

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

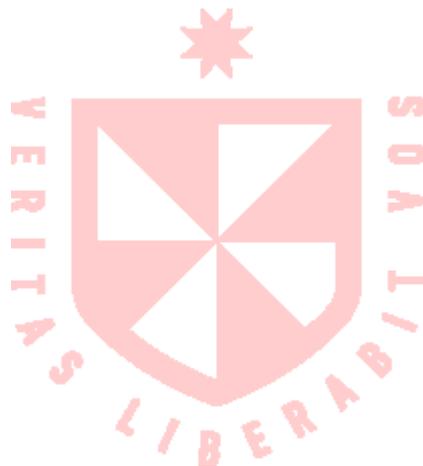
**ACOSO ESCOLAR Y FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN
ADOLESCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
Nº 5050 SAN PEDRO, BELLAVISTA - CALLAO**

PRESENTADO POR
EVENLYN MILENKA BUSTAMANTE GALARRETA
KATHERINE SOLANGE LUMBRERAS CALDERON

ASESOR
DINO FERNANDO MOSQUERA TORRES

TESIS
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL
DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

LIMA, PERÚ
2024



CC BY-NC-ND

Reconocimiento – No comercial – Sin obra derivada

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**ACOSO ESCOLAR Y FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN
ADOLESCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 5050 SAN
PEDRO, BELLAVISTA - CALLAO**

**TESIS PARA OPTAR
EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTADA POR:
EVENLYN MILENKA BUSTAMANTE GALARRETA
KATHERINE SOLANGE LUMBRERAS CALDERON**

**ASESOR:
MG. DINO FERNANDO MOSQUERA TORRES
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2312-7456>**

**LIMA, PERÚ
2024**

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, por ser mi fortaleza y guía en cada paso de mi vida; a mi mamá Avelina, a mi tía Cyndi y mi papá Javier, por su apoyo constante y dedicación en todo mi proceso de formación personal; y a Guillermo por su amor, aliento y ser mi fuente de alegría en cada paso del camino.

*Katherine Solange Lumbreras
Calderon*

A mi mamá y mi hermano que siempre confiaron en mí y han sido mi soporte y compañía constante en todo mi periodo educativo, incentivándome en todo momento a seguir formándome como profesional.

*Evenlyn Milenka Bustamante
Gallarreta*

AGRADECIMIENTO

A Dios, por ser mi fortaleza y guía en cada paso de mi vida. A mi asesor de tesis el Dr. Fernando Mosquera, por su invaluable orientación, paciencia y compromiso durante todo el proceso de investigación. A la institución educativa por permitirnos el ingreso a sus aulas y realizar nuestro proyecto de investigación.

*Katherine Solange Lumbreras
Calderon*

A mi asesor de plan de tesis y tesis el Dr. Fernando Mosquera por la guía constante y alentadora en el transcurso de la elaboración de nuestra investigación, siempre con la con retroalimentación idónea y oportuna, además de sus sugerencias y aportes necesarios para culminar este.

*Evenlyn Milenka Bustamante
Galarreta*

INDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
REPORTE DE SIMILITUD	ix
INTRODUCCIÓN	x
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	13
1.1. Bases teóricas	13
1.1.1. Funcionamiento Familiar.....	13
1.1.2. Acoso Escolar	19
1.2. Evidencias empíricas	27
1.2.1. Evidencias internacionales	27
1.2.2. Evidencias nacionales	28
1.3. Planteamiento del problema	31
1.4. Objetivos de la investigación.....	36
1.5. Hipótesis	37
CAPÍTULO II: MÉTODO.....	40
2.1. Tipo y diseño de investigación	40
2.2. Participantes	40
2.3. Medición.....	41
2.3.1. Ficha sociodemográfica	41
2.3.2. Escala de Evaluación de Adaptabilidad y Cohesión Familiar (FACES III).....	41

2.3.3. Escala de Autoinforme (INSEBULL)	43
2.4. Procedimiento	44
2.5. Aspectos éticos	45
2.5. Análisis de datos	46
CAPÍTULO III: RESULTADOS	47
3.1. Análisis descriptivo	47
3.2. Análisis inferencial	50
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	52
CONCLUSIONES.....	56
RECOMENDACIONES	57
REFERENCIAS.....	58
ANEXOS	68

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Definición operacional de la variable funcionamiento Familiar	38
Tabla 2. Definición operacional de la variable acoso escolar	39
Tabla 3. Estadística descriptiva de la variable acoso escolar en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)	47
Tabla 4. Niveles de acoso escolar en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)	48
Tabla 5. Estadística descriptiva de la variable funcionabilidad familiar	48
Tabla 6. Niveles de funcionamiento familiar en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)	49
Tabla 7. Relación entre acoso escolar y funcionamiento familiar en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115) ...	50
Tabla 8. Correlación entre acoso escolar y cohesión en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)	51
Tabla 9. Correlación entre acoso escolar y flexibilidad en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)	51

RESUMEN

En la presente investigación se buscó principalmente estudiar la relación existente entre las variables acoso escolar y funcionamiento familiar expresadas en los estudiantes adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 - San Pedro, Bellavista - Callao. Para la metodología se empleó una estrategia asociativa con diseño correlacional simple y transversa; participando 115 escolares, de los cuales 62 eran mujeres (54%) y 53 varones (46%) de entre las edades de 12 a 17 años. Los cuestionarios empleados fueron la Escala de Evaluación de Adaptabilidad y Cohesión Familiar (FACES III) y la Escala de Autoinforme (INSEBULL). El estudio obtuvo como resultado una correlación negativa baja entre la variable acoso escolar y la dimensión cohesión de la variable funcionabilidad familiar; además, se evidenció que existe una correlación negativa muy baja entre la variable acoso escolar y la dimensión flexibilidad de la variable funcionabilidad familiar.

Palabras Claves: funcionamiento, acoso, familia, adaptación, cohesión, víctima

ABSTRACT

The present research sought to study the relationship between the variables bullying and family functioning expressed in adolescent students of the Educational Institution No. 5050 - San Pedro, Bellavista - Callao. For the methodology, an associative strategy with a simple and transversal correlational design was used; 115 students participated, of which 62 were women (54%) and 53 men (46%) between the ages of 12 and 17 years. The questionnaires used were the Family Adaptability and Cohesion Assessment Scale (FACES III) and the Self-Report Scale (INSEBULL). The study obtained as a result a low negative correlation between the variable bullying and the cohesion dimension of the variable family functioning; in addition, it was shown that there is a very low negative correlation between the variable bullying and the flexibility dimension of the variable family functioning.

Keywords: functioning, bullying, family, adaptation, cohesion, victim

REPORTE DE SIMILITUD

EVENLYN MILENKA BUSTAMANTE GAL KATHERINE...

Reporte-ACOSO ESCOLAR Y FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN ADOLESCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 5050

 TESIS

 PREGRADO

 Universidad de San Martín de Porres

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::29427:413317271

Fecha de entrega

6 dic 2024, 10:51 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

6 dic 2024, 11:10 a.m. GMT-5

Nombre de archivo

TESIS 05.12.24 -BUSTAMANTE Y LUMBRERAS (ACTUALIZADO) v061224.docx

Tamaño de archivo

2.0 MB

81 Páginas

13,912 Palabras

80,882 Caracteres

14% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

12%  Fuentes de Internet

2%  Publicaciones

11%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

INTRODUCCIÓN

La funcionalidad familiar y el acoso escolar son dos aspectos fundamentales que impactan significativamente en el desarrollo y bienestar de los niños y adolescentes. La funcionalidad familiar se refiere a la capacidad de una familia para satisfacer las necesidades físicas, emocionales y sociales de sus miembros, promoviendo un ambiente de apoyo, comunicación y respeto mutuo. Por otro lado, el acoso escolar es un fenómeno complejo que involucra comportamientos agresivos y repetitivos, donde un estudiante utiliza su poder para intimidar o lastimar a otro, generando un desequilibrio de poder (Minuchin, 1986).

La relevancia de esta realidad problemática radica en su impacto profundo en la vida de los jóvenes, tanto a corto como a largo plazo. La interacción entre las variables a estudiar es crucial, ya que una familia disfuncional puede dejar a los niños más vulnerables al bullying, mientras que un ambiente con familia funcional puede brindar el apoyo necesario para prevenirlo o abordarlo de manera efectiva, por ello, ambas variables se centran en analizar la relación entre ellas, considerando factores como la comunicación familiar, el apoyo emocional, la cohesión familiar, la supervisión de los padres y la resolución de conflictos en el hogar; asimismo, el problema principal de esta investigación es comprender cómo la funcionalidad familiar influye en la prevención y el manejo del acoso en las escuelas, y cómo esta relación puede ser utilizada para desarrollar estrategias efectivas de intervención tanto en el ámbito familiar como escolar (Minuchin, 1986).

Por otro lado, la presente investigación tiene como objetivo establecer la relación entre el acoso escolar y las dimensiones del funcionamiento familiar en los

adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 - San Pedro, Bellavista - Callao. De este modo, la presente investigación está estructurada de la siguiente manera:

En el capítulo I, se abordará el marco teórico, donde se detallará las bases teóricas relevantes que servirán como fundamento conceptual y las interrelaciones entre las variables. Las evidencias empíricas nacionales e internacionales que respaldarán la importancia y pertinencia del problema de investigación. Además, se presentará de manera clara y precisa el planteamiento del problema, describiendo la realidad problemática y su contexto; asimismo, los objetivos generales y específicos de la investigación, al igual que la hipótesis general y específicos que guiarán el estudio.

En el capítulo II, se abordará el método, donde se describirá el tipo y diseño de la investigación, la muestra de participantes, incluyendo criterios de inclusión y exclusión; y las características demográficas relevantes. Se describirá la medición de las variables, especificando la validez y la fiabilidad de los instrumentos utilizados. Además, se considerará el procedimiento llevado durante la investigación, desde la selección de la muestra hasta la recopilación y análisis de los datos; asimismo, los aspectos éticos considerados en la investigación, como el consentimiento informado y la confidencialidad de la información recabada, junto con el análisis de los datos realizado, detallando las técnicas estadísticas utilizadas para interpretar los resultados.

En el capítulo III, se detallará la interpretación de los resultados obtenidos a partir del procesamiento de los datos recopilados. Además, un análisis de los objetivos general y específicos de la investigación. Finalmente, en el capítulo IV se encontrará la discusión de los resultados obtenidos en la investigación, los cuales

serán comparados con otros estudios. Además, se encontrarán las conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los hallazgos del estudio.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Bases teóricas

1.1.1. *Funcionamiento Familiar*

La familia representa a un conjunto de personas que establecen conexiones afectivas significativas, creando un soporte y protección alguna, que permite su desarrollo emocional y físico, preparándolos para afrontar los retos de la sociedad (Puchaicela & Torres, 2020).

Oropesa (2022) definió el funcionamiento familiar como un clima social idóneo, expresado entre los integrantes de una misma familia, que tiene por fin, que sus miembros puedan enfrentar dificultades y situaciones adversas presentes en su propio entorno, además de ser el que permite y propicia que los individuos generen un desarrollo, como personas, tanto de manera individual y colectiva, puesto que, es uno de los aspectos fundamentales para construir los propios conceptos respecto al afecto, las emociones y el cómo expresarlas frente a distintas situaciones. Del mismo modo, Álvarez y Salazar (2018) mencionaron que un funcionamiento familiar óptimo contribuye al bienestar emocional de los jóvenes y los protege frente a desafíos que deben afrontar y superar.

Para Ponce y Proaño (2017) el núcleo familiar es un conjunto interactivo, dentro del cual, los individuos perciben, distinguen y entablan, respecto diversas situaciones, experiencias netas de aprendizaje, razón por la cual, para los autores, la familia es el primer contacto de la persona, además de ser el lugar donde aprende valores. Por esto, resaltan que es primordial que las familias creen un ambiente formativo y de entrenamiento, donde se sienta una buena convivencia, y que esta, se

caracterice por tener en ella; afecto, buena dinámica y comunicación, para que así, el desarrollo de la persona sea pleno y sus relaciones con su entorno sean óptimas.

De igual modo, Casanova et al. (2014) refirieron que según las personas se relacionen con sus figuras parentales, esto revelará la manera en la cual se expresaran con su entorno durante el transcurso de sus vidas. Asimismo, existen ciertos aspectos que contribuirían a que se propicie una buena dinámica en el hogar, entre ellos están; un apropiado intercambio de emociones, comunicaciones, interacciones y una correcta solución de problemas, puesto que, como resultado de esto se lograra tener una familia completamente engranada (Viteri et al., 2018).

Según Wu et al. (2016), para que se dé una óptima dinámica familiar y, por consiguiente, un buen funcionamiento de esta, el hogar donde se desarrolla el individuo debe caracterizarse por la presencia de involucramiento afectivo, el cual se expresa mediante el interés mutuo entre los miembros del grupo familiar. Cabe resaltar que esta variable puede ponerse en práctica a través de la manifestación de emociones positivas y de la emisión de estas, dadas de forma asertiva, asimismo del desfogue de emociones en situaciones que no son agradables con el principio fundamental de no dañar al otro. Con base a lo mencionado, según Olson et al. (1989) el Funcionamiento Familiar tiene diversos tipos de familia.

Familia rígida. Representada por el marcado liderazgo autoritario y control parental, donde las figuras parentales y de autoridad imponen disciplina y decisiones estrictas; siendo los menores, obligados estrictamente a seguir las reglas, no existiendo cambios en las decisiones (Olson et al., 1989).

Familia estructurada. Caracterizada por conservar el liderazgo y mando de manera igualitaria, con el fin de mantener el control de forma democrática y estable.

En ocasiones, los padres toman decisiones considerando las implicaciones; además, mantienen reglas firmes que no se modifican fácilmente (Olson et al.,1989).

Familia flexible. Identificada por conservar el liderazgo de manera igualitaria, se caracteriza por los constantes cambios, control equitativo en la familia, cambios flexibles y consentimiento en las decisiones. Asimismo, suelen intercambiarse los roles, y las normas establecidas son implementadas a decisión de la familia (Olson et al.,1989).

Familia caótica. Se caracteriza por la falta de liderazgo, con una presencia limitada del mismo, caracterizándose por una marcada ausencia de control, pautas y reglas, además de la constante toma impulsiva de decisiones, tanto por parte de los padres como de los hijos. Se destaca la ausencia de roles definidos y normas establecidas que se deben seguir o cumplir (Olson et al., 1989).

