

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

EP de Psicología



Una Institución Adventista

TESIS

**Funcionamiento familiar y *bullying* en estudiantes de instituciones públicas del
distrito de Lurigancho, 2016**

Tesis presentada para optar el título profesional de Psicóloga

Autoras:

Deysi Margarita Chulli López
Jaqueline Karla Cárdenas Herrera

Asesor

Psic. Wildman Vilca Quiro

Lima, octubre de 2016

Dedicatoria

A Dios por ser la fortaleza de mi vida, a mi querida madre, Inés López por su amor y apoyo incondicional, quien con su esfuerzo y palabras sabias siempre supo alentarme para que pueda cumplir mis sueños, a mi amado esposo, Rodolfo De La Cruz Pari quien es mi fiel compañero, amigo y fuente de inspiración, a mis estimadas hermanas (os) Verónica, Julio, Mayra y Gladys quienes con su valentía me enseñaron el valor de la vida, gracias por ser parte de mi vida, los amo mucho.

Deysi M. Chulli López

Dedico este trabajo de Tesis:

A Dios por el cuidado que me brinda cada día, por la sabiduría y fortaleza que me dió para continuar con esta investigación.

A mis queridos padres Clemente Cárdenas y Elizabeth Herreras, por su apoyo incondicional.

A mis queridos hermanos Jhonatan y Fernando quienes fueron mi motivación para continuar y finalizar este sueño.

Jaqueline Karla Cárdenas Herrera

Agradecimientos

Agradecemos a Dios por su infinito amor y tierno cuidado, por regalarnos sabiduría e inteligencia, fortaleza y paciencia en momentos de debilidad, asimismo por las experiencias adquiridas que son pilares para nuestro crecimiento como seres humanos.

Asimismo agradecemos a nuestros queridos padres, hermanos, (as) por su apoyo incondicional a lo largo de nuestras vidas, por ser nuestro motor de inspiración a seguir en nuestro diario vivir.

A nuestro Asesor Psic. Lindsey Wildman Vilca Quiro por su apoyo incondicional, por su comprensión y por la motivación para concluir con nuestra investigación.

A nuestros Profesores porque han sido la pluma del saber quiénes han impregnado en nuestras mentes conocimientos y valores los cuales nos ayudan a ser profesionales leales y competentes.

A nuestra querida Alma Mater, Universidad Peruana Unión, quien nos acogió en sus aulas en el transcurso de nuestra carrera, quien con sus valores y principios cristianos ha influido en nosotros creando un espíritu de servicio en bien de la iglesia y sociedad, de forma especial a la Escuela de Psicología dirigida por la Dra. Damaris Quinteros Zuñiga y el Mg. Daniel Farfán Rodríguez, director de investigación quienes gestionaron y facilitaron el proceso de nuestra investigación.

Índice

Resumen.....	X
Introducción.....	XII
Capítulo I: El problema.....	1
1. Planteamiento del problema	1
2. Formulación del problema de investigación.....	4
2.1. Problema general.....	4
2.2. Problemas específicos.....	4
3. Justificación.....	5
4. Objetivos de la investigación.....	6
4.1. Objetivo general.....	6
4.2. Objetivos específicos.....	6
Capítulo II:Marco teórico.....	7
1. Marco bíblico filosófico.....	7
2. Antecedentes de la investigación.....	9
2.1. Antecedentes internacionales.....	9
2.2. Antecedentes nacionales.....	11
3. Marco teórico conceptual.....	13
3.1. Funcionalidad familiar.....	13
3.1.1. Definiciones de funcionamiento familiar.....	13
3.1.2. Modelos teóricos de funcionamiento familiar.....	15
3.1.3. Definiciones de la familia.....	27
3.1.4. Funciones básicas de la familia.....	28
3.1.5. El ciclo vital de la familia.....	29

3.1.6. Importancia de la familia.....	32
3.2. <i>Bullying</i>	32
3.2.1. Definiciones.....	32
3.2.2. Características del <i>bullying</i>	35
3.2.3. <i>Tipos de bullying</i>	35
3.2.4. <i>Agentes involucrados en el bullying</i>	37
3.2.5. <i>Modelos teóricos sobre bullying</i>	39
3.3. Adolescencia.....	45
3.3.1 <i>Características de la adolescencia</i>	46
3.4. Teoría del desarrollo del adolescente.....	46
4. Definición de términos.....	47
5. Hipótesis de la investigación.....	48
5.1. Hipótesis general.....	48
5.2. Hipótesis específica.....	48
Capítulo III: Materiales y métodos.....	49
1. Modelo de investigación.....	49
2. Variables de la investigación.....	49
2.1. Variables de la investigación.....	49
2.2. Operacionalización de las variables.....	51
3. Delimitación geográfica y temporal.....	52
4. Participantes.....	52
4.1. Criterios de inclusión y exclusión.....	53
4.2. Características de la población.....	53
5. Técnicas de instrumentos de recolección de datos.....	54

5.1. Instrumentos.....	54
6. Proceso de recolección de datos.....	57
7. Procesamiento y análisis de datos.....	57
Capítulo IV. Resultados y discusión.....	58
1. Resultados.....	58
1.1. Análisis descriptivos.....	58
1.2. Asociación entre los niveles y tipos de familia con nivel de <i>bullying</i>	63
2. Discusión.....	65
Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones.....	70
1. Conclusiones.....	70
2. Recomendaciones.....	71
Referencias.....	72

Índice de Tablas

Tabla 1: Descripción de etapas de Duvall.....	29
Tabla 2: Operacionalización de la variable funcionamiento familiar.....	51
Tabla3: Operacionalización de la variable <i>bullying</i>	52
Tabla 4: Datos sociodemográficos de los participantes.....	54
Tabla 5: Niveles de <i>bullying</i>	57
Tabla 6: Niveles de <i>bullying</i> según edad.....	59
Tabla 7: Niveles de <i>bullying</i> según género.....	60
Tabla 8: Tipo de cohesión y adaptabilidad familiar de los participantes.....	61
Tabla 9: Tipos de familia de los participantes.....	63
Tabla 10 Tipos de <i>bullying</i> de los participantes.....	64
Tabla 11 Estimaciones de consistencia interna de la escala funcionamiento familiar.....	89
Tabla 12 Correlaciones ítem - test de la dimensión adaptabilidad.....	90

Tabla 13	Correlaciones ítem - test de la dimensión de cohesión.....	91
Tabla 14	Estimaciones de consistencia interna de la Escala de <i>Bullying</i>	92
Tabla 15	Correlaciones sub test - Test del Cuestionario de <i>Bullying</i>	93

Índice de figuras

Figura 1:	Modelo Circumplejo de Olson: Tipologías familiares (Olson, et,al. 1985.....	27
Figura 2:	Nivel de agresión psicológica y el tipo de familia de los participantes.....	64
Figura 3:	Niveles de funcionamiento familiar y <i>bullying</i>	65

Índice de Anexos

Anexos 1 Fiabilidad de la Escala de Funcionamiento Familiar.....	89
Anexo 2 Fiabilidad de la Escala de <i>Bullying</i>	92
Anexo 3 Instrumento para la Investigación.....	94
Anexo 4 Consentimiento informado.....	98
Anexo 5: Matriz de consistencia.....	99

Resumen

El objetivo del estudio fue determinar si existe asociación significativa entre el funcionamiento familiar y el *bullying* en estudiantes del nivel secundario en instituciones educativas del distrito de Lurigancho, 2016. Los participantes fueron 823 estudiantes, de ambos sexos, cuyas edades oscilaron entre 11 a 18 años. El diseño fue no experimental y relacional de corte trasversal. El instrumento que se utilizó para medir el funcionamiento

familiar fue el *Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale* (FACES III), adaptado en el Perú por Reusche (1994). Para evaluar el acoso escolar se utilizó el Cuestionario de *Bullying*, adaptado y validado en el Perú por Torres (2011). Los resultados mostraron que no existe asociación significativa entre *bullying* a nivel general y los tipos de familia ($\chi^2 = 38.45$, $p > .05$) de igual forma no se halló asociación significativa con los niveles de familia ($\chi^2 = 2.59$, $p > .05$). Respecto a la asociación entre tipos y niveles de funcionamiento familiar con la dimensión agresión física y verbal del *bullying* se encontró que no existe asociación significativa ($\chi^2 = 1.17$; $p > .05$; $\chi^2 = 29.73$; $p > .05$); ($\chi^2 = 4.54$; $p > .05$; $\chi^2 = 37.99$; $p > .05$) respectivamente. Con respecto a la asociación entre tipos y niveles de funcionamiento familiar con la dimensión de agresión psicológica se encontró que existe asociación altamente significativa ($\chi^2 = 46.9$, $p < .05$); ($\chi^2 = 9.72$, $p < .05$).

Palabras claves: Funcionalidad familiar, *bullying*, tipos y niveles de familia, agresión física, agresión verbal, agresión psicológica

Abstract

The aim of the study was to determine whether there is a significant association between family functioning and bullying in secondary students in educational institutions Lurigancho. Participants were 823 students of both sexes whose ages ranged from 11 to 18 years. The design was not experimental and relational crosscut. The instrument used to measure family functioning was the Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale (FACES III), adapted in Peru by Reusche (1994). To assess bullying *Bullying* Questionnaire was used, adapted and validated in Peru by Torres (2011). The results

showed that there was no significant association between overall and *bullying* family types ($\chi^2 = 38.45, p > .05$) similarly found no significant association with family levels ($\chi^2 = 2.59, p > .05$). Regarding the association between types and levels of family functioning with physical and verbal aggression dimension of bullying it found that there was no significant association ($\chi^2 = 1.17, p > .05$; $\chi^2 = 29.73, p > .05$); ($\chi^2 = 4.54, p > .05$; $\chi^2 = 37.99, p > .05$) respectively. Regarding the association between types and levels of family functioning with the dimension of psychological aggression it was found that there is highly significant association ($\chi^2 = 46.9, p < .05$); ($\chi^2 = 9.72, p < .05$).

Keywords: Family Function, *bullying*, types and levels of family, physical aggression, verbal aggression, psychological aggression.

Introducción

Uno de los fenómenos socioeducativos más considerados en la actualidad es conocido como el acoso escolar o *bullying* que se da en diferentes tipos de maltrato manifestados a través de insultos, poner apodos, gritar, empujar, humillar, quitar pertenencias, aislar, excluir y discriminar, este tipo de maltratos ocasionan en las víctimas diferentes tipos de daños psicológicos y físicos afectando la interacción saludable dentro del centro de estudio. A esta situación se le agrega el componente familiar debido a que es considerada como la base en la formación de la personalidad del adolescente, al respecto algunas

investigaciones afirman que los adolescentes que provienen de familias disfuncionales pueden ser vulnerables a ser víctimas de agresiones físicas, verbales y psicológicas debido a que tienden a ser más vulnerables al acoso escolar (Aviles, 2002; Álvarez & López 2010 y Graza, 2013).

Estas consideraciones fueron el motivo fundamental para realizar este estudio, el mismo que aportará conocimientos sobre la magnitud real de los actos violentos entre compañeros en la institución.

En el capítulo I, se tratan aspectos concernientes al planteamiento, la formulación del problema general y específicos la justificación y por último los objetivos de la investigación.

En el capítulo II se registra todo lo relacionado al sustento teórico de las variables de estudio. Estudios previos a nivel internacional y nacional que darán crédito a los datos hallados en esta investigación, así como el marco filosófico y conceptual desde la cual se pretende analizar el funcionamiento familiar y el *bullying*, hipótesis general y específica,

Asimismo, en el capítulo III, se explica aspectos relacionados con el método de investigación; definición de las variables; la delimitación geográfica y temporal; participantes; técnicas e instrumentos de recolección de datos, el procesamiento y el análisis de datos.

En el capítulo IV, se presentan los resultados descriptivos e inferenciales, en el que se desarrolla la comprobación estadística de la hipótesis planteada, si existe asociación significativa entre las variables de funcionamiento familiar y *bullying*.

Esta comprobación está determinada por medio de la asociación de variables mediante la prueba de chi cuadrado, el análisis e interpretación de los resultados como la discusión y validación de resultados fueron procesados mediante el Software Estadístico SPSS.

Por último, en el capítulo V, se presentan las conclusiones y recomendaciones, que se establecieron a partir de los resultados obtenidos de la investigación. Finalmente, se detallan las referencias bibliográficas y los anexos.

