D4		AE-D5		AE-D6		AE-D7		AE-D8		AE-D9		AE-D10		AE-D11		AE - TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Muy bajo	264	56.9	95	20.5	1	0.2	0	0.0	137	29.5	294	63.4	0	0.0	0	0.0	0	0.0	363	78.2	0	0.0	135	29.1
Bajo	82	17.7	195	42.0	329	70.9	275	59.3	85	18.3	69	14.9	0	0.0	0	0.0	1	0.2	74	15.9	334	72.0	123	26.5
Alto	45	9.7	76	16.4	64	13.8	101	21.8	165	35.6	43	9.3	425	91.6	426	91.8	389	83.8	19	4.1	90	19.4	90	19.4
Muy alto	73	15.7	98	21.1	70	15.1	88	19.0	77	16.6	58	12.5	39	8.4	38	8.2	74	15.9	8	1.7	40	8.6	116	25.0
Total	464	100	464	100	464	100	464	100	464	100	464	100	464	100	464	100	464	100	464	100	464	100	464	100

En la tabla 20 y figura 6, se pueden observar la prevalencia del acoso escolar en los estudiantes de secundaria. El acoso escolar está presente en niveles altos en el 44.4% de los estudiantes (19.4% en alto y 25% en muy alto), así mismo, en relación a las modalidades de acoso escolar más frecuentes, destacan en el nivel muy alto, hostilidad (AE-D2=21.1%), robos (AE-D4=19%), restricción de la comunicación (AE-D5=16.6%), ridiculización (AE-D1=15.7%) y coacción (AE-D9=15.9%). Los niveles de acoso escolar, presentes en los estudiantes son marcadamente altos, evidenciando que, el acoso escolar es un factor de riesgo en los estudiantes dentro del ambiente escolar.

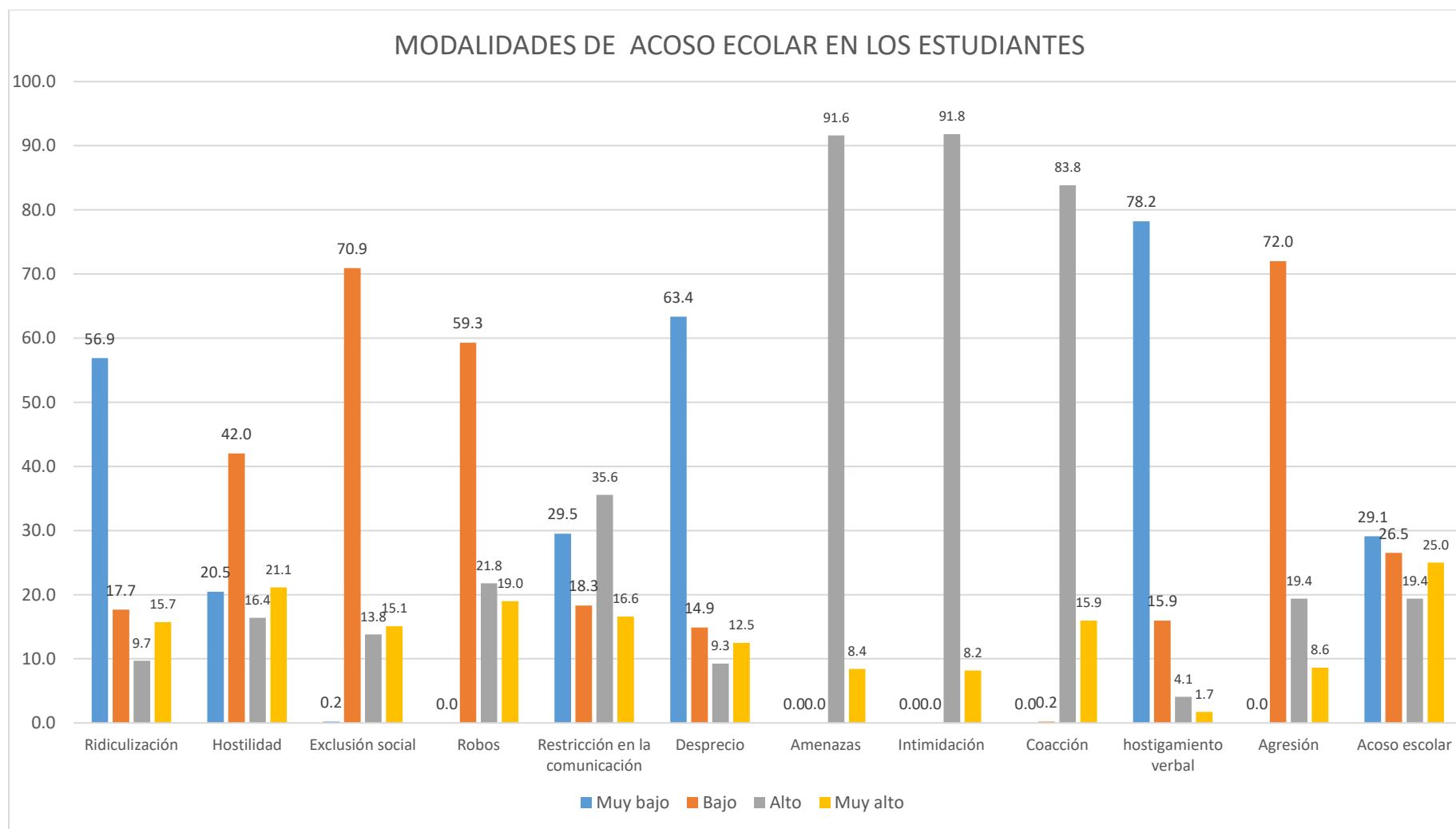


Figura 6. Prevalencia del acoso escolar en los estudiantes.

Niveles de cohesión y adaptabilidad familiar

Tabla 19

Prevalencia de la cohesión y adaptabilidad familiar

	Cohesión Real		Adaptabilidad Real		Cohesión Ideal		Adaptabilidad Ideal	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Muy bajo	133	28.7	140	30.2	138	29.7	117	25.2
Bajo	117	25.2	106	22.8	104	22.4	137	29.5
Alto	114	24.6	108	23.3	121	26.1	109	23.5
Muy alto	100	21.6	110	23.7	101	21.8	101	21.8
Total	464	100	464	100	464	100	464	100

En la tabla 21 y figura 7, se pueden observar la prevalencia del funcionamiento familiar en sus dimensiones cohesión y adaptabilidad, en los estudiantes. Los niveles que más destacan en la percepción de la cohesión familiar de la familia real, son los niveles altos, puestos que 46.2% de los estudiantes tiene altos niveles en cohesión (24.6% en alto y 21.6% en muy alto), mientras que en relación a la adaptabilidad en la familia real, el 53% presenta niveles bajos (30.2% en muy bajo y 22.8% en bajo); mientras que, en la percepción del ideal de familia se mantiene la misma tendencia, niveles altos de cohesión y niveles bajos de adaptabilidad familiar. Los resultados evidencian que la percepción de la familia real como ideal de los estudiantes, no presentan una alta disonancia cognitiva.

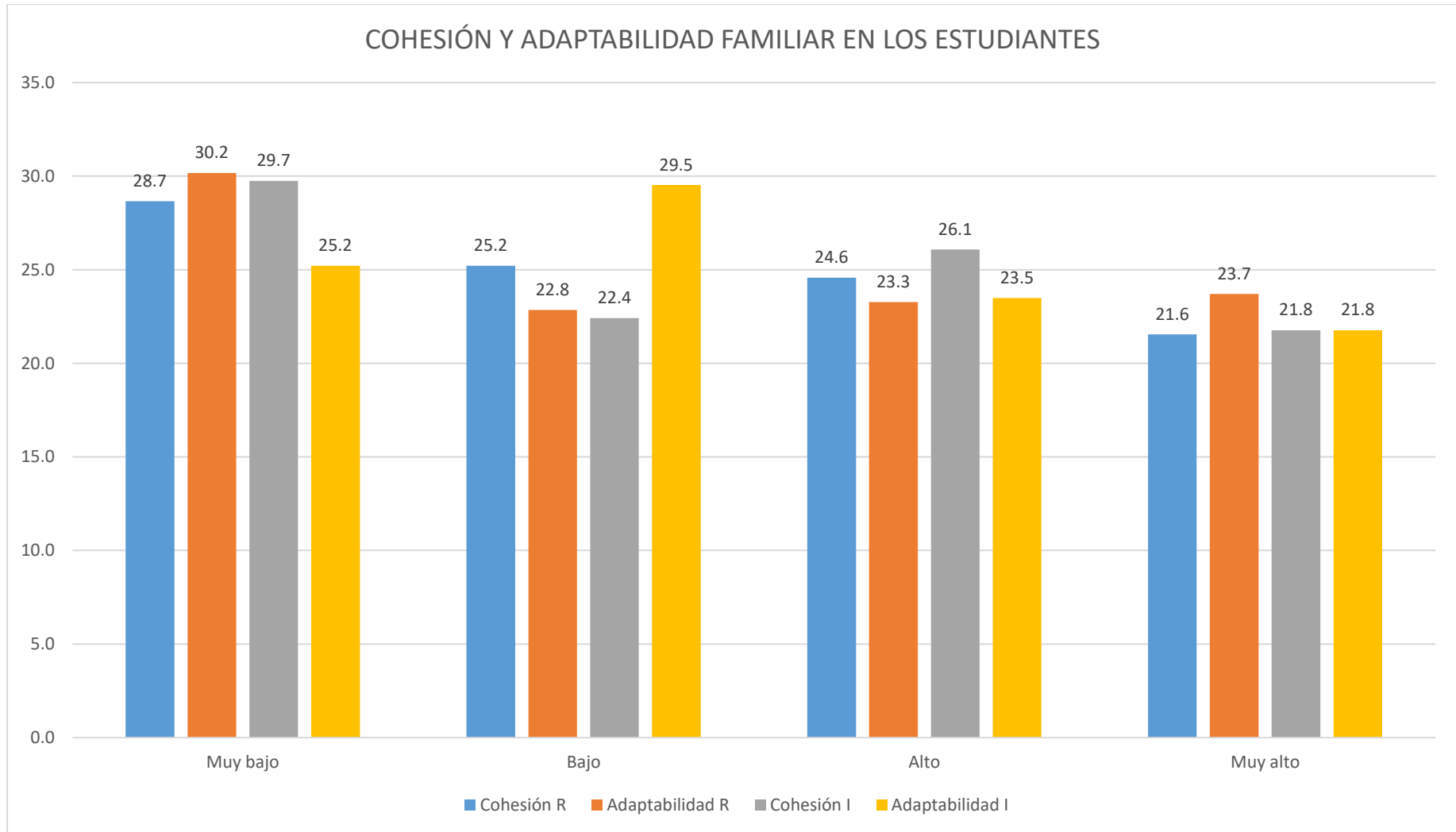


Figura 7. Prevalencia de la cohesión y adaptabilidad familiar

4.2. Prueba de normalidad de las muestras

Tabla 20

Kolmogorov Smirnov de las muestras

	Cohesión Real	Adaptabilidad Real	Cohesión Ideal	Adaptabilidad Ideal	AE- D1	AE-D2	AE-D3	AE-D4	AE-D5	AE-D6	AE-D7	AE-D8	AE-D9	AE- D10	AE- D11
N	464	464	464	464	464	464	464	464	464	464	464	464	464	464	464
Media	37.0862	30.0862	39.8427	32.6767	7.07	12.19	4.57	4.78	8.19	5.85	3.15	3.12	3.26	3.30	4.42
DS	6.79673	4.88542	6.71987	6.50229	1.720	2.902	1.106	1.244	2.171	1.482	0.623	0.505	0.741	0.652	0.817
MD absoluta	0.088	0.075	0.105	0.048	0.303	0.151	0.407	0.326	0.186	0.351	0.512	0.514	0.479	0.458	0.415
MD positivo	0.037	0.051	0.065	0.048	0.303	0.151	0.407	0.326	0.186	0.351	0.512	0.514	0.479	0.458	0.415
MD negativo	-0.088	-0.075	-0.105	-0.036	-0.266	-0.136	-0.302	-0.266	-0.155	-0.283	-0.404	-0.404	-0.359	-0.324	-0.305
K-S	0.088	0.075	0.105	0.048	0.303	0.151	0.407	0.326	0.186	0.351	0.512	0.514	0.479	0.458	0.415
p	,000***	,000***	,000***	,012*	,000***	,000***	,000***	,000***	,000***	,000***	,000***	,000***	,000***	,000***	,000***

Nota: *** ($p < 0.001$)

En la tabla 22, se presentan los resultados de la aplicación del test de Kolmogorov Smirnov a las muestras de funcionamiento familiar y acoso escolar, con la finalidad de identificar si las muestras se encuentran ajustados al modelo de distribución normal, para ciencias sociales. Los resultados evidencian que la totalidad de las muestras de este estudio, presentan un coeficiente de significancia ($p < 0.05$), condición que permite concluir que, las muestras no siguen una distribución normal, por lo tanto, para la contrastación de las hipótesis comparativas establecidos en los objetivos, se emplearon los estadísticos no paramétricos, *U de Mann Whitney* para comparar dos grupos, y el *Chi cuadrado* para comparar más de dos grupos.