Familia desprendida. Especificada por la presencia marcada de emancipación personal y ausencia de integración y lazos familiares. Los padres adoptan un enfoque estricto y toman decisiones individualmente, tanto en sus relaciones con amigos como dentro de la propia familia (Olson et al., 1989).

Familia separada. Caracterizada por preservar la autonomía de cada miembro del grupo familiar, así como por mantener cierta separación en el aspecto afectivo dentro de la familia, aunque sin llegar a extremos. Los miembros pueden reunirse para discutir problemas, tomar decisiones y brindarse apoyo mutuo (Olson et al., 1989).

Familia unida. Es la presencia de un nivel alto de intimidad afectiva, confianza para relacionarse y dependencia entre familia; priorizan, pasar el tiempo juntos,

considerándolos como los momentos más importantes. A menudo, se dedican a los amigos y a intereses personales, no alcanzando discusiones entre sus diferencias (Olson et al., 1989).

Familia amalgamada. Se manifiesta como una falta significativa de conexión, que interrumpe el progreso y crecimiento idóneo de los participantes del círculo familiar a nivel individual. Es necesario compartir el tiempo y las actividades con amigos junto a la familia, así como involucrar a la familia en la toma de decisiones (Olson et al., 1989).

En adición, Estrada-Araoz y Mamani-Uchasara (2020) refirieron que existen factores que influyen en el buen funcionamiento familiar. Para que una familia sea funcional, según los autores, debe estar constituida por tres elementos imprescindibles.

Adaptación. Referida a cuan flexible es el círculo familiar ante los constantes cambios

Afronte. Referido a la emisión correcta de una respuesta (conducta) ante diversas circunstancias y la capacidad de poder enfrentarlas, buscando soluciones ante los conflictos.

Impulsar las habilidades de los integrantes de la familia. Referido a promover cada capacidad, que ya es parte del individuo del círculo familiar, con el fin de promover y potenciar estas. Asimismo, los autores resaltan que es importante considerar estos elementos y no tanto el clima generado en el conjunto familiar, ya que, se debe priorizar el afronte como familia ante situaciones críticas, puesto que brinda estabilidad, además de promover el trabajo en conjunto.

Modelos teóricos del funcionamiento familiar

Teoría de Olson. Olson et al. (1989) explicaron que al mencionar funcionamiento familiar se refieren a una reciprocidad de conexiones, de forma afectiva, entre los familiares, proceso al que llaman cohesión y al que le atribuyen, el hecho de que, en un futuro, los individuos sean capaces de renovarse como personas con el único propósito de hacerle frente a los frecuentes problemas familiares, conocido como adaptabilidad. La teoría vislumbra los diversos escenarios y circunstancias que el núcleo familiar ha tenido que hacerle frente en el transcurso del tiempo, además de los cambios, de los cuales, los integrantes, han sido participes para que se dé tanto la adaptación como la cohesión en sus entornos; con el propósito de mejorar el desarrollo saludable del menor, que se reflejará en el desarrollo adecuado con su contexto.

Modelo Circumplejo de Olson. El presente, plantea tres dimensiones con el fin de conceptualizar la variable funcionamiento familiar, entre estas, el autor destaca la cohesión, comunicación y flexibilidad. La primera dimensión es referida al nivel de alianza y asociación existente entre familiares, además se centra en los lazos afectivos y las conexiones entre la familia, al mismo tiempo que evalúa el grado de cercanía o distancia en ellos, siendo niveles extremos indicativos de disfunciones familiares. Además, esta dimensión subyacente se conforma por 5 aspectos observables: actividades recreativas, los límites familiares, el tiempo compartido con amigos, el vínculo emocional, el apoyo mutuo y los intereses (Olson et al., 1989).

La segunda, representada por medir el nivel de interacción del lenguaje y convicción entre ellos; y la tercera, referida a las reglas que se plantean alrededor de la persona, además de la voz de mando en la familia. Cabe destacar que la dimensión

cohesión cuenta con niveles (subdimensiones) como; familia desligada, referida al libertinaje y poca supervisión del entorno familiar respecto al menor, este se expresa problemas para comunicar las emociones y dificultades para relacionarse; separada, caracterizada por carencias emocionales y afectivas, pero no tan marcadas como el subdimensión anterior; unida, donde prevalecen los momentos familiares, las conexiones y unión familiar; y amalgamada o enredada, que refleja y expresa un engranaje familiar pleno, además de tiempos de conexión familiar (Martínez et al., 2006).

Asimismo, Olson (2000) mencionó que para la conceptualización de la dimensión cohesión se tomaron las siguientes variables.

Vínculo emocional. Es la relación que hay entre los miembros de la familia, la cual se basa en interacciones constantes, ya sea a través de muestras de cariño o de resentimiento.

Limites familiares. La familia desempeña un papel clave en su entorno, adaptándose de manera que le permite socializar, sin perder de vista la cohesión y el control.

Tiempo y amigos. Es el momento donde los integrantes del grupo familiar ocupan un mismo circulo y los mismos espacios, fortificando la unión plana, dejando de lado las diferencias.

Intereses y recreación. Se da al realizar actividades e intereses de forma conjunta, buscándose y encontrándose mutuo beneficio.

Por otro lado, para conceptualizar la dimensión flexibilidad, se tomaron en cuenta las siguientes variables.

Liderazgo. Forma por la cual un miembro de la familia impulsa a los demás a optar una posición, opinión o acción según situaciones indistintas y habituales en la familia.

Disciplina. Es en el cual los miembros del grupo familiar ejercen y aplican las normas creadas en conjunto, fortaleciendo la confianza y alianza de ellos.

Control. Se define como la toma de decisiones, dada de forma conjunta.

Roles y reglas. Es la designación de funciones dentro del conjunto familiar, de acuerdo con las expectativas, objetivos y posiciones que ocupan respectivamente en su círculo familiar.

Del mismo modo, la dimensión flexibilidad cuenta con 4 niveles, los cuales son; familia rígida, que muestra que la autoridad en el círculo familiar recae en una sola persona, miembro de esta, produciéndose un entorno no democrático, donde las reglas no se negocian; estructurada, en la que se destaca la democracia y en donde las reglas se negocian entre los integrantes, incluyendo a los hijos; flexible, donde la responsabilidad se comparte entre familia, y donde la autoridad sumada a la toma de decisiones varía de miembro en miembro de acuerdo a la situación vivenciada, tomándose en cuenta la edad de este; y caótica, donde las decisiones se toman de forma casual, el mando no se da de forma esperada y donde no hay reglas que seguir ni normas que mantener, ya que están en constante cambio (Martínez et al., 2006).

1.1.2. Acoso Escolar

Azúa et al. (2020) lo describieron como un constante hostigamiento reflejado con expresiones negativas hacia un estudiante, ya sea de forma individual (de uno a uno) o de forma grupal en el ambiente escolar o fuera de este. Esta variable se

caracteriza, en su mayoría, por presentar una dinámica donde siempre hay un agresor y una víctima, por lo general, el segundo presenta vulnerabilidad en aspectos de fuerza, carácter y dominio o autoridad en el colegio. Asimismo, estas agresiones pueden darse de tipo físico como psicológico.

De acuerdo con Espinoza, et al. (2022) esta problemática perturba severamente el proceso cognitivo, llamado aprendizaje, dentro del salón de clases, además de afectar la capacidad de interacción del individuo con su entorno, casi extinguiendo sus relaciones interpersonales, tanto con compañeros como con autoridades del centro educativo. Del mismo modo, los autores refieren que esta variable es muy compleja y que el surgimiento de esta se debe a factores multicausales.

Al respecto, Cortés (2020) refirió que, frente a esta problemática, se debe considerar el aspecto preventivo, además del trabajo con la familia, ya que es esta, la base de la problemática en sí, puesto que, para este autor los lazos e interacciones familiares adecuados componen los aspectos primordiales en el llamado desarrollo pleno de los adolescentes, debido a que en función de cómo sean su entorno y clima familiar, el menor podrá saber enfrentar situaciones difíciles y críticas. Así también, es que se ha identificado que esta variable se expresa en mayor grado en la etapa adolescente.

Ante esto, Cárdenas, et al. (2017) concluyeron que el hostigamiento en el ámbito escolar es una conducta que tiene por fin generar un daño a conciencia, el cual produce que una o más personas queden como víctimas frente a la situación, ya que no encuentra una forma adecuada para protegerse y defenderse. Resalta también que la expresión de agresión tiene más de una forma, por ejemplo, están las

agresiones físicas (corporales), psicológicas (que generan daño a la salud mental), cibernéticas (expresadas por redes sociales) y las verbales (expresadas en su mayoría con insultos y apodos).

En adición, Yubero, et al. (2023), refirieron que existen factores que influyen en el acoso escolar en un entorno educativo.

Factores sociales. Las diferencias y la constante exposición del individuo ante un entorno agresivo, despectivo e impulsivo, podría sugerir la propagación y réplica de conductas poco idóneas o adaptativa, siendo el origen, de una u otra forma, de conductas impulsivas y un tanto agresivas frente al entorno o contexto donde se encuentre, siendo lamentablemente utilizadas como formas de hacerle frente a una situación difícil en particular (Yubero et al., 2023).

Factores familiares. Un entorno familiar poco comunicativo y con ausencia de un soporte adecuado entre los miembros de este, son causales principales para el desarrollo precario de variables como autoestima, propio concepto y eficacia de uno como persona; que son, a su vez conceptos a tomar en cuenta, en el agresor, en una situación de hostigamiento, independientemente al entorno en el que se dé, debido a que, es la base para suponer cuan propenso es el individuo para asumir el papel de hostigador, víctima o del que genera soluciones y hace frente a esta situación en particular, sin afectar, ni verse afectado. Por esto, deben de considerarse variables como; modo de hacer frente a las dificultades y la comunicación fluida entre los integrantes del mismo entorno familiar (Yubero et al., 2023).

Factores escolares. Las variables importantes para considerar en este factor son; el centro educativo, las normas, prioridades y valores de este, además de los métodos de contingencia ante situaciones particularmente difíciles. Asimismo, es de

mucha importancia que el clima entre los estudiantes y el monitoreo de estos, en cada espacio específico del plantel estudiantil, se den de forma constante y rutinaria, puesto que, van a ser factores imprescindibles para una buena dinámica estudiantil, tanto entre los propios colegiales, como de escolares a profesores y viceversa. Asegurándose así, el facilitarle al menor, un entorno sano, de paz, buena convivencia; donde se potenciarán sus aptitudes, no solo académicas, sino que también personales (Yubero et al., 2023).

Factores personales. Según en la investigación de Yubera et al., 2023, resaltaron las variaciones en el nivel de implicación relacionadas con la edad, el género, los problemas en el procesamiento de la información social, la capacidad empática y las dificultades en la regulación emocional como factores individuales que podrían explicar la participación en los distintos roles del acoso escolar.

De acuerdo con Cervantes, et al. (2013) la variable acoso escolar surge y es derivada de variables y factores como; violencia social, referida al clima violento que existe y se mantiene en el contexto más cercano al individuo o individuos, llegando a ser una constante repetitiva en su entorno; problemas económicos, referido a la escases de recursos que tiene por producto la marcada diferencia con otras realidades y donde se resaltan en gran parte las carencias, teniendo por fin, un acumulado resentimiento y recelo por los que tienen recursos frente a sus necesidades; y los conflictos políticos que influyen de forma directa a los individuos, vislumbrando un no tan alentador futuro político y nacional. Es así, que, ante esto, los autores resaltan lo importante y primordial que es que el individuo sepa tomar estas variables de la forma más idónea, viéndolas como temas por los cuales mejorar y no como variables que influyan de forma negativa en su conducta.

Por otro lado, Enríquez (2015) consideró que, entre los diversos tipos de expresión de acoso, se pueden destacar.

Acoso físico. Denotada como la agresión, caracterizada por el contacto, impartida por la o el alumno con mayor fuerza, también denominado agresor o victimario. Este tipo de acoso generalmente se caracteriza por contactos agresivos como golpes, empujones, cachetadas, lapos, entre otros; siempre recibidos por la víctima, que en su mayoría suele ser el más débil (Enríquez, 2015).

Acoso verbal. Es la agresión que tiene por característica principal, la ausencia de contacto físico. Es un tipo de hostigamiento principalmente verbal, entre sus expresiones más conocidas se encuentran; insultos, apodos, comentarios ofensivos y calumnias, todos con la finalidad de denigrar, abusar y maltratar a las personas, sin mostrar ni un poco de empatía por el otro (Enríquez, 2015).

Acoso indirecto. Agresión caracterizada por no tener un agente principal (victimario) presente, puesto que, este utiliza la manipulación social para atacar a su víctima, generándole un ambiente hostil, donde no pueda desarrollarse plenamente. El agresor busca atacar a su víctima en conjunto con los demás miembros del salón, siendo su agresión colectiva (Enríquez, 2015).

Acoso relacional. Agresión direccionada a que la víctima rompa sus lazos y conexiones amicales en su propio entorno, separándolo de sus relaciones sociales con el fin de aislarlos, convirtiéndolo a su vez en un punto aún más débil, el cual seguirá recibiendo mayor hostigamiento. Esta agresión se caracteriza por la presencia de rumores inventados, además de exclusión (Enríquez, 2015).

Ciberacoso. Acoso catalogado como de los más recientes, se caracteriza por la agresión virtual, es decir, es la violencia emitida mediante dispositivos electrónicos y social networks. Los agentes de este acoso pueden ser anónimos, ya que, los insultos, apodos o agresiones pueden ser enviados desde cuentas aleatorios o hasta incluso desde cuentas de personas que no tienen ningún tipo de vínculo o conexión con la víctima (Enríquez, 2015).

Modelos teóricos del acoso escolar

Teoría Ecológica de Bronfenbrenner. Esta teoría se centra en entender de manera integral la variable del acoso escolar, buscando explicar las razones detrás de las conductas agresivas de los agresores y las reacciones pasivas de las víctimas. Esta teoría enfatiza que las agresiones trascienden una conducta específica, debido a que se transforma en una dinámica interpersonal, puesto que, afecta tanto a la persona agredida como a las personas que son parte de la agresión como observadores. Asimismo, plantea que todas las personas están dentro de la sociedad, dentro de grupos de personas, donde se sienten parte de, donde cuentan con su entorno, y son precisamente estos entornos los que influyen seriamente en el desarrollo de uno como persona, en sus capacidades de afronte y en como expresa sus emociones y afecto hacia los demás (Bronfenbrenner, 1987).