Capítulo I

El problema

1. Planteamiento del problema

El acoso escolar en la actualidad es un fenómeno común en el área educativa, a nivel nacional e internacional es un problema que está latente desde hace más de dos décadas, ésta problemática interviene negativamente en las formas de interacción y de comportamientos violentos entre los adolescentes (Marín, 2002).

En los últimos años el acoso escolar se ha ido acrecentando y se convertido en un severo problema, en relación a esta problemática según la organización de la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) al realizar un estudio internacional, concluyeron que México ocupa el primer lugar de casos de bullying, debido a que afecta a 18'781.875 alumnos de primaria y secundaria, tanto de colegios públicos como privados, en el análisis efectuado entre los países miembros reportaron que 40% de los estudiantes fueron víctimas de acoso; 25% recibieron insultos y amenazas; 17% asido golpeada y 44% atravesó por algún episodio de violencia verbal, psicológica, física. Asimismo la Comisión de los Derechos Humanos (CNDH) refiere que el número de menores afectados aumentó en los dos últimos años el 10%, al grado de que 7 de cada 10 estudiantes han sido víctimas de violencia (Valadez, 2014).

De la misma forma, Analitis et al. (2009) reportaron que en 11 países europeos el 20.6% fueron víctimas de *bullying*, siendo Hungría el país con menos acoso escolar (10.5%) a diferencia de Reino Unido donde el 29.6% ha sido víctima de este fenómeno. En otro estudio

realizado por los mismos autores encontraron una prevalencia de *bullying* del 8.6% al 45.2% en niños y 4.8% al 35.8% en niñas pertenecientes a 40 países de Europa.

Asimismo, Cabezas y Monge (2007) refieren que en Costa Rica el 32.6% (17.8% de niños y 14.8% de niñas) de adolescentes son víctimas de *bullying*.

En relación al acoso escolar en el Perú, el Sistema Especializado en Atención de Casos de Violencia Escolar (SÍSEVE) señala que entre el 2013-2016 se reportaron 6300 casos de violencia entre escolares de los cuales 2019 fueron reportados en el 2014 y 3641 durante el 2015 lo que significa que en el último año hubo un incremento del 75% (Perú 21, 2016).

En este sentido, Romaní y Gutiérrez (2010) realizaron un estudio a nivel nacional en estudiantes de secundaria, hallando que el 56% es víctima de *bullying* y la frecuencia de victimización severa es de 8,5%. Los escolares del estudio mencionaron ser víctimas de violencia verbal 66.2%, violencia física 57.3% y exclusión social 47.1%.

Asimismo, Chang y Cayo (2010) realizaron un estudio en Arequipa, donde encontraron que el 40% de escolares son víctimas de agresiones, 28% son ignorados, 22% son excluidos, 21% son discriminados, 24% son agredidos físicamente y 10% son sexualmente acosados.

También Becerra, Flores y Vásquez (2009) hallaron que el 45% de los escolares entre 12 y 16 años de un colegio de Lima Metropolitana eran víctimas de agresión, el 41% afirman que sus compañeros maltratan a los demás por molestarlos, el 36% no hacen nada ante ello considerando que esta conducta es normal, el 24% no intervienen por miedo y uno de cada tres adolescentes se ven involucrados, ya sea como agresores o como víctimas.

En relación a esta problemática, Torres (2011) refiere que el término acoso escolar hace referencia al deliberado y continuo maltrato que recibe un niño por parte de sus compañeros quienes se comportan con la víctima de forma cruel con el objetivo de someterlo, opacarlo, asustarlo y amenazarlo, ya sea verbal, física y psicológicamente.

Referente a este factor (Cerezo, 2009) refiere que los agresores buscan a las víctimas más vulnerables para ocasionarles este tipo de conductas con el objetivo de diversión, ganar poder y dominar.

Por todo lo expuesto, es evidente que el *bullying* es un problema relevante en las escuelas debido a que está afectando a un gran número de estudiantes tanto en sus rasgos de personalidad, ansiedad e inseguridad, baja autoestima, depresión (Cerezo, 2007 y Brien, et al., 2011) de igual forma puede provocar exclusión social y pérdida de las actitudes pro sociales entre sus iguales (Zarate, 2003 y Nolasco, 2012).

Referente a esta situación, Miranda, Torres y Graza (2012) señalan como principales causas de origen de este fenómeno a los factores familiares. Bajo este contexto, en el Perú existe un gran número de familias desestructuradas, siendo el elemento clave en la génesis de las conductas violentas, por la falta de una adecuada comunicación, reglas de convivencia y la ausencia de los progenitores. Este hecho es evidenciado, en la encuesta nacional de hogares realizada por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2008); en el que se observa que el 76.9% de los hogares en el Perú es conducido por un varón mientras, el 23.1% es conducido por una mujer. Es oportuno resaltar que este 23.1% de familias, que son conducidas por una mujer, se deba a razones de divorcio, abandono, viudez y que tienen que asumir la difícil tarea de cuidar y educar a los hijos. Esto revela que la falta de presencia de la figura paterna genera ciertas conductas violentas y pasivas ya que el padre es el encargado en la etapa de desarrollo brindar seguridad y protección, estas conductas son manifestadas con mayor frecuencia en la adolescencia, debido a que es una etapa de cambios físicos y psicológicos que afecta el estado emocional alterando el comportamiento e interacción del individuo (Noroño, Cruz, Caldaso y Fernández, 2002).

Zarate (2003) señala que la familia lo es todo para un niño, debido a que dentro del sistema familiar se da el crecimiento físico, la construcción de la identidad de cada miembro, se configura la personalidad y se desarrollan las habilidades sociales.

Olson (citado por Polaino-Lorente y Martínez, 2003) mencionan que el funcionamiento familiar es la interacción sistémica de dos dimensiones principales: cohesión y adaptabilidad familiar, donde lo funcional se daría en familias mostrando niveles moderados en ambas dimensiones, y lo disfuncional en las familias alcanzarían niveles extremos.

En relación a las dimensiones mencionadas, Miranda, Gómez y Hernández (2011) hallaron que el 20.3% de los adolescentes fueron víctimas de *bullying* llegando a la conclusión de que existe relación significativa entre ser víctima de *bullying* y disfuncionalidad familiar

De igual forma, Graza (2012) en un estudio realizado en el Perú, refiere, que el 39% de los escolares fueron víctimas de *bullying* los cuales son provenientes de familias disfuncionales.

Diversos estudios señalan que el funcionamiento familiar influye en la presencia de *bullying*, así lo plantean (Uribe, Orcasita & Gómez, 2012 y López, Castañeda & Carrión, 2015) cuyos resultados evidencian una relación significativa entre las variables mencionadas.

De este modo, partiendo de la información sobre la presencia de situaciones de acoso escolar, en adolescentes de familias disfuncionales. Este estudio desea conocer la asociación entre funcionamiento familiar y *bullying* en estudiantes de una instituciones educativa pública de Lima este, 2016.

2. Formulación del problema

2.1. Problema general

¿Existe asociación significativa entre funcionamiento familiar y *bullying* en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016?

2.2. Problemas específicos

¿Cuáles son los niveles de funcionamiento familiar en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016?

¿Cuáles son los niveles de *bullying* en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016?

¿Existe asociación significativa entre tipos y niveles de familia y agresión verbal en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016?

¿Existe asociación significativa entre tipos y niveles de familia y agresión física en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016?

¿Existe asociación significativa entre tipos y niveles de familia y agresión psicológica en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016?

3. Justificación

El presente estudio es de suma importancia ya que permite conocer la relación entre el funcionamiento familiar sobre el *Bullying* en los estudiantes del nivel secundaria de Lima este.

A nivel educativo, ayudará a los docentes a conocer y visualizar con mayor profundidad el acoso escolar. Además brindará a la institución un panorama sobre esta problemática, la posible presencia e intensidad con la que se podría estar manifestando en la institución educativa y a partir de esto tomar medidas preventivas en relación a la problemática observada, asimismo permitirá tomar decisiones para la intervención en búsqueda de una mejor calidad familiar.

De igual forma será de gran utilidad en el ámbito familiar debido a que destaca la influencia de las familias y el rol que éstas desempeñan en la prevención de este fenómeno. Igualmente permitirá realizar propuestas de intervención que favorezcan la salud de las

familias mediante programas de promoción de salud, talleres de violencia, autoestima, comunicación etc.

Finalmente esta investigación generará aportes a futuros estudios nacionales para explorar la naturaleza de la problemática *bullying* en la población adolescente.

4. Objetivos de la investigación

4.1 Objetivo general

Determinar si existe asociación significativa entre funcionamiento familiar y *bullying* en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016?

4.2 Objetivos específicos

Describir los niveles de funcionamiento familiar en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016?

Describir los niveles de *bullying* en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016.

Determinar si existe asociación significativa entre tipos y niveles de familia y agresión verbal en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016.

Determinar si existe asociación significativa entre tipos y niveles de familia y agresión física en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016.

Determinar si existe asociación significativa entre tipos y niveles de familia y agresión psicológica en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016.

Capítulo II

Marco teórico

1. Marco bíblico filosófico

La familia fue instituida por Dios, quien en la creación proporcionó las condiciones adecuadas para que se cumpliera el propósito divino y vivieran en completa armonía. El registro bíblico enfatiza, “Y dijo Dios: no es bueno que el hombre esté solo; le haré ayuda idónea para él” (Génesis 2:18). Además, “los bendijo Dios, y les dijo: fructificad y multiplicaos” (Génesis 1:28).

De esta manera, desde el inicio cuando el hombre fue creado por Dios le fueron asignadas grandes responsabilidades, tal como señorear la tierra y cuidarla (Génesis 1:26). Además se le asignó una esposa a la cual debía cuidar (Génesis 2:22). De esta forma, White (2008) afirma que la familia tiene un origen divino, teniendo a Dios como su creador, quien le asignó funciones y responsabilidades dentro de la familia, al hombre como cabeza del hogar y a la

mujer como su ayuda idónea, con el fin de que sean maestros de sus hijos; sin embargo, el hombre se alejó de Dios, y con ello, su corazón se inclinó al pecado acarreando sobre sí dolor y sufrimiento (Génesis 3:6), dejando de lado sus funciones, ocupando su tiempo en el trabajo o en otras actividades, sin tener en cuenta que estos necesitan su tiempo y atención durante su desarrollo.

White (1989) afirma que como resultado de esta rebelión el mundo se deterioró debido a que la tierra está siendo gobernada por Satanás; asimismo, 2 Timoteo 3:1-3 señala que en los últimos tiempos habrá hombres amantes de sí mismos, violentos, avaros, vanagloriosos, blasfemos, sin afecto natural, calumniadores, crueles, aborrecedores de lo bueno y fruto de esta decadencia moral observamos en la actualidad hogares destruidos, adolescentes rebeldes, baja autoestima, escasas habilidades sociales y víctimas de violencia.

En relación a esta problemática White (1964) señala que los padres deben recordar el principio divino de instruir a sus hijos en el temor de Dios, en la formación del carácter, el desarrollo de las facultades de la mente y el cuerpo, con el fin de convertirlos en hombres y mujeres útiles, honrados y leales, siendo sus palabras y ejemplo elementos fundamentales en la educación de sus hijos. Los padres y, especialmente las madres, deberían ser los únicos maestros y modelos de la educación de los niños.

Sin embargo, a veces las conductas y palabras inadecuadas de los progenitores pueden generar un impacto negativo en sus hijos. Referente a estas palabras, en Salmos 14:1 Dios afirma que “hay hombres cuyas palabras son como golpes de espada”. Si bien los hijos deben obedecer a sus padres porque así conviene que sea, los padres no deben hacer enfadar o irritar a sus hijos, porque los padres son modelos de los hijos, y estos manifiestan en la sociedad, en gran medida, aquello que asimilan de sus hogares.

En relación al tema de la agresión, la Biblia presenta varios ejemplos, uno de ellos es el de José, hijo de Jacob. En Génesis 37:4 dice: “Viendo sus hermanos que su padre amaba más

a José que a ellos, comenzaron a odiarlo y ni siquiera lo saludaban”. El contexto de este texto nos muestra a hermanos mayores que maltratan al menor valiéndose de su fuerza, estatus y edad.

En el Diccionario de la Biblia (Lockward, 1999) explica que la palabra odio significa aversión extrema hacia una persona, es decir, José vivía bajo los sentimientos de maldad, aborrecimiento, repugnancia y antipatía de parte de sus hermanos. Además, el texto bíblico menciona que “ni siquiera le saludaban”. La raíz de esta palabra es Leshalem, que significa dar saludo. Y en la cultura hebrea el saludo era muy importante, vale decir que no hacerlo era sinónimo de rompimiento de relaciones. Por lo expuesto, José fue víctima de *bullying* por parte de sus hermanos (Ortiz, 1997).