4.2.1. Acoso escolar con baja y alta cohesión según sexo, tipo de familia y grado

Tabla 21

Acoso escolar según sexo en estudiantes con baja cohesión familiar en familia real e ideal

COHESION FAMILIA REAL							COHESION FAMILIA IDEAL						
	Sexo	N	RP	SR	U	p		Sexo	N	RP	SR	U	P
AE-D1	F	126	147	18501.5	5124	0.00***	AE-D1	F	101	141	14223.0	4809	0.03*
	M	124	104	12873.5				M	141	108	15180.0		
AE-D2	F	126	130	16351.5	7274	0.34ns	AE-D2	F	101	124	12546.5	5481	0.63ns
	M	124	121	15023.5				M	141	120	16856.5		
AE-D3	F	126	132	16596.0	7029	0.10ns	AE-D3	F	101	126	12719.5	5116	0.10ns
	M	124	119	14779.0				M	141	118	16683.5		
AE-D4	F	126	129	16287.0	7338	0.36ns	AE-D4	F	101	124	12473.0	5665	0.94ns
	M	124	122	15088.0				M	141	120	16930.0		
AE-D5	F	126	124	15661.5	7661	0.79ns	AE-D5	F	101	120	12152.5	5618	0.87ns
	M	124	127	15713.5				M	141	122	17250.5		
AE-D6	F	126	131	16546.5	7079	0.14ns	AE-D6	F	101	130	13167.5	5374	0.40ns
	M	124	120	14828.5				M	141	115	16235.5		
AE-D7	F	126	122	15413.0	7412	0.17ns	AE-D7	F	101	118	11938.5	5592	0.61ns
	M	124	129	15962.0				M	141	124	17464.5		
AE-D8	F	126	124	15662.5	7662	0.56ns	AE-D8	F	101	119	12013.5	5444	0.27ns
	M	124	127	15712.5				M	141	123	17389.5		
AE-D9	F	126	124	15651.5	7651	0.68ns	AE-D9	F	101	120	12089.5	5514	0.51ns
	M	124	127	15723.5				M	141	123	17313.5		
AE-D10	F	126	130	16351.5	7274	0.38ns	AE-D10	F	101	124	12546.5	5482	0.64ns
	M	124	121	15023.5				M	141	120	16856.5		
AE-D11	F	126	122	15388.0	7387	0.36ns	AE-D11	F	101	114	11522.5	5103	0.08ns
	M	124	129	15987.0				M	141	127	17880.5		
TOTAL	F	126	134	16932.0	6693	0.05ns	TOTAL	F	101	128	12894.0	5595	0.83ns
-AE	M	124	117	14443.0			-AE	M	141	117	16509.0		

Nota: ns $p > 0.05$, * $p < 0.05$, *** $p < 0.001$

En la tabla 23, se pueden observar los niveles de acoso escolar según sexo, en los estudiantes con baja cohesión familiar, en la familia real como ideal. Los resultados evidencian que existen diferencias significativas en la modalidad de acoso escolar – ridiculización ($p=0.00$), tanto en la familia real como ideal, destacando en ambos casos por presentar los mayores puntajes, estudiantes de sexo femenino.

Tabla 22

Acoso escolar según sexo en estudiantes con alta cohesión familiar en familia real e ideal

COHESIÓN FAMILIA REAL						COHESIÓN FAMILIA IDEAL							
Sexo	N	RP	SR	U	p	Sexo	N	RP	SR	U	p		
AE-D1	F	99	116	11526.5	4480	0.00***	AE-D1	F	124	124	15422.0	5169	0.00***
	M	115	100	11478.5				M	98	95	9331.0		
AE-D2	F	99	105	10431.0	5823	0.59ns	AE-D2	F	124	114	14079.5	6846	0.61ns
	M	115	109	12574.0				M	98	109	10673.5		
AE-D3	F	99	113	11219.5	5076	0.01*	AE-D3	F	124	120	14826.5	6673	0.30ns
	M	115	103	11785.5				M	98	101	9926.5		
AE-D4	F	99	108	10670.5	5545	0.19ns	AE-D4	F	124	116	14357.0	6919	0.68ns
	M	115	107	12334.5				M	98	106	10396.0		
AE-D5	F	99	107	10568.0	5519	0.22ns	AE-D5	F	124	116	14383.0	7002	0.82ns
	M	115	108	12437.0				M	98	106	10370.0		
AE-D6	F	99	111	10961.5	5697	0.33ns	AE-D6	F	124	115	14205.5	6225	0.06ns
	M	115	105	12043.5				M	98	108	10547.5		
AE-D7	F	99	107	10541.5	6075	0.06ns	AE-D7	F	124	112	13827.0	6788	0.28ns
	M	115	108	12463.5				M	98	112	10926.0		
AE-D8	F	99	105	10393.5	6001	0.69ns	AE-D8	F	124	111	13751.0	6863	0.37ns
	M	115	110	12611.5				M	98	112	11002.0		
AE-D9	F	99	106	10464.0	6070	0.98ns	AE-D9	F	124	111	13819.5	6939	0.63ns
	M	115	109	12541.0				M	98	112	10933.5		
AE-D10	F	99	105	10431.0	5823	0.59ns	AE-D10	F	124	114	14079.5	6846	0.61ns
	M	115	109	12574.0				M	98	109	10673.5		
AE-D11	F	99	102	10052.5	5974	0.78ns	AE-D11	F	124	111	13724.0	6372	0.09ns
	M	115	113	12952.5				M	98	113	11029.0		
TOTAL-AE	F	99	109	10740.0	5150	0.05ns	TOTAL-AE	F	124	119	14752.0	6498	0.25ns
	M	115	107	12265.0				M	98	102	10001.0		

Nota: ns $p > 0.05$, * $p < 0.05$, *** $p < 0.001$

En la tabla 24, se pueden observar los niveles de acoso escolar según sexo, en los estudiantes con baja cohesión familiar, en la familia real como ideal. Los resultados evidencian que solamente existen diferencias significativas ($p < 0.05$), en la modalidad de acoso escolar – ridiculización ($p = 0.00$), tanto en la familia real como ideal, y en la modalidad de exclusión social ($p = 0.01$) en la familia real, destacando en ambos casos por presentar los mayores puntajes, estudiantes de sexo femenino.

Tabla 23

Acoso escolar según tipo de familia en estudiantes con baja cohesión familiar real e ideal

COHESIÓN FAMILIA REAL						COHESIÓN FAMILIA IDEAL					
	Tipo de familia	N	RP	U	p		Tipo de familia	N	RP	U	p
	Nuclear	106	126				Nuclear	99	119		
AE-D1	Extensa	77	109	3.58	0.17ns	AE-D1	Extensa	82	112	0.65	0.61ns
	Monoparental	52	116				Monoparental	48	111		
	Nuclear	106	124				Nuclear	99	119		
AE-D2	Extensa	77	104	5.01	0.08ns	AE-D2	Extensa	82	102	5.53	0.06ns
	Monoparental	52	127				Monoparental	48	128		
	Nuclear	106	117				Nuclear	99	116		
AE-D3	Extensa	77	109	6.01	0.05ns	AE-D3	Extensa	82	105	6.30	0.04*
	Monoparental	52	134				Monoparental	48	130		
	Nuclear	106	120				Nuclear	99	113		
AE-D4	Extensa	77	114	0.52	0.77ns	AE-D4	Extensa	82	108	4.71	0.09ns
	Monoparental	52	120				Monoparental	48	131		
	Nuclear	106	119				Nuclear	99	114		
AE-D5	Extensa	77	104	7.61	0.02*	AE-D5	Extensa	82	106	4.60	0.10ns
	Monoparental	52	137				Monoparental	48	132		
	Nuclear	106	113				Nuclear	99	111		
AE-D6	Extensa	77	114	4.24	0.12ns	AE-D6	Extensa	82	112	3.17	0.21ns
	Monoparental	52	133				Monoparental	48	129		
	Nuclear	106	113				Nuclear	99	118		
AE-07	Extensa	77	112	3.75	0.15ns	AE-D7	Extensa	82	109	3.52	0.17ns
	Monoparental	52	124				Monoparental	48	120		
	Nuclear	106	117				Nuclear	99	113		
AE-D8	Extensa	77	118	2.48	0.29ns	AE-D8	Extensa	82	115	2.18	0.12ns
	Monoparental	52	120				Monoparental	48	119		
	Nuclear	106	115				Nuclear	99	114		
AE-D9	Extensa	77	116	2.48	0.29ns	AE-D9	Extensa	82	109	4.18	0.12ns
	Monoparental	52	127				Monoparental	48	126		
	Nuclear	106	124				Nuclear	99	119		
AE-D10	Extensa	77	104	5.01	0.08ns	AE-D10	Extensa	82	102	5.53	0.06ns
	Monoparental	52	127				Monoparental	48	128		
	Nuclear	106	120				Nuclear	99	117		
AE-D11	Extensa	77	114	0.72	0.70ns	AE-D11	Extensa	82	110	0.92	0.63ns
	Monoparental	52	120				Monoparental	48	118		
	Nuclear	106	123				Nuclear	99	117		
TOTAL-AE	Extensa	77	102	6.99	0.03*	TOTAL-AE	Extensa	82	103	5.83	0.05ns
	Monoparental	52	132				Monoparental	48	131		

En la tabla 25, se pueden observar los niveles de acoso escolar según tipo de familia, en los estudiantes con baja cohesión familiar, tanto en la familia real como en la familia ideal. Los resultados evidencian que existen diferencias significativas ($p < 0.05$), en la familia real, en la modalidad de acoso escolar - restricción de la comunicación ($p = 0.02$) y acoso escolar a nivel general ($p = 0.03$), presentando en ambos casos, los mayores niveles de acoso escolar en los estudiantes que provienen de familias monoparentales ($RP = 137$) y ($RP = 132$) respectivamente, evidenciando de esta manera, que el acoso escolar, es más frecuente en estudiantes de secundaria, que viven con un solo progenitor. Además, se puede observar que los niveles presentados en los estudiantes provenientes de familias nucleares, es más alto, que los estudiantes que provienen de familias extendidas, por lo tanto, se puede afirmar, que los estudiantes con bajos niveles de cohesión entre los miembros de la familia y provienen de familias nucleares, también son vulnerables a ser víctimas de acoso escolar. Mientras que, en relación a las dimensiones ridiculización, hostilidad, exclusión social, robos, desprecio, amenazas, intimidación coacción, hostigamiento verbal y agresión física no presentan diferencias significativas ($p > 0.05$). En relación a la familia ideal, solo se identificó diferencias significativas en la modalidad de acoso escolar - exclusión social ($p = 0.04$), presentando mayores niveles los estudiantes que provienen de familias monoparentales ($RP = 130$).

Tabla 24

Acoso escolar según tipo de familia en estudiantes con alta cohesión familiar real e ideal

COHESIÓN FAMILIA REAL						COHESIÓN FAMILIA IDEAL					
	Tipo de familia	N	RP	U	p		Tipo de familia	N	RP	U	p
	Nuclear	91	95				Nuclear	98	103		
AE-D1	Extensa	85	103	7.18	0.03*	AE-D1	Extensa	80	99	8.04	0.02*
	Monoparental	28	125				Monoparental	32	131		
	Nuclear	91	100				Nuclear	98	105		
AE-D2	Extensa	85	99	4.06	0.13ns	AE-D2	Extensa	80	100	3.28	0.19ns
	Monoparental	28	123				Monoparental	32	122		
	Nuclear	91	100				Nuclear	98	101		
AE-D3	Extensa	85	101	3.07	0.22ns	AE-D3	Extensa	80	104	4.99	0.08ns
	Monoparental	28	116				Monoparental	32	123		
	Nuclear	91	107				Nuclear	98	114		
AE-D4	Extensa	85	97	1.98	0.37ns	AE-D4	Extensa	80	102	6.72	0.03*
	Monoparental	28	106				Monoparental	32	88		
	Nuclear	91	106				Nuclear	98	112		
AE-D5	Extensa	85	97	1.37	0.50ns	AE-D5	Extensa	80	94	4.63	0.10ns
	Monoparental	28	107				Monoparental	32	114		
	Nuclear	91	101				Nuclear	98	103		
AE-D6	Extensa	85	100	2.30	0.32ns	AE-D6	Extensa	80	103	3.24	0.20ns
	Monoparental	28	116				Monoparental	32	120		
	Nuclear	91	104				Nuclear	98	106		
AE-D7	Extensa	85	100	1.15	0.56ns	AE-D7	Extensa	80	104	1.04	0.59ns
	Monoparental	28	103				Monoparental	32	108		
	Nuclear	91	102				Nuclear	98	106		
AE-D8	Extensa	85	101	2.90	0.18ns	AE-D8	Extensa	80	104	1.30	0.52ns
	Monoparental	28	108				Monoparental	32	107		
	Nuclear	91	104				Nuclear	98	105		
AE-D9	Extensa	85	98	3.60	0.17ns	AE-D9	Extensa	80	104	1.40	0.52ns
	Monoparental	28	112				Monoparental	32	112		
	Nuclear	91	100				Nuclear	98	105		
AE-D10	Extensa	85	99	3.45	0.45ns	AE-D10	Extensa	80	100	3.28	0.29ns
	Monoparental	28	123				Monoparental	32	122		
	Nuclear	91	99				Nuclear	98	103		
AE-D11	Extensa	85	102	2.38	0.30ns	AE-D11	Extensa	80	105	1.61	0.4ns
	Monoparental	28	114				Monoparental	32	115		
	Nuclear	91	100				Nuclear	98	106		
TOTAL-AE	Extensa	85	97	5.98	0.05ns	TOTAL-AE	Extensa	80	96	6.75	0.03*
	Monoparental	28	127				Monoparental	32	128		

En la tabla 26, se pueden observar los niveles de acoso escolar según tipo de familia, en los estudiantes con alta cohesión familiar, tanto en la familia real como en la familia ideal. Los resultados evidencian que existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en la familia real, en la modalidad de acoso escolar – ridiculización ($p = 0.03$), presentando los mayores niveles de acoso escolar los estudiantes de familias monoparentales y familias extensas, evidenciando que los estudiantes que establecen vínculos afectivos fuertes con la familia, si provienen de familias con un solo progenitor o de familias extensas, van a ser objetos de burla y ridiculización. En relación a la familia ideal, se ha identificado diferencias significativas, en las modalidades de acoso escolar – ridiculización ($p = 0.02$), robos ($p = 0.03$) y el acoso a nivel general ($p = 0.03$).