Teoría del aprendizaje social. Se enfoca en que, para que una conducta sea aprendida y se mantenga en el proceso cognitivo, no es imprescindible un refuerzo, ya que también se puede adquirir a través de la observación cuidadosa de las situaciones circundantes. Esta teoría plantea que existen ciertas conductas, que con un refuerzo se mantienen y si estas reciben un correctivo, la expectativa de que se mantenga se extinguirá. Y es por esto, que se puede determinar, que, si un menor se

ve rodeado de violencia, malos tratos y un ambiente hostil, él imitara de una forma u otra lo observado en su hogar, puesto que, las personas en su hogar son sus modelos, independientemente de si son positivos o negativos, el sujeto tiene un gran grado de posibilidad de que replique las conductas vistas (Bandura, 1977).

Modelo de acoso escolar de Aviles y Elices. Avilés y Elices (2007) mencionó que el autoinforme conduce a dar una perspectiva general del alumno sobre como este puede ser afectado por el bullying, algunas de estas incluyen los siguiente.

Intimidación. Se lleva a cabo en el entorno virtual, utilizando datos, imágenes y grabaciones de la persona objeto de burla para ser compartidos en la red, permitiendo que cualquier persona pueda opinar o comentar, generando situaciones vergonzosas para la víctima en este tipo de maltrato psicológico. Suárez et al. (2016). Asimismo, se trata del nivel de conciencia que tiene el estudiante al percibirse a sí mismo como perpetrador en situaciones de acoso (Avilés & Elices, 2007).

Victimización. Refleja efectos directos en el aspecto psicológico, físico y en la desaprobación social que la víctima experimenta como consecuencia del delito. La victimización implica no solo daños físicos y materiales, sino también problemas psicológicos, generando sentimientos de miedo, angustia e ideas de culpabilidad que dificultan la capacidad de mantener relaciones personales en su entorno cercano. (Sempere, 2020). Asimismo, es el nivel de conciencia en el cual el estudiante se reconoce como víctima en la dinámica de acoso escolar (Avilés & Elices, 2007).

Red social. Es un espacio performativo de la identidad de la persona, donde no exponen hechos reales, sino que realizan actos conscientes (forma de actuar y pensar) con el objetivo de ser aceptados por los usuarios. (Del Pretel & Redon, 2020). Además, es la percepción que el estudiante tiene acerca de las dificultades que

enfrenta al intentar hacer amistades o desarrollar relaciones sociales positivas en su entorno escolar (Avilés & Elices, 2007).

Solución moral. Se caracteriza por estar asociado a la dificultad de evitar la violencia y juicios morales de los sujetos en la situación dada. (Loaiza & Castro, 2020). Del mismo modo, está relacionada con la incapacidad para escapar del maltrato y la evaluación moral que el individuo realiza frente a esta circunstancia (Avilés & Elices, 2007).

Falta de integración social. Es la dificultad que tienen los alumnos para formar parte de un grupo por la falta de compañerismo, teniendo como consecuencia las burlas sobre lo que expresan o algún tipo de actividad que realicen en los espacios abiertos. (Suárez, 2021). Además, se define como la complicación para interactuar con la familia, el profesorado y los compañeros (Avilés & Elices, 2007).

Constatación de maltrato. Describe la magnitud de consciencia que los colegiales tienen sobre las situaciones de violencia y sus causas. (Loaiza & Castro, 2020). Asimismo, se trata del nivel de conciencia que los estudiantes poseen acerca de las situaciones de maltrato y su origen (Avilés & Elices, 2007).

Identificación de participantes. Está relacionado con el nivel de conocimiento que los estudiantes poseen acerca del maltrato (Avilés & Elices, 2007).

Expresión de temores escolares. Esto se aplica a aquellos que han experimentado alguna dificultad notable durante la escolarización que les impide beneficiarse del plan anual escolar y las propias actividades académicas. (Díaz & Pinto, 2017). Del mismo modo, se define como la expresión externa de temores vinculados al entorno educativo (Avilés & Elices, 2007).

Por otro lado, para medir el acoso escolar se consideran tres partes: el Autoinforme, referido a la propia visión que tiene el menor respecto al peligro de relacionarse, ser integrado o dañado por escenarios y situaciones de agresión; el Heteroinforme - C, referido al papel que desempeñan los compañeros de estudios y sus expresiones en la dinámica de agresión escolar, aquí se evalúan dimensiones como victimización, intimidación y contemplación del problema desde la perspectiva de los observadores en la dinámica de acoso; Y por último, el Heteroinforme - P, referido al papel que cumplen los profesionales en esta problemática, midiéndose el grado de apoyo ofrecido hacia la víctima, además de evaluar cuan presentes están en el momento de acoso, evaluando sus reacciones tanto en el momento como posterior a este, es decir, el acompañamiento y supervisión post el suceso (Avilés & Elices, 2007, citado en Loaiza & Castro, 2020).

Ante esto, los autores enfatizan que la vulnerabilidad desempeña un papel importante en este problema, lo cual subraya que la cuestión planteada se caracteriza por una notoria disparidad de poderes y conductas ejercidas con intención.

1.2. Evidencias empíricas

1.2.1. Evidencias internacionales

Carrasco y García (2022), en su investigación cuantitativa, correlacional, no experimental con corte transversal, examinaron el vínculo entre funcionamiento familiar y asertividad (particularmente sus aspectos), mediante una muestra de 87 estudiantes de un centro educativo en Tungurahua - Ecuador, empleándose los instrumentos: “Escala Multidimensional de Asertividad” y “Test de Percepción del Funcionamiento Familiar”, encontrándose correspondencia positiva media entre el funcionamiento y uno de los indicadores de asertividad, además de un porcentaje de

46 en asertividad ($R=.605$, $p<.01$) de parte de los escolares con una familia con un funcionamiento moderado. Concluyéndose así, la relación positiva entre ambas variables, puesto que, si aumenta una, a su vez, aumenta la otra; obteniéndose también puntajes promedios en el indicador autoconfianza.

En su investigación descriptiva cuantitativa de Mustika et al. (2020), se examinó la variable funcionamiento familiar en 748 adolescentes víctimas de acoso escolar en Yakarta - Indonesia; en este, se emplearon, “Escala de Comunicación Familiar” y “Escala de Evaluación de Cohesión y Adaptabilidad Familiar” y “Ideación Suicida de Beck”; obteniendo como hallazgo, una correspondencia entre las dos variables, en la muestra seleccionada ($R^2=.156$), encontrando que el 3.7% presentan bajo funcionamiento como familia, 54.8% moderado y 41.4% alta. Concluyéndose que, la mayor parte de la muestra presentan una funcionalidad familiar equilibrada (mostrada en la relación positiva entre funcionamiento de la familia y las dimensiones: adaptabilidad, cohesión, y comunicación). Asimismo, los escolares que presentan alta como categoría, presentan un equilibrio en el total de dimensiones, a diferencia de los de categoría baja, que presentan desequilibrio en las 3 dimensiones.

1.2.2. Evidencias nacionales

Guerrero (2023), en su investigación cuantitativa con diseño correlacional, estudió la relación entre la violencia escolar y el funcionamiento familiar en estudiantes de educación básica regular en 90 estudiantes del nivel secundario del distrito de San Juan de Lurigancho. Se emplearon el cuestionario de violencia escolar (CUVE 3 – ESO) y la escala de funcionabilidad familiar (FACES III), obteniéndose como resultado una correlación significativa ($p < 0.05$), tamaño del efecto mediano ($r^2=.40$), de magnitud moderada y relación inversa ($r=-.63$) entre ambas variables.

Concluyéndose así, que mientras mayor sea el funcionamiento familiar, menor será la violencia escolar.

Espinoza et al. (2022) presentaron un estudio no experimental, correlacional y de tipo transversal, con el fin de instaurar la conexión entre el funcionamiento familiar y el bullying de 376 alumnos de dos escuelas de los distritos de San Bartolo y Pachacamac, empleándose como herramientas: “Auto-test Cisneros de Acoso Escolar” por Oñate y Piñuel (2005) y “Cuestionario de Evaluación del Funcionamiento Familiar” por Atri y Zetune (2006), obteniendo como resultado, una inversa congruencia estadísticamente alta entre bullying y funcionamiento familiar (-.989) en distintas relaciones específicas, donde los jóvenes con elevada afectividad disfuncional, presentaban acoso escolar. Las familias con señales altas de comunicación tampoco evidenciaban; además, los adolescentes que pertenecían a familias con manejo de resolución de problemas no registraban, y también los que pertenecían a familias con un alto manejo de control de conducta, no evidenciaban bullying. En conclusión, los estudiantes con un funcionamiento familiar adecuado no presentan acoso escolar.

Santos (2021), en su investigación de diseño descriptivo relacional, se estudió el impacto del funcionamiento familiar sobre el acoso escolar, tomando a 82 jóvenes de una Institución de enseñanza de Nueva Cajamarca, utilizando la “Escala de Victimización” y el “Test de Evaluación de la Cohesión Adaptabilidad Familiar” de Olson (1989), y los hallazgos determinaron cómo la unión familiar influye en un 56.4% sobre el acoso escolar. Por otro lado, se determinó que la habilidad de adaptarse de la familia influye en un 53.6% por encima del acoso escolar. Concluyendo así, que mientras el funcionamiento familiar aumente, el acoso disminuye.

Olivera-Carhuaz y Yupanqui-Lorenzo (2020), en su investigación de tipo transversal no experimental, examinaron la relación entre el nivel de funcionamiento familiar y la violencia escolar en 35 escolares repitentes con riesgo de deserción escolar de la ciudad de Lima; en este, se emplearon, el “Cuestionario de violencia escolar en estudiantes de secundaria” (CUVE3 - ESO) y la “Escala de evaluación de la cohesión y adaptabilidad familiar” (FACES-III), teniendo como consecuencia, una conexión de la funcionabilidad familiar y la violencia escolar ($p < .05$); asimismo, las familias extremas ($n=8$) y medias ($n=16$) resultaron un elevado grado de violencia escolar, teniendo en cuenta que un estudiante que pertenece a una familia balanceada presenta una exclusión social. Concluyendo así, que los escolares que proviene de las familias medias y extremas muestran agresividad en el salón de clases de manera física, psicológica y exclusión social.

Andueza (2020), en su investigación de tipo no experimental con diseño descriptivo, correlacional transversal, estudió la relación entre las variables psicológicas funcionalidad familiar y acoso escolar en una muestra conformada por 45 estudiantes del nivel secundaria del distrito de Carabayllo, en este, se utilizaron el Cuestionario FACES III y el Auto Test de Cisneros, obteniéndose como resultado una correlación negativa inversa alta ($r:- ,889$ y $p: ,000$) entre las variables estudiadas, además de la presencia de niveles medios de funcionalidad familiar, expresados en la presencia de un 53,3% de cohesión, 48,4% de adaptabilidad y 44,4% de comunicación. Llegándose a concluir que existe relación entre como la familia funciona (su dinámica) y el acoso escolar expresado en el ambiente educativo.

1.3. Planteamiento del problema

El acoso escolar o bullying es un tipo de violencia que se incrementa cada día. Existe evidencia de que este tipo de violencia podría considerarse como factor principal o causa fundamental de la aparición del suicidio en la juventud (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2019). Debido a este motivo, se estableció el Día Mundial contra el bullying, teniendo por propósito, concientizar al público en general, respecto a los riesgos y consecuencias de esta problemática, tanto en niños como en jóvenes que han sido afectados por el maltrato ejercido sobre ellos, siendo los colegios uno de los entornos donde se manifiestan en mayor proporción estas expresiones de agresión (OMS, 2011). Asimismo, es importante reconocer que el hostigamiento escolar es un signo de agresión que se ha normalizado, puesto que puede expresarse en entornos comunes y de diversas formas, tales como la verbal y física, además de propiciar la falta de integración de la víctima con su entorno, perjudicando su proceso de aprendizaje en el aula (Azúa et al., 2020 & Espinoza et al., 2022).

Por otro lado, se hace referencia que la problemática del acoso registra un incremento considerable en la mayoría de los países, siendo así que, en el ámbito escolar 6 de cada 10 estudiantes experimentan diversas formas de hostigamiento (ONG Internacional Bullying Sin Fronteras, 2021). De la misma manera, se realizaron dos encuestas llamadas: “Estudio sobre el Comportamiento de la Salud en Niños en Edad Escolar” (HBSC-Health Behaviour in School-Aged Children Study) y la “Encuesta Mundial de Salud a Estudiantes” (GSHS_Who Global-Based Student Health Survey), aplicadas a jóvenes de 9 a 15 años, de 144 naciones a nivel mundial, obteniéndose los siguientes hallazgos: a) 1 de cada 3 adolescentes son acosados por compañeros en el salón de clases, b) 32% de estudiantes varones, 28% de

estudiantes femeninas, c) 36% están involucrados en peleas físicas; d) 32,4% sufren al menos 1 vez de agresiones físicas, d) 16,1 % de los estudiantes refieren que son empujados, golpeados, y/o llevados a lugares desconocidos para ser víctimas de maltrato físico. Estos resultados evidencian que el bullying se está convirtiendo en la problemática principal del sector de salud mental (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2019).

En la publicación “Behind the numbers: Ending school violence and bullying”, se menciona que, países pertenecientes a América Latina (México, Brasil, Argentina, México y Chile) cuentan con una gran incidencia de acoso escolar, debido a que, según sus evidencias, de cada 3 estudiantes uno es víctima de violencia y/o intimidación por parte de un compañero de su propio ambiente educativo; evidenciando así, cifras alarmantes respecto a este tipo de violencia. Del mismo modo, se reporta que, en Sudamérica, países como Ecuador, Nicaragua, Paraguay y Uruguay se caracterizan principalmente por la constante incidencia de acoso, peleas y ataques físicos en ambientes educativos, demostrándose estos en porcentajes de 30.2%, 31.3% y 25.6% respectivamente (UNESCO, 2019).

Asimismo, la ONG “Bullying Sin Fronteras” (BSF) (2022), indica que países como Perú, Brasil, México y Venezuela cuentan con episodios de acoso escolar mayores al 30% respecto a otros países del continente americano; ubicándolos dentro del conjunto de los 25 países a nivel mundial con mayor incidencia de esta problemática. Del mismo modo, destaca también, que, de estos países, México ocupa el primer lugar respecto a esta problemática, puesto que, 7 de cada 10 escolares sufren algún tipo de agresión en sus propios colegios.