2. Antecedentes de la investigación

2.1. Antecedentes internacionales

Montaner y Álvarez (2010) en Paraguay, realizaron un estudio descriptivo comparativo con el objetivo de medir el nivel de *bullying* en dos colegios con 374 alumnos entre 13 y 18 años, y el instrumento utilizado fue la Escala de Cisneros de Acoso Escolar. Encontraron que la presencia del acoso escolar en las dos instituciones fue baja y no hallaron diferencias en los grupos. Además señalaron que el hostigamiento verbal era mayor a la agresión física y la manipulación social.

Por otro lado, Miranda Gómez y Hernández (2011) en Colombia, realizaron un estudio de corte transversal, con el objetivo de determinar la prevalencia de *bullying* y los factores relacionados, se evaluó a 198 estudiantes. Utilizaron la Escala de Cisneros para evaluar *bullying*. Se halló un 20.3% de prevalencia de *bullying*. Además, encontraron que existe relación significativa entre ser víctima de *bullying* y disfunción familiar.

Asimismo, Uribe, Orcasita y Gómez (2012) en Colombia realizaron un estudio no experimental de tipo descriptivo - correlacional, con el objetivo de caracterizar el *bullying* y

la relación entre redes de apoyo social y funcionamiento familiar percibido por los adolescentes. Se evaluó a 304 estudiantes entre las edades de 10 a 18 años. Utilizaron tres cuestionarios: el Cuestionario Paredes Lega y Vernon (2006) para detección del *bullying*, el APGAR familiar para medir el funcionamiento familiar, y el Cuestionario MOS de apoyo social. Los resultados mostraron que el 22.8% de los estudiantes presentan conductas asociadas al fenómeno del *bullying* (agresión, exclusión, intimidación), el 30.5% mencionaron que alguna vez habían agredido a su compañero (ridiculizándolo, golpeándolo, excluyéndolo) siendo la más repetitiva la ridiculización con un 44,5%; los resultados demostraron la presencia de *bullying* en el 22,8% de los estudiantes evaluados. Se concluyó en la investigación la importancia de fortalecer las redes de apoyo dentro del contexto escolar y familiar ya que cumplen la función de brindar apoyo a los jóvenes que son agredidos por parte de sus compañeros.

Cordero (2015), realizó en Cuenca un estudio de correlación de funcionalidad familiar y *bullying*, con una muestra de 271 estudiantes de 14 a 19 años del colegio Benigno Malo de Cuenca y sus familiares. Los instrumentos que se utilizaron fueron el Cuestionario de Intimidación Escolar (CIE-A) de Moratto, Cárdenas y Berbesi (2012) y el Cuestionario de Funcionamiento Familiar (FF-SIL) método propuesto por (Ortega, De la Cuesta & Dias, 1999). Se encontró un 15% de familias disfuncionales y 42% de estudiantes víctimas de *bullying*, 77% de testigos de agresión física y 43% de intimidadores. De estos el 56% fueron agresores verbales, 36% agresores verbales y físicos y el 7% agresores físicos. Asimismo, los varones de 16 a 17 años fueron más victimizados que las mujeres ($p=0.029$). Se concluyó que existe asociación entre la disfuncionalidad familiar y *bullying*.

Joffre et al. (2011) en México realizaron un estudio con la finalidad de determinar la prevalencia del *bullying* y explorar las variables asociadas a esta conducta, para ello se tomó una muestra de 688 alumnos de diferentes centros educativos entre hombres y mujeres de 13

a 18 años. Se utilizó el cuestionario conocido como CIMEI (Concepciones sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales). Este instrumento fue adaptado y validado al español por Avilés en 1999, de los cuales se identificó a 20.5% víctimas, 13.1% agresores y 27.4% víctimas-agresores. Uno de los factores de riesgo relevantes para las víctimas fue tener algún defecto físico. En cuanto a los padres estos consideran normal el problema; sin embargo, los agresores mencionaron preferir programas televisivos, tener amigos que pertenezcan a pandillas; mientras que las víctimas-agresores destacan la combinación de factores innatos a ambos grupos por separado. Se concluyó que el *bullying* en la escuela es una conducta prevalente y los factores asociados al riesgo son diversos.

También, Cabezas (2011) realizó un estudio con el objetivo de indagar conductas agresivas en la escuela costarricense, explorando el grado de violencia que existe entre los niños y niñas que cursan estudios primarios en las escuelas de este país. Para realizar esta investigación se utilizó una encuesta piloto con preguntas abiertas, semiabiertas y cerradas con criterios identificados a nivel mundial. Esta encuesta contiene los criterios establecidos por Olweus (1998), con una muestra intencional de 916 estudiantes de ambos sexos, con edades entre los 9 a los 16, cursando los niveles de tercero a sexto grado, quienes provenían de diversas zonas del país de las escuelas públicas y privadas, de los cuales 266 de la muestra seleccionada manifestaron que han sido víctimas de agresión por parte de sus iguales de diversas formas, tanto física como emocional. Las formas más usadas fueron golpes, patadas, empujones, insultos, amenazas, y burlas que afectaron su salud moral y autoestima.

2.2. Antecedentes nacionales

López, Castañeda, Valverde y Luna (2015) realizaron un estudio en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, con el objetivo de identificar los factores de riesgo significativos del *bullying* en los estudiantes. La población estuvo conformada por 11 000 estudiantes matriculados en el semestre académico 2014-I en la sede de Huacho de las

12 facultades. Se tomó un muestreo aleatorio simple de 260 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron la escala de autoreporte Lyn Quine para *bullying*, que fue adecuada al contexto universitario por Quine (2003); mientras que para la disfunción familiar se empleó la Ficha Técnica de Smilkstein, evaluando cinco funciones básicas: adaptación, participación, ganancia, afecto y recursos. Se encontró que el 43,1% fueron varones y 56,9% mujeres; sus edades promedio fueron 19 años. Asimismo, el 21,2% de los estudiantes han sufrido *bullying* y el nivel de disfunción familiar estuvo distribuido en: grave (10,8%), leve con un (29,2%) y funcional (60,0%). Llegaron a la conclusión de que la edad está relacionada con la presencia del *bullying* verbal y la disfunción familiar con la presencia del *bullying* psicológico con un nivel de confianza del 95%. El factor de riesgo que fue asociado al *bullying* en el género femenino fue el de disfunción familiar.

Por otro lado, Muro (2010) realizó una investigación, con el objetivo de determinar si existe relación entre la Cólera - Hostilidad y Acoso Escolar en un grupo de adolescentes de un colegio estatal en Lima Metropolitana. Se aplicó el Inventario Multicultural de la Cólera-Hostilidad (IMECH) y el Cuestionario de Intimidación y Maltrato entre iguales a una muestra de 263 estudiantes. Se encontraron diferencias significativas entre la variable sexo y las escalas: cólera rasgo, cólera contenida y control de la cólera; así como una correlación positiva al combinarse ambos instrumentos. Se encontró que el grupo de alumnos identificados como “agresores” en comparación con los demás participantes del fenómeno, obtenían puntajes más bajos en lo que se refiere a la escala de control de la cólera. Asimismo, los alumnos que se encontraban en riesgo de convertirse en agresores indicaban un mayor control de cólera, en contraste con los identificados como víctimas.

Asimismo, Graza (2013) realizó una investigación titulada: “Relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la I.E. Francisco Bolognesi Cervantes N.º 2053, Independencia. El estudio fue de tipo cuantitativo, de nivel aplicativo, método

descriptivo-correlacional; la población estuvo conformada por 179 adolescentes de edades entre 14 -19 años del 4.º y 5.º año del nivel secundario. Se utilizó el cuestionario tipo Likert en ambas variables validadas por criterio de jueces en la UNMSM. Se concluyó que existe relación significativa entre funcionalidad familiar y el nivel de violencia escolar, existiendo un nivel de violencia escolar alta en un 39% de adolescentes provenientes de familias disfuncionales, infiriéndose que una negativa funcionalidad familiar es una de las causas para la existencia de violencia escolar en los adolescentes.

También, Ccoica (2008) realizó un estudio sobre *bullying* y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de Comas en Lima, contó con una muestra de 261 estudiantes del nivel secundario (131 mujeres y 130 varones). Los instrumentos utilizados fueron el Autotest de Cisneros y el APGAR Familiar. Se encontró que el nivel de *bullying* acumulado era de 58,3% y el *bullying* hallado según género fue de 56% para varones y el 64,3% para mujeres. También se observó que la modalidad más frecuente es poner apodosos (20,3%). Por otro lado, en cuanto a los niveles de funcionamiento familiar, el 32,5% presenta una buena función familiar, el 42,9% una disfunción leve, el 16,4% una disfunción moderada y el 8% una disfunción grave. De este estudio se puede entender que la funcionalidad familiar juega un rol muy importante en la prevención de conductas violentas y/o sumisas.

Finalmente, Fernández y Gonzáles (2013) ejecutaron una investigación descriptiva correlacional en la Universidad Señor de Sipán en Chiclayo, que tuvo como objetivo determinar la relación entre funcionamiento familiar y las dimensiones del *Bullying*. Se utilizó la prueba Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales (FACES IV) de Olson (2006) y el Instrumento para la Evaluación de *Bullying* (INSEBULL) de Avilés, con una muestra de 113 alumnos del tercero de secundaria. Hallaron relación altamente significativa ($p < 0.01$) negativo moderada (.343**) entre el funcionamiento familiar y total de las dimensiones del *bullying*. En el funcionamiento familiar se encontró que el 75% presenta un nivel bajo (desbalanceados), el 38% presenta un nivel alto (balanceados); en las dimensiones

del *bullying* se encontró mayores porcentajes relevantes en el nivel alto: intimidación 71%, victimización 68%, red social 69%, solución moral y falta de integración social 68%, constatación del maltrato 72% e identificación de participantes *bullying* 73%.

3. Marco Conceptual

3.1. Funcionamiento familiar

3.1.1. Definiciones de funcionamiento familiar

El modelo Circumplejo de Olson (citado por Caballero y Castillo, 2016) refiere que en el funcionamiento familiar intervienen dos dimensiones: cohesión, que es considerada como la interacción recíproca de los vínculos afectivos en la familia; adaptabilidad, siendo la habilidad de cambiar su estructura con la finalidad de mejorar las dificultades familiares que se presentan de forma progresiva.

Por otro lado, Calero (2013) manifiesta que el funcionamiento familiar es el conjunto de relaciones interpersonales que se genera en el eje de cada familia conformada por padres e hijos; asimismo, es donde se desarrolla la comprensión de la identidad propia de cada integrante. De la misma forma Meza (2010) menciona que en el funcionamiento familiar se muestra una dinámica complicada, donde los integrantes manejan sus modelos de convivencia. Si esta dinámica es adecuada, flexible y funcional, beneficiará la armonía familiar y generará a sus miembros la posibilidad de desarrollar su estabilidad emocional, identidad, seguridad y bienestar familiar.

Mientras tanto, Hernández, Cabral, y Sánchez (2012) señalan que un funcionamiento familiar adecuado es aquel que facilita a la familia poder cumplir con éxito sus objetivos y funciones asignadas. Herrera (1997) y Navarro (2004) definen que algunas de estas funciones pueden ser, la satisfacción de las necesidades emocionales y materiales de los miembros, la transmisión de los valores éticos y culturales, una comunicación adecuada, el establecimiento

y mantenimiento del equilibrio que sirve para afrontar las tensiones que se producen en la normativa de la vida, sin dejar de lado la creación de las condiciones propicias para el desarrollo de la identidad personal y la adquisición de la identidad sexual.

Asimismo, Epstein et al. (1983) manifiestan que cada familia adopta un determinado estilo de vida que se caracteriza por conductas altamente frecuentes, de esta manera es posible clasificarlas como funcionales o disfuncionales. La funcionalidad o disfuncionalidad de las relaciones familiares, dependen del grado de satisfacción de las necesidades biológicas, psicológicas y sociales de sus integrantes. La familia difiere de otros grupos humanos en muchos aspectos como la duración e intensidad de los lazos afectivos que unen a sus integrantes y las funciones que estos desempeñan. Así, las características psicológicas de la familia son más que la suma de las personalidades individuales de sus miembros. Para entender de su funcionamiento se requiere conocer también sus relaciones interpersonales, pues las acciones de cada uno de ellos produce reacciones y contrarreacciones en los demás y en ellos mismos.