En la tabla 27 (ver anexo 6), se observan los niveles de acoso escolar según grado, en los estudiantes con baja cohesión familiar, en la familia real como ideal. Los resultados evidencian que existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en la familia real, en la modalidad de acoso escolar – hostilidad ($p = 0.03$), resaltando una prevalencia más alta en 5to grado seguido del 2do grado de secundaria. Mientras que, en la familia ideal, se hallaron diferencias significativas ($p < 0.05$), en acoso escolar a nivel general ($p = 0.02$) y en las modalidades de acoso escolar – hostilidad ($p = 0.04$), restricción de la comunicación ($p = 0.04$) y desprecio ($p = 0.01$).

En la tabla 28 (ver anexo 7), se observan los niveles de acoso escolar según grado, en los estudiantes con alta cohesión familiar, en la familia real como ideal. Los resultados evidencian que existen únicamente diferencias significativas ($p < 0.05$) en la familia real, en la modalidad de acoso escolar – amenazas ($p = 0.02$), encontrando mayor incidencia en 1er grado y 5to grado de secundaria, revelando que los estudiantes con un vínculo emocional alto, y se encuentran en estos grados suelen ser víctimas de acoso escolar en las escuelas. Mientras que, en la familia ideal, no se hallaron diferencias significativas en ninguna de las dimensiones ($p > 0.05$).

4.2.1. Acoso escolar con baja y alta adaptabilidad según sexo, tipo de familia y grado

Tabla 25

Acoso escolar según sexo en estudiantes con baja adaptabilidad familiar

ADAPTABILIDAD FAMILIA REAL						ADAPTABILIDAD FAMILIA IDEAL							
		N	RP	SR	U	<i>p</i>			N	RP	SR	U	<i>p</i>
AE-D1	F	127	139	17696	5545	0.00***	AE-D1	F	117	148	17265	5667.5	0.00***
	M	119	107	12685				M	137	110	15121		
AE-D2	F	127	118	15044	6915.5	0.25ns	AE-D2	F	117	127	14830	7926.5	0.88ns
	M	119	129	15338				M	137	128	17556		
AE-D3	F	127	126	15961	7280	0.54ns	AE-D3	F	117	136	15928	7004	0.03*
	M	119	121	14420				M	137	120	16457		
AE-D4	F	127	125	15862	7379	0.72ns	AE-D4	F	117	130	15208	7724.5	0.59ns
	M	119	122	14519				M	137	125	17178		
AE-D5	F	127	121	15360	7232	0.56ns	AE-D5	F	117	126	14692	7789	0.70ns
	M	119	126	15021				M	137	129	17693		
AE-D6	F	127	127	16146	7095.5	0.34ns	AE-D6	F	117	135	15743	7189.5	0.11ns
	M	119	120	14236				M	137	121	16643		
AE-D7	F	127	121	15377	7249	0.28ns	AE-D7	F	117	125	14568	7664.5	0.23ns
	M	119	126	15004				M	137	130	17818		
AE-D8	F	127	121	15339	7210.5	0.16ns	AE-D8	F	117	126	14772	7869	0.64ns
	M	119	126	15043				M	137	129	17613		
AE-D9	F	127	122	15462	7334	0.53ns	AE-D9	F	117	123	14356	7453	0.14ns
	M	119	125	14919				M	137	132	18029		
AE-D10	F	127	118	15044	6915.5	0.25ns	AE-D10	F	117	127	14830	7926.5	0.88ns
	M	119	129	15338				M	137	128	17556		
AE-D11	F	127	118	14999	6870.5	0.13ns	AE-D11	F	117	122	14232	7329	0.14ns
	M	119	129	15383				M	137	133	18153		
TOTAL-AE	F	127	126	15944	7297	0.64ns	TOTAL-AE	F	117	133	15557	7375	0.27ns
	M	119	121	14437				M	137	123	16828		

Nota: ns $p > 0.05$, * $p < 0.05$, *** $p < 0.001$

En la tabla 29, los resultados evidencian que, únicamente existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en la familia real, en la modalidad de acoso escolar – ridiculización ($p = 0.00$), resaltando una mayor incidencia en el sexo femenino, mientras que, en la familia ideal, en las modalidades de acoso escolar - ridiculización ($p = 0.00$) y exclusión social ($p = 0.03$).

Tabla 26

Acoso escolar según sexo en estudiantes con alta adaptabilidad familiar

ADAPTABILIDAD FAMILIA REAL							ADAPTABILIDAD FAMILIA IDEAL						
	Sexo	N	RP	SR	<i>U</i>	<i>p</i>		Sexo	N	RP	SR	<i>U</i>	<i>p</i>
AE-D1	F	98	124	12198	4414	0.00***	AE-D1	F	98	124	12198	4221	0.00***
	M	120	97	11674				M	120	97	11674		
AE-D2	F	98	118	11579	5033	0.06ns	AE-D2	F	98	118	11579	4993	0.24ns
	M	120	102	12293				M	120	102	12293		
AE-D3	F	98	120	11785	4827	0.00***	AE-D3	F	98	120	11785	5060	0.19ns
	M	120	101	12087				M	120	101	12087		
AE-D4	F	98	112	11002	5609	0.50ns	AE-D4	F	98	112	11002	5216.5	0.43ns
	M	120	107	12869				M	120	107	12869		
AE-D5	F	98	111	10854	5758	0.79ns	AE-D5	F	98	111	10854	5182	0.44ns
	M	120	108	13018				M	120	108	13018		
AE-D6	F	98	115	11289	5322	0.15ns	AE-D6	F	98	115	11289	5176.5	0.36ns
	M	120	105	12582				M	120	105	12582		
AE-D7	F	98	108	10540	5689	0.35ns	AE-D7	F	98	108	10540	5386.5	0.55ns
	M	120	111	13331				M	120	111	13331		
AE-D8	F	98	109	10661	5810	0.77ns	AE-D8	F	98	109	10661	5275.5	0.19ns
	M	120	110	13210				M	120	110	13210		
AE-D9	F	98	108	10623	5772	0.72ns	AE-D9	F	98	108	10623	5301.5	0.45ns
	M	120	110	13248				M	120	110	13248		
AE-D10	F	98	118	11579	5033	0.06ns	AE-D10	F	98	118	11579	4963	0.24ns
	M	120	102	12293				M	120	102	12293		
AE-D11	F	98	106	10382	5531	0.33ns	AE-D11	F	98	106	10382	5229	0.41ns
	M	120	112	13489				M	120	112	13489		
TOTAL-AE	F	98	119	11616	4996	0.06ns	TOTAL-AE	F	98	119	11616	4723	0.07ns
	M	120	102	12256				M	120	102	12256		

Nota: ns $p > 0.05$, * $p < 0.05$, *** $p < 0.001$

En la tabla 30, se pueden observar los niveles de acoso escolar según sexo, en los estudiantes con alta adaptabilidad familiar, en la familia real como ideal. Los resultados evidencian que, existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en la familia real, en la modalidad de acoso escolar – ridiculización ($p = 0.00$) y exclusión social ($p = 0.00$), evidenciando mayor prevalencia en el sexo femenino, mientras que, en la familia ideal se observa únicamente diferencias significativas, en la modalidad de acoso escolar – ridiculización ($p = 0.00$).

Tabla 27

Acoso escolar según tipo de familia en estudiantes con baja adaptabilidad familiar

ADAPTABILIDAD FAMILIA REAL						ADAPTABILIDAD FAMILIA IDEAL					
	Tipo de familia	N	RP	χ^2	p		Tipo de familia	N	RP	χ^2	p
	Nuclear	98	120				Nuclear	102	124		
AE-D1	Extensa	85	114	0.509	0.78ns	AE-D1	Extensa	85	114	1.203	0.55ns
	Monoparental	50	117				Monoparental	51	119		
	Nuclear	98	120				Nuclear	102	124		
AE-D2	Extensa	85	107	3.243	0.20ns	AE-D2	Extensa	85	107	4.796	0.09ns
	Monoparental	50	127				Monoparental	51	131		
	Nuclear	98	114				Nuclear	102	118		
AE-D3	Extensa	85	112	5.167	0.08ns	AE-D3	Extensa	85	109	9.424	0.01*
	Monoparental	50	133				Monoparental	51	140		
	Nuclear	98	122				Nuclear	102	123		
AE-D4	Extensa	85	111	1.537	0.46ns	AE-D4	Extensa	85	116	0.494	0.78ns
	Monoparental	50	117				Monoparental	51	119		
	Nuclear	98	119				Nuclear	102	121		
AE-D5	Extensa	85	109	2.228	0.33ns	AE-D5	Extensa	85	109	4.612	0.10ns
	Monoparental	50	126				Monoparental	51	134		
	Nuclear	98	110				Nuclear	102	114		
AE-D6	Extensa	85	116	4.635	0.10ns	AE-D6	Extensa	85	119	2.348	0.31ns
	Monoparental	50	132				Monoparental	51	130		
	Nuclear	98	118				Nuclear	102	122		
AE-D7	Extensa	85	113	1.834	0.40ns	AE-D7	Extensa	85	115	2.213	0.33ns
	Monoparental	50	121				Monoparental	51	122		
	Nuclear	98	118				Nuclear	102	120		
AE-D8	Extensa	85	114	1.515	0.47ns	AE-D8	Extensa	85	120	0.153	0.93ns
	Monoparental	50	120				Monoparental	51	118		
	Nuclear	98	115				Nuclear	102	117		
AE-D9	Extensa	85	115	1.562	0.46ns	AE-D9	Extensa	85	116	3.062	0.22ns
	Monoparental	50	124				Monoparental	51	129		
	Nuclear	98	120				Nuclear	102	124		
AE-D10	Extensa	85	107	3.243	0.20ns	AE-D10	Extensa	85	107	4.696	0.08ns
	Monoparental	50	127				Monoparental	51	131		
	Nuclear	98	118				Nuclear	102	122		
AE-D11	Extensa	85	111	2.539	0.28ns	AE-D11	Extensa	85	114	1.186	0.55ns
	Monoparental	50	126				Monoparental	51	124		
	Nuclear	98	120				Nuclear	102	122		
TOTAL-AE	Extensa	85	106	4.472	0.11ns	TOTAL-AE	Extensa	85	106	6.23	0.04*
	Monoparental	50	131				Monoparental	51	136		

En la tabla 31, se pueden observar los niveles de acoso escolar según tipo de familia, en los estudiantes con baja adaptabilidad familiar, en la familia real como ideal. Los resultados evidencian que, solo existe diferencias significativas ($p < 0.05$) en la familia ideal, en las modalidades de acoso escolar - exclusión social ($p = 0.01$) con mayor prevalencia en estudiantes que provienen de familias monoparentales ($RP = 140$) seguido de familias nucleares ($RP = 118$); y acoso escolar general ($p = 0.04$) con mayor prevalencia en estudiantes que provienen de familias monoparentales ($RP = 136$) seguido de familias nucleares ($RP = 122$). Mientras que, en la adaptabilidad de la familia real, no se hallaron diferencias significativas ($p > 0.05$) en ninguna de sus dimensiones.

Tabla 28

Acoso escolar según tipo de familia en estudiantes con alta adaptabilidad familiar

ADAPTABILIDAD FAMILIA REAL					ADAPTABILIDAD FAMILIA IDEAL						
	Tipo de familia	N	RP	χ^2	p		Tipo de familia	N	RP	χ^2	p
AE-D1	Nuclear	99	103			AE-D1	Nuclear	95	98		
	Extensa	77	98	4.51	0.11ns		Extensa	77	97	4.93	0.09ns
	Monoparental	30	122				Monoparental	29	121		
AE-D2	Nuclear	99	104			AE-D2	Nuclear	95	101		
	Extensa	77	94	6.02	0.05ns		Extensa	77	95	3.88	0.14ns
	Monoparental	30	125				Monoparental	29	119		
AE-D3	Nuclear	99	103			AE-D3	Nuclear	95	99		
	Extensa	77	98	4.71	0.10ns		Extensa	77	101	1.18	0.55ns
	Monoparental	30	120				Monoparental	29	109		
AE-D4	Nuclear	99	106			AE-D4	Nuclear	95	105		
	Extensa	77	98	1.54	0.46ns		Extensa	77	94	2.9	0.23ns
	Monoparental	30	110				Monoparental	29	107		
AE-D5	Nuclear	99	107			AE-D5	Nuclear	95	105		
	Extensa	77	90	9.34	0.01*		Extensa	77	92	4.04	0.13ns
	Monoparental	30	127				Monoparental	29	114		
AE-D6	Nuclear	99	104			AE-D6	Nuclear	95	100		
	Extensa	77	97	3.15	0.17ns		Extensa	77	95	6.12	0.05ns
	Monoparental	30	118				Monoparental	29	121		
AE-D7	Nuclear	99	106			AE-D7	Nuclear	95	102		
	Extensa	77	99	3.4	0.18ns		Extensa	77	97	3.17	0.21ns
	Monoparental	30	107				Monoparental	29	107		
AE-D8	Nuclear	99	101			AE-D8	Nuclear	95	100		
	Extensa	77	105	1.35	0.51ns		Extensa	77	99	5.92	0.05ns
	Monoparental	30	108				Monoparental	29	110		
AE-D9	Nuclear	99	104			AE-D9	Nuclear	95	101		
	Extensa	77	98	6.03	0.05ns		Extensa	77	97	2.92	0.23ns
	Monoparental	30	118				Monoparental	29	111		
AE-D10	Nuclear	99	104			AE-D10	Nuclear	95	101		
	Extensa	77	94	5.02	0.05ns		Extensa	77	95	3.78	0.15ns
	Monoparental	30	125				Monoparental	29	119		
AE-D11	Nuclear	99	102			AE-D11	Nuclear	95	99		
	Extensa	77	105	0.16	0.93ns		Extensa	77	101	1.07	0.59ns
	Monoparental	30	105				Monoparental	29	109		
TOTAL-AE	Nuclear	99	105			TOTAL-AE	Nuclear	95	102		
	Extensa	77	91	9.94	0.01*		Extensa	77	92	5.72	0.06ns
	Monoparental	30	131				Monoparental	29	122		

En la tabla 32, se pueden observar los niveles de acoso escolar según tipo de familia, en los estudiantes con alta adaptabilidad familiar, en la familia real como ideal. Los resultados evidencian que existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en la familia real, en las modalidades de restricción de la comunicación ($p = 0.01$) y acoso escolar a nivel general ($p = 0.01$), resaltando mayor incidencia, en ambos casos, en estudiantes que provienen de familias monoparentales ($RP = 127$) y ($RP = 131$) respectivamente. En relación a la familia ideal, no se hallaron diferencias significativas en ninguna de las dimensiones ($p > 0.05$).