Por otro lado, en el Perú, el “Sistema Especializado en la Atención de Casos de Violencia Escolar” (SiSeVe), en acompañamiento con el Ministerio de Educación (MINEDU) (2022), refieren que en nuestro país se presentan 874 incidentes de hostigamiento en el contexto educativo, efectuados a escolares de centros educativos públicos y privados, donde 163 incidentes son de acoso y comentarios sexuales, 322 son denuncias psicológicas (burlas o amenazas) y 389 son agresiones físicas, pero no necesariamente con lesiones. Del mismo modo, Amemiya et al. (2022) ejecutaron una exploración sobre victimización escolar en una muestra adolescente de Huamanga y Sicuani, donde 443 jóvenes (37,30 %) fueron víctimas de violencia entre estudiantes, siendo que, de los 12 factores de violencia estudiados, 7 estaban relacionados por algún defecto físico.

El MINEDU (2023), mediante la iniciativa el SiSeVe, registra que la Región del Callao cuenta con un incremento acelerado en la incidencia de esta problemática, puesto que, existe 2,049 incidencias de la variable acoso, reportados hasta el 31 de mayo de 2023, evidenciando que la agresión e intimidación dada en un contexto educativo se está incrementando cada vez más, trayendo como consecuencia la manifestación de problemas como, rendimientos académicos bajos, continuas faltas a la institución educativa, hasta llegar a una deserción académica; siendo las probables causas, la poca supervisión y trato adecuado en los hogares de los estudiantes. Es importante considerar que, la óptima dinámica familiar de los niños con su familia, es vital para su adecuada expresión y relación con su entorno; siendo uno de los indicadores que hacen al estudiante más o menos propenso a ser víctima en una dinámica de acoso.

En adición, a lo expuesto, en un reporte sobre violencia escolar, se hace referencia que, en la Región Callao se cuenta con una preocupante cantidad de 9,143 denuncias de violencia escolar, dejando a este sector en primer lugar respecto a esta problemática, seguido por el departamento de Piura con 1,392 denuncias y La Libertad con 862 (Type Noticias, 2018).

Ante lo evidenciado, Chinchilla (2015) señala que la familia es uno de los factores a considerar ante la existencia de una dinámica de acoso escolar, refiriendo que, de un tiempo a la actualidad se han visto incrementados los entornos familiares disfuncionales causando la ausencia de las figuras paternas en casa, provocándose una escasa supervisión y convivencia de los padres con sus hijos, perjudicando el adecuado desarrollo de los menores en sus entornos cotidianos y dentro de estos en su ámbito educativo, viéndose como individuos propensos a ser partícipes en una dinámica de acoso.

A su vez, es importante destacar que el grupo familiar es el primer entorno en el cual todas las personas comienzan a poner en práctica y desarrollo sus propias habilidades sociales, generándose un entorno en el que los miembros de la familia establecen y transfieren, entre ellos, esquemas de valores y normas que rigen su contexto cercano y la sociedad en general. (Herrera, 2000)

Gaviria et al. (2020) basado en estudios realizados a nivel mundial sobre el funcionamiento familiar, refiere que existe un 36.5% de menores víctimas de violencia provenientes de un núcleo familiar caótico, dato que indicaría que el factor familia es una variable para considerar y tomar en cuenta en dinámicas de acoso. Asimismo, destaca que los grupos familiares de estos menores se caracterizan por no tener reglas establecidas y sentido de pertenencia al círculo familiar, además de poca

convivencia y tener vidas independientes a pesar de vivir juntos, propiciando la falta de conexiones familiares que de otra forma se evidenciara en las relaciones de este con su entorno.

De acuerdo con Palacios (2019) en uno de sus estudios, muestra que a nivel nacional existe una predominancia de cohesión (70.6%) en los grupos familiares, pero con un entorno caótico de los miembros de ella (28.9%), evidenciando que las conexiones familiares en los grupos familiares no son constantes ni una regla en los hogares en la actualidad

Por otro lado, La familia es clave en la socialización y el desarrollo de una persona, proporcionando un ambiente afectivo y socialmente adecuado. Los vínculos afectivos establecidos en la familia son fundamentales para que el individuo se desenvuelva de manera saludable en su entorno. La familia provee valores, reglas, conductas y habilidades que son esenciales para el crecimiento y desarrollo del menor (Megías & Lozano, 2019).

Según el Instituto Nacional de Estadísticas e informática INEI (2018), aproximadamente el 25% de las familias peruanas muestran un funcionamiento familiar deficiente debido a una dinámica de interacción inadecuada. Este dato sugiere que los menores que provienen de estos hogares podrían carecer de las bases emocionales necesarias, lo que los deja vulnerables ante diferentes contextos, incluida la violencia escolar (Estrada-Araoz & Mamani-Uchasara, 2019).

Este estudio busca ser una contribución significativa para psicólogos y profesionales de la salud interesados en abordar esta problemática ya que la amplitud de conceptos relacionados a las dos variables permitirá establecer premisas fundamentales para abordar casos de familias disfuncionales y problemas de acoso

escolar. Por otro lado, el estudio será un aporte para la institución educativa y sobre todo para su departamento de psicología ya que tendrá información objetiva sobre la realidad problemática del centro y además recibir información sólida para que intervengan preventivamente. Por lo mencionado nos preguntamos ¿Cuál es la relación entre el acoso escolar y el funcionamiento familiar en los adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 - San Pedro, Bellavista - Callao?

1.4. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Establecer la relación entre el acoso escolar y el funcionamiento familiar en los adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 - San Pedro, Bellavista – Callao.

Objetivos específicos

Determinar la relación existente entre la variable acoso escolar y la dimensión Cohesión de la variable funcionalidad familiar en los adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 - San Pedro, Bellavista – Callao.

Determinar la relación existente entre la variable acoso escolar y la dimensión Flexibilidad de la variable funcionalidad familiar en los adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 - San Pedro, Bellavista – Callao.

1.5. Hipótesis

Hipótesis general

HG: Existe una relación significativa e inversa entre el acoso escolar y el funcionamiento familiar en los adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 - San Pedro, Bellavista – Callao.

Hipótesis específicas

H1: Existe relación significativa e inversa entre el acoso escolar y la dimensión cohesión del funcionamiento familiar en los adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 - San Pedro, Bellavista – Callao.

H2: Existe relación significativa e inversa entre el acoso escolar y la dimensión flexibilidad del funcionamiento familiar en los adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 - San Pedro, Bellavista – Callao.

Definición operacional de las variables

Funcionamiento Familiar

Definición conceptual. Olson et al. (1989) mencionan que este se centra en la expresión de emociones compartida con los miembros de la familia, lo que denominan "cohesión", con el propósito de que en el futuro los individuos puedan afrontar de manera adecuada los desafíos cotidianos de la familia, a los que llaman "flexibilidad".

Definición operacional. Son las respuestas dadas por escolares del 1ero al 5to de secundaria respecto de los 20 items que conforman la “Escala de

Funcionamiento Familiar” (FACES III) realizada por Olson et al. (1985), adecuada a nuestro país por Bazo-Alvarez et al. (2016), con una resolución en escala de Likert.

Tabla 1

Definición operacional de la variable funcionamiento Familiar

<i>Variable</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Ítems</i>	<i>Niveles</i>	<i>N. General</i>
Funcionabilidad Familiar	Cohesión	Vinculación emocional	11,19,1	Familia desprendida (10 – 34)	Balanceado Flexible separada Flexible conectada Estructurada separada Estructurada conectada
		Apoyo	17,5		
		Límites familiares	7, 3	Familia separada (35 – 40)	
		Tiempos y amigos	9	Familia unida (41 – 45)	
		Intereses y recreaciones	13,15	Familia amalgamada (46 – 50)	
	Flexibilidad	Liderazgo	6,18,4		Medio Caótica separada Caótica conectada Flexible desligada Flexible enredada
		Disciplina	10,2	Familia caótica (29 - 50)	Estructurada desligada Estructurada enredada
		Control	12,8,14	Familia flexible (25 – 28)	Rígida separada Rígida conectada
				Familia estructurada (20 – 24)	Extremo Caótica desligada Caótica enredada Rígida desligada Rígida enredada
		Roles y reglas	16,20		Familia rígida (10 – 19)

Acoso Escolar

Definición conceptual. Martínez-Rojas (2012) refiere que la problemática de acoso es la constante amenaza y humillación dada repetitivamente entre los propios

compañeros de una institución educativa, la cual suele ocurrir principalmente sin la vigilancia de los adultos. Esta variable tiene por fin el doblegar, someter y denigrar a una víctima en específico, también se caracteriza por verse ante su entorno y su agresor o agresores como un ser indefenso. Entre las expresiones de esta variable el autor menciona ataques físicos y verbales los cuales producen afectación psicológica además del rechazo de su entorno educativo.

Definición operacional. Son las respuestas dadas por escolares del 1ero al 5to grado del nivel secundario a los 35 ítems presentes en la Escala de Autoinforme: INSEBULL de Avilés y Elices (2007) y adaptada para Perú por Loaiza y Castro (2020). Donde los primeros 34 ítems son de tipo Likert y el último es una pregunta abierta.

Tabla 2

Definición operacional de la variable acoso escolar

<i>Variable</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Ítems</i>	<i>Niveles</i>
Acoso Escolar	Intimidación	20,21,22,23,24,25,26,28	
	Victimización	1,11,12,13,14,19,33	
	Red Social	2,3,4,5,9,35	Nivel bajo (<84)
	Solución Moral	30,31,32,34	
	Falta de integración Social	6,7,10	Nivel medio (85-115)
	Constatación de maltrato	15,17,27,29	
	Identificación de participantes	16,18,8	Nivel alto (>115)
	Vulnerabilidad escolar	9,34	

CAPÍTULO II: MÉTODO

2.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación se llevó a cabo empleando una estrategia asociativa con un diseño correlacional simple y un enfoque empírico. Esto se debe a que el propósito fundamental del estudio es como las variables se relacionan sin intervenir o manipularlas experimentalmente (Ato et al., 2013)

2.2. Participantes

La población está compuesta por 185 alumnos de ambos sexos del 1ro al 5to de secundaria de una institución educativa. La determinación del tamaño de la muestra, fue realizado mediante el software *G*Power* 3.1.9.7 (Faul et al., 2009) con un nivel de significancia de .05, la potencia estadística de .95 y el efecto de tamaño de los dos predictores de .30, a una cola, tomando en cuenta el criterio de Cohen (1969). Se sugirió un tamaño muestral mínimo de 115 adolescentes del 1ero al 5to de secundaria. Por otro lado, para obtener la muestra por años académicos, se realizó un muestreo de tipo probabilístico estratificado, que nos permitió garantizar la representatividad de la muestra (Manterola & Otzen, 2017). Cada estrato es el año académico y el tamaño muestral de cada estrato se realizó a través de un tratamiento porcentual (62%). Por lo que, para 1er. año se obtuvo una muestra final de 22 participantes, de igual manera en 2do año, en 3ro. y 4to. 23 alumnos por cada año y en 5to año se trabajó con 25 estudiantes.

Por otro lado, los criterios de inclusión de la muestra seleccionada, fueron estudiantes matriculados en la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista - Callao que oscilan entre 14 y 17 años de edad, de ambos sexo; asimismo, los criterios

de exclusión, fueron estudiantes no matriculados en la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista - Callao que no tengan menos de 14 años de edad, o que sobrepasen los 17 años y estudiantes que no tengan disposición a realizar los cuestionarios aplicados.

2.3. Medición

2.3.1. Ficha sociodemográfica

Se empleó para distinguir las cualidades más significativas de los escolares que forman parte del estudio, lo que permitió describir la muestra a través de datos sociodemográficos, como edad, género y sección.

2.3.2. Escala de Evaluación de Adaptabilidad y Cohesión Familiar (FACES III)

Este instrumento fue elaborado en Estados Unidos por Olson et al. (1985), con el fin de evaluar cómo funciona una familia según la perspectiva de quienes la conforman. Esta escala cuenta con 20 ítems de tipo Likert, que evalúan dos dimensiones diferentes: cohesión, que mide la intensidad de vínculo y apoyo entre las personas que conforman una familia, la cual está compuesta por 5 indicadores (intereses y recreación, apoyo, tiempo y amigos, límites familiares y vinculación emocional); y flexibilidad, que mide la capacidad de la misma para modificar su organización de liderazgo, reglas y roles en el hogar constituido, la cual está constituida por 4 indicadores (roles y reglas, liderazgo, disciplina y control).

Propiedades psicométricas originales. Para el análisis de la prueba, Olson et al. (1985) realizaron un estudio conformado por 2,412 personas; con el fin de establecer su precisión a través de la estructura interna, donde utilizaron el método de ítems-test, indicando que todos los ítems son válidos ($r > ,30$). Además, la prueba Test-

Retest demostró una correlación de .83 y .80 en Cohesión y de Adaptabilidad respectivamente; asimismo, Olson aplicó el análisis estadístico Alpha de Crombach en las respectivas dimensiones, resultando en Cohesión 0.77 y en Adaptabilidad 0.62, lo que sugiere un nivel aceptable de confiabilidad en el instrumento.

Propiedades psicométricas de la adaptación. En nuestro país, Bazo-Alvarez et al. (2016), realizó un estudio que involucró a 910 escolares, donde al realizar un análisis factorial, se validó el constructo y se corroboró la presencia de dos dimensiones: cohesión y flexibilidad. Además, se determinó la confiabilidad de la herramienta mediante la consistencia interna, con los coeficientes Omega, con un valor de .85 y .74 para Cohesión y Flexibilidad respectivamente, así como Theta 31, que presentó coeficientes de .81 y .60 para Cohesión y Flexibilidad respectivamente, y Alpha, que registró un valor de .79 y .55 para Cohesión y Flexibilidad respectivamente, los cuales demostraron valores aceptables.

Se realizó un estudio piloto con 50 estudiantes con las mismas características de la muestra a fin de evidenciar la confiabilidad por consistencia interna de los instrumentos. En test de la Escala de Evaluación de FACES III se obtuvo un alfa de Cronbach de .875, estos resultados evidencian que los instrumentos cuentan con una consistencia interna aceptable.

En cuanto a la dimensión adaptación, se obtuvo un Alfa de Cronbach de .731, y en la dimensión cohesión uno de .849, demostrándose que el instrumento cuenta con una consistencia interna aceptable.