Por otro lado, Ortiz (1999) sugiere que el funcionamiento familiar se expresa por la forma en que el sistema familiar, como grupo, es capaz de enfrentar las crisis, valorar la forma en que se permiten las expresiones de afecto, el crecimiento individual de sus miembros, y la interacción entre ellos, sobre la base del respeto, la autonomía y el espacio del otro.

3.1.2. Modelos teóricos de funcionamiento familiar

Existen diferentes autores que han desarrollado teorías y enfoques resaltando los diversos aspectos del funcionamiento familiar. Cada una de ellos contribuye con conceptos, asimismo describen las diversas características de las familias funcionales. Es decir, no existe una teoría unitaria sobre la familia debido a que la familia es compleja y dinámica, por lo tanto necesita ser estudiada desde diversos enfoques y teorías. A continuación se presenta diversos

enfoques y teorías sobre la familia, resumidas por Hidalgo y Carrasco (1999). Estos modelos teóricos han proporcionado interesantes aportes al conocimiento del funcionamiento familiar.

3.1.2.1. Teoría Estructural de Funcionamiento Familiar

La familia es considerada como un sistema debido a que está conformada por elementos que a su vez son guiados por objetivos interrelacionales que exhiben conductas coherentes, manteniendo relaciones regulares, por lo que son interdependientes el uno del otro. Estas interrelaciones forman una estructura que está dada por miembros que la componen así como las pautas de interacción continuas (Durski y Peña, 2011).

Minuchin (2003) principal exponente del modo estructural define la estructura familiar como un conjunto intangible de demandas funcionales que organizan los modos en que los miembros de una familia interactúan. Es decir, la estructura familiar se organiza según las demandas funcionales utilizando patrones estables de relación. Estos patrones son guiados por quién, cómo, cuándo y con quién se relaciona cada miembro de la familia.

Minuchin y Nichols (2004) señalan que la estructura del sistema familiar es relativamente fija y estable, al mismo tiempo debe ser variable y flexible para poder acomodarse a las diversas situaciones de la vida y etapas del desarrollo por las que evoluciona una familia. Esta estructura no impone pero sí organiza la forma de cómo se relacionará el sistema estableciendo límites y reglas (Adriano y Mamani, 2015).

El sistema familiar está compuesto por varios subsistemas, los cuales se influyen entre ellos. Existen subsistemas conyugales (esposos), subsistema parental (padres e hijos) y el subsistema fraterno o de hermanos. Cada subsistema cumple roles, funciones y tareas específicas (Minuchin, 2003).

Hidalgo y Carrasco (citados por Adriano y Mamani, 2015) refieren que existen normas universales, explicativas y otras implícitas e idiosincrasia. Estas definen las relaciones entre los miembros. Por su parte, los roles definen las tareas que se espera que cada uno cumpla

dentro de la organización familiar. Los límites de un sistema están constituidos por las reglas que definen quiénes y de qué manera participan en una transacción interpersonal. La función de los límites es delimitar la autonomía de cada uno de ellos; es decir, regulan las pautas de proximidad y la jerarquía entre los miembros del sistema. Para que se lleve a cabo este proceso, los límites tienen que ser claros y tener cierto grado de flexibilidad; la claridad de estos límites se constituyen en indicadores para medir el funcionamiento familiar.

Según Minuchin y Fischman (2004) el sistema familiar abarca dimensiones centrales que guían a la familia, entre ellas tenemos: los roles y expectativas del rol de cada miembro, los límites, alineamientos y la jerarquía de poder, alianzas, coaliciones y triangulaciones. A continuación se describe cada una de ellas:

a) Límites en la familia: para Eguiluz (2004) existen tres tipos de límites: claros, difusos y rígidos. Los límites claros permiten un funcionamiento familiar adecuado, debido a que ayudan a contribuir el desarrollo de cada subsistema sin interferencia permitiendo mantener contacto con los demás subsistemas, cumplir con las normas y reglas establecidas. Los límites difusos son aquellos que tienen un alto apoyo mutuo, pero a costa de la independencia y autonomía; es decir, entre los subsistemas han desarrollado mucha afectividad, sin embargo, tienen dificultad para relacionarse fuera del sistema. Los límites rígidos son muy restrictivos, tienen poco contacto con otros, produciendo personas y subsistemas muy aislados (desconectados) con pobre comunicación; sin embargo, tienen un aspecto positivo que permiten la independencia, crecimiento y autonomía.

b) Jerarquía Familiar: según Eguiluz (2004) son posiciones de poder dentro del sistema familiar, se refiere a quién toma las decisiones, controla la información, organiza las actividades, maneja la economía; al mismo tiempo permite diferenciar los roles de padres e hijos y las fronteras entre generaciones.

c) Roles: cada miembro de la familia desarrolla diferentes roles en distintos subgrupos. Una persona puede ser madre, hija y a la vez hermana (Sánchez, 2000).

d) Reglas: las reglas son deducciones que limitan los comportamientos individuales y explican la repetición de las conductas de una familia. Pueden ser explícitas, implícitas y secretas. Las explícitas son de manera directa y abierta, las implícitas son aquellas que están sobreentendidas, por ejemplo el respeto a los padres y, finalmente, las reglas secretas, las cuales el individuo se vale para lograr una conducta deseada (Sánchez, 2000).

e) La alianza: es el grado de afinidad que une a dos miembros de una familia que comparten intereses comunes a favor del bienestar de ambos en el que no participa un tercero. Cuando esta afinidad se da por oposición a un tercero la alianza se denomina coalición. La alianza puede ayudar en la solución de problemas según el contexto y las necesidades de sus integrantes. La coalición se da entre dos miembros de un sistema para enfrentar a un tercero. Los triángulos se refieren a una relación diádica que tienen conflictos, se triangula con un tercero con el fin de disminuir la ansiedad y buscar equilibrio, el cual puede resultar en el ocultamiento del problema o la desviación del conflicto pues no necesariamente soluciona el problema. Por ejemplo, el padre y la madre no se comunican verbalmente y usan al hijo para que sirva de intermediario (Eguiluz, 2007).

f) Alianzas, Coaliciones y Triangulaciones: la estructura familiar opera con diferentes alineamientos para resolver las diferentes tareas que enfrenta. Estos alineamientos vienen a ser la unión de dos o más miembros, incluye conceptos como alianza y coalición. Estos alineamientos pueden ser funcionales o disfuncionales, según se respete los límites de los subsistemas y su duración (Haley, 1967).

Aponte y Van señalan que dentro del sistema familiar o de sus respectivos subsistemas puede establecerse una relación funcional o disfuncional, el cual va a depender de la relación que se desarrolle dentro del mismo. Para este autor un sistema es funcional cuando el sistema

se organiza jerárquicamente, con una adecuada distribución, adecuada autoridad y manejo de poder (Hidalgo y Carrasco, 1999).

3.1.2.2. *Teoría de interacción familiar*

Este modelo es considerado el más destacado, consiste en las relaciones familiares de afecto, apego, intimidad, fusión, pautas interactivas y reglas que se da dentro de la familia. Fue creado por Nardone, Giannotti y Rocchi (2005) quienes proponen seis tipos de familias, las cuales son el elemento básico en el desarrollo del individuo:

- Familia híperprotectora: este tipo de familias ejerce una protección desmedida sobre los hijos, los cuales son considerados frágiles para realizar determinada labor o actividad.
- Familia democrático-permisiva: en este modelo padre e hijo son amigos, existe la falta de autoridad. No se delimitan las funciones.
- Familia sacrificante: en este modelo de familias, los padres se sacrifican constantemente por dar el máximo a los hijos y viceversa.
- Familia intermitente: los miembros de la familia oscilan de un modelo a otro.
- Familia delegante: los padres delegan a los demás su papel de guía.
- Familia autoritaria: los padres ejercen el poder en forma decidida y rígida, o el más fuerte es el que manda.

3.1.2.3. *Teoría interaccional de la comunicación*

Esta teoría se enfoca en la forma de cómo se comunica la familia. Ackerman (citado por Puente, 2014) afirma que la familia es un sistema comunicacional que está gobernada por reglas interrelacionales. Según el tipo de comunicación, dentro del sistema se generarán pautas funcionales o disfuncionales para las interacciones.

Una comunicación funcional se da cuando las personas perciben las sutilezas de la comunicación, existen acuerdos tanto a nivel de contenido y de relación. Asimismo, existe

congruencia entre la comunicación verbal y no verbal, se explican las interacciones en forma circular y a la vez son flexibles, estableciendo relaciones simétricas y complementarias de acuerdo al contexto relacional, sin llegar a rigidizar relaciones que los lleven a escaladas simétricas o complementarias rígidas (Hidalgo y Carrasco, 1999).

Considerando a la familia como sistema Watzlawick, Beavín y Jackson (citado por Adriano y Mamani, 2015) definen cinco axiomas de la comunicación pragmática que son centrales para comprender el proceso de comunicación interpersonal:

- Es imposible no comunicar.
- Todo mensaje tiene un nivel de contenido y un nivel relacional. El segundo define la relación y clasifica al primero dándole sentido y significado al contenido. El nivel relacional es una metacomunicación.
- La naturaleza de la relación depende de la puntuación de las secuencias de la comunicación.
- El proceso comunicacional es circular y se requiere organizar la secuencia de hechos a través de una puntuación dada, la cual es arbitraria.
- Digital y analógica: el lenguaje digital cuenta con una sintaxis lógica compleja conocida como el lenguaje oral y escrito, mientras que el lenguaje analógico posee una semántica adecuada que se expresa a través del lenguaje no verbal.
- La comunicación define básicamente dos tipos de interacciones simétricas y complementarias, las cuales se basan en la igualdad o en la diferencia. En las relaciones simétricas los participantes tienden a igualar su conducta recíproca; mientras que en las complementarias, uno de los participantes complementa al otro. Ambas relaciones se dan en las mismas personas en diferentes áreas y contextos, tanto en una comunicación funcional o disfuncional.

- En relación al último axioma de la comunicación, es necesario entender que si cualquiera de estos dos tipos de relaciones (simétrica y complementaria) se hace permanente o inflexible entre las personas, se producen patologías en la comunicación, debido a que las personas ingresan a un tipo de competencia donde cada uno de ellos desean ser iguales y, al ver que no pueden lograrlo existe un desgaste y se frustran; asimismo, nos referimos a la relación complementaria (donde siempre debe marcarse la diferencia, haciéndose cada vez mayor) la cual lleva a la rigidez complementaria (Whazlawick, Beavin y Jackson, 1993).

-

3.1.2.4. Teoría sobre el desarrollo evolutivo sobre la familia

La perspectiva de la familia aparece con Duvall (citado por Hidalgo y Carrasco, 1999) quien refiere que el ciclo de la vida familiar está íntimamente ligado a la consideración de la familia como un todo, el cual genera sus propias dinámicas relacionales, que cambian mediante etapas, periodos, secuencias relativamente ordenadas más o menos normativas propias de su ciclo vital.

En este proceso hay cambios de roles que marcan el inicio de una nueva etapa, convirtiéndose en tareas evolutivas de la familia (Falicov, 1991).

Para Hidalgo y Carrasco (1999) superar los niveles de desarrollo es un prerequisite funcional para un adecuado crecimiento. En caso no sea así, se producirán tensiones y conflictos, teniendo muchas veces a desequilibrios del sistema.

Para dividir las diversas etapas del ciclo familiar se aplican tres criterios cuando se produce un cambio en el tamaño de la familia (nacimientos, salidas o muertes); cambios significativos en el rol complejo familiar, dado por los cambios de edad del hijo mayor, cambios en la posición laboral de las personas que sostienen la familia (Hidalgo y Carrasco, 1999).

A lo largo de este ciclo, el estancamiento o la transición de una etapa a otra en el ciclo evolutivo familiar, genera crisis en la familia; esta crisis se debe de resolver mediante un ordenamiento jerárquico del sistema (Ochoa, 1995). De esta manera, la funcionalidad del sistema se da cuando los miembros atraviesan las diversas etapas, asumiendo sus crisis y adaptándose a los cambios que genera el paso de una etapa a otra. Es decir cada integrante tendrá que hacer uso de habilidades de comunicación y negociación que les permita ajustarse a los cambios, mientras que la disfuncionalidad familiar se da cuando un sistema no es lo suficientemente flexible y no puede realizar cambios necesarios para una transición originada en el ciclo de evolución (Valdés, 2007).