En la tabla 33 (ver anexo 8), se observan los niveles de acoso escolar según grado, en los estudiantes con baja adaptabilidad familiar, tanto en la familia real como ideal. Los resultados evidencian que existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en la familia real, únicamente en la modalidad de acoso escolar – coacción ($p = 0.04$), prevaleciendo los estudiantes del 2do y 5to grado de secundaria, mientras que, en la familia ideal, existen diferencias, en las modalidades de acoso escolar – hostilidad ($p = 0.02$), desprecio ($p = 0.04$), intimidación ($p = 0.03$) y coacción ($p = 0.02$), demostrando que tener la familia ideal, los haría más vulnerables a sufrir de acoso escolar, resaltando los estudiantes de 1ro, 2do y 5to grado de secundaria.

En la tabla 34 (ver anexo 9), se observan los niveles de acoso escolar según grado, en los estudiantes con alta adaptabilidad familiar, tanto en la familia real como ideal. Los resultados evidencian que existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en la familia real, en las modalidades de acoso escolar – hostilidad ($p = 0.00$), exclusión social ($p = 0.01$), restricción de la comunicación ($p = 0.00$), desprecio ($p = 0.01$), agresión física ($p = 0.03$) y acoso escolar general ($p = 0.00$), prevaleciendo los estudiantes de 1ro y 5to grado de secundaria. En la familia ideal se hallaron resultados similares, evidenciando diferencias significativas en las modalidades de acoso escolar – hostilidad ($p = 0.00$), restricción de la comunicación ($p = 0.00$) y acoso escolar general ($p = 0.00$).

4.3. Contrastación de hipótesis

Previamente a la contrastación de la hipótesis general, se evaluó la normalidad de las muestras con el test K-S, identificándose coeficientes de significancia ($p < 0.05$), lo que evidencia que las muestras presentan una distribución no paramétrica.

Hipótesis general

H₀: Existen diferencias significativas al comparar el acoso escolar en los estudiantes de secundaria con alto y bajo nivel de cohesión y adaptabilidad familiar en una institución educativa de San Juan de Miraflores.

Tabla 29

Acoso escolar en estudiantes con baja y alta cohesión familiar en familia real

	COHESIÓN REAL	N	RP	SR	U	p
AE-D1	Baja cohesión	250	241.90	60474	24401	0.07ns
	Alta cohesión	214	221.52	47406		
AE-D2	Baja cohesión	250	255.88	63969	20906	0.00***
	Alta cohesión	214	205.19	43911		
AE-D3	Baja cohesión	250	241.04	60260	24616	0.06ns
	Alta cohesión	214	222.53	47621		
AE-D4	Baja cohesión	250	241.68	60420	24455	0.07ns
	Alta cohesión	214	221.78	47460		
AE-D5	Baja cohesión	250	254.26	63566	21309	0.00***
	Alta cohesión	214	207.07	44314		
AE-D6	Baja cohesión	250	238.68	59671	25205	0.21ns
	Alta cohesión	214	225.28	48210		
AE-D7	Baja cohesión	250	235.47	58867	26008	0.28ns
	Alta cohesión	214	229.03	49013		
AE-D8	Baja cohesión	250	230.28	57570	26195	0.42ns
	Alta cohesión	214	235.09	50310		
AE-D9	Baja cohesión	250	239.28	59819	25056	0.07ns
	Alta cohesión	214	224.58	48061		
AE-D10	Baja cohesión	250	232.06	58015	26640	0.92ns
	Alta cohesión	214	233.01	49865		
AE-D11	Baja cohesión	250	239.67	59918	24957	0.11ns
	Alta cohesión	214	224.12	47962		
TOTAL - AE	Baja cohesión	250	254.67	63668	21207	0.00***
	Alta cohesión	214	206.60	44212		

En la tabla 35, se puede observar la contrastación de las modalidades de acoso escolar en los estudiantes en función a la baja y alta cohesión familiar en la familia real, identificándose que existen diferencias altamente significativas ($p < 0.001$) en el acoso a nivel general ($p = 0.00$) y las modalidades de acoso escolar – hostilidad ($p = 0.00$) y restricción de la comunicación ($p = 0.00$), presentando en todos los casos, los mayores niveles los estudiantes con baja cohesión familiar.

Tabla 30

Acoso escolar en estudiantes con baja y alta adaptabilidad familiar en familia real

	ADAPTABILIDAD REAL	N	RP	SR	U	p
AE-D1	Baja adaptabilidad	246	240.92	59268	24742	0.11ns
	Alta adaptabilidad	218	222.99	48613		
AE-D2	Baja adaptabilidad	246	241.52	59415	24594	0.12ns
	Alta adaptabilidad	218	222.32	48465		
AE-D3	Baja adaptabilidad	246	237.76	58490	25520	0.26ns
	Alta adaptabilidad	218	226.56	49391		
AE-D4	Baja adaptabilidad	246	240.58	59183	24826	0.12ns
	Alta adaptabilidad	218	223.38	48697		
AE-D5	Baja adaptabilidad	246	250.02	61504	22505	0.00***
	Alta adaptabilidad	218	212.73	46376		
AE-D6	Baja adaptabilidad	246	236.05	58070	25940	0.48ns
	Alta adaptabilidad	218	228.49	49811		
AE-D7	Baja adaptabilidad	246	235.75	57996	26014	0.25ns
	Alta adaptabilidad	218	228.83	49885		
AE-D8	Baja adaptabilidad	246	229.48	56451	26070	0.28ns
	Alta adaptabilidad	218	235.91	51429		
AE-D9	Baja adaptabilidad	246	234.18	57608	26401	0.65ns
	Alta adaptabilidad	218	230.61	50272		
AE-D10	Baja adaptabilidad	246	235.03	57818	26191	0.55ns
	Alta adaptabilidad	218	229.64	50062		
AE-D11	Baja adaptabilidad	246	237.63	58458	26191	0.27ns
	Alta adaptabilidad	218	226.71	49423		
TOTAL-AE	Baja adaptabilidad	246	244.32	60103	23907	0.04*
	Alta adaptabilidad	218	219.16	47778		

Nota: ns $p > 0.05$, * $p < 0.05$, *** $p < 0.001$

En la tabla 36, se puede observar la contrastación de las modalidades de acoso escolar en los estudiantes en función a la baja y alta adaptabilidad familiar en la familia real, identificándose que existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en el acoso a nivel general ($p = 0.04$) y en la modalidad de acoso escolar – restricción de la comunicación ($p = 0.00$), presentándose en ambos casos los mayores niveles de acoso, en los estudiantes con bajos niveles de adaptabilidad familiar, lo que podría traducirse en que los estudiantes que crecen en un ambiente familiar inflexible y con escasa capacidad para adaptarse a los cambios y estructuras de poder, tienden a tener una mayor probabilidad de ser víctimas de acoso escolar por parte de sus compañeros.

Hipótesis específica

H_E: Existen relaciones significativas entre el acoso escolar con la cohesión y adaptabilidad familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

Tabla 31

Correlaciones entre las modalidades de acoso escolar con la cohesión y adaptabilidad familiar

		AE-D1	AE-D2	AE-D3	AE-D4	AE-D5	AE-D6	AE-D7	AE-D8	AE-D9	AE-D10	AE-D11	TOTAL- AE
Cohesión	<i>rho</i>	-,139**	-,228**	-,111*	-,147**	-,247**	-,109*	-,103*	-0.01	-,140**	0.00	-,119*	-,247**
Real	<i>p</i>	0.00***	0.00***	0.02*	0.00***	0.00***	0.02*	0.03*	0.88ns	0.00***	0.99ns	0.01*	0.00***
Adaptabilidad	<i>rho</i>	-0.07	-,098*	-0.05	-,095*	-,150**	-0.04	-0.03	0.03	-0.03	-0.05	-0.02	-,108*
Real	<i>p</i>	0.14ns	0.03	0.24ns	0.04	0.00	0.36ns	0.52ns	0.54ns	0.56ns	0.26ns	0.73ns	0.02*
Cohesión	<i>rho</i>	-0.01	-,094*	-0.04	-0.08	-,259**	-,117*	-,125**	-0.09	-,097*	-0.07	-0.09	-,155**
Ideal	<i>p</i>	0.76ns	0.04*	0.43ns	0.08ns	0.00***	0.01*	0.01*	0.05ns	0.04*	0.12ns	0.06ns	0.00***
Adaptabilidad	<i>rho</i>	-0.06	-0.06	-0.08	-,112*	-,220**	-0.09	-0.06	-0.06	-0.03	-,106*	-0.08	-,131**
Ideal	<i>p</i>	0.23ns	0.18ns	0.09ns	0.02*	0.00***	0.05ns	0.24ns	0.21ns	0.49ns	0.02***	0.11ns	0.00***

Nota: ns $p > 0.05$, * $p < 0.05$, *** $p < 0.001$

En la Tabla 37, se puede observar la rho de Spearman, entre la cohesión y adaptabilidad familiar con las once modalidades de acoso escolar. Los resultados evidencian que la cohesión familiar, es el factor del funcionamiento familiar, que mayor relación guarda con el acoso escolar y sus modalidades, dado que, se relaciona significativamente con nueve de las once dimensiones, mientras que, la adaptabilidad solo se relaciona con tres dimensiones (hostilidad, robos y restricción de la comunicación). Demostrando una relación significativa inversa ($p < 0.05$) entre cohesión y adaptabilidad familiar con el acoso escolar

CAPÍTULO V
DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y
RECOMENDACIONES

5.1. Discusiones

Para este estudio, se consideró como propósito identificar las diferencias significativas al comparar el acoso escolar, con alto y bajo nivel de cohesión y adaptabilidad familiar, en una muestra de 464 estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. Dentro de los principales hallazgos de este estudio, se halló diferencias significativas ($p < 0.05$), en los niveles de cohesión y adaptabilidad familiar con acoso escolar, siendo los estudiantes con bajos niveles de cohesión y adaptabilidad familiar, más vulnerables a ser víctimas de acoso escolar. Coincidiendo con estos resultados los estudios de Alvarez (2018), afirmó que los bajos niveles de funcionamiento familiar, son un factor de riesgo para padecer acoso escolar, en estudiantes del Callao. Por otro lado, Gallegos et al. (2016), evidenció que los mayores niveles de flexibilidad y cohesión, hacen que los adolescentes estén predispuestos a la violencia escolar, los altos niveles de cohesión familiar, son un predictor importante de la victimización. Olson (2004), refiere que la cohesión familiar, es el grado de vínculo emocional entre padres e hijos, en tal sentido, se puede entender los resultados de este estudio, afirmando que, los estudiantes que no desarrollan vínculos afectivos significativos con sus progenitores, tienden a ser víctimas de actitudes y conductas, que buscan ridiculizarlas, especialmente, en estudiantes que provienen de familias monoparentales, confirmando los hallazgos de Quispe (2015), quien identificó, que los estudiantes de familias monoparentales, tienden a ser vulnerables a sufrir acoso escolar recurrente.

El primer objetivo específico, tuvo como propósito identificar las modalidades más prevalentes de acoso escolar en los estudiantes, los resultados obtenidos en este estudio evidencian la existencia de algunas modalidades de acoso escolar, que presentan una alta prevalencia entre el nivel alto y muy alto, siendo los más frecuentes: ridiculización, desprecio, hostilidad, exclusión social, agresión física y robos superiores al 20%, mientras que, la prevalencia de la intimidación y amenazas, es superior a 90%, en nivel alto, y restricción comunicativa, superior al 50%, revelando que son las tres modalidades de acoso escolar, con mayor frecuencia en la institución educativa, y se caracterizan por la interferencia en el desarrollo social de los estudiantes, dentro de la escuela. Estos resultados, presentan una prevalencia superior al de otros estudios reportados en los antecedentes de esta investigación,

puesto que, Vega-Cauich (2019), identificó una prevalencia de victimización de acoso escolar de 21%, en estudiantes mexicanos. Sin embargo, son similares a los hallazgos identificados en población ecuatoriana, en donde, Villacis (2019), identificó que el 30% de los estudiantes es víctima de acoso escolar, asimismo, en el ámbito nacional Cardoso (2018), también identificó una prevalencia alta de acoso escolar (40%) en estudiantes de Lima Norte, específicamente en las modalidades de desprecio, hostigamiento verbal, coacción, robos, intimidación y amenazas, y Atarama (2017), halló que las modalidades con mayor prevalencia son la intimidación, exclusión social, restricción de la comunicación y hostigamiento.