2.3.3. Escala de Autoinforme (INSEBULL)

Escala elaborada en España por Avilés y Elices (2007) que tuvo como objetivo establecer si los escolares se ven propensos a participar en la dinámica de hostigamiento en el plantel estudiantil. Esta escala fue creada en base al ajuste de dos cuestionarios; el de intimidación entre iguales y el de abuso entre compañeros. Cuenta con 33 ítems tipo Likert y uno de respuesta abierta, que evalúan 8 dimensiones (intimidación, victimización, red social, solución moral, falta de integración, constatación de maltrato, identificación de participantes y vulnerabilidad escolar)

Propiedades psicométricas originales. Para el análisis de la prueba, los autores realizaron un estudio donde hallaron: una validez total de contenido de .86 mediante un estudio por jueces (10). Y una validez de constructo que estableció 8 factores, cada uno con cargas factoriales mayores al .3.

Asimismo, se correlacionaron los factores del Autoinforme, Heteroinforme - C y Heteroinforme - P obteniéndose correlaciones mayores al .25, siendo la correlación más alta la de percepción de parte de los compañeros y profesores (heteroinforme) y la intimidación de .68. De igual forma, se determinó una confiabilidad de alfa de Cronbach de .90 en factores como intimidación y victimización; y similares en el resto de los factores (Aviles & Elices, 2007).

Propiedades psicométricas de la adaptación. La prueba ha sido validada en el Perú por Loaiza y Castro (2020) en dos colegios de la ciudad del Cuzco. Se halló que todos los ítems excepto el treinta y cuatro obtuvieron una validez semántica de V de Aiken de .80 a más, mediante estudio de jueces (10). Del mismo modo, obtuvieron un análisis factorial confirmatorio donde se estableció 6 factores eliminando dos factores. Además, en lo que respecta a la fiabilidad, se logró un coeficiente Alfa de

Cronbach general de .873 y los factores de intimidación, expresión de temores y victimización un Alfa de Cronbach mayores de .80 (Loaiza & Castro, 2020).

Se realizó un estudio piloto con 50 estudiantes con las mismas características de la muestra a fin de evidenciar la confiabilidad por consistencia interna de los instrumentos. En el test de la Escala de Autoinforme (INSEBULL) se obtuvo un alfa de Cronbach de .704, estos resultados evidencian que los instrumentos cuentan con una consistencia interna aceptable.

2.4. Procedimiento

Se solicitó los permisos para el empleo de los test elegidos a los responsables de su autoría, para así, pedir el permiso correspondiente tanto a la directora como a los profesores de cada aula del plantel educativo escogido para la investigación, tanto de forma verbal como escrita. Asimismo, se creó y se estableció un programa de actividades, donde se determinó las fechas de la evaluación y administración de las pruebas a cada uno de los salones previamente elegidos. Una vez aceptada la petición para desarrollar el estudio en el colegio seleccionado, por parte del director, se presentó el consentimiento informado correspondiente a los menores participantes del estudio, previa explicación de la finalidad, propósito y resolución de estos. El día de la evaluación, se procedió a dar indicaciones de las pruebas a utilizar, además se aclaró las dudas de los estudiantes acerca del estudio, con el fin de que se dé un completo entendimiento de esta, dando como resultado de todo el proceso y evaluación, un correcto llenado de los cuestionarios en un periodo de tiempo promedio de 35 a 40 minutos. Finalmente, se realizó la calificación de las pruebas para obtener los resultados, para posteriormente recopilar los datos y transcribirlos a una plantilla

elaborada en Excel 2016, para así, por último, ser exportó al programa estadístico SPSS versión 25.

2.5. Aspectos éticos

Por otro lado, la investigación realizada a la muestra, se elaboró bajo la ética profesional del psicólogo, la moral en los investigadores y la autenticidad de los datos. Además, cada individuo recibió información exacta, donde se les informó sobre las metas previamente establecidas, los procedimientos utilizados, los recursos económicos, los posibles inconvenientes y las precauciones ante las situaciones particulares propias de la investigación, además de posibles conflictos de interés en esta.

De acuerdo con los principios considerados en la presente exploración, estos están referidos a la protección del bienestar del participante, además del uso de la veracidad e imparcialidad, evitando todo acto de engaño o fraude, del mismo modo se tratará con la debida justicia a todo aquel que acceda a formar parte de esta, siendo beneficiada por las contribuciones de la psicología, respetando su dignidad y valor (APA, 2016).

Asimismo, según lo estipulado en la Ley 30702 del Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (2018), es vital obtener el permiso de participación previa a la evaluación propiamente dicha, ya que caso contrario no será posible el uso de la imagen de cualquier ser humano. De igual forma, se tiene por fin, priorizar ante cualquier beneficio científico, al bienestar psicológico del participante, además de impedir la alteración o modificación de los datos recolectados posterior al término del estudio.

2.5. Análisis de datos

El procedimiento comprende la elaboración de tablas que detallen las características sociodemográficas de la muestra seleccionada, mostrando las frecuencias y proporciones respectivas. En la etapa de análisis inferencial, se empleó la “Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk” con el fin de evaluar la disposición de los datos en la muestra. Esta evaluación ayudó a determinar qué enfoque estadístico correlacional se utilizó, el cual fue la “Prueba no Paramétrica de Correlación de Rho de Spearman”, seleccionada en función a la forma como se distribuían los datos.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

Se exponen los datos encontrados, detallando de manera concisa, directamente relacionados a los objetivos y presentados mediante tablas. El presente capítulo se organiza en dos secciones: análisis descriptivo y análisis inferencial.

3.1. Análisis descriptivo

Respecto a la tabla 3, la muestra alcanzó una media de acoso de 94.45 (DE=12.24) en acoso escolar. La variable acoso escolar y sus dimensiones no cuentan con una distribución normal de datos, en tanto, el p – valor no fue inferior al .05.

Tabla 3

Estadística descriptiva de la variable acoso escolar en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)

Variables y dimensiones	M	DE	g¹	g²	S-W (p-valor)
Acoso escolar	94.45	12.24	.732	.704	<.001
Intimidación	94.60	7.55	1.53	1.42	<.001
Victimización	100.16	10.92	.917	-.332	<.001
Red social	96.21	12.84	.510	-.269	<.001
Solución moral	91.36	9.05	.875	.338	<.001
Falta Integración social	108.81	7.54	.309	-.833	<.001
Constatación de maltrato	116.02	7.64	1.44	2.92	<.001
Identificación de participantes	95.84	7.46	-.120	-.626	<.001
Vulnerabilidad escolar	100.47	13,04	.516	-.423	<.001

Nota: M, media. DE, desviación estándar. g1, asimetría. g2, curtosis. S-W. prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.

Asimismo, en la tabla 4, se observa que, en los niveles de acoso escolar, se obtuvo que 83 de los evaluados se encontraban en nivel medio, equivalente al 72%,

mientras que 27 de estos se encontraban en un nivel bajo, representando el 24%; por otro lado, solo 5 de los evaluados evidenciaron un nivel alto, siendo equivalente al 4% del total de la población participante.

Tabla 4

Niveles de acoso escolar en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)

		<i>f</i>	%
Niveles de acoso escolar	Alto	5	4%
	Medio	83	72%
	Bajo	27	24%
	Total	115	100%

Nota: f, frecuencia. %, porcentaje

De acuerdo con la tabla 5, los participantes obtuvieron una media de funcionabilidad de 63.96 (DE=12.02). Por otro lado, la variable funcionabilidad familiar y sus dimensiones no cuentan con una distribución normal de datos, puesto que el p – valor es mayor al .05.

Tabla 5

Estadística descriptiva de la variable funcionabilidad familiar

<i>Variables y dimensiones</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>g1 (DE)</i>	<i>g2 (DE)</i>	<i>S-W (p-valor)</i>
Funcionabilidad familiar	63.96	12.02	-.430	.729	(.224)
Cohesión	36.17	7.62	-.760	.463	(.000)
Flexibilidad	27.78	5.71	.278	.822	(.140)

Nota: M, media. DE, desviación estándar. g1, asimetría. g2, curtosis. S-W. prueba de normalidad de Shapiro Wilk.

En la tabla 6, se observa que, en los niveles de funcionamiento familiar, se obtuvo que 23 de los estudiantes presentan un nivel balanceado, equivalente al 20%, donde 5 pertenecen a una familia separada estructurada, 7 separada flexible, 2 unida

estructurada y 9 unida flexible. Asimismo, 60 de los estudiantes presentan un nivel de rango medio, equivalente al 52%, donde 14 pertenecen a una familia desprendida estructurada, 14 desprendida flexible, 9 desprendida caótica, 22 unida caótica y 1 amalgamada estructurada. Por último, 32 de los estudiantes presentan un nivel extremo, equivalente al 28%, donde 8 pertenecen a una familia desprendida rígida, 14 separada caótica, 1 amalgamada rígida y 9 amalgamada caótica.

Tabla 6

Niveles de funcionamiento familiar en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)

	Categoría	Tipo de familia	f	%
Niveles de funcionamiento familiar	Balanceada	Separada estructurada	5	4%
		Separada flexible	7	6%
		Unida estructurada	2	2%
		Unida flexible	9	8%
		Total	23	20%
	Rango medio	Desprendida estructurada	14	12%
		Desprendida flexible	14	12%
		Desprendida caótica	9	8%
		Unida caótica	22	19%
		Amalgamada estructurada	1	1%
		Total	60	52%
	Extremo	Desprendida rígida	8	7%
		Separada caótica	14	12%
		Amalgamada rígida	1	1%
		Amalgamada caótica	9	8%
		Total	32	28%
	Total		115	100%

Nota: f, frecuencia. %, porcentaje

3.2. Análisis inferencial

Dado a la interpretación de los resultados obtenidos, considerando la variable funcionamiento familiar y acoso escolar como variables cuantitativas se recurrió al estadígrafo Rho de Spearman para determinar la existencia de relación entre éstas, ya que las distribuciones de las dos variables resultaron que no se ajusta a la normalidad.

En la tabla 7 se observa que entre las dos variables presentan una correlación pequeña pero no significativa ($p > 0,05$), por lo que se acepta la hipótesis nula y se niega la hipótesis del investigador, por lo que, no hay evidencia suficiente para demostrar la relación entre el acoso escolar y el funcionamiento familiar.

Tabla 7

Relación entre acoso escolar y funcionamiento familiar en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)

		Funcionamiento familiar
Acoso Escolar	r_s	-.166
	r^2	.028
	p	.076
	n	115

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral). Rho, Coeficiente de correlación de Spearman

Conforme a la tabla 8, se observa que existe una correlación negativa baja y estadísticamente significativa ($p < 0,05$), es decir que, a mayor prevalencia de acoso registrado por los estudiantes, viéndose involucrados en un acto de maltrato escolar, es menor la percepción de cohesión dentro de sus familias o entornos familiares.

Tabla 8

Correlación entre acoso escolar y cohesión en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)

		Dimensión - Cohesión
Acoso Escolar	r_s	-.217
	r^2	.047
	p	.020
	n	115

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral). Rho, Coeficiente de correlación de Spearman

En la tabla 9 se observa una correlación negativa muy baja, sin embargo, esta no es estadísticamente significativa ($p > 0,05$). Por tanto, no se cuenta con la evidencia estadística suficiente para determinar la correlación entre el acoso escolar y la dimensión flexibilidad.

Tabla 9

Correlación entre acoso escolar y flexibilidad en adolescentes de la Institución Educativa N° 5050 San Pedro, Bellavista – Callao (n=115)

		Dimensión - Flexibilidad
Acoso Escolar	r_s	-.054
	r^2	.003
	p	.567
	n	115

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral). Rho, Coeficiente de correlación de Spearman

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

Dado al análisis inferencial de los resultados obtenidos, se tuvo como hallazgo que no se encontró una correlación estadísticamente significativa entre el acoso escolar y el funcionamiento familiar en general. Este resultado guardaría similitud con lo obtenido por Cárdenas, et al. (2017), quienes, en su estudio, no hallaron una relación significativa entre el nivel general de acoso escolar y los distintos tipos de familia, ni tampoco con los diferentes niveles de funcionamiento familiar, en su clasificación de balanceado, medio y extremo. Además, cabe agregar que, dicha falta de asociación sugiere que otros factores, como los aspectos psicológicos, sociales y culturales, podrían influir en la relación entre estas variables.

No obstante, otros estudios evidencian lo contrario, como los hallazgos de Olivera y Yupanqui (2020), quienes encontraron que sí existe una relación estadísticamente significativa entre la violencia escolar y la funcionalidad familiar; observando que los estudiantes que provienen de familias con funcionalidad extrema y rango medio suelen mostrar agresividad dentro del aula. Así también, Espinoza et al. (2022), en su estudio hallaron una relación estadísticamente significativa e inversa entre el funcionamiento familiar y el nivel de bullying, donde destacaron que existe una relación positiva entre el involucramiento disfuncional y el nivel de bullying, es decir que mientras más negligente sea la familia sobre el cuidado del estudiante, este estaría más propenso a verse involucrado en una situación de bullying. De igual manera, Andueza (2020) obtuvo como resultado la existencia de una correlación alta e inversa entre el nivel de funcionamiento familiar y acoso escolar, evidenciado que un bajo funcionamiento familiar guarda estrecha relación con situaciones de alto acoso escolar, y viceversa.

Sin embargo, no siempre el funcionamiento familiar va ser el causante de la existencia de acoso escolar, puesto que de acuerdo con lo mencionado por Córdova et al. (2012) (citado en Avilés y Elices, 2007) existen otros factores que pueden concluir en ello, tales como la figura paterna única, la condición económica, el autoestima, además de la violencia intrafamiliar; siendo estos factores, la base de la formación de patrones agresivos de comportamiento, debido a que contribuyen al desarrollo de interacciones violentas entre los estudiantes.

Asimismo, reconocen a su vez como factor de vulnerabilidad frente al acoso escolar, aspectos personales relacionados a las físicas o mentales, autoestima baja, situación socioeconómica, orientación sexual, aspecto físico y pertenencia a determinados grupos étnicos pueden aumentar el riesgo de sufrir acoso escolar. Así también, características como la inseguridad, falta de control de impulsos, dificultad para resolver problemas y falta de empatía, asociadas a que exista mayor probabilidad de convertirse en agresor.

Del mismo modo, Avilés y Elices (2007) toman en consideración al entorno escolar como otro de los factores que influyen a la existencia de acoso escolar, identificando tres aspectos clave del colegio: su tamaño, la cantidad de profesores y su estructura interna. En los colegios más grandes, resulta más complicado supervisar y controlar las interacciones entre los estudiantes, lo que puede llevar a la existencia de espacios donde las conductas violentas puedan ocultarse. Además, se destacan la importancia del papel de los profesores en este contexto.