3.1.2.5. Modelo circumplejo de sistemas maritales y familiares

El modelo circumplejo de sistemas maritales y familiares también conocido como el modelo circumplejo de funcionamiento familiar, fue formulado en la década del 70 por David Olson et al. (citados por Hidalgo y Carrasco, 1999) quienes establecen un nexo entre la clínica, la práctica, y la teoría de los sistemas familiares. Este modelo fue constituido de forma inductiva a partir de conceptos generados sobre terapia familiar y marital. Se basa en dos dimensiones centrales de la vida familiar: cohesión y adaptabilidad.

En los estudios iniciales realizados, Olson (1985) definió al funcionamiento familiar como la forma de interrelacionarse cada miembro de la familia. Esta interrelación es producida por la cohesión y adaptabilidad, las cuales son facilitadas u obstaculizadas por la manera de comunicarse.

Según Zárate (2003) la cohesión familiar evalúa el grado en que los miembros de la familia están separados o conectados a ella, incluyendo cercanía, compromiso familiar, individualidad y tiempo compartido; es decir es considerado como el vínculo emocional que

mantienen los miembros de la familia y el nivel de autonomía individual que una persona experimenta en su contexto familiar.

Según Olson (1985) dentro del modelo circumplejo los conceptos específicos para medir la dimensión de cohesión y adaptabilidad son:

a) Cohesión Familiar

- Lazos emocionales: es el vínculo emocional que existe entre los miembros de la familia. Se establecen con base en sentimientos de solidaridad, amor y alegría.
- Intereses comunes y recreación: facilidad de hacer proyectos conjuntos compartiendo intereses y pasatiempos. Compartir tiempo de recreación genera adecuados vínculos.
- Coaliciones: un miembro se fortalece respecto al otro buscando la ayuda de otros miembros del hogar con quien establece una alianza.
- Tiempo y amigos: se refiere a la forma en que los miembros de la familia hacen cosas involucrando a sus miembros y la relación que mantiene la familia con los amigos.

Existen cuatro niveles de cohesión: familia desligada (desprendida), separada, conectada (unida) y aglutinada (amalgamada o enredada) (Polaino, Lorente, Martínez, 2003; y Zambrano, 2011).

- Amalgamada o enredada: es aquella donde existe cercanía emocional extrema, pérdida de separación personal, exigencia de fidelidad y lealtad a la familia; asimismo hay involucramiento altamente simbiótico, alto grado de dependencia a las decisiones tomadas en común y afectivamente, extrema reactividad emocional. Se dan coaliciones parento-filiales, escasos de límites generacionales, no existe tiempo en privacidad, el interés está focalizado dentro de la familia, se prefieren los amigos de la familia más que a los personales, los intereses conjuntos se dan por mandato.
- Conectada: funciona con la primacía del “nosotros” con presencia del “yo”, considerable unión afectiva. Hay alguna cercanía emocional, cierta lealtad emocional,

se enfatiza el involucramiento pero se permite la distancia personal. Las interacciones afectivas son alentadas y preferidas, los límites entre los subsistemas son claros con cercanía parento- filial, sin embargo la necesidad de separación es respetada, pero poco valorada. El tiempo que pasan juntos es más importante que el tiempo aparte, existe privacidad, prefieren tomar decisiones en conjunto, existen intereses que están focalizados dentro de la familia, los amigos individuales se comparten dentro del sistema y participan de las actividades.

- Separada: escasa unión afectiva, tiene alguna separación emocional, sin embargo no es tan extremo como el desacoplado a lealtad familiar ocasional. Existe individualidad, se permite el involucramiento, pero se prefiere la distancia personal, algunas veces se manifiesta la correspondencia afectiva. Los límites parento-filiales son claros, con cierta cercanía entre padres e hijos. El tiempo individual es importante pero pasan parte del tiempo juntos, se prefieren los espacios separados, compartiendo el espacio familiar, las decisiones se toman individualmente siendo posibles las decisiones conjuntas. El interés se localiza fuera de la familia, los amigos personales raramente son compartidos con la familia, existen intereses distintos, prefieren recrearse individualmente que en forma compartida.
- Desligada: ausencia de unión afectiva, extrema separación emocional, ausencia de lealtad, a la familia, alta independencia personal, poco involucramiento o interacción entre sus miembros, la correspondencia afectiva es infrecuente entre sus miembros, existe falta de cercanía parento-filial, rara vez pasan el tiempo juntos, necesidad y preferencia por espacios separados, se toman las decisiones independientemente, el interés está localizado fuera de la familia, existen pocos amigos y presentan intereses desiguales.

b) Adaptabilidad familiar: se define como la habilidad del sistema conyugal para cambiar su estructura de poder, roles y reglas de la relación en respuesta a una demanda situacional o de desarrollo (Polaino, Lorente, Martínez, 2003; y Arenas, 2009). Las variables que se presentan en esta dimensión son:

- Liderazgo: está destinado a los padres, cuyo éxito de liderazgo consiste en lograr acuerdos para resolver problemas importantes que pertenecen a sus miembros.
- Control: los miembros participan activamente en la toma de decisiones y se motivan en la realización de acciones de modo cooperativo.
- Disciplina: basada en lo explícito, en lo que es permitido y lo prohibido dentro del ámbito familiar. Como se ejerce la disciplina, las formas de sanciones y recompensas que se darán, frente a la cual los hijos están en la libertad de opinar dando la oportunidad a la rectificación y el ajuste.
- Roles y reglas de relación: implica la organización en la familia, incluye la rotación y cooperación en las responsabilidades domésticas. Asimismo, implica la firmeza y la claridad de las normas que se deben asumir en el proceder habitual de sus miembros. También se representa en un continuo que va desde una baja adaptabilidad (rígida) y la máxima adaptabilidad (caótica).

Según Polaino, Lorente y Martínez (2003) y Zambrano (2011) existen cuatro tipos de adaptabilidad:

- Caótica: ausencia de liderazgo, cambios aleatorios de roles, la disciplina es un poco severa, habiendo inconsistencia en sus consecuencias. Las decisiones parentales son impulsivas, frecuentes cambios en las reglas que se hacen cumplir inconsistentemente.
- Flexible: el liderazgo es igualitario y compartido, permite cambios y la disciplina es democrática; de igual forma existen roles compartidos. Usualmente es democrática. Se comparten los roles y funciones haciendo cumplir las reglas con flexibilidad.

- Estructurada: el liderazgo es autoritario, siendo algunas veces igualitario o compartido. Los roles en ocasiones son compartidos, la disciplina rara vez es severa, siendo predecible sus consecuencias. Es un tanto democrática, los padres toman las decisiones, las funciones son estables, pero pueden compartirse. Las reglas se hacen cumplir firmemente, pocas son las que se cambian.
- Rígida: el liderazgo es autoritario, existiendo fuerte “control parental”. La disciplina es estricta, rígida y con ausencia de cambios. Es autocrática, ya que los padres imponen las decisiones, los roles están estrictamente definidos, las reglas se hacen cumplir estrictamente, no existiendo la posibilidad de cambio.

Niveles de funcionamiento familiar: La interacción entre las dimensiones de cohesión y adaptabilidad están determinadas en tres niveles de funcionamiento familiar: 1) familias balanceadas, 2) en rango medio, 3) familias extremas. Ferreira (2003) describe, según el modelo de Olson, los tres niveles de funcionamiento familiar:

Familias balanceadas: Las familias de esta categoría son centrales, ya que se encuentran en el medio del círculo. En este tipo de familias se mencionan las siguientes clases: flexible, separada, flexiblemente conectada, estructuralmente separada y estructuralmente conectada. Existe adecuada cohesión y adaptabilidad presentando un nivel de funcionamiento moderado. Estas familias tienden a ser las más funcionales, tanto para el desarrollo individual y familiar.

En este tipo de familia los sistemas son abiertos, es decir, los individuos se distinguen por su habilidad, por experimentar y balancear los extremos de independencia y dependencia familiar.

Asimismo, pueden elegir si estar solos o conectados al miembro de la familia que elijan. El funcionamiento es dinámico, el cual puede cambiar de acuerdo al contexto. Este tipo de familia es considerada la más funcional.

Familias de rango medio: Estas familias son extremas porque tienen una dimensión equilibrada y la otra en un nivel extremo. Se describen familias: flexiblemente desligadas, flexiblemente amalgamadas, caóticamente separadas, caóticamente conectadas, estructuralmente amalgamadas, rígidamente separadas y rígidamente conectadas.

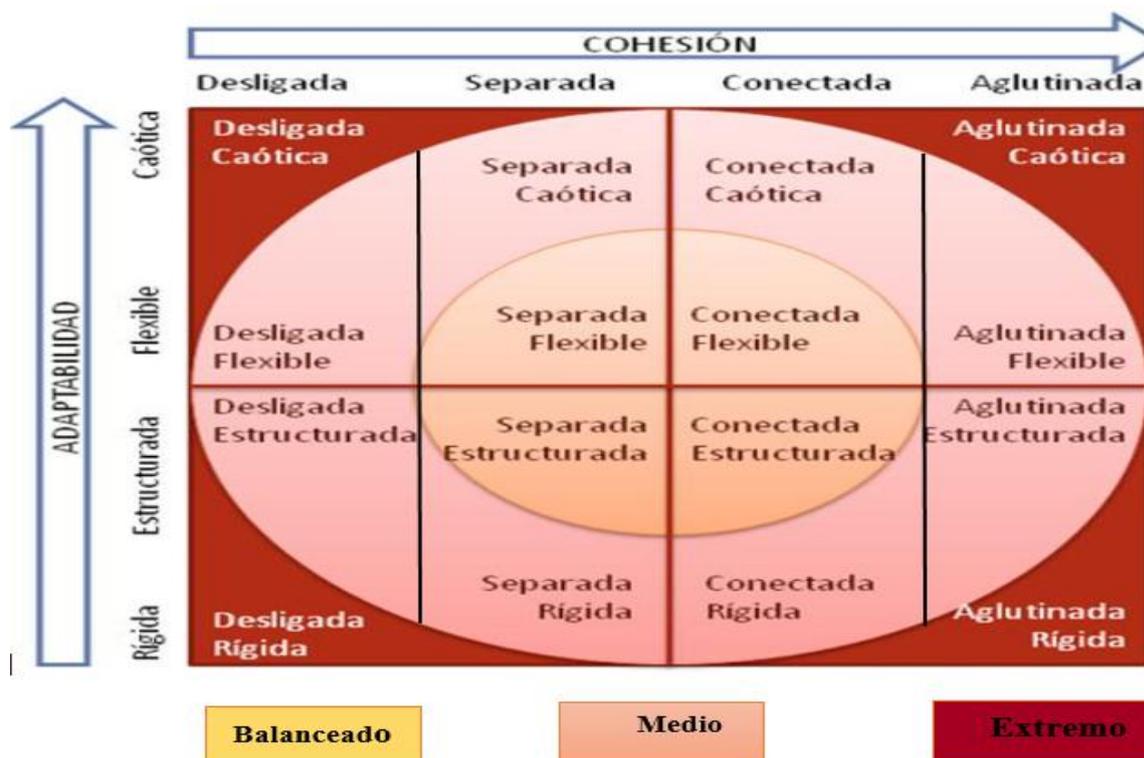
El funcionamiento de estas familias presenta algunas dificultades, mostrando problemas y/o características disfuncionales ocasionadas por momentos de estrés.

Familias extremas: Las familias de esta categoría son extremos en ambas dimensiones (cohesión y adaptabilidad), reflejando los niveles de funcionamiento máximo o mínimo en ambas dimensiones. Se describen familias: caóticamente desligadas, caóticamente amalgamadas, rígidamente desligadas y rígidamente amalgamadas.

Este modelo teórico integra elementos del enfoque estructural, interaccional y del desarrollo familiar. El modelo original ha ido introduciendo modificaciones en respuesta a críticas que se le han hecho y a datos empíricos de un gran número de investigaciones (Hidalgo y Carrasco, 1999).

Olson (citado por Hidalgo y Carrasco, 1999) al referirse a lo disfuncional de la familia, afirma que cuando existe mucho cambio, guía a un sistema caótico; mientras que cuando existe muy poco cambio a un sistema rígido. Es decir, ambos extremos pueden ser problemáticos, especialmente si a la familia no le satisface esa forma de relacionarse. Para una mejor comprensión acerca de las tipologías familiares según Olson (1999) se presenta la figura 1.

Figura 1.



Modelo circumplejo de Olson. Tipologías familiares. Adaptado de “*Salud Familiar*”. Un modelo de atención integral en la atención primaria”, por Hidalgo y Carrasco (1999).