Los resultados presentados anteriormente, describen de una manera clara la problemática asociada al acoso escolar en adolescentes escolarizados en América Latina y el Perú, por ello es considerado en la actualidad por la OMS (2019), como un problema de salud pública, dado que, afecta el bienestar psicológico y desarrollo de los estudiantes, llegando a dejar secuelas como: depresión, ansiedad, fobias, distimia, etc., (Garaigordobil y Oñederra, 2010) y estar presentes inclusive durante la vida adulta. Una de los enfoques teóricos con mayor aceptación, que explica de forma clara, la creciente prevalencia del acoso escolar en el nivel secundario, yace en la denominada por Ortega (1997), como “Ley del silencio”, el cual se caracteriza por la aprobación tácita de los espectadores que no interfieren con los agresores al momento del acoso, siendo en algunos casos placentero y gracioso para los estudiantes, el ver como se agrede o acosa a un compañero en el aula, evidenciando de esta manera que, el desarrollo de las habilidades prosociales y las competencias emocionales, no se han desarrollado en un nivel adecuado en los estudiantes, demostrando que los niveles de empatía y sensibilización con las víctimas es casi nulo, generando en la escuela un círculo de violencia hacia los estudiantes víctimas. Si bien es cierto, existe una amplia literatura científica relacionada con la prevalencia del acoso escolar, sin embargo, es preciso que se desarrollen estudios que profundicen en establecer las poblaciones vulnerables, dado que, el problema se viene agudizando en las grandes ciudades como Lima Metropolitana, en donde más del 50% de estudiantes es víctima de violencia escolar (Ministerio de salud, 2013).

El segundo objetivo específico, tuvo como propósito identificar los niveles prevalentes de cohesión y adaptabilidad familiar en los estudiantes. Los resultados

en este estudio reportaron como niveles prevalentes, al nivel muy bajo, reflejando que, el 28.7 % de estudiantes presentan un nivel muy bajo de cohesión en la familia real, mientras que el 30.2% un nivel muy bajo en adaptabilidad en la familia real. Observando, resultados similares a los obtenidos por Siccha (2017), en adolescentes, en el distrito de Comas en Lima Norte, (funcionamiento familiar bajo en el 39.5%), y que contrastan con los obtenidos por Atarama (2017), quien, en una investigación con estudiantes del distrito de Independencia, Lima Norte, también precisó, niveles medios de cohesión y adaptabilidad familiar. Olson & Barnes (2000), consideran que el funcionamiento familiar, permite tener un clima familiar equilibrado, siendo muy importante en el desarrollo biopsicosocial de los adolescentes; debido a esta importancia deben ser estudiados considerando dos componentes; cohesión (nivel de vínculo familiar) y adaptabilidad (estrategias para afrontar el cambio de roles en la familia). Teniendo en cuenta, la definición teórica y resultados hallados en este y otros estudios, en adolescentes de Lima Metropolitana, se puede afirmar que los estilos de crianza empleados por los padres de los estudiantes, no facilitan el desarrollo de vínculos afectivos significativos con los hijos. Del mismo modo, las normas y estrategias para afrontar los cambios y los problemas dentro de las familias con hijos adolescentes, se caracterizan por ser desligadas y caóticas, situación que ha hecho que los modelos significativos para los adolescentes, se encuentren en la escuela, medios de comunicación y comunidad; desplazando a la familia del espacio de desarrollo social y emocional para los adolescentes (Rodrigo y Palacios, 2003).

El tercer objetivo específico, tuvo como propósito comparar las modalidades de acoso escolar en los estudiantes con altos y bajos niveles de cohesión y adaptabilidad familiar según características sociodemográficas. En relación a este objetivo en este estudio se desarrolló un amplio análisis de datos, obteniéndose de los amplios resultados, puesto que, se compararon la percepción de los niveles de cohesión y adaptabilidad familiar, en la familia real como ideal. En relación a la familia real, se identificaron diferencias significativas, en la baja cohesión familiar en la modalidad de acoso escolar - ridiculización, según sexo (femenino), mientras que, en la alta cohesión familiar, se identificaron diferencias significativas, resaltando también el sexo femenino y tipo de familias monoparentales. En relación a la baja adaptabilidad familiar, se identificaron diferencias significativas en la familia real, en las modalidades de acoso escolar – ridiculización y exclusión social según sexo,

resaltando una mayor incidencia el sexo femenino, mientras que, en la adaptabilidad familiar alta, se halló una mayor incidencia a estudiantes que provienen de familias monoparentales y extensas, y en estudiantes que cursan 1ro y 5to de secundaria, en las modalidades de acoso escolar - hostilidad, restricción de la comunicación, coacción y acoso general. Estos resultados evidencian la compleja asociación de las modalidades de acoso escolar con los componentes del funcionamiento familiar, dado que, evidencian que el presentar una baja o alta cohesión y adaptabilidad familiar, no es un factor protector contra el acoso escolar. La profundidad de análisis de este estudio, se comparará, a continuación, con los hallazgos de Cardoso (2018), quien halló diferencias significativas ($p < 0.05$) en el acoso escolar según grado, resaltando que este fenómeno se va incrementando conforme se va pasando de grado. Sin embargo, no halló diferencias significativas en cuestión al sexo, refiriendo que se puede dar en la misma magnitud tanto en varones como en mujeres.

Fuertes (2007), considera que el acoso escolar es la capacidad que presentan los estudiantes, de afectar psicológica y físicamente a otro estudiante, y siendo alta la prevalencia en las escuelas peruanas más del 30%, se espera que las familias de las víctimas de acosos escolar encuentran en la familia el rol protector y espacio para desarrollar su ideas y opiniones, comunicando asertivamente a los padres los problemas que presentan en la escuela (importancia de niveles medios a más de cohesión familiar), si ello no sucediera, los estudiantes incrementan la probabilidad de desarrollar problemas psicológicos como depresión, ansiedad, etc., como consecuencia del acoso escolar de sus compañeros, afectando en muchos casos su rendimiento académico (Cid et al., 2008) y desarrollo emocional especialmente en los estudiantes que viven solo con la madre o el padre, o padres separados (Quispe, 2015), puesto que, es uno de los factores de riesgo más relevantes, para el desarrollo del acoso escolar. Por lo tanto, es muy importante continuar desarrollando estudios que permitan obtener información relevante para una intervención primaria y selectiva estratégica, que permita aprovechar con mayor eficiencia y eficacia, los pocos recursos humanos y económicos, con los que cuentan las instituciones educativas, para afrontar el problema de salud pública de acoso escolar en las escuelas (UNESCO, 2019).

Por último, como cuarto objetivo específico, se estableció determinar el tipo de asociación existente entre el acoso escolar con la cohesión y adaptabilidad familiar en los estudiantes. Los resultados evidenciaron relación significativa inversa ($p < 0.05$), entre cohesión familiar con nueve modalidades de acoso escolar, considerados para este estudio (ridiculización, hostilidad, exclusión social, robos, restricción de la comunicación, desprecio, amenazas, coacción y agresión física), mientras que, la adaptabilidad se correlaciona significativamente ($p < 0.05$) con tres modalidades de acoso escolar (hostilidad, robos, restricción de la comunicación) y el acoso a nivel general. Los resultados son similares a los hallazgos de Siccha (2017), quien identificó vínculo significativo negativo ($p < 0.05$), entre cohesión y adaptabilidad familiar con el acoso escolar, mientras que, Alvarez (2018), halló en estudiantes del Callao, una relación significativa entre las modalidades de acoso escolar - desprecio, restricción del comunicación, agresiones y hostigamiento verbal con la adaptabilidad familiar, mientras que, la cohesión familiar se correlaciona con el desprecio, restricción de la comunicación, agresiones, intimidación, exclusión y hostigamiento verbal. Los resultados presentados anteriormente, evidencian la importancia del funcionamiento familiar en el desarrollo social y convivencia saludable de los adolescentes.

A pesar de la amplia evidencia, que relacionan la baja funcionalidad familiar con la víctimas de acoso escolar, en las instituciones de Lima Metropolitana, no se ha podido implementar en las escuelas peruanas, estrategias de prevención eficaces, que permitan disminuir los altos niveles de acoso escolar y violencia, sobre todo en el sector público, por ello, es muy importante que se continúen desarrollando estudios, que no solo identifiquen el tipo de relación entre ambas variables, si no por el contrario, profundicen en mayor medida, con la finalidad de identificar los principales factores de riesgo (estudios epidemiológicos) y poblaciones vulnerables, según características sociodemográficas (estudios comparativos y causales), puesto que, el acoso escolar, es uno de los problemas que más afecta en el desarrollo psicosocial de los estudiantes.

5.2 Conclusiones

- Se identificó diferencias significativas ($p < 0.05$), en el nivel de cohesión y adaptabilidad familiar baja y alta con acoso escolar, siendo la cohesión familiar en la familia real la más asociada a las modalidades de acoso escolar, así mismo se identificó, que los estudiantes con bajos niveles de cohesión y adaptabilidad familiar, son más vulnerables a ser víctimas de acoso escolar.
- La prevalencia del acoso escolar en los estudiantes de secundaria, de la institución educativa de San Juan de Miraflores, está presente en niveles altos en el 44.4% de los estudiantes (19.4% en alto y 25% en muy alto), así mismo, las modalidades de acoso escolar más frecuentes en el nivel alto son: hostilidad (21.1%), robos (19%), restricción de la comunicación (16.6%), ridiculización (15.7%) y coacción (15.9%).
- La prevalencia del funcionamiento familiar en sus dimensiones; cohesión y adaptabilidad en la institución educativa de San Juan de Miraflores, son los niveles altos, puestos que, 46.2% de los estudiantes tiene altos niveles en cohesión (24.6% en alto y 21.6% en muy alto), mientras que, la adaptabilidad, el 53% presenta niveles bajos (30.2% en muy bajo y 22.8% en bajo), ambas dimensiones en relación a la familia real; mientras que, en la percepción del ideal de familia, se mantiene la misma tendencia, niveles altos de cohesión y niveles bajos de adaptabilidad familiar.
- Se identificaron diferencias significativas, en la baja cohesión familiar con el acoso escolar en la modalidad de ridiculización, según sexo, y tipo de familia; mientras que, en la alta cohesión familiar, se identificaron diferencias significativas según tipo de familia, en relación a la adaptabilidad familiar baja se identificaron diferencias significativas, en la familia real, en la modalidad de ridiculización y exclusión social, según sexo; mientras que, en la adaptabilidad alta, según tipo de familia y grado en las modalidades de acoso escolar, hostilidad, restricción de la comunicación, coacción y acoso general.

- Existe relación significativa entre la cohesión en la familia real con nueve modalidades de acoso escolar de los estudiantes (ridiculización, hostilidad, desprecio, exclusión social, restricción en la comunicación, amenazas, coacción, hostigamiento verbal y agresión física), mientras que, la adaptabilidad familiar en la familia real, se relaciona significativamente con la hostilidad, robos, restricción en la comunicación. Finalmente, ambas dimensiones del funcionamiento familiar, se relacionan con el acoso escolar global.

5.3. Recomendaciones

- De acuerdo a los resultados de este estudio, se recomienda a la institución educativa participante de la investigación, implementar programas de prevención del acoso escolar, así como, la promoción de las conductas prosociales en sus estudiantes, estableciendo alianzas estratégicas con los centros de salud mental comunitaria y psicólogos de la institución, con la finalidad de que se fortalezcan las actitudes y las conductas, que eviten las modalidades de acoso escolar, fomentando el respeto y la empatía entre compañeros, incluyendo a toda la comunidad educativa.
- Asimismo, respecto a los resultados con alto y bajo funcionamiento familiar, se sugiere implementar, en los padres y madres de la institución educativa, charlas, talleres y escuelas psicoeducativas, de forma bimestral, que inviten a fomentar la participación activa de los mismos, en la crianza y educación de sus hijos.
- Por otro lado, es esencial seguir desarrollando estudios sobre el acoso escolar considerando otras variables individuales y familiares, como el estado del ánimo, el control de impulsos, el ajuste psicosocial, los estilos de crianza, las habilidades sociales, etc., en los estudiantes, empleando el Autotest de acoso escolar, adaptado en el contexto de Lima Sur, puesto que permitirá contrastar los resultados hallados en estudios anteriores, tanto a nivel local como internacional.

REFERENCIAS

- Abadio, W., Iossi, M., Carvalho, F., Lopes, D., Mariano, A. y Carvalho, D. (2012). Causas del bullying: resultados de la Investigación Nacional de la Salud del Escolar. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. 23(2),1-8.
- Acosta, P. y Bohórquez, L. (2016). *Relación entre funcionamiento familiar y desempeño académico en estudiantes de IV semestre de medicina de la Universidad de Ciencias Aplicadas y ambientales* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://bit.ly/3315iSz>
- Agurto, K. (2017). *Clima social familiar y acoso escolar en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa, Piura 2017* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://bit.ly/3pDyt7Y>
- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento* (2ª ed.). Lima, Perú: Editorial Universitaria URP.
- Alcántara, M. (2009). El bullying: acoso escolar. *Innovación y Experiencias Educativas*. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA CONCEPCION_ALCANTARA_2.pdf
- Alvarez, P. (2018). *Funcionamiento familiar y acoso escolar en estudiantes de 3ro a 5to de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Carmen de la Legua - Reynoso, 2018* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://bit.ly/3h1NtYe>
- Anicama, J., Araujo, E. y Briceño, R. (2012). Epidemiología de la violencia y comportamientos asociados en estudiantes de secundaria de Lima – Sur, 2011. *ESCIENCIA*, 1(1), 76-90. Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/261>
- Ares, P. (1990). *Mi familia es así: investigación psicosocial*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.

Asociación Brasileira Multiprofesional de protección a la Infancia y Adolescencia. (2002). *Abuso sexual – mitos e realidade*. São Paulo, Brasil: Instituto Sangari

Atarama, A. (2017). *Funcionamiento familiar y acoso escolar en estudiantes de 3ero a 5to de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de Independencia, 2017* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo. Recuperado de <https://bit.ly/2F0VQ9j>

Avilés, D., Zonana, A. y Anzaldo, M. (2012). Prevalencia de acoso escolar (bullying) en estudiantes de una secundaria pública. *Salud Pública de México*, 54(4), 362-363.

Bandura, A. (1976). *Modificación de conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia*. México: Trillas.