De esta manera, de acuerdo con lo mencionado anteriormente, serían múltiples los factores que propicien el acoso escolar, y no estaría únicamente sujeto al funcionamiento del núcleo familiar.

Por otro lado, existe una correlación negativa baja y estadísticamente significativa en las variables de estudio, lo que significa que, a mayor prevalencia de acoso registrado por los estudiantes, viéndose involucrados en un acto de maltrato escolar, es menor la percepción de cohesión dentro de sus familias o entornos familiares. Este hallazgo está en línea con los resultados reportados por Olivera y Yupanqui (2020), quienes encontraron una relación significativa entre la cohesión familiar y la incidencia de violencia escolar; evidenciado que los estudiantes pertenecientes a familias con una cohesión más débil tienden a presentar niveles más altos de violencia.

Con respecto a lo mencionado anteriormente, guardan relación con lo planteado por Avilés y Elices (2007), quienes afirman que el carente cuidado parental, la falta de supervisión de padres a hijos, y un núcleo familiar poco cohesionado, pueden considerarse como factores que contribuyen a la aparición de actitudes de agresión en la población estudiantil.

Así también, se observó que existe una correlación negativa muy baja entre las variables de estudio, sin embargo, esta no fue estadísticamente significativa. En consecuencia, no se cuenta con la evidencia estadística suficiente para determinar la correlación entre la flexibilidad familiar y el acoso escolar, esto pudiera deberse al tamaño u otras características de la muestra participante. En otros contextos, podría encontrarse resultados como los obtenidos por Andueza (2020), quien concluyó que existe una correlación negativa alta entre la dimensión flexibilidad familiar y el acoso escolar, donde a menor capacidad de adaptación del grupo familiar se esperaría una mayor incidencia de violencia escolar.

Al respecto, autores como Merino (2006) (citado en Kilimajer, 2018) afirman que, algunas estrategias de supervisión parental, como la coerción, el uso excesivo de la autoridad y la inconsistencia al aplicar la disciplina y la muestra de afecto, tienen más probabilidad de provocar, mantener y reforzar comportamientos disruptivos en los niños en lugar de controlarlos. De igual manera, Samper García et al. (2015) refieren que, la sobreprotección por parte de los padres puede promover la adopción de estrategias inadecuadas para enfrentar los conflictos y gestionar el autocontrol cuando los niños se enfrentan a situaciones de victimización.

El presente estudio representa un avance significativo en la evaluación precisa del acoso escolar y el funcionamiento familiar en adolescentes. Asimismo, será de apoyo para los profesionales de la salud que busquen la mejora de la precisión de las evaluaciones, diagnósticos y programas que contribuyan con la comunicación entre padres, docentes, personal de salud y adolescentes (Fernández et al., 2010).

Entre las limitaciones, que, al contar con una muestra que se desprende solo de una institución educativa los resultados no se puede generalizar a otras instituciones debido a que cada institución tiene una particularidad problemática. Otra limitación es el uso del diseño correlacional ya que este no nos permite ampliar la información sobre una causalidad o predicción de las dos variables a fin de establecer si el funcionamiento familiar afecta directamente en la presencia de acoso escolar.

CONCLUSIONES

Primera, se determinó que no se encontró una relación estadísticamente significativa entre el acoso escolar y el funcionamiento familiar en los estudiantes de la Institución Educativa N° 5050 - San Pedro, Bellavista – Callao.

Segunda, se evidenció que existe una correlación negativa baja y estadísticamente significativa en las variables de estudio, lo que significa que, a mayor prevalencia de acoso registrado por los estudiantes, viéndose involucrados en un acto de maltrato escolar, es menor la percepción de cohesión dentro de sus familias o entornos familiares.

Tercera, se evidenció que existe una correlación negativa muy baja entre las variables de estudio, sin embargo, esta no fue estadísticamente significativa. En consecuencia, no se cuenta con la evidencia estadística suficiente para determinar la correlación entre la flexibilidad familiar y el acoso escolar, esto pudiera deberse al tamaño u otras características de la muestra participante.

RECOMENDACIONES

Subsecuente a la revisión de resultados y conclusiones, se sugiere lo siguiente:

Se recomienda a los directivos de la Institución propiciar estudios similares en el plantel, ampliando la muestra desde el nivel primaria, para que así se obtenga una percepción del funcionamiento familiar y el acoso en los estudiantes respecto a cada año escolar.

Al Departamento de Psicología de la institución, se le recomienda implementar un programa sobre el acoso escolar para determinar las conductas positivas y negativas que presentan los estudiantes y propiciar un ambiente adecuado, buscando modificar conductas desadaptativas y prevenir factores de riesgo.

A la institución se le sugiere gestionar la implementación de un programa de salud mental dirigido a alumnos, padres y profesores, que aborde las dimensiones de las variables estudiadas a través de la psicoeducación. Esto permitirá que estudiantes, padres y docentes comprendan mejor estas variables, su propio papel en las dinámicas y generen estrategias para abordarlas.

Al Departamento de Psicología, crear talleres que fomenten el compañerismo y mejoren las conexiones sociales de los estudiantes con sus compañeros y en su entorno escolar.

A los investigadores, realizar estudios similares que incluyan variables como autoestima, deserción escolar y consumo de drogas, para conocer el impacto conjunto de estas en el bienestar de los escolares.

REFERENCIAS

- Álvarez, S., y Salazar, E. (2018). *Funcionamiento Familiar y Bienestar Psicológico en Adolescentes de una Comunidad Vulnerable*. [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio de la Universidad. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/7842>
- Amemiya, I., Oliveros, M., Acosta, Z., Piscocya, J., y Martina, M. (2022). Victimización (Bullying) según enfoque de género en adolescentes escolares de Huamanga y Sicuani. *Anales de la Facultad de Medicina*, 83(3), 188-96. <http://dx.doi.org/10.15381/anales.v83i3.21530>
- American Psychological Association. (APA, 2016). Guidelines for the undergraduate psychology major: Version 2.0. *American Psychologist*, 71(2), 102-111. <https://doi.org/10.1037/a0037562>
- Andueza, W. (2020). *Funcionalidad familiar y acoso escolar estudiantil: primero y segundo de secundaria, Institución Educativa Privada Info Elite 21, Carabayllo, Lima. 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/92767>
- Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Avilés, J., y Elices, J. (2007). *Instrumentos para la Evaluación del Bullying*. Ciencias de la Educación Preescolar & Especial. <https://es.scribd.com/document/328508304/insebull>

- Azúa, E., Rojas, P., y Ruiz, S. (2020). Acoso escolar (Bullying) como factor de riesgo de depresión y suicidio. *Andes Pediátrica*, 91(3), 432-439. <https://dx.doi.org/10.32641/rchped.v91i3.1230>
- Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. En A. Bandura, & R. Walters, *The War System: An Interdisciplinary Approach*. Prentice Hall: Englewood cliffs.
- Bazo, J., Bazo, O., Aguila, J., Peralta, F., Mormontoy, W., y Bennett, I. (2016). Propiedades Psicométricas de la Escala de Funcionabilidad Familiar Faces - III: Un Estudio en Adolescentes Peruanos. *Rev Peru Med Exp Salud Pública*, 33(3), 462-70. <https://dx.doi.org/10.17843/rpmesp.2016.333.2299>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *The Ecology of Human Development*. Paidós. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18032>
- Cárdenas, J., Chulli, D., y Vilca, L. (2017). Funcionamiento familiar y bullying en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*, 2(1), 43-52. https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/ri_apsicologia/article/view/859
- Carrasco, A., y García, D. (2022). Funcionabilidad familiar y asertividad en estudiantes de Educación General Básica Superior y Bachillerato. *Ciencia Latina Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10206-10223. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4127
- Casanova, L., Rascón, M., y Alcántara, A. (2014). Apoyo social y funcionalidad familiar en personas con trastorno mental. *Salud Mental*, 37(5), 443-448. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2014.052>

- Cervantes, M., Sánchez, C., y Villalobos, M. (2013). Percepción de la Violencia del Docente Hacia el Alumno en Instituciones de Educación Superior. *Red de Investigación Educativa*, 1(1), 1409-1418. http://eprints.uanl.mx/8157/1/c13_1.pdf
- Chinchilla, R. (2015). Trabajo con una familia, un aporte desde la orientación familiar. *Actualidades Investigativas En Educación*, 15(1), 2-29. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17631>
- Cohen, J. (1969). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Routledge.
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2018). *Código de Ética y Deontología*. Colegio de Psicólogos del Perú. https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Cortés, A. (2020). Acoso escolar, ciberacoso y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 36(3), 24-27. <http://orcid.org/0000-0001-8061-1845>
- Del Pretel, A., y Redon, S. (2020). Las redes sociales on-line: Espacios de socialización y definición de identidad. *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad*, 19(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue1-fulltext-1834>
- Díaz, C., y Pinto, M. (2017). Vulnerabilidad educativa: un estudio desde el paradigma socio crítico / Educational Vulnerability: A study from the socio-critical paradigm. *Praxis Educativa*, 21(1), 46-54. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210105>

- Enríquez, M., y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, Ciencia y Libertad*, 10(1), 209-234. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2015v10n1.983>
- Espinoza, J., Rosales, J., Romero, L., Pinedo, E, y Pizarro, C. (2022). Funcionamiento Familiar y Bullying en Estudiantes de Educación Secundaria de Instituciones Educativas Públicas de Lima - Perú. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 269-285. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3457>
- Estrada, E., y Uchasara, M. (2020). Funcionamiento familiar y niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación básica. *Investigación Valdizana*, 14(2), 96-102. <https://doi.org/10.33554/riv.14.2.680>
- Estrada, E., y Mamani, H. (2019). Funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de educación primaria de Puerto Maldonado. *Health Care & Global Health*, 3(2), 40-74. <https://doi.org/10.22258/hgh.2019.32.60>
- Faul, C., Erdfelder, E., Buchner, A., y Georg, A. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149-1160. <https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149>
- Fernández, A., Pérez, E., Alderete, A., Richaud, M., y Fernández, M. (2010). ¿Construir o Adaptar Tests Psicológicos? Diferentes Respuestas a una Cuestión Controvertida. *Revista Evaluar*, 10(1), 47-58. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v10.n1.459>
- Fernández, A., y Vílchez, M. (2018). Satisfacción con la atención en urgencias pediátricas: influencia del funcionamiento familiar y la alteración emocional. *Ciencia y Saúde Colectiva*, 23(4), 1033-1044. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018234.28492015>

- Gaviria, N., Pérez, M., Alvis, L., y Gómez, M. (2020). Funcionamiento familiar en hogares con niños desplazados por la violencia. *Revista AVFT.COM*, 3(1), 318–321. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/19454
- Grassi, A., y Córdova, A. (2021). *Entre niños, adolescentes y funciones parentales: Psicoanálisis e interdisciplina*. Entreideas.
- Guerrero, J. (2023). Violencia escolar y funcionalidad familiar en estudiantes de educación básica regular. *Journal of neuroscience and public health*, 3(1), 51-64. <https://doi.org/10.46363/jnph.v3i4.5>
- Instituto Nacional Estadística e Informática. (INEI, 2018). *Perú: Perfil Sociodemográfico Informe Nacional Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas*. Lima, Perú. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1539/libro.pdf
- Loaiza, D., y Castro, C. (2020). Evidencias Psicométricas del Autoinforme del INSEBULL en Adolescentes de Dos Colegios de la Ciudad del Cusco. *Revista Psicológica Herediana*, 13(2), 33-46. <https://doi.org/10.20453/rph.v13i2.3901>
- Martínez, A., Sanz, M., Iraurgi, I., y Galíndez, E. (2006). Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale (FACES): desarrollo de una versión de 20 ítems en español. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(2), 317-338. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1983717>
- Martínez, J. (2012). Reseña del libro *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela de José María*. *Magis, Revista Internacional*

de *Investigación en Educación*, 5(10), 205-207.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m5-10.rlbm>

Megías, A., y Lozano, L. (2019). Introducción: desarrollo socioafectivo y afectividad.

En A. Megías, L. Lozano, y B. Pego (Ed.), *Desarrollo socioafectivo*. Edilex S.A.

Merino, C. (2006). Correlatos psicológicos de la Crianza: Una breve revisión. *Revista de Psicopedagogía*, 14(83), 26-32. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-9035-](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9035-2_4)

[2_4](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9035-2_4)

Ministerio de Educación. (MINEDU, 2022). *Bullying en Perú: casos reportados en 2022 superan a los del 2020 y 2021*. Infobae.

<https://www.infobae.com/america/peru/2022/05/31/bullying-en-peru-casos-reportados-en-2022-superan-a-los-del-2020-y-2021/>

Ministerio de Educación. (MINEDU, 2023). *¿Qué pasa después de reportar?* SiseVe

Contra la Violencia Escolar. <http://www.siseve.pe/Web/App/Index>

Minuchin, S. (1986). *Familias y Terapia Familiar*. Gedisa.

Mustika, I., Soetikno, N., & Roesmala, F. (2020). Descriptive Study of the Family Functioning in Adolescent Victims of Bullying. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 1(1), 478-457.

<https://doi.org/10.2991/assehr.k.201209.091>

Olivera, E., y Yupanqui, D. (2020). Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes con riesgo de deserción escolar. *Revista Científica de la UCSA*,

7(3), 3-13. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2020.007.03.003>

Olson, D., Portner, J., & Lavee, Y. (1985). *"Faces III": Family Adaptability y Cohesion Evaluation Scales, Family Social Science*. St. Paul, MN: University of Minnesota.