3.1.3. Definiciones de la familia

A través de la historia se han dado diferentes conceptos sobre la familia. Sin embargo, todos ellos resaltan la importancia que esta tiene para la sociedad y para sus miembros.

Valdés (2010) menciona que la familia juega un papel clave en la conservación de la cultura, pues constituye en sí misma un microescenario sociocultural y un filtro a través de su influencia. La mente de sus integrantes se apropia de contenidos y procedimientos que llevan en su interior su cultura, donde la sociedad y la familia se influyen mutuamente.

Asimismo, Hurtado (2000) señala que la familia es uno de los grupos principales de la sociedad que ofrece experiencias primordiales para las relaciones interpersonales que poseen rasgos dinámicos y volubles. La familia y el rol que desempeñan se han ido desplegando por factores culturales, sociales, políticos y económicos.

De la misma forma, Valdés (2010) menciona que la familia está conformada por personas que tienen el mismo lazo sanguíneo, ya sea que vivan en la misma casa o no, en donde se comparten lazos afectivos que construyen una relación estrecha.

3.1.4. Funciones básicas de la familia

Las funciones o papeles son conductas repetitivas que implican la existencia de actividades recíprocas entre las personas que conforman la familia. El cumplimiento funcional de estos papeles es un requisito indispensable para la realización de las tareas que hacen posible la convivencia y el mantenimiento de las jerarquías dentro del hogar. Las funciones familiares están influenciadas por el ambiente sociocultural donde se desarrolla la familia (Gutiérrez, 1968).

Florenzano (1995) añade que la función de la familia es como un útero social, en el sentido que actúa como la matriz de la socialización, la cual prepara al individuo para insertarse en su comunidad y para formar nuevas familias. De otra manera menciona que una de las funciones es ser la matriz de la humanización; eso quiere decir que ella es el medio por el cual se genera, se organiza y se mantiene la vida de las personas.

Barato (1985) indica que la familia pasa por un proceso de desarrollo el cual ayudara para su fortalecimiento y mantenimiento del sistema entre ellas tenemos a: germinación, nacimiento y crecimiento.

3.1.4.1. Funciones de la familia

- Función biológica: procreación y conservación de la vida y de la sociedad.
- Función psicológica: estructura la personalidad del individuo, el carácter, proporciona los patrones de identificación personal, permite el ejercicio de la libertad y genera la formación del concepto de igualdad entre las personas y los sexos.
- Función económica: satisfacer las necesidades materiales básicas de sus miembros.

- Función social y política: la familia es un instrumento de socialización y aculturación de los miembros, donde aprenden a vivir en comunidad.
- Función educativa: la familia brinda los primeros aprendizajes a sus miembros, debido a que es la primera escuela donde se aprende el valor y la importancia de la autoridad.

Según Rodrigo y Palacios (1998) respecto a los hijos la familia cumple cinco funciones esenciales:

- Asegurar su supervivencia y sano crecimiento físico.
- Asegurar su salud emocional
- Brindarles seguridad
- Brindarles un clima de afecto y apoyo, eso implica que debe existir un sentimiento de relación privilegiada y de compromiso social.
- Facilitar a los hijos una estimulación que haga de ellos seres con capacidad para relacionarse competentemente con su entorno físico y social.

3.1.5. El ciclo vital de la familia

Duvall (1977) ha descrito seis etapas que se dan en el trayecto del ciclo familiar a lo largo del tiempo.

Tabla 1

La descripción de etapas de Duvall (1977)

Etapa	Característica
-------	----------------

Formación de la pareja y comienzo de la familia	Preparación para asumir roles de marido o mujer Formación de una identidad en pareja Matrimonio como rito psicosocial Negociación y asignación de roles
Etapas de crianza inicial de los hijos	Transición de estructura diádica a triádica. Mutualidad de la madre con sus hijos Aceptación por los adultos de su rol de cuidado
Familia con hijos preescolares	Rol estabilizador del padre Tolerancia de la mayor autonomía infantil Tipificación de los roles sexuales
Familia con hijos escolares	Escuela como evaluador de eficiencia de la crianza Tolerancia de la separación parcial del hogar Salida inicial del hogar
Familia con hijos adolescentes	Cambio marcado en el equilibrio familiar Apertura de los límites familiares Crisis bigeneracional: cambios en los padres y los hijos Plataforma de lanzamiento de los hijos
Etapas medio y terminal de la familia	Síndrome de nido vacío Enfrentamiento de la soledad

3.1.6. Importancia de la familia

Aguilar (1997) sostiene que la familia está integrada por un conjunto de personas que conviven de manera habitual y que ejercen relaciones interpersonales entre cada uno de sus miembros; dichas relaciones se delimitan debido a los roles que cada miembro desempeña. Es el primer espacio en donde el individuo desarrolla de manera armonizada sus aspectos cognitivos, afectivos y sociales; asimismo establece las primeras relaciones sociales con otros de la misma especie, se inicia la imagen de sí mismo y la del mundo que lo rodea.

Andrade, Miranda y Freixas (2000) enfatizan el papel que los vínculos familiares ejercen sobre el aprendizaje, señalan que la influencia que ejercen las actitudes y conductas de los términos generales de la familia, sobre todo el aprendizaje de los niños y jóvenes en el

desarrollo, es cada vez más creciente. También describen la importancia del grupo familiar como grupo social natural que es común a los seres humanos y que desde una perspectiva psicológica, cumple dos objetivos principales: ser protección y matriz del desarrollo psicosocial de sus miembros, acomodarse y transmitir la cultura a la que pertenece.

Martínez, Sanz y Cosgaya (2006) mencionan que cuando hay disfuncionalidad y los conflictos dañan las relaciones afectivas entre los familiares, los hijos sufren y lo manifiestan a través de una conducta conflictiva o rendimiento académico deficiente. Los autores señalados indican que las principales reacciones de los hijos en las familias conflictivas se circunscriben en torno a tres ejes:

Problemas psicológicos y físicos: Problemas externos de conducta (agresión o consumo de drogas), problemas internos (depresión, ansiedad o retraimiento social), problemas somáticos (dolores de cabeza, dolores de estómago, vómitos, asma, irritaciones, problemas de alimentación o alergias).

Problemas en las relaciones sociales: Alternaciones en la capacidad de competencia social, problemas en las relaciones cercanas o íntimas con sus iguales.

Problemas académicos: Menor rendimiento escolar o problemas frecuentes de abandono de los estudios.

3.2. Bullying

3.2. Bullying

3.2.1. Definiciones

Olweus (citado por Cabezas y Monge, 2007) catalogó al fenómeno del *bullying* como una situación de acoso e intimidación donde un alumno es agredido o se convierte en víctima,

cuando está expuesto de forma repetida durante mucho tiempo a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos.

Ortega y Mora & Merchan (citado por Cueva, 2015) afirma que el término *bullying* es difícil de traducir al castellano con una sola palabra, se emplea en la literatura especializada para dominar los procesos de intimidación y victimización entre iguales, esto es, entre alumnos compañeros del aula o del centro escolar. Se trata de procesos en los que uno o más alumnos acosan e intimidan a otra víctima a través de insultos, rumores, blasfemias, aislamiento social, sobrenombres y otros. Si bien no incluye la violencia física, este maltrato intimidatorio puede tener lugar a lo largo de meses o años, siendo sus consecuencias ciertamente devastadoras, sobre todo para la víctima.

Olweus (2007) menciona que el *bullying* es la situación de acoso constante con acciones negativas siendo necesario especificar más el significado de la expresión “acciones negativas”. Se produce una acción negativa cuando alguien de forma intencionada causa un daño, hiere o incomoda a otra persona. Estas acciones pueden realizarse por contacto físico, verbalmente o de otras maneras, como haciendo muecas u otros gestos o mediante la exclusión deliberada del grupo o fuerzas, una relación asimétrica, en la que el alumno que sufre tales acciones difícilmente puede defenderse por sí mismo.

Por otro lado, Gamboa (2012) señala que el acoso escolar se relaciona con el hostigamiento, maltrato físico, verbal o psicológico; dichos actos violentos son ocasionados de forma continua y prolongada.

Losada, et al. (2006) ratifica que el acoso escolar es una acción reiterada a través de diferentes formas de acoso (físico o psicológico) u hostigamiento entre dos alumnos o entre un alumno y un grupo de compañeros en el que la víctima está en situación de inferioridad respecto al agresor o agresores.

Además, Valadez y Gonzales (2007) indican que la situación de acoso o victimización es aquella en la que un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida y durante un tiempo a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o grupo de alumnos, entendiéndose que las acciones negativas son verbales, físicas y psicológicas.

Al referirnos al *bullying* se hace mención a una forma de violencia en el aula, la cual ha existido desde ya hace tiempo atrás y que ha sido considerada como algo pasajero que se da entre los niños. Podemos mencionar que por estas creencias es que no se brindó la debida importancia a este tema tan delicado (DIGEDUCA, 2008).

El término *bullying*, o también conocido como maltrato escolar, se manifiesta en agresiones intencionadas y perjudiciales, de un estudiante hacia otro compañero que por lo general es el más débil, el cual se convierte en una víctima habitual; estos tipos de maltrato pueden durar semanas, meses e incluso años. Se entiende que los agresores actúan de forma violenta, movidos por un abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar. Esta situación afecta tanto en las áreas sociales, educativas o psicológicas (Álvarez & López 2010).

Oñate y Piñuel (2005) mencionan que el *bullying* es un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterle, amilanarle, intimidarle, amenazarle u obtener algo mediante el chantaje y que atenta contra la dignidad del niño y sus derechos fundamentales.

Avilés (2002) enfatiza que referirse al acoso escolar es aludir a situaciones en las cuales uno o más alumnos persiguen e intimidan a otro, mediante el empleo de insultos, tiranizaciones, humillaciones, aislamiento social, empleo de apodos, amenazas y coacciones de distinta índole que se practican durante meses y de forma sistemática, sin que exista provocación alguna por parte de la víctima.

Para Brien et al. (2011) es básicamente una agresión proactiva, la cual no obedece a la ira sino que está dirigida a obtener alguna recompensa social, de manera que el acoso escolar llega a ser una forma de agresión continua a la que el agresor sujeta a la víctima con el fin de obtener y lograr poder social. Por lo cual se concluye que el *bullying* o acoso escolar es un acto dañino, intencional, provocado por uno o más personas con el fin de obtener poder sobre otra persona que tiene dificultad para defenderse. En esta interacción no solo están involucrados el agresor y la víctima sino también los espectadores. Este comportamiento puede ser agresiones físicas, psicológicas, verbales y cibernéticas.

3.2.2. Características del bullying

Avilés (2006) menciona algunas características del *bullying*: debe existir una víctima y un agresor o grupo de agresores; ser evidente la desigualdad de poder entre el agresor y la víctima donde la víctima no tiene la posibilidad de defenderse física o psicológicamente y los episodios de agresión deben ser repetidos, recurrentes y durar entre semanas y meses.

Asimismo, Ccoica (2008) alega que cada sujeto que se involucra en conductas agresivas entre sus iguales, muestra ciertas características personales. A continuación, se presenta las características más relevantes del perfil de riesgo para convertirse en víctima de *bullying*:

- Baja popularidad entre sus iguales.
- Sentimiento de soledad y rechazo.
- El miedo le ocasiona angustia, ansiedad y estrés.
- Temperamento sumiso y tímido.
- Baja autoestima.
- Tendencia a deprimirse y a somatizar.
- Sobreprotección familiar.

De igual manera, se muestra las características del perfil de riesgo para ser un agresor:

- Proceden de familias disfuncionales y hay frecuencia en la agresión entre pares.

- Carece de sentimiento de culpa.
- Presentan bajas calificaciones en la escuela.
- Se muestran irresponsables y suelen culpar a los demás por todo.
- Demuestran comportamiento agresivo.
- Baja autoestima.

De manera general, los agresores suelen ser fuertes físicamente, impulsivos, dominantes, con conductas antisociales y se muestran poco empáticos con sus víctimas (Ccoica, 2008).

En relación a la problema Olweus (2007) menciona que las conductas de acoso escolar tanto físicas, verbales, y psicológicas como: patadas, puñetazos, agresión con objetos además insultos notorios y constante resaltando algún defecto físico o de acción, busca aislar al alumno del resto del grupo colocándolo en un status inferior con el fin de fomentar el en individuo temor y la sensación de inseguridad.