Bandura, A. y Walters, R. (1988). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. España: Alianza.

Becerra, S., Flores, E., Vásquez, J. y Becerra, R. (2008). *Acoso escolar (bullying) en Lima Metropolitana*. Recuperado de [http://www.adolescenciaalape.com/sites/www.adolescenciaalape.com/files/Acoso%20escolar%20\(bullying\).pdf](http://www.adolescenciaalape.com/sites/www.adolescenciaalape.com/files/Acoso%20escolar%20(bullying).pdf)

Bertalanffy, L. (1976). *Teoría General de los Sistemas*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Blanco, R. (2006). La equidad social y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 4 (3),1-15.

Briceño, R. (2014). La importancia de la familia en el bienestar psicológico. *VI Congreso de Psicología*. Lima, Perú: Universidad Autónoma del Perú.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of Human Development*. Cambridge, Harvard University Press: Barcelona.

Cáceres, I. (2020). *Acoso escolar y asertividad en adolescentes escolares de una institución educativa privada del distrito de Villa María del Triunfo* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/1007>

Calvo R. y Ballester H. (2007). *Acoso escolar: procedimientos de intervención*. Madrid, España: EOS.

Cardoso, G. (2018). *Acoso escolar y funcionamiento familiar en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas privadas del distrito Los Olivos, 2018* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://bit.ly/2GzGedT>

Carrillo, R. (2009). Educación, género y violencia. *Revista Científica de América Latina, El 100 Caribe, España Y Portugal*, 1(158), 81–86.

Cepeda-Cuervo, E, (2008). Intra-family violence affecting students attending basic- and middle-schools in Bogotá. *Salud Pública*, 9(4), 516-528.

Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid, España: Pirámide.

Cid, P., Díaz, A., Pérez, M., Torruella, M., y Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y enfermería*. 14(2),21-30. doi.org/10.4067/S0717-95532008000200004

Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas. (2012). *IV Estudio Nacional: prevención y consumo de drogas en estudiantes de secundaria - 2012*. Recuperado de <https://www.devida.gob.pe/documents/20182/97548/>

Del Rey, R. y Ortega, R. (2007). Violencia escolar: Claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela abierta*, 10, 77-89.

- Díaz, P. (2014). Relación entre el clima social familiar y bullying escolar en adolescentes de la Institución Educativa No 019 "Isabel Salinas Cuenca de Espinoza", Corrales-Tumbes, 2014. *Revista Científica de la Universidad Católica de Los Andes*, 1(1), 2-36.
- Enríquez, M. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber Ciencia y Libertad*, 10(1), 219-133.
- Estévez, E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia* (Tesis Doctoral). Universidad de Valencia, España.
- Estévez, E., Musitu, G. & Herrero, J. (2005). The influence of violent behavior and victimization at school on psychological distress: the role of parents and teachers. *Adolescence*, 40(157), 183-196.
- Fernández, A. (2019). *Funcionamiento familiar en estudiantes de 2do a 5to de secundaria con y sin depresión en una institución educativa privada de Villa El Salvador* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/778>
- Fuertes, C. (2007). *Me están acosando: el bullying desde otra perspectiva*. España: Aran Ediciones.
- Gallegos, J., Ruvalcaba, N., Castillo, y Ayala, P. (2016). Funcionamiento familiar y su relación con la exposición a la violencia en adolescentes mexicanos. *Acción Psicológica*, 13(2), 69-78. doi.org/10.5944/
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010). Acoso y violencia escolar en la comunidad autónoma del País Vasco. *Psicothema*, 21(1), 83-89.
- García, J. y Sancha, V. (1985). *Psicología Penitenciaria*. Madrid, España: Centro de Publicaciones de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Gómez, E., Castillo, I., Díaz, C., Luis, A. y Cogollo, Z. (2013). Validez y confiabilidad de la versión en español de la escala de evaluación de la funcionalidad familiar (ASF-E-20). *Avances en Enfermería*, 31(2), 21-29.

Graza, S., (2012). *Relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la institución educativa Francisco Bolognesi Cervantes N° 2053, Independencia* (Tesis de pregrado). Repositorio institucional Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de <https://bit.ly/3n0uyAf>

Hernández, D. (2019). *Acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de inteligencia emocional* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill.

Huamaní, M. y Palomino, G. (2019). *Determinantes sociales y su asociación con victimización por bullying en adolescentes en Perú en el año 2010* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2007). *Infraestructura escolar en las primarias y secundarias de México*. Ciudad de México, México: INEE.

Lugones, M. y Ramírez, M. (2017). Bullying: aspectos históricos, culturales y sus consecuencias para la salud. *Revista Cubana De Medicina General Integral*. 33(1). Recuperado de <http://www.revmgj.sld.cu/index.php/mgi/article/view/277/132>

Marentes, Y. (2014). *El acoso en un colegio público de la localidad de USME en Bogotá: aplicación del modelo NEF – para la prevención de la violencia en familia y escuela* (Tesis de postgrado). Universidad de Colombia. Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/2085/1/TESIS.pdf>

- Martínez, G. Gavilán, D. y Fernández, S. (2017). El papel social de la televisión ante el bullying. Análisis de la campaña se buscan valientes de Miadiaset. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 35(44), 53-72.
- McCubbin, H. & Thompson, A. (1987). *Family stress theory and assessment: The T-Double ABCX Model of Family Adjustment and Adaptation*. Ed. H. McCubbin y A. Thompson. University of Wisconsin, Madison, Estados Unidos.
- Ministerio de Salud (2013). *Encuesta Global de salud escolar*. Lima, Perú.
- Minuchin, S. (2009). *Familias y terapia familiar*. Barcelona, España: Gedisa.
- Modecki, K., Minchin, J., Harbaugh, Guerra, N. & Runions, K. (2014). Bullying prevalence across contexts: a meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Adolesc Health*, 55(5), 602-11.
- Narro, W. (2018). *Estilos de crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Olson, D. (2004). Circumplex model VII: Validation studies and FACES III. *Fam Process*, 25(3), 337-349.
- Olson, D. & Barnes, H. (2000). Circumplex model of marital and family systems. *Journal of Family Therapy*, 22.
- Olson, D., Portner, J., & Lavee, Y. (1985). *FACES III: Family adaptability and cohesion evaluation scales*. Family Social Science, University of Minnesota, St. Paul: Minnesota.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the school. Bullies and whipping boys*. Washington, D. C.: Hemisphere Press (Wiley).

- Olweus, D. (1991). *Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program*. En Rubin K. y Pepler, D. (Eds.). *The development and treatment of childhood aggression*, Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid, España: Morata.
- Olweus, D. (2005). *Víctimas de acoso escolar*. Madrid, España: Edición Morata.
- Oñate, A. y Piñuel, I. (2005). *Informe Cisneros VII: "Violencia y acoso escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller"*. Instituto de Innovación educativa y Desarrollo directivo. Madrid.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. ([UNESCO], 2019). *La violencia y el acoso escolares son un problema mundial, según un nuevo informe de la UNESCO*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/news/violencia-y-acoso-escolares-son-problema-mundial-segun-nuevo-informe-unesco>.
- Organización Mundial de la Salud. ([OMS], 2019). *Informe sobre violencia y acoso escolar*. Recuperado de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=7936
- Ortega, R. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Ortega, R. y Mora-Merchan, J. (1996). El aula como escenario de la vida afectiva y moral. *Cultura y educación*, 3, 5-18.
- Piñares, H. (2019). *Acoso escolar y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/730>

- Polaino-Lorente, A. y Martínez, P. (2003). *Evaluación psicológica y psicopatológica de la familia*. España: Ediciones RIALP.
- Quispe, L. (2015). *Epidemiología del bullying y factores asociados en estudiantes de secundaria de Lima-Sur, 2013* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Rangel, J., Valerio, I, Patiño, J., y García, M. (2004). Funcionalidad Familiar en la adolescente embarazada. Instituto Mexicano del Seguro Social, Unidad de Medicina Familiar. *Revista de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México*, 53(47).
- Riofrio, J. y Villegas, M. (2015). Adaptabilidad - Cohesión Familiar y Agresividad en la Convivencia Escolar en Adolescentes - Chiclayo, 2014. *PAIAN*, 6(1), 15-27.
- Rodrigo, M. y Palacios, J. (2003). *Familia y Desarrollo Humano*. Madrid: Editorial Alianza.
- Sánchez, T. (2018). *Estilos de crianza y dependencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2017). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Bussines Support Aneth.
- Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en las escuelas (como detectar, prevenir y resolver el Bullying en las escuelas)*. Barcelona, España: Ariel.
- Serrano, A. (2007). *Detección de la violencia escolar, Acoso y Violencia en la escuela*. Barcelona, España: Ariel.
- Siccha, A. (2017). *Funcionamiento familiar y acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas estatales del distrito de Comas, 2017* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://bit.ly/2R9e23z>

Sigüenza, W. (2015). *Funcionamiento familiar según el modelo circumplejo de Olson* (Tesis de maestría). Recuperado de <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/21878/1/TESIS.pdf>

Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar – SíseVe (2018). *Informe 2013-2018*. MINEDU. Recuperado de <http://www.siseve.pe/Web/file/materiales/Informe-Memorias-S%C3%ADseve.pdf>

Thomas, V. & Olson, D. (1994). Circumplex model: curvilinearity using clinical rating scale (CRS) and Faces III. *The Family Journal. Counseling and Therapy for Couples and Families*, 2(1), 36-44.

Valadez, A., González, N., Orozco, M. y Montes, R. (2011). Atribuciones causales del maltrato entre iguales. La perspectiva de los alumnos y del personal de escuelas de enseñanza media básica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(51), 1111-1136.

Vanega-Romero, S. Sosa-Correa, M. y Castillo-Ayuso, R. (2018). Acoso escolar, ira y depresión en adolescentes mexicanos: un estudio preliminar de la eficacia de una intervención. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(2), 49-54.

Vega-Cauich, J. (2019). Prevalencia del bullying en México: un meta-análisis del bullying tradicional y cyberbullying. *Perspectivas psicológicas*, 15(1), 111-127.

Verlinde, S., Hersen, M. & Thomas, J. (2000). Risk factors in school shootings. *Clinical Psychology Review*, 20(1), 3-56. doi.org/10.1016/S0272-7358(99)00055-0

Villacis, P. (2019). *Estudio comparativo del nivel de acoso escolar en estudiantes de un institución pública y privada* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://bit.ly/324PWx7>

Zavala, G. (2017). *Funcionamiento familiar y acoso escolar en estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria de los colegios República de Canadá y Jesús Obrero, Comas 2017* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://bit.ly/3bxifHp>

Zych, I., Ortega-Ruiz, R. & Marín-López, I. (2016). Cyberbullying: a systematic review of research, its prevalence and assessment issues in Spanish studies. *Psicología Educativa*, 22, 5-18.

ANEXOS

Anexo 01: Protocolo del Autotest Cisneros de Acoso Escolar

AUTOTEST CISNEROS DE ACOSO ESCOLAR

INTRUCCIONES

A continuación, se le presenta una lista de situaciones que te pueden suceder en el ambiente escolar, lea atentamente y señale con qué frecuencia se producen estos comportamientos en el colegio, durante solo el último mes, de acuerdo a la siguiente escala:

(1) Nunca

(2) Pocas veces

(3) Muchas veces

Recuerde no hay respuestas correctas o erróneas, todas sus respuestas son válidas. No dedique mucho tiempo a cada frase, simplemente responda lo que considere se ajusta mejor a realidad en la escuela.

N°	ITEMS	Nunca	Pocas Veces	Muchas Veces
1	No me hablan			
2	Me ignoran, me hacen a un lado			
3	Me ponen en ridículo ante los demás			
4	No me dejan hablar			
5	No me dejan jugar con ellos			
6	Me llaman con sobrenombres o apodos			
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero			
8	Me obligan a hacer cosas que están mal			
9	Me tienen cólera			
10	No me dejan participar, me excluyen			
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mi			
12	Me obligan a hacer cosas que me enfurecen o dan cólera			
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero			
14	Rompen mis cosas a propósito			
15	Me esconden mis cosas			
16	Roban mis cosas			
17	Les dicen a otros que no estén o no hablen conmigo			

		Nunca	Pocas Veces	Muchas Veces
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo			
19	Me insultan			
20	Hacen gestos de burla o de desprecio hacia mi			
21	No dejan que hable o que me relacione con otros			
22	Me impiden que juegue con otros			
23	Me pegan patadas, puñetazos, patadas...			
24	Me gritan o reprenden			
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho			
26	Me critican por todo lo que hago			
27	Se ríen de mí cuando me equivoco			
28	Amenazan con pegarme			
29	Me pegan con objetos			
30	Cambian el significado de lo que digo			
31	Se meten conmigo para hacerme llorar			
32	Me imitan para burlarse de mi			
33	Se meten conmigo por mi forma de ser			
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar			
35	Se meten conmigo por ser diferente			
36	Se burlan de mi apariencia física			
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mí			
38	Procuran que les caiga mal a otros			
39	Me amenazan			
40	Me esperan a la salida para molestarme			
41	Me hacen gestos para darme miedo			
42	Me envían mensajes para amenazarme			
43	Me zarandean o empujan para intimidarme			
44	Se portan cruelmente conmigo			
45	Intentan hacer que me castiguen			
46	Me desprecian			
47	Me amenazan con armas			
48	Amenazan con dañar a mi familia			
49	Intentan perjudicarme en todo			
50	Me odian sin razón			

Anexo 02: Protocolo de la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar - Faces III

ESCALA DE COHESIÓN Y ADAPTABILIDAD FAMILIAR - FACES III

INSTRUCCIONES

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones que describen como son las familias. Lea detenidamente y marca con un aspa “X” la respuesta que considere mejor describa cómo vive en su familia actualmente (marcar una sola opción). Donde:

N	Nunca
CN	Casi Nunca
AV	Algunas Veces
F	Frecuentemente
S	Siempre

N°	DESCRIBA A SU FAMILIA ACTUALMENTE	N	CN	AV	F	S
1	Los miembros de la familia se piden ayuda cuando lo necesitan.					
2	Cuando surge un problema, se tienen en cuenta las opiniones de los hijos.					
3	Se aceptan las amistades de los demás miembros de la familia.					
4	A la hora de establecer normas de disciplina, se tiene en cuenta la opinión de los hijos.					
5	Preferimos relacionarnos con los parientes más cercanos.					
6	Hay varias personas que mandan en nuestra familia.					
7	Los miembros de nuestra familia nos sentimos más unidos entre nosotros que entre otras personas que no pertenecen a nuestra familia.					
8	Frente a distintas situaciones, nuestra familia cambia su manera de manejarlas.					
9	A los miembros de la familia nos gusta pasar nuestro tiempo libre juntos.					
10	Padres e hijos conversamos sobre los castigos.					
11	Los miembros de la familia nos sentimos muy unidos.					
12	Los hijos toman decisiones en nuestra familia.					
13	Cuando nuestra familia realiza una actividad todos participamos.					
14	En nuestra familia las normas o reglas se pueden cambiar.					
15	Es fácil pensar en actividades que podemos realizar en familia.					
16	Entre los miembros de la familia nos turnamos las responsabilidades de la casa.					
17	En la familia consultamos entre nosotros cuando vamos a tomar una decisión.					
18	Es difícil saber quién manda en nuestra familia.					
19	En nuestra familia es muy importante el sentimiento de unión familiar.					
20	Es difícil decir que tarea tiene cada miembro de la familia.					