Olson, D., Russell, C., & Sprenkle, D. (1989). *Circumplex Model: Systemic Assessment and Treatment of Families (1st ed.)*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315804132>

Olson, D. (2000). Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*, 22(1), 144-167. <https://doi.org/10.1111/1467-6427.00144>

ONG Bullying Sin Fronteras. (2022). *Estadísticas mundiales de Bullying. 2022/2023. PERÚ. Lugar 24. 25.500 casos*. Bulliyingsinfronteras.
<https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2017/04/estadisticas-de-bullying-en-peru-bullying-sin-fronteras.html?m=1>

ONG Internacional Bullying Sin Fronteras. (2021). *Estadísticas mundiales de Bullying 2021. Worldwide Bullying Stats. 2021*. Bulliyingsinfronteras.
https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2018/10/estadisticas-mundiales-de-bullying_29.html?m=1

Oropesa, N. (2022). Assessment of the Family Context in Adolescence: A Systematic Review. (M. Cava, Ed.) *Adolescents*, 2(1), 53-72.
<https://doi.org/10.3390/adolescents2010007>

Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

- Palacios, M. (2019). Funcionamiento familiar ideal y real en los adolescentes de una institución pública en la región Callao. [Tesis de licenciatura, Universidad Federico Villareal]. Repositorio de Universidad Federico Villareal. <https://hdl.handle.net/20.500.13084/2772>
- Herrera, P. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 568-573. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252000000600008&lng=es&tlng=es.
- Ponce, J., y Proaño, C. (2017). *Familia, Conflictos, Familiares y Mediación*. Ubijus.
- Puchaicela, C., y Torres, M. (2020). Evolución normativa de la familia en el Ecuador frente a los Derechos Humanos. *Revista Espacios*, 41(25), 15-25. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n25/20412502.html>
- Samper, P., Mestre, V., Malonda, E. y Mesurado, B. (2015). Victimización en la escuela: relación de la crianza y variables funcionales disfuncionales del desarrollo. *Revista Anales de Psicología*, 31(3), 849-858. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.3.173291>
- Santos, R. (2021). *Funcionamiento Familiar y Acoso Escolar en Estudiantes de Secundaria de una Institución Educativa Estatal de Nueva Cajamarca*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio UNE. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5284>
- Sempere, S. (2020). La protección de la víctima menor de edad y la victimización secundaria. *Actualidad jurídica Iberoamericana*, 1(13), 874-897. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7557308>

- Serna, D., Terán, C., Vanegas, A., Medina, O., Blandón, O., y Cardona, D. (2020). Depresión y funcionamiento familiar en adolescentes de un municipio de Quindío, Colombia. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 19(1), 1-17. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2020000600016
- Suárez, L. (2021). *La falta de integración en el aula de los alumnos y alumnas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo*. [Tesis de maestría, Universidad de la Laguna]. Repositorio ULL. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/24892>
- Suárez, N., Bermúdez, I., Díaz, W., López, J., Moreno, L., y Delgado, I. (2016). Conocimientos sobre maltrato infantil en madres de escolares. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 32(1), 36-44. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252016000100007
- Tvpe Noticias. (2018). *Lima y Callao registran más de 9 mil denuncias por bullying*. Tvpe Noticias. <https://www.tvperu.gob.pe/noticias/locales/lima-y-callao-registran-mas-de-9-mil-denuncias-por-bullying>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNESCO, 2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. Unicef. <https://www.unicef.org/media/66496/file/Behind-the-Numbers.pdf>
- Viteri, E., Terranova, A., y Velis, L. (2018). Funcionalidad familiar y autoestima del adulto mayor, en situación de maltrato. Un estudio participativo comunitario. *Lasallista de Investigación*, 15(2), 300-314. <https://doi.org/10.22507/rli.v15n2a23>

Wu, C., Wong, H., Yu, K., Fok, K., Yeung, S., Ho, C., & Liu, K. (2016). Parenting approaches, family functionality, and internet addiction among Hong Kong adolescents. *BMC Pediatrics*, 16(130), 2-10. <https://doi.org/10.1186/s12887-016-0666-y>

Yubero, S., Larrañaga, E., Navarro, R., y Sánchez, S. (2023). *Lectura y acoso escolar: Propuestas para la mejora de la convivencia*. Narcea Ediciones.

ANEXOS

Anexo 1. Protocolo INSEBULL

Autoinforme* Alumnado

La convivencia diaria con tus compañeros/as del grupo no siempre es fácil. A veces surgen problemas y roces con ellos que nos hacen sentirnos mal. Este cuestionario pretende conocer uno de esos problemas de convivencia, **EL ACOSO ESCOLAR o bullying**. Para conocer mejor ese problema y poder ayudar a todos quienes participan, es importante que te tomes en serio las preguntas que te haremos y que contestes con la mayor sinceridad que puedas.

Hay acoso o *bullying* cuando algunos chicos o chicas cogen por costumbre intimidar y maltratar a otro u otros compañeros/as repetidamente y durante bastante tiempo, humillándolos o abusando de ellos/as, de forma que no pueden o no saben defenderse. Cuando los maltratan así, usan agresiones físicas como golpes, empujones y patadas, los insultan, se ríen de ellos, les exigen dinero o que hagan cosas que no quieren, los amenazan, los ignoran, no juntándose con ellos/as, hablan mal de ellos/as y les hacen mala fama ante los demás.

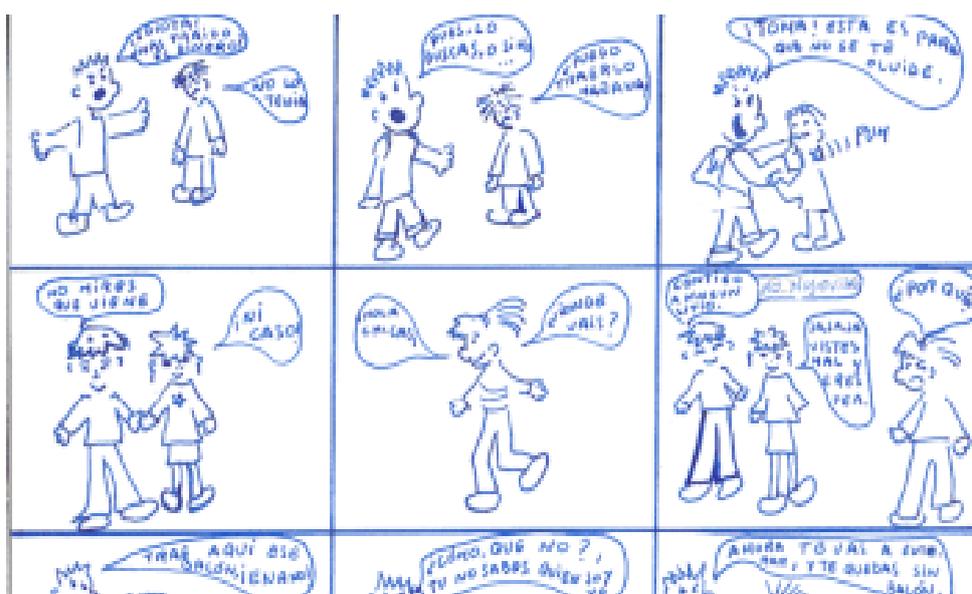
Esto produce tristeza, mucha rabia, malestar y miedo en quienes son tratados así por los/as agresores/as y por el grupo.

Porque queremos ayudar a resolver estos problemas te pedimos tu opinión en este cuestionario. Ten en cuenta que es un cuestionario confidencial. Sólo será conocido por el evaluador/a.

No escribas nada en este cuadernillo. Utiliza la HOJA DE RESPUESTAS.

Los siguientes dibujos quieren enseñarte lo que entendemos por intimidación y maltrato entre compañeros y compañeras en la Institución Educativa.¹

EJEMPLOS



(Ortega y Avilés, 2005) / Adaptación: J. Vázquez

1.- Ordena (de 1ª a 7ª) según tu opinión las formas más frecuentes de maltrato entre compañeros/as en tu Institución Educativa.

- a. Insultar, poner apodos.
- b. Reírse de alguien, dejar en ridículo.
- c. Hacer daño físico (pegar, dar patadas, empujar).
- d. Hablar mal de alguien.
- e. Amenazar, chantajear, obligar a hacer cosas.
- f. Rechazar, aislar, no juntarse con alguien, no dejar participar.
- g. Meterse con alguien con mensajes de texto, e-mails, por celular, por internet, etc.

2.- ¿Cómo te llevas con la mayoría de tus compañeros y compañeras?

- a. Bien con casi todos/as.
- b. Ni bien, ni mal.
- c. Con muchos/as mal.

3.- ¿Cuántas verdaderas amistades tienes en tu Institución Educativa?

- a. Ninguno/a.
- b. 1.
- c. Entre 2 y 5.
- d. 6 o más.

4.- ¿Cuántas veces te has sentido solo/a en el recreo porque tus compañeros/as no han querido estar contigo?

- a. Nunca.
- b. Pocas veces.
- c. Muchas veces.

5.- ¿Cómo te sientes en tu Institución Educativa?

- a. Bien, estoy a gusto.
- b. Ni bien ni mal.
- c. Mal, no estoy bien.

6.- ¿Cómo te tratan tus profesores/as?

- a. Normalmente bien.
- b. Regular, ni bien ni mal.
- c. Mal.

7.- ¿Cómo te sientes en tu casa?

- a. Bien, estoy a gusto.
- b. Ni bien ni mal.
- c. Mal, no estoy a gusto.

8.- ¿Alguna vez has sentido miedo de asistir a tu Institución Educativa?

- a. Ninguna vez.
- b. Alguna vez.
- c. Más de cuatro veces.
- d. Casi todos los días.

9.- Señala cuál sería la causa de ese miedo. (Puedes elegir más de una respuesta)

- a. No siento miedo.
- b. Algunos profesores o profesoras.
- c. Uno o varios compañeros/as.
- d. No saber hacer las cosas de clase.
- e. Otros.

10.- ¿Cuántas veces, en este año escolar, te han intimidado o maltratado algunos/as de tus compañeros/as?

- a. Nunca.
- b. Pocas veces.
- c. Bastantes veces.
- d. Casi todos los días, casi siempre.

11.- Si tus compañeros/as te han intimidado en alguna ocasión ¿desde cuándo se producen estas situaciones?

- a. Nadie me ha intimidado nunca.
- b. Desde hace poco, unas

semanas.

- c. Desde hace unos meses.
- d. Durante todo el año escolar.
- e. Desde siempre.

12.- ¿Qué sientes cuando te pasa eso?

- a. No se meten conmigo.
- b. No les hago caso, me da igual.
- c. Preferiría que no me pasara.
- d. Me siento mal y no sé qué hacer para evitarlo.

13.- Si te han intimidado en alguna ocasión ¿Por qué crees que lo hicieron? (puedes elegir más de una respuesta).

- a. Nadie me ha intimidado nunca.
- b. No lo sé.
- c. Porque los provoqué.
- d. Porque soy diferente a ellos.
- e. Porque soy más débil.
- f. Por molestarme.
- g. Por hacerme una broma.
- h. Porque me lo merezco.
- i. Otros.

14.- ¿En qué sección están los chicos y las chicas que suelen intimidar a sus compañeros y compañeras? (Puedes elegir más de una respuesta)

- a. En mi misma sección.
- b. En mi mismo año escolar, pero en distinta sección.
- c. En un año escolar superior.
- d. En un año escolar inferior.
- e. No lo sé.

15.- ¿Quiénes suelen ser los/las que intimidan a sus compañeros/as?

- a. Un chico.
- b. Un grupo de chicos.
- c. Una chica.
- d. Un grupo de chicas.
- e. Un grupo de chicos y chicas.

f. No lo sé.

16.- ¿En qué lugares se suelen producir estas situaciones de intimidación? (Puedes elegir más de una respuesta).

- a. En la clase cuando está algún profesor/a.
- b. En la clase cuando no hay ningún profesor/a.
- c. En los pasillos de la Institución Educativa.
- d. En los baños de la Institución Educativa.
- e. En el patio cuando vigila algún profesor/a.
- f. En el patio cuando no vigila ningún profesor/a.
- g. Cerca de la Institución Educativa, al salir de clase.
- h. En la calle.

17.- ¿Quién suele parar las situaciones de intimidación?

- a. Nadie.
- b. Algún profesor.
- c. Alguna profesora.
- d. Otros adultos.
- e. Algunos compañeros.
- f. Algunas compañeras.
- g. No lo sé.

18.- Si alguien te intimida ¿hablas con alguien de lo que te sucede? (puedes elegir más de una respuesta).

- a. Nadie me intimida.
- b. No hablo con nadie.
- c. Con los/as profesores/as.
- d. Con mi familia.
- e. Con compañeros/as.

19.- ¿Serías capaz de intimidar a alguno de tus compañeros o a alguna de tus compañeras en alguna ocasión?

- a. Nunca.

- b. Sí, si me provocan antes.
- c. Sí, si estoy en un grupo que lo hace.
- d. Sí, creo que lo haría.

20.- ¿Has intimidado o maltratado a algún compañero o a alguna compañera?

- a. Nunca me meto con nadie.
- b. Alguna vez.
- c. Con cierta frecuencia.
- d. Casi todos los días

21.- ¿Cuántas veces has participado en intimidaciones a tus compañeros o compañeras durante los últimos tres meses?

- a. Nunca.
- b. Menos de cinco veces.
- c. Entre cinco y diez veces.
- d. Entre diez y veinte veces.
- e. Más de veinte veces.

22.- ¿Cómo te sientes cuando tú intimidas a otro compañero o compañera?

- a. No intimidado a nadie.
- b. Me siento bien.
- c. Me siento mal.
- d. Noto que me admiran los demás.
- e. Que soy más duro/a que él/ella.
- f. Que soy mejor que él/ella.

23.- Si has participado en situaciones de intimidación hacia tus compañeros/as ¿por qué lo hiciste? (puedes elegir más de una respuesta).

- a. No he intimidado a nadie.
- b. Porque me provocaron.
- c. Porque a mí me lo hacen otros/as.
- d. Porque son diferentes (raza, discapacitados, extranjeros,

- campesinos, de otros sitios...)
- e. Porque eran más débiles.
- f. Por molestar.
- g. Por hacer una broma.
- h. Otros.

24.- Si has intimidado a algún compañero/a ¿te ha dicho alguien algo al respecto? (puedes elegir más de una respuesta)

- a. No he intimidado a nadie.
- b. Nadie me ha dicho nada.
- c. Sí, a mis profesores les ha parecido mal.
- d. Sí, a mi familia le ha parecido mal.
- e. Sí, a mis compañeros/as les ha parecido mal.
- f. Sí, mis profesores/as me dijeron que estaba bien.
- g. Sí, mi familia me dijo que estaba bien.
- h. Sí, mis compañeros me dijeron que estaba bien.

25.- Cuando tú te metes con alguien ¿qué hacen tus compañeros?

- a. No me meto con nadie.
- b. No hacen nada.
- c. No les gusta, me rechazan.
- d. Me animan, me ayudan.

26.- ¿Con qué frecuencia han ocurrido intimidaciones (poner apodos, dejar en ridículo, pegar, dar patadas, empujar, amenazas, rechazos, no juntarse, etc....) en tu Institución Educativa durante los últimos tres meses?