Por su parte Beltrán, Fernández, Sánchez (2004) señalan como una característica del *bullying* a la indefensión total de parte de la víctima, evidenciándose en el área física, social y psicológica, que no necesariamente se presentan individualizadas, sino que casi siempre están asociadas.

3.2.3. Tipos de bullying

El *bullying* puede manifestarse en maltrato físico, social y verbal, asimismo ataques a la propiedad, abusos sexuales, intimidación, peleas, contestar con insultos, hacer comentarios racistas, también se evidencia en la propagación de rumores descalificadores y humillantes que pretenden la exclusión y aislamiento del grupo (Valadez, 2008).

Avilés (2002) define que los principales tipos de maltrato que podemos considerar se suelen clasificar en:

- Físico: Con empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos, presente con mayor frecuencia en el nivel primario.

- Verbal: Conocida como la más habitual, manifestada en insultos, humillaciones en público, resaltando y haciendo patente de forma constante un defecto físico o de movimiento.
- Psicológico: En esta área los agresores buscan disminuir la autoestima del individuo, fomentar su sensación de inseguridad y temor.
- Social: Se centra en aislar a la víctima de los grupos dejándola indefensa.

De la misma manera, Aguirre (2014) refiere tres formas en las que el *bullying* se presenta:

a) Maltrato físico

Esta forma de acoso escolar se manifiesta de manera presencial e implícita como:

- Amenazar con armas blancas y armas de fuego.
- Esconder cosas y robar objetos de valor.
- Golpear.

b) Maltrato verbal

Es aquella forma de acoso escolar que se muestra mediante palabras:

- Hablar mal de alguien.
- Poner sobrenombres (conocido como maltrato verbal indirecto).
- Insultar y difamar.

c) Maltrato mixto

Esta forma de acoso escolar se da de manera presencial, por medio de palabras y agresiones físicas:

- Acosar sexualmente
- Chantajear
- Amenazar con el fin de intimar.

3.2.4. Agentes involucrados en el bullying

Avilés (2006) identifica dentro del *bullying* a los agresores, víctima activa, víctima pasiva, testigos, o perfiles mixtos y secundarios como ayudantes del agresor, defensores de la víctima.

Sin embargo admite que no hay perfiles puros y que adoptan diversidad a partir de los individuos y las circunstancias. Por ello es muy importante valorar las diferencias entre perfiles.

- Los acosadores: para Sullivan et al. (citados por Aguirre 2014) son personas que saben utilizar la fuerza y el poder en situaciones no aptas, en términos simples se estaría hablando de aquellos que presentan capacidad para el liderazgo pero no son conscientes de cuando emplear el poder que ejercen. Dentro de este rubro, existen tres acosadores: los inteligentes que sutilmente enmascaran su verdadera conducta intimidatoria, pasan desapercibido por las personas que lo conocen, son conocidos por todos como prósperos, organizados y muy queridos; sin embargo son faltos de empatía, perdiendo la sensibilidad por los sentimientos ajenos. Por otro lado los acosadores poco inteligentes son denominados por inapropiado acercamiento para socializar, son torpes y muy directos al momento de pretender agredir, su perfil es atemorizar y causar miedo entre su allegados; considera sus amigos a quienes lo ayudan y a sus iguales los obliga a comportarse como él, presentan fracaso académico y son escasamente populares. El acosador víctima es quien cumple dos roles, por circunstancias diversas actúan como agresor y en otras como víctima; con sus pares o mayores se muestra como víctima, sin embargo son sus menores desarrollan el lado agresivo e intimidador.

Asimismo, Bisquerra (2008) en relación al acosador refiere que es aquella persona que no disfruta el clima escolar, rechaza las instrucciones académicas, existe un elevado índice de faltas al colegio, adopta conductas disociales como: pandillaje, actos disruptivos y posible consumo de sustancias dañinas (alcohol, cigarro, drogas, etc.); en síntesis el demostrar este

tipo de comportamientos lo convierte en un futuro candidato a formar parte en las instalaciones penitenciarias del país.

- Las víctimas: según Serrano (2006) son aquellos que inhiben de forma evidente su vulnerabilidad ante eventos amenazantes, su capacidad de relacionarse es escasa y se encuentran en su mayoría en desventaja escolar, social y emocional; muchos piensan que son ellos los que originan el acoso, sumando a su estructura emocional un déficit en el afronte de situaciones amenazantes. La diferencia de las víctimas con los acosadores lo describe Bisquerra (2008) quien identifica a este grupo de personas como nerviosas al relacionarse, experimentando miedo y pánico frente a situaciones hostiles, faltos de concentración en sus actividades, sentimiento de soledad, signos de estado de ánimo decaído, depresión, ansiedad, inseguridad personal, autoagresiones y baja autoestima. Los índices de deserción escolar frecuente producido por el miedo al próximo ataque de parte de parte de los acosadores; el sentimiento de desvalorización se incrementa cuando se dan cuenta que no son capaces de controlar la situación y crean distorsiones cognitivas que giran en torno a su fracaso personal.

Según Álvarez y López (2010) refieren que un niño se convierte en una víctima habitual debido a la repetición constante de la misma, y que esto lo puede llevar a ver su entorno estudiantil como algo amenazante y por ende esta propenso a presentar cuadros graves de ansiedad. Además al mantener estos sucesos el agresor también corre el peligro desarrollar una conducta antisocial, de ser excluido y reforzar en el la pre delincuencia. Por lo tanto ambos tanto agresor o víctima están expuestos a tener un inadecuado desenvolvimiento en el futuro.

Sullivan, Cleary y Sullivan (2003) postulan tres clases de víctimas:

- Pasiva: se presenta como una presa fácil para poder acosar, es quien ocupa una posición muy baja en el entorno social pasando desapercibido en el salón de clase.

- Víctima provocadora: se comporta con actitudes que llaman la atención airosa del acosador, es inmaduro, molesto e inapropiado para comportarse logrando alcanzar atención del acosador, es decir estos niños buscan llamar la atención, aunque sea negativa de las personas a diferencia de pasar desapercibidos.
- Víctima intimidadora: es igual al tercer tipo de acosador antes mostrado, donde el niño cumple ambas funciones, ejemplo: en la escuela suelen ser muy agresivos, sin embargo en su casa son pasivos y tranquilos o viceversa.
- Los espectadores: son personas indiferentes que han desarrollado insensibilidad ante la violencia, inhibición de la respuesta rápida para ofrecer ayuda y emitir actos de solidaridad. (Cueva, 2015).

El rol de los espectadores es importante para que la conducta negativa se mantenga o se elimine, por ello suelen cumplir muchas veces el rol de compinches para los acosadores con quienes guardan una relación estrecha, la función reforzadora se centra en apoyar de forma intencionada la actitud del acosador poniéndose en cola para ser los siguientes en agredir, el último rol es de defensor, cual deja de observar y actúa apoyando a la víctima; se debe tomar en cuenta que siempre habrá un espectador frente a un ataque acosador (Sullivan, 2001).

3.2.5. Modelos teóricos sobre bullying

3.2.5.1. Biológica

a) Teoría biológica de Lorenz

Fue propuesta por Lorenz (1976) al realizar un estudio basándose en animales, concluyó que la agresión es una pulsión que presenta una tendencia a descargarse de una manera autónoma; es decir la agresividad es instintiva y se genera internamente liberándose ante un estímulo inapropiado con el fin de conducir a establecer jerarquías que permitan la selección de los individuos más fuertes y sanos del grupo, el cual permitirá el mantenimiento de la especie, asimismo refiere que la agresividad es genéticamente programada, debido a que

surge de un instinto genético que los seres humanos comparten con las otras especies, este instinto sería fundamental para la evolución del hombre y su adaptación apropiado; algo similar sucede con los seres humanos al tratar de imponer presencia y ganar renombre por su sociabilización, debido a que el individuo está dotado de «fatalidad biológica», de un instinto agresivo que no puede ser controlado por la razón. Sin embargo el ser humano no tiene, como aquellos, inhibiciones para matar a los miembros de su misma especie. Además, su inteligencia le ha permitido desarrollar toda suerte de armas destructivas, que le hacen potencialmente peligroso para sus congéneres. De esta forma, para evitar una expresión incontrolada de la agresividad, es preciso que ésta se vaya descargando poco a poco a través de formas de agresión socialmente aceptadas, como la búsqueda del logro, la competencia, la apuesta entusiasta y militante por una ideología o la participación en deportes competitivos. Frinsacho (2010) señala para este tipo de agresión la catarsis como una herramienta para canalizar la tensión y la ira producida en la persona.

b) Teoría de la frustración

Teoría propuesta por Dollard et al. (1983) consideran que una frustración previa desencadena en un comportamiento agresivo, por ello postulan que existen una relación causal directa entre frustración provocada por bloqueo de una meta y la agresión, es decir la agresión es una conducta motivada por la frustración, como consecuencia de una meta no alcanzada, generando en el individuo insatisfacción motivando al individuo manifestar conductas agresivas. Es decir cuando el individuo se encuentra en un estado de frustración tiene como efecto la aparición de un proceso de cólera, que cuando alcanza un grado determinado, puede producir algún tipo de agresión: directa o verbal.

Asimismo, la anticipación del sufrimiento puede conducir a manifestar conductas agresivas con el objetivo de llegar a la meta. Según este enfoque la agresión se da por la suma de una o varias frustraciones. Asimismo la conducta agresiva se puede aprender por medio

de la conducta instrumental con el fin de alcanzar sus objetivos; es decir los sujetos atacan a sus pares que se encuentran frustrados teniendo la seguridad que esta acción es de beneficio para sí mismo. De esta manera Dollar et al. (1983) Identifica tres aspectos de la frustración:

- La satisfacción en el logro de sus objetivos
- La fuerza de la instigación de la agresión resultante se reducirá por la obtención de metas gratificantes parcialmente
- El número de secuencias de respuestas frustradas

Posteriormente a este planteamiento, añade una razón por la que la frustración no siempre se da de una forma abierta enfatizando que cuando los sujetos desarrollan medios alternativos a la agresión, tales como escapar de la situación, alcanzar metas alternativas o superar los obstáculos, la tendencia agresiva queda inhibida. Sin embargo, si el impedimento continúa tras la aplicación de estas alternativas, la conducta agresiva puede aparecer. El grado con el que se impide la consecución de la meta y el número de fracasos previos afectará a la manifestación de la agresión

Finalmente, Díaz (2005) considera que en la violencia escolar estas frustraciones muchas veces se ven reflejadas en los adolescentes cuyas metas tanto en el ámbito estudiantil como familiar se ven bloqueadas, por lo tanto los factores externos al propio ser humano se ven bloqueadas para generar estos sentimientos, que si no son controlados en los alumnos pueden externarse como violencia

c) Teoría de la señal- activación

Fue propuesta por Berkowitz (1996) quien trató de explicar la agresión a partir de los supuestos de la teoría de la frustración, pero introduciendo una serie de modificaciones. En particular, Berkowitz considera que la frustración surge cuando la persona prevé que va a perder aquello que quiere. La frustración, por tanto, no surge por la privación de poseer algo, sino que es necesario desear tener ese algo. Además, Berkowitz sostiene que existe una

variable intermedia entre la frustración y la agresión a la que denomina cólera es decir la frustración no provoca agresión de forma directa. La frustración provoca cólera y la cólera activa el organismo y lo prepara para la agresión, provocando una predisposición para responder de forma agresiva, que finalmente se producirá dependiendo del grado de activación emocional del sujeto.

Una demostración de este fenómeno es el conocido «efecto arma», según el cual los sujetos que están frustrados y encolerizados se muestran más agresivos en presencia de armas que cuando éstas no están presentes. En otras palabras, según la teoría de Berkowitz gracias a la experiencia ciertos estímulos se asocian a la agresión por un proceso de condicionamiento clásico y pueden incrementar la tendencia de la persona a comportarse de forma agresiva, funcionando estos estímulos, por ejemplo las armas, como señales agresivas.

3.2.5.2. Social:

Hace referencia que la conducta agresiva, pasiva o de espectador es aprendida mediante la observación

a) Teoría Sociológica

Esta teoría fue propuesta por Bandura (1977) considera que el comportamiento agresivo es resultado de un aprendizaje por observación e imitación, según esta teoría la imitación de la conducta agresiva dependerá de si el modelo observado obtiene o no recompensas positivas de su agresividad, si el individuo obtiene un beneficio se incrementará la probabilidad de que se imite el comportamiento agresivo, pero si el modelo es castigado por su conducta, disminuirá la probabilidad de la imitación.