INSTRUCCIONES

A CONTINUACIÓN, encontrarás una serie de afirmaciones que describen como es tu **familia ideal**. Lea detenidamente y marca con un aspa “X” la respuesta que considere mejor describa cómo sería tu familia ideal (marcar una sola opción). Donde:

N	Nunca
CN	Casi Nunca
AV	Algunas Veces
F	Frecuentemente
S	Siempre

N°	DESCRIBA SU FAMILIA IDEAL	N	CN	AV	F	S
21	Los miembros de la familia se pedirían ayuda cuando lo necesitan.					
22	Cuando surge un problema, se tendrán en cuenta las opiniones de los hijos.					
23	Nosotros aprobaríamos los amigos que cada uno tuviera.					
24	A la hora de establecer normas de disciplina, se tendría en cuenta la opinión de los hijos.					
25	Preferiríamos relacionarnos con los parientes más cercanos.					
26	Habría varias personas que mandan en nuestra familia.					
27	Los miembros de nuestra familia nos sentiríamos más unidos entre nosotros que entre otras personas que no pertenecen a nuestra familia.					
28	Frente a distintas situaciones, nuestra familia cambiaría su manera de manejarlas.					
29	A los miembros de la familia les gustaría pasar tiempo libre juntos.					
30	Padres e hijos conversarían sobre los castigos.					
31	Los miembros de la familia nos sentiríamos muy unidos.					
32	Los hijos tomarían decisiones en la familia.					
33	Cuando nuestra familia realizará una actividad todos participaríamos.					
34	En nuestra familia las normas o reglas se podrían cambiar.					
35	Sería fácil pensar en actividades que podemos realizar en familia.					
36	Entre los miembros de la familia nos turnaríamos las responsabilidades de la casa.					
37	En la familia consultaríamos entre nosotros cuando vamos a tomar una decisión.					
38	Sería difícil saber quién manda en nuestra familia.					
39	En nuestra familia sería muy importante el sentimiento de unión familiar.					
40	Sería difícil decir que tarea tiene cada miembro de la familia.					

Anexo 03: Matriz de consistencia

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>¿Cuáles son las diferencias significativas al comparar el acoso escolar en los estudiantes de secundaria con alto y bajo nivel de cohesión y adaptabilidad familiar en una institución educativa de San Juan de Miraflores?</p>	<p>Objetivo general Determinar las diferencias significativas al comparar el acoso escolar en los estudiantes de secundaria con alto y bajo nivel de cohesión y adaptabilidad familiar en una institución educativa de San Juan de Miraflores.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Precisar las modalidades más prevalentes de acoso escolar en los en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. 2. Identificar los niveles de cohesión y adaptabilidad familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. 3. Comparar las modalidades de acoso escolar en los estudiantes con altos y bajos niveles de cohesión y adaptabilidad familiar según sexo, grado y tipo de familia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. 4. Determinar las relaciones significativas entre el acoso escolar y la cohesión y adaptabilidad familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. 	<p>Hipótesis general</p> <p>H₁: Existen diferencias significativas al comparar el acoso escolar en los estudiantes de secundaria con alto y bajo nivel de cohesión y adaptabilidad familiar en una institución educativa de San Juan de Miraflores.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>H₁: Existen diferencias significativas entre el acoso escolar con la cohesión y adaptabilidad familiar según sexo, grado y tipo de familia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.</p> <p>H₂: Existen relaciones significativas entre el acoso escolar con la cohesión y adaptabilidad familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.</p>	<p>Variable 1: acoso escolar</p> <p>Variable de tipo cuantitativa, medida a través del Autotest Cisneros de Acoso Escolar de Piñuel y Oñate (2005), conformada por 11 factores: ridiculización, hostilidad, exclusión social, robos, restricción de la comunicación, desprecio, amenazas, intimidación, coacción, hostigamiento verbal, agresión física e índice de acoso escolar global.</p> <p>Variable 2: cohesión y adaptabilidad familiar</p> <p>Variable de tipo cuantitativa, medida a través de la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar - Faces III de Olson y colaboradores (1985), conformada por las dimensiones cohesión y adaptabilidad familiar.</p> <p>Variables de control:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Sexo: masculino y femenino. b) Grado: 1º, 2º, 3º, 4º y 5º grado de secundaria. c) Tipo de familia: nuclear, monoparental y extensa. 	<p>Tipo de investigación: El tipo de la investigación es cuantitativa y básica.</p> <p>Diseño de investigación: El diseño es de grupo contrastantes y comparativo. No experimental, correlacional.</p> <p>Población y muestra: La población de este estudio, la conformaron los 2070 estudiantes de secundaria, de ambos sexos, que cursan de 1ero a 5to grado del nivel secundario, de una institución educativa de San Juan de Miraflores.</p> <p>La selección de la muestra final fue determinada empleando la fórmula para poblaciones finitas, se estimó un error muestral de 4% y 95%IC, obteniendo con ello la cantidad mínima de 464 estudiantes. El tipo de muestreo utilizado fue, el probabilístico por estratos, se consideró estudiantes de ambos sexos, que cursan de 1ero a 5to grado del nivel secundario.</p>

Anexo 04: Tabla 8

Estructura factorial del Autotest Cisneros de acoso escolar

	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11
AE50	0.778										
AE38	0.673										
AE49	0.652										
AE37	0.591										
AE46	0.580						0.305				
AE24		0.631									
AE30		0.582									
AE26		0.572									
AE25		0.503									
AE27		0.495									
AE09	0.315	0.474	0.348								
AE32		0.430								0.418	
AE18			0.702								
AE17			0.654								
AE21			0.625								
AE22			0.484							0.356	
AE20		0.400	0.456								
AE15				0.746							
AE16				0.669							
AE14				0.621							
AE13				0.535				0.459			
AE06		0.311		0.463	0.302						
AE19		0.356		0.392							
AE01					0.685						
AE04					0.635						
AE05			0.310		0.626						
AE02					0.624						
AE03					0.496						
AE10	0.340				0.450						
AE34						0.732					
AE33						0.722					
AE36						0.508	0.320				
AE31	0.309		0.350			0.471					
AE35			0.314			0.408	0.350				
AE42							0.751				
AE40							0.684				
AE39	0.326						0.575				
AE48								0.785			
AE47							0.383	0.767			
AE44	0.322							0.370		0.308	
AE08									0.817		
AE11									0.732		
AE07									0.504		
AE43										0.708	
AE41	0.415					0.311				0.436	
AE29											0.602
AE23											0.536
AE12											-0.467
AE28	0.341							0.367			0.383
AE45	0.344										

Nota: Componentes principales rotación Oblimin

Anexo 05: Tabla 9

Análisis de ítems del Autotest Cisneros de acoso escolar

	Media de escala si el elemento se	Varianza de escala si el elemento	Correlación total de elementos	Alfa de Cronbach si el elemento
	ha suprimido	se ha suprimido	corregida	se ha suprimido
AE01	58.34	95.433	0.360	0.931
AE02	58.53	94.948	0.465	0.930
AE03	58.56	94.392	0.536	0.929
AE04	58.39	94.718	0.452	0.930
AE05	58.58	96.122	0.361	0.931
AE06	58.27	94.768	0.381	0.931
AE07	58.80	97.526	0.442	0.930
AE08	58.77	97.991	0.315	0.931
AE09	58.52	95.442	0.437	0.930
AE10	58.67	96.012	0.454	0.930
AE11	58.79	97.808	0.372	0.930
AE12	58.69	96.947	0.369	0.930
AE13	58.80	98.185	0.336	0.931
AE14	58.76	96.668	0.504	0.929
AE15	58.58	95.847	0.409	0.930
AE16	58.60	95.673	0.408	0.930
AE17	58.64	95.024	0.555	0.929
AE18	58.74	96.130	0.578	0.929
AE19	58.60	95.075	0.513	0.929
AE20	58.62	94.757	0.548	0.929
AE21	58.78	97.340	0.430	0.930
AE22	58.77	96.660	0.547	0.929
AE23	58.81	97.952	0.391	0.930
AE24	58.66	96.040	0.463	0.930
AE25	58.57	94.425	0.548	0.929
AE26	58.55	94.038	0.596	0.928
AE27	58.40	94.270	0.529	0.929
AE28	58.80	97.443	0.456	0.930
AE29	58.79	97.767	0.401	0.930
AE30	58.52	95.608	0.408	0.930
AE31	58.78	96.982	0.483	0.930
AE32	58.69	96.287	0.459	0.930
AE33	58.67	95.112	0.541	0.929
AE34	58.73	96.256	0.496	0.929
AE35	58.70	95.450	0.557	0.929
AE36	58.66	95.440	0.515	0.929
AE37	58.51	94.464	0.501	0.929
AE38	58.68	95.356	0.550	0.929
AE39	58.81	96.797	0.574	0.929
AE40	58.84	97.926	0.528	0.930
AE41	58.80	96.897	0.567	0.929
AE42	58.83	98.288	0.412	0.930
AE43	58.82	97.913	0.430	0.930
AE44	58.81	97.831	0.435	0.930
AE45	58.76	97.189	0.440	0.930
AE46	58.80	97.286	0.497	0.930
AE47	58.85	98.987	0.278	0.931
AE48	58.85	98.982	0.304	0.931
AE49	58.76	96.778	0.478	0.930
AE50	58.68	95.912	0.446	0.930

Anexo 06: Tabla 27

Acoso escolar según grado en estudiantes con baja cohesión familiar en familia real e ideal

COHESIÓN FAMILIA REAL						COHESIÓN FAMILIA IDEAL					
	Grado	N	RP	χ^2	<i>p</i>		Grado	N	RP	χ^2	<i>p</i>
AE-D1	Primero	36	134	5.67	0.22ns	AE-D1	Primero	36	134	9.38	0.05ns
	Segundo	53	138				Segundo	40	125		
	Tercero	53	111				Tercero	58	103		
	Cuarto	49	120				Cuarto	43	115		
	Quinto	59	127				Quinto	65	133		
AE-D2	Primero	36	115	10.35	0.03*	AE-D2	Primero	36	128	10.14	0.04*
	Segundo	53	135				Segundo	40	131		
	Tercero	53	102				Tercero	58	98		
	Cuarto	49	130				Cuarto	43	120		
	Quinto	59	141				Quinto	65	134		
AE-D3	Primero	36	136	3.89	0.42ns	AE-D3	Primero	36	139	9.12	0.06ns
	Segundo	53	134				Segundo	40	136		
	Tercero	53	115				Tercero	58	111		
	Cuarto	49	122				Cuarto	43	113		
	Quinto	59	124				Quinto	65	118		
AE-D4	Primero	36	115	2.02	0.73ns	AE-D4	Primero	36	123	1.13	0.89ns
	Segundo	53	128				Segundo	40	125		
	Tercero	53	127				Tercero	58	118		
	Cuarto	49	120				Cuarto	43	115		
	Quinto	59	133				Quinto	65	126		
AE-D5	Primero	36	135	0.98	0.91ns	AE-D5	Primero	36	149	10.05	0.04*
	Segundo	53	123				Segundo	40	132		
	Tercero	53	121				Tercero	58	107		
	Cuarto	49	122				Cuarto	43	118		
	Quinto	59	128				Quinto	65	116		
AE-D6	Primero	36	136	6.29	0.18ns	AE-D6	Primero	36	142	13.74	0.01*
	Segundo	53	122				Segundo	40	127		
	Tercero	53	108				Tercero	58	99		
	Cuarto	49	130				Cuarto	43	116		
	Quinto	59	134				Quinto	65	131		
AE-D7	Primero	36	124	2.17	0.7ns	AE-D7	Primero	36	130	6.37	0.17ns
	Segundo	53	130				Segundo	40	130		
	Tercero	53	123				Tercero	58	115		
	Cuarto	49	121				Cuarto	43	115		
	Quinto	59	128				Quinto	65	122		
AE-D8	Primero	36	123	2.28	0.68ns	AE-D8	Primero	36	125	6.45	0.17ns
	Segundo	53	128				Segundo	40	133		
	Tercero	53	124				Tercero	58	115		
	Cuarto	49	122				Cuarto	43	117		
	Quinto	59	129				Quinto	65	122		
AE-D9	Primero	36	135	6.85	0.14ns	AE-D9	Primero	36	127	7.44	0.11ns
	Segundo	53	133				Segundo	40	132		
	Tercero	53	117				Tercero	58	113		
	Cuarto	49	115				Cuarto	43	110		
	Quinto	59	129				Quinto	65	127		
AE-D10	Primero	36	115	4.25	0.20ns	AE-D10	Primero	36	123	5.23	0.45ns
	Segundo	53	135				Segundo	40	125		
	Tercero	53	102				Tercero	58	118		
	Cuarto	49	130				Cuarto	43	115		
	Quinto	59	141				Quinto	65	126		
AE-D11	Primero	36	123	2.5	0.65ns	AE-D11	Primero	36	116	4.96	0.29ns
	Segundo	53	128				Segundo	40	130		
	Tercero	53	120				Tercero	58	113		
	Cuarto	49	119				Cuarto	43	114		
	Quinto	59	134				Quinto	65	131		
TOTAL-AE	Primero	36	127	5.53	0.24ns	TOTAL-AE	Primero	36	141	12.22	0.02*
	Segundo	53	129				Segundo	40	129		
	Tercero	53	107				Tercero	58	97		
	Cuarto	49	125			Cuarto	43	115			
	Quinto	59	138			Quinto	65	132			