- a. Nunca.
- b. Menos de cinco veces.
- c. Entre cinco y diez veces.
- d. Entre diez y veinte veces.
- e. Más de veinte veces.

f. Todos los días

27.- ¿Qué piensas de los chicos y chicas que intimidan a otros/as?

- a. Comprendo que lo hagan con algunos/as compañeros/as.
- b. Me parece muy mal.
- c. Es normal que pase entre compañeros/as.
- d. Hacen muy bien, sus motivos tendrán.
- e. Nada, paso del tema.

28.- ¿Por qué crees que algunos/as chicos/as intimidan a otros/as? (Puedes elegir más de una respuesta)

- a. Por molestar.
- b. Porque se meten con ellos/as.
- c. Porque son más fuertes.
- d. Por hacer una broma.
- e. Otras razones.

29.- ¿Qué sueles hacer cuando un compañero/a intimida a otro/a?

- a. Nada, paso del tema.
- b. Nada, aunque creo que debería hacer algo.
- c. Aviso a alguien que pueda parar la situación.
- d. Intento cortar la situación personalmente.
- e. Me sumo a la intimidación yo también.

30.- ¿Crees que habría que solucionar este problema?

a. No lo sé.

A b. No.

c. Sí.

d. No se puede solucionar.

31.- ¿Qué tendría que suceder para que se arreglase?

(Explica brevemente qué en tu hoja de respuestas)

a. No se puede arreglar.

b. No sé.

c. Que hagan algo los/as profesores/as, las familias y los/as compañeros/as.

32.- Cuando alguien te intimida, ¿cómo reaccionas?

- a. Nadie me ha intimidado nunca.
- b. Me quedo paralizado/a.
- c. Me da igual.
- d. Les intimido yo.
- e. Me siento impotente

33.- Cuando contemplas como espectador/a actos de intimidación sobre otros compañeros o compañeras ¿del lado de quién te pones?

- a. Casi siempre a favor de la víctima.
- b. Casi siempre a favor del agresor/a.
- c. Unas veces a favor de la víctima y otras del agresor/a.
- d. A favor de ninguno de los dos.

34.- Después de lo que has contestado en este cuestionario ¿qué te consideras más?

- a. Preferentemente víctima.
- b. Preferentemente agresor/a.
- c. Preferentemente espectador/a.
- d. Más agresor/a y un poco víctima.
- e. Más víctima y un poco agresor/a.
- f. Igual víctima que agresor/a.

35.- Si tienes algo que añadir sobre el tema que no te hayamos preguntado, puedes escribirlo en tu hoja de respuestas.

FACES III

Nombre: _____ Sexo: M () F ()

I.E.: _____ Grado: _____ Sección: _____ Edad: _____

Por favor, responda a los siguientes planteamientos marcando con una "X" según la siguiente escala:

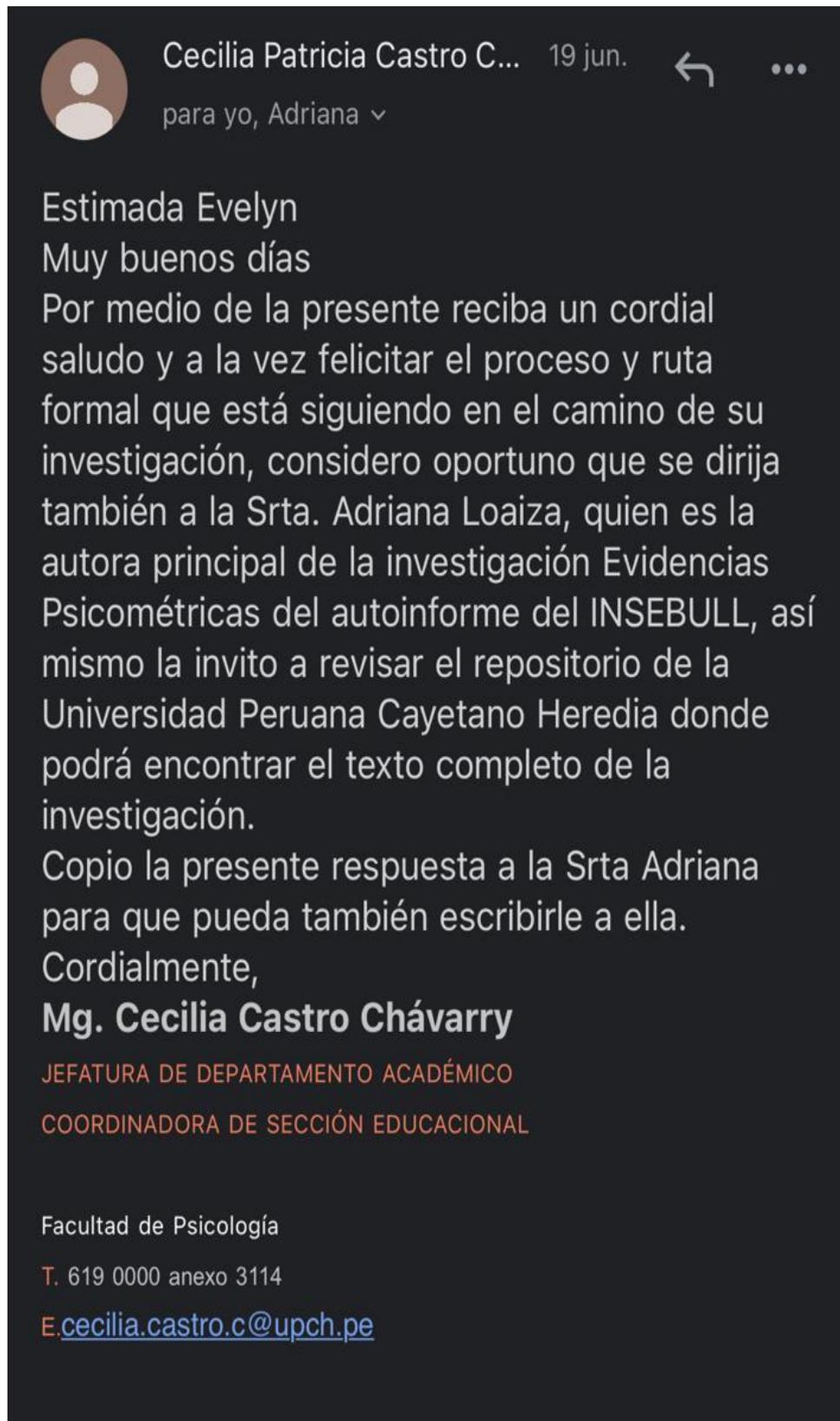
NUNCA O CASI NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE O CASI SIEMPRE
1	2	3	4	5

¿CÓMO ES SU FAMILIA?

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

Por favor, no deje ninguna pregunta sin responder. Mil gracias por su participación.

Anexo 3. Permiso de autores





Adriana Gabriela Loaiza... 21 jun.



para yo ▾

Buen día Evenlyn

Disculpa por la demora, tu correo llegó a spam. No te preocupes, te doy la autorización para que puedas usar la prueba. Puedes encontrar la información detallada en el repositorio de la facultad de psicología de UPCH.

Saludos



El El dom, 18 de jun. de 2023 a la(s) 11:02 p. m., Evenlyn Bustamante

<evenlyn97@gmail.com> escribió:

Buenas noches estimada Magister, Le escribe Evenlyn Bustamante Galarreta, bachiller de la carrera de Psicología de la Universidad de San Martín de Porres. Actualmente, me encuentro realizando mi tesis de titulación junto con mi compañera Katherine Lumbreras Calderón, la cual tiene por título Funcionamiento Familiar y Acoso Escolar en adolescentes de un colegio privado. Por esto, nos es necesario contar con su autorización y permiso para utilizar el instrumento autoinforme INSEBULL, del cual realizó el artículo Evidencias Psicométricas del autoinforme del INSEBULL en adolescentes de Dos colegios de la ciudad del Cusco, ya que nos servirá para nuestro estudio. Esperamos su pronta respuesta y gracias de antemano Saludos cordiales, Atte.

Evenlyn Bustamante Galarreta
Katherine Lumbreras Calderon

9:18 AM

5G 39



Muchas gracias, saludos cordiales,

Katherine Lumbreras Calderon
Evenlyn Bustamante Galarreta



Juan Carlos Bazo Alvarez
Katherine Lumbreras Calderon, + 2

9:09 a. m.



FACES III Olson_Protocolo para Aplica...
DOC - 52 KB

Estimada Katherine,

Gracias por tu correo. Tienes nuestra autorizacion para usar los materiales devengados de nuestros estudios con el FACES-III, con fines estrictamente academicos (no comerciales). Te recomendamos revisar el adjunto y esta pagina que hemos preparado ([aqui](#)). También puedes darle like a la página FB de PSYCOPERU ([aqui](#)) y seguirnos en LinkedIn ([aqui](#)) para recibir novedades respecto al FACES y otros instrumentos.

Exitos en vuestra tesis,

JC

...

Anexo 4. Asentimiento Informado

ASENTIMIENTO INFORMADO

El objetivo de este asentimiento es informar a los participantes acerca de las características de la investigación y su rol con respecto a la misma.

La presente investigación es conducida por Evenlyn Milenka Bustamante Galarreta y Katherine Solange Lumbreras Calderon, bachilleres de la carrera de Psicología de la Universidad de San Martín de Porres (USMP).

El objetivo de la misma es conocer la relación entre el Funcionamiento Familiar y el Acoso Escolar.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder dos cuestionarios y una ficha de datos sociodemográficos. Esto tomará aproximadamente 35 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria, por lo que puede retirarse de la investigación en cualquier momento, sin que eso lo perjudique de ninguna manera. La información que se recoja será confidencial y se utilizará con fines estrictamente académicos. Sus respuestas a los cuestionarios y a la ficha de datos sociodemográficos serán codificadas, usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimos. Asimismo, ninguno de estos instrumentos perjudicará su integridad, ni causará daño alguno.

Si tiene alguna duda al respecto, puede preguntar a la investigadora.

Muchas gracias por su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Evenlyn Milenka Bustamante Galarreta y Katherine Solange Lumbreras Calderon:

SI___

NO___

Me han indicado también que tendré que responder dos cuestionarios y una ficha de datos sociodemográficos, lo cual tomará aproximadamente 10 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de este estudio sin mi consentimiento.

Firma de la evaluadora

Rúbrica del participante

Anexo 5. Carta de aceptación



Facultad de
Ciencias de la Comunicación,
Turismo y Psicología

Surquillo, 29 de abril de 2024

Señor
MARCO TULIO DOMINGUEZ MATOS
Director
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 5050
Bellavista, Callao.-



De mi consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y presentarle a las señoritas **KATHERINE SOLANGE LUMBRERAS CALDERON** con DNI nro. 74919746 y **EVENLYN MILENKA BUSTAMANTE GALARRETA** con DNI nro. 76830642, egresadas de la Escuela Profesional de Psicología, de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, Turismo y Psicología, de la Universidad de San Martín de Porres.

Las señoritas **KATHERINE SOLANGE LUMBRERAS CALDERON** y **EVENLYN MILENKA BUSTAMANTE GALARRETA**, desean recopilar información en su prestigiosa institución para la elaboración de su tesis "**ACOSO ESCOLAR Y FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN ADOLESCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 5050 - SAN PEDRO, BELLAVISTA-CALLAO**", para la obtención del Título Profesional; por lo que solicito a usted les brinde las facilidades del caso.

Valga la ocasión para expresarles las muestras de mi consideración.

Atentamente,

Firmado digitalmente por
AMYBEL NILA
SANCHEZ TELLO
DE WALTHER
Fecha: 2024.04.29
12:59:50 -05'00'

DECANA

AST/RLR/cid

Facultad de C. Comunicación, Turismo y Psicología
Av. Tomás Marsano N° 151 - 155 - 242 - 248, Surquillo
Tel: 513-6300
sacad@usmp.pe
www.fcctp.edu.pe

Anexo 5. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA
¿Existe una relación entre el funcionamiento familiar y el acoso escolar en adolescentes de la Institución Educativa 5050 San Pedro de la Región Callao?	Objetivo General	Hipótesis General	Variable 1 Escala de Funcionamiento Familiar (FACES III) <u>Cohesión Familiar</u> - Cohesión Familiar - Límites familiares - Tiempos y amigos - Apoyo - Intereses y recreaciones <u>Flexibilidad</u> - Liderazgo	Diseño: Correlacional simple Tipo: Empírico con estrategia asociativa no experimental Enfoque: Cuantitativo Población: Estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del Callao. Muestra:
	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas		
	¿Cuáles son los niveles de funcionalidad familiar, sus dimensiones y los tipos de familia en los adolescentes de la Institución 5050 San	H1: Existe una relación significativa e inversa entre la cohesión del funcionamiento familiar y el acoso escolar en adolescentes de la Institución Educativa San		

	<p>¿Cuáles son los niveles de acoso escolar y sus dimensiones en los adolescentes de la Institución 5050 San Pedro de la Región Callao?</p> <p>¿Existe una relación entre la cohesión del funcionamiento familiar y el acoso escolar en los adolescentes de la Institución 5050 de la Región Callao?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la flexibilidad del funcionamiento familiar y el acoso escolar y adolescentes de la</p>	<p>H2: Existe una relación significativa e inversa entre la flexibilidad del funcionamiento familiar y el acoso escolar en los adolescentes de la Institución Educativa 5050 San Pedro 5050 de la Región Callao.</p>	<p>- Roles y reglas de relación</p> <p>Variable 2</p> <p>Escala de Autoinforme (INSEBULL)</p> <p><u>Dimensiones</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Intimidación - Victimización - Red Social - Solución Moral - Falta de integración Social - Constatación de maltrato - Vulnerabilidad escolar 	<p>de secundaria, entre varones y mujeres, de edades que oscilan entre 14 y 17 años, de la Institución N° 5050 San Pedro de la Región Callao.</p> <p>Técnicas e Instrumentos:</p> <p>Ficha de datos</p> <p><u>Escalas Psicométricas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala de Funcionamiento Familiar (FACES III) - Escala de Autoinforme (INSEBULL) <p>Aspectos Éticos</p> <p>Mediado por el Código de Ética Profesional del Psicólogo Peruano y por los</p>
--	--	---	--	---

	Institución 5050 de la Región Callao?			principios referidos a la protección del bienestar del participante.
--	---------------------------------------	--	--	--