Desde esta perspectiva la conducta agresiva proviene de variables ambientales, del contexto social donde el individuo se desarrolla, es decir estas conductas se aprenden a través de modelos sociales, inicia con la observación, luego la imitación, y reforzamiento con la experiencia propia, dentro de este proceso existen 2 factores esenciales en el aprendizaje

social; factor cognitivo y conductual. Asimismo, existen cuatro componentes en el trascurso de la observación: atención, retención, reproducción y motivación.

Cabe resaltar que dentro de esta teoría cobra especial relevancia los modelos que el individuo tenga a seguir, ya que los valores que instala la sociedad en el individuo se considera de gran importancia, esto es preocupante debido que, en algunas culturas la agresión tiene un valor positivo, es una forma 'normal' de comportarse y no sólo se admite sino se premia.

En conclusión desde esta perspectiva la violencia se da como el resultado del aprendizaje de las características sociales, culturales, políticas y económicas de la sociedad, en relación a esta influencia se ha constatado que los adolescentes que tienen padres agresivos están más predispuestos a fomentar y tolerar la agresividad, estos padres no castigan la conducta agresiva de los hijos sino más bien refuerzan esta conducta, es por eso que en el ambiente escolar los adolescentes que presentan conductas agresivas son alagados y animados por sus propios compañeros y obtienen el beneficio social del respeto y logran a ser populares cuando presentan actitudes violentas y esto hace que siga aumentando este tipo de comportamiento.

b) Teoría Ecológica

La Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1979) nos proporciona un enfoque cercano para comprender el principio y el desarrollo de las conductas violentas y pasivas interpersonales del individuo, debido a que nos permite entender la influencia que tienen los diferentes ambientes que rodean al individuo en su desarrollo, los cuales intervienen su formación; planteándonos una visión más integral para comprender que las conductas del individuo son aprendidas. Este enfoque señala en relación a la violencia que este fenómeno trasciende la conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal, debido a que no solo afecta a quien la ejerce, sino también a quien la padece y la contempla.

Esta teoría considera que la persona está inmersa en una comunidad interconectada como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles donde cada uno de ellos contiene el uno al otro, denominados: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema los cuales influyen en el desarrollo del individuo.

El microsistema está compuesto por los contextos más cercanos a la persona, como la familia; abarca todas aquellas actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona experimenta en su entorno inmediato determinado.

El mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que se desenvuelve el sujeto activamente (la familia, los amigos, el colegio, etc).

El exosistema comprende el entorno social en que las personas no participan activamente, sin embargo en los que se producen hechos que sí pueden afectar a los contextos más cercanos a la persona, como el grupo de amigos de los padres y hermanos, o los medios de comunicación;

El macrosistema se refiere a la cultura, momento histórico social, la ideología y valores determinados en el que vive la persona.

Según los estudios realizados sobre violencia y protección frente a ella entre adolescentes desde la perspectiva ecológica, se puede afirmar que las características o circunstancias personales aprendidas a través de los niveles mencionados de una manera inadecuada pueden ser factores de riesgos, para que en determinadas situaciones, se comporten de forma violenta o sean víctimas de por parte de sus compañeros (Graza, 2012).

3.2.5.3. Psicología del *Bullying*

Román y Murillo (2011) Considera este acto como un fenómeno de acoso que implica una relación de poder de uno (s) sobre el otro (s) que se da de forma constante, ya sea física, psicológica, relacional, sociocultural que viene acompañado de motivaciones de recompensa, de igual manera Ortega (2010) señala que esta ganancia de poder social refuerza el

mantenimiento del acoso escolar y que la falta de empatía, impulsividad, baja autoestima, falta de habilidades sociales son factores secundarios, es decir los agresores que atacan en grupo a la víctima es porque su principal recompensa consiste en el poder que el agresor logra obtener sobre la sumisión de la víctima, dichos signos de sumisión pueden ser lágrimas, tristeza, miedo o ansiedad. Por otro lado observamos que los espectadores no denuncian ni defienden tales agresiones por miedo a ser tratados de igual o peor.

De igual forma Olwes (2004) añade que la dinámica de *bullying* preside de la intencionalidad, repetición y el desequilibrio de poderes entre los roles de este fenómeno varios autores refieren que todo tipo de agresión ya sea física, psicológica o digital produce daños en relación.

3.3. Marco referente a la población de estudio

Camacho (2002) define la adolescencia como un periodo transitorio entre la niñez y la etapa adulta que atraviesa por cambios significativos en el área fisiológica, social y psicológica, estos influyen en la adaptación psicológica y social como adulto.

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2011) la adolescencia, es una etapa llena de oportunidades para los niños y las niñas, exige nuestro compromiso con su desarrollo durante la primera década de sus vidas, para ayudarles a superar los peligros, la vulnerabilidad, y prepararlos para alcanzar todo su potencial.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2010) divide la adolescencia en dos etapas la temprana y la tardía, se entiende en que la adolescencia temprana, debería ser una etapa en la que niños y niñas cuenten con un espacio claro y seguro para llegar a conciliarse con esta transformación cognitiva, emocional, sexual y psicológica, libres de la carga que supone la realización de funciones propias de adultos y con el pleno apoyo de adultos responsables en el hogar, la escuela y la comunidad. Y la adolescencia tardía considerada en un periodo entre los 15 y los 19 años de edad, para entonces, ya usualmente han tenido lugar

los cambios físicos más importantes, de igual forma el cerebro continúa desarrollándose y reorganizándose, la capacidad para el pensamiento analítico y reflexivo aumenta notablemente. Las opiniones de los miembros de su grupo aún tienden a ser importantes al comienzo de esta etapa, pero disminuye en la medida en que los adolescentes adquieren mayor confianza y claridad de su identidad.

3.3.1. Características de la adolescencia

Es esta etapa de la vida hay cambios visibles físicos pero en realidad la mayor transformación que ocurre en los adolescentes es la remodelación del cerebro que es necesaria para la poner orden en la caótica, retorcida y aparatosa corteza cerebral del ser humano, el objetivo es conseguir un cerebro organizado pero a la vez flexible que permita adaptarse rápidamente a los problemas del entorno y eso solo se logra pasando por la adolescencia (Punset, 2012).

Punset (2012) señala que “la adolescencia es tiempo de vulnerabilidad y a la vez preparación para el comportamiento adulto, este es un periodo de enormes cambios, la mente alcanza nuevos dominios de análisis, abstracción, creatividad, experimentación romántica y sexual, estos cambios sociales obliga a analizar el nuevo yo, alejarse de los padres y vincularse a los amigos”.

Correa (2012) la adolescencia es por excelencia el momento en que se vive un duelo en relación a la muerte de la infancia. Es por esto que bajo cualquier paradigma, esta etapa es un momento de desarrollo difícil, doloroso, vulnerable y determinante para el desarrollo posterior.

3.4. Teoría del desarrollo del adolescente

3.4.1. Teoría psicosocial de Erickson

Para Erickson (1968) la adolescencia es una época turbulenta en la que el adolescente se ve atrapado entre la infancia y la edad adulta afrontando problemas únicos. Este teórico

describe a la adolescencia en el estadio número cinco, definiendo que empieza en la pubertad y finaliza alrededor de dieciocho o veinte años, actualmente debido a una serie de factores psicosociales, la adolescencia se prolonga más allá de los 20 años, incluso hasta los 25 años.

La tarea primordial es lograr la identidad del Yo y evitar la confusión de roles. La identidad yoica significa saber quiénes somos y cómo encajamos en el resto de la sociedad, sin estos límites nos embarcamos en una confusión de roles lo que significa que no sabremos cuál es nuestro lugar en la sociedad y en el mundo. Erickson afirma que cuando un adolescente pasa por una confusión de roles, está sufriendo una crisis de identidad; es decir considera que la adolescencia es un periodo fundamental en el desarrollo del yo, ya que los cambios físicos, psíquicos y sociales van a llevar al adolescente a una crisis de identidad cuya resolución contribuirá a la consolidación de la personalidad adulta.

Con respecto a la adolescencia Jiménez (2012) subraya la influencia que tienen los factores externos en su desarrollo, debido a que la adolescencia es la experiencia de pasar una fase que enlaza la niñez con la vida adulta, y que se caracteriza por el aprendizaje de nuevos papeles sociales: no es un niño, pero tampoco es un adulto, es decir, su estatus social es difuso. En este desarrollo del nuevo papel social, el adolescente debe buscar la independencia frente a sus padres. Surgen ciertas contradicciones entre deseos de independencia y la dependencia de los demás, puesto que se ve muy afectado por las expectativas de los otros.

4. Definición de términos

Acoso escolar: Un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y agresividad física de unos niños hacia otros que se convierten, de esta forma, en víctimas de sus compañeros, un estudiante es acosado o victimizado cuando

está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes (Olweus, 1998).

Asimismo Carozo, Benites, Zapata y Horna (2012) menciona que es una forma de violencia que tiene características muy peculiares como corrosivas y da lugar a consecuencias sumamente perniciosas para los que se encuentran involucrados en ella en forma directa o indirecta. Esta modalidad de violencia escolar ocurre esencialmente en los centros educativos, en sus alrededores, en el transporte escolar, así como en aquellos espacios externos del centro educativo en donde se realizan actividades recreativas, culturales y deportivas propiciadas por la escuela.

Funcionamiento familiar: Concebida como la interacción dinámica y sistémica de dos dimensiones principales de la vida familiar: cohesión y adaptabilidad familiar. Donde lo funcional se daría en familias que muestran niveles moderados en ambas dimensiones, y lo disfuncional en familias que alcanzan niveles extremos (Olson, citado por Polaino-Lorente y Martínez, 2003).

Adolescencia: Periodo transitorio entre la niñez y la etapa adulta, donde se atraviesa por cambios significativos en el área fisiológica, social y psicológica, los cuales tendrán trascendencia en su adaptación psicológica y social como adulto (Camacho, 2002).

5. Hipótesis de la investigación

5.1. Hipótesis general

Existe asociación significativa entre funcionalidad familiar y *bullying* en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016.

5.2. Hipótesis específicas

Existe asociación significativa entre tipos y niveles de familia y agresión verbal en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016.

Existe asociación significativa entre tipos y niveles de familia y agresión física en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016.

Existe asociación significativa entre tipos y niveles de familia y agresión psicológica en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas del distrito de Lurigancho, 2016.

Capítulo III

Materiales y métodos

1. Diseño y tipo de investigación

La presente investigación corresponde al diseño no experimental porque no se manipularon las variables; es de corte transversal debido a que se recogieron los datos en un momento determinado. Finalmente, es de tipo correlacional porque buscó asociar los niveles y tipos de funcionamiento familiar con los niveles de *bullying* (Fontes et, al. 2010).

3. Variables de la investigación

2.1. Identificación de variables

2.1.1. Funcionamiento familiar

Según Olson et al., (1985), el funcionamiento familiar es la manera de interrelacionarse de los miembros de una familia, la misma que se produce por la interacción de las dos variables como son la cohesión y la adaptabilidad, que son facilitadas u obstaculizadas por la forma de comunicarse.

Cohesión familiar: Vínculo emocional que existe entre los miembros de la familia y determina el grado en que están separados o unidos. Para describir esta variable es necesario

considerar aspectos tales como vínculos emocionales, límites familiares, tiempo y amigos, toma de decisiones, intereses, y recreación. Dentro de esta variable existen cuatro tipos o niveles de cohesión familiar: desligada, separada, conectada y amalgamada.

Adaptabilidad familiar: Es definida como la destreza que tiene el sistema familiar para cambiar de estructura de poder, relación de roles y reglas ante situaciones propias del desarrollo evolutivo de la familia. Existen cuatro niveles o tipos de adaptabilidad: rígida, estructurada, flexible y caótica.

2.1.2. Bullying

El término *bullying* hace referencia al deliberado y continuo maltrato que recibe un niño por parte de sus compañeros, quienes se comportan con la víctima de forma cruel con el objetivo de someterlo, opacarlo, asustarlo y amenazarlo, ya sea verbal, física y psicológicamente. Estos maltratos no son menos crueles por ser de distinta forma pues todos ellos atentan contra el bienestar de la víctima (Torres, 2012).

Torres (citado por Cueva, 2015) hace referencia sobre tres dimensiones: física, psicológica y verbal:

Agresión física: Se presenta entre compañeros y se manifiesta con mayor intensidad de forma directa a través de empujones, patadas, puñetazos e incluso lanzando objetos de forma indirecta, se esconde los útiles escolares de la víctima, mochila e incluso robos.

Agresión verbal: Este tipo