Anexo 07: Tabla 28

Acoso escolar según grado en estudiantes con alta cohesión familiar en familia real e ideal

COHESIÓN FAMILIA REAL						COHESIÓN FAMILIA IDEAL					
	Grado	N	RP	χ^2	<i>p</i>		Grado	N	RP	χ^2	<i>p</i>
AE-D1	Primero	57	114	8.93	0.06ns	AE-D1	Primero	57	113	4.50	0.34ns
	Segundo	51	109				Segundo	64	119		
	Tercero	43	102				Tercero	38	113		
	Cuarto	33	86				Cuarto	39	95		
	Quinto	30	124				Quinto	24	110		
AE-D2	Primero	57	108	3.97	0.41ns	AE-D2	Primero	57	99	8.07	0.09ns
	Segundo	51	109				Segundo	64	114		
	Tercero	43	94				Tercero	38	100		
	Cuarto	33	107				Cuarto	39	120		
	Quinto	30	123				Quinto	24	137		
AE-D3	Primero	57	116	5.69	0.22ns	AE-D3	Primero	57	114	4.70	0.32ns
	Segundo	51	109				Segundo	64	111		
	Tercero	43	94				Tercero	38	97		
	Cuarto	33	112				Cuarto	39	121		
	Quinto	30	105				Quinto	24	114		
AE-D4	Primero	57	111	6.45	0.17ns	AE-D4	Primero	57	109	4.96	0.29ns
	Segundo	51	96				Segundo	64	104		
	Tercero	43	100				Tercero	38	107		
	Cuarto	33	122				Cuarto	39	126		
	Quinto	30	116				Quinto	24	121		
AE-D5	Primero	57	116	7.60	0.11ns	AE-D5	Primero	57	111	8.12	0.09ns
	Segundo	51	93				Segundo	64	100		
	Tercero	43	103				Tercero	38	117		
	Cuarto	33	103				Cuarto	39	108		
	Quinto	30	127				Quinto	24	141		
AE-D6	Primero	57	121	8.95	0.06ns	AE-D6	Primero	57	121	3.41	0.49ns
	Segundo	51	105				Segundo	64	106		
	Tercero	43	93				Tercero	38	103		
	Cuarto	33	99				Cuarto	39	115		
	Quinto	30	116				Quinto	24	112		
AE-D7	Primero	57	117	11.76	0.02*	AE-D7	Primero	57	117	7.14	0.13ns
	Segundo	51	104				Segundo	64	109		
	Tercero	43	100				Tercero	38	107		
	Cuarto	33	103				Cuarto	39	110		
	Quinto	30	111				Quinto	24	116		
AE-D8	Primero	57	116	7.16	0.13ns	AE-D8	Primero	57	119	8.09	0.09ns
	Segundo	51	108				Segundo	64	109		
	Tercero	43	102				Tercero	38	111		
	Cuarto	33	101				Cuarto	39	106		
	Quinto	30	105				Quinto	24	110		
AE-D9	Primero	57	112	4.93	0.29ns	AE-D9	Primero	57	119	4.60	0.33ns
	Segundo	51	102				Segundo	64	109		
	Tercero	43	101				Tercero	38	104		
	Cuarto	33	107				Cuarto	39	112		
	Quinto	30	116				Quinto	24	112		
AE-D10	Primero	57	116	4.23	0.27ns	AE-D10	Primero	57	99	3.45	0.67ns
	Segundo	51	109				Segundo	64	114		
	Tercero	43	94				Tercero	38	100		
	Cuarto	33	112				Cuarto	39	120		
	Quinto	30	105				Quinto	24	137		
AE-D11	Primero	57	103	6.41	0.17ns	AE-D11	Primero	57	108	2.89	0.58ns
	Segundo	51	110				Segundo	64	112		
	Tercero	43	102				Tercero	38	109		
	Cuarto	33	103				Cuarto	39	109		
	Quinto	30	126				Quinto	24	127		
TOTAL-AE	Primero	57	115	7.36	0.12ns	TOTAL-AE	Primero	57	108	4.29	0.37ns
	Segundo	51	101				Segundo	64	108		
	Tercero	43	92				Tercero	38	103		
	Cuarto	33	107				Cuarto	39	118		
	Quinto	30	127				Quinto	24	134		

Nota: ns $p > 0.05$, * $p < 0.05$, *** $p < 0.001$

Anexo 08: Tabla 33

Acoso escolar según grado en estudiantes con baja adaptabilidad familiar

ADAPTABILIDAD FAMILIA REAL						ADAPTABILIDAD FAMILIA IDEAL					
	Grado	N	RP	χ^2	p		Grado	N	RP	χ^2	p
AE-D1	Primero	40	125	2.5	0.65ns	AE-D1	Primero	41	136	9.72	0.05ns
	Segundo	56	131				Segundo	53	139		
	Tercero	48	120				Tercero	53	105		
	Cuarto	42	112				Cuarto	44	120		
	Quinto	60	126				Quinto	63	136		
AE-D2	Primero	40	101	7.57	0.11ns	AE-D2	Primero	41	122	12.07	0.02*
	Segundo	56	136				Segundo	53	142		
	Tercero	48	116				Tercero	53	99		
	Cuarto	42	122				Cuarto	44	136		
	Quinto	60	134				Quinto	63	137		
AE-D3	Primero	40	123	4.91	0.30ns	AE-D3	Primero	41	138	6.5	0.17ns
	Segundo	56	137				Segundo	53	137		
	Tercero	48	118				Tercero	53	111		
	Cuarto	42	114				Cuarto	44	126		
	Quinto	60	123				Quinto	63	127		
AE-D4	Primero	40	110	2.73	0.60ns	AE-D4	Primero	41	141	2.23	0.69ns
	Segundo	56	121				Segundo	53	122		
	Tercero	48	129				Tercero	53	126		
	Cuarto	42	125				Cuarto	44	123		
	Quinto	60	130				Quinto	63	128		
AE-D5	Primero	40	111	2.5	0.64ns	AE-D5	Primero	41	139	1.29	0.86ns
	Segundo	56	124				Segundo	53	125		
	Tercero	48	134				Tercero	53	123		
	Cuarto	42	120				Cuarto	44	126		
	Quinto	60	125				Quinto	63	128		
AE-D6	Primero	40	130	2.68	0.61ns	AE-D6	Primero	41	139	10.1	0.04*
	Segundo	56	125				Segundo	53	135		
	Tercero	48	113				Tercero	53	103		
	Cuarto	42	118				Cuarto	44	133		
	Quinto	60	129				Quinto	63	130		
AE-D7	Primero	40	130	4.26	0.37ns	AE-D7	Primero	41	138	6.28	0.18ns
	Segundo	56	125				Segundo	53	128		
	Tercero	48	122				Tercero	53	121		
	Cuarto	42	114				Cuarto	44	122		
	Quinto	60	126				Quinto	63	130		
AE-D8	Primero	40	124	1.96	0.74ns	AE-D8	Primero	41	139	10.76	0.03*
	Segundo	56	126				Segundo	53	136		
	Tercero	48	123				Tercero	53	122		
	Cuarto	42	118				Cuarto	44	117		
	Quinto	60	125				Quinto	63	125		
AE-D9	Primero	40	120	10.17	0.04*	AE-D9	Primero	41	135	12.02	0.02*
	Segundo	56	134				Segundo	53	132		
	Tercero	48	117				Tercero	53	115		
	Cuarto	42	109				Cuarto	44	114		
	Quinto	60	131				Quinto	63	139		
AE-D10	Primero	40	101	7.65	0.10ns	AE-D10	Primero	41	122	11.07	0.06ns
	Segundo	56	136				Segundo	53	142		
	Tercero	48	116				Tercero	53	99		
	Cuarto	42	122				Cuarto	44	136		
	Quinto	60	134				Quinto	63	137		
AE-D11	Primero	40	109	5.45	0.24ns	AE-D11	Primero	41	134	5.01	0.29ns
	Segundo	56	132				Segundo	53	134		
	Tercero	48	126				Tercero	53	113		
	Cuarto	42	115				Cuarto	44	123		
	Quinto	60	130				Quinto	63	134		
TOTAL-AE	Primero	40	108	4.13	0.39ns	TOTAL-AE	Primero	41	135	9.21	0.06ns
	Segundo	56	130				Segundo	53	134		
	Tercero	48	122				Tercero	53	101		
	Cuarto	42	117				Cuarto	44	128		
	Quinto	60	134				Quinto	63	139		

Anexo 09: Tabla 34

Acoso escolar según grado en estudiantes con alta adaptabilidad familiar

ADAPTABILIDAD FAMILIA REAL						ADAPTABILIDAD FAMILIA IDEAL					
	Grado	N	RP	X ²	p		Grado	N	RP	X ²	p
AE-D1	Primero	53	120	9.08	0.06ns	AE-D1	Primero	52	110	4.91	0.09ns
	Segundo	48	114				Segundo	51	108		
	Tercero	48	94				Tercero	43	108		
	Cuarto	40	99				Cuarto	38	90		
	Quinto	29	123				Quinto	26	109		
AE-D2	Primero	53	115	16.55	0.00***	AE-D2	Primero	52	101	12.73	0.00***
	Segundo	48	103				Segundo	51	101		
	Tercero	48	84				Tercero	43	98		
	Cuarto	40	119				Cuarto	38	106		
	Quinto	29	139				Quinto	26	137		
AE-D3	Primero	53	124	12.46	0.01*	AE-D3	Primero	52	113	2.50	0.06ns
	Segundo	48	103				Segundo	51	106		
	Tercero	48	93				Tercero	43	99		
	Cuarto	40	120				Cuarto	38	107		
	Quinto	29	107				Quinto	26	99		
AE-D4	Primero	53	115	4.27	0.37ns	AE-D4	Primero	52	94	2.68	0.37ns
	Segundo	48	102				Segundo	51	102		
	Tercero	48	101				Tercero	43	102		
	Cuarto	40	116				Cuarto	38	117		
	Quinto	29	119				Quinto	26	125		
AE-D5	Primero	53	131	19.03	0.00***	AE-D5	Primero	52	113	14.26	0.00***
	Segundo	48	89				Segundo	51	92		
	Tercero	48	93				Tercero	43	102		
	Cuarto	40	109				Cuarto	38	103		
	Quinto	29	132				Quinto	26	125		
AE-D6	Primero	53	125	14.58	0.01*	AE-D6	Primero	52	118	1.96	0.51ns
	Segundo	48	101				Segundo	51	94		
	Tercero	48	90				Tercero	43	99		
	Cuarto	40	112				Cuarto	38	99		
	Quinto	29	124				Quinto	26	125		
AE-D7	Primero	53	114	5.78	0.22ns	AE-D7	Primero	52	108	6.55	0.22ns
	Segundo	48	109				Segundo	51	106		
	Tercero	48	102				Tercero	43	102		
	Cuarto	40	110				Cuarto	38	103		
	Quinto	29	114				Quinto	26	110		
AE-D8	Primero	53	117	5.71	0.22ns	AE-D8	Primero	52	107	2.46	0.22ns
	Segundo	48	110				Segundo	51	102		
	Tercero	48	103				Tercero	43	104		
	Cuarto	40	105				Cuarto	38	105		
	Quinto	29	111				Quinto	26	112		
AE-D9	Primero	53	121	9.61	0.05ns	AE-D9	Primero	52	110	4.27	0.05ns
	Segundo	48	100				Segundo	51	104		
	Tercero	48	102				Tercero	43	103		
	Cuarto	40	112				Cuarto	38	108		
	Quinto	29	113				Quinto	26	100		
AE-D10	Primero	53	112	16.55	0.45ns	AE-D10	Primero	52	94	4.55	0.32ns
	Segundo	48	105				Segundo	51	105		
	Tercero	48	98				Tercero	43	109		
	Cuarto	40	109				Cuarto	38	100		
	Quinto	29	134				Quinto	26	131		
AE-D11	Primero	53	127	10.51	0.03*	AE-D11	Primero	52	109	1.71	0.42ns
	Segundo	48	97				Segundo	51	95		
	Tercero	48	80				Tercero	43	98		
	Cuarto	40	118				Cuarto	38	107		
	Quinto	29	136				Quinto	26	130		
TOTAL-AE	Primero	53	120	22.54	0.00***	TOTAL-AE	Primero	52	110	22.54	0.00***
	Segundo	48	114				Segundo	51	108		
	Tercero	48	94				Tercero	43	108		
	Cuarto	40	99				Cuarto	38	90		
	Quinto	29	123				Quinto	26	109		

Nota: ns p>0.05, * p<0.05, ***p<0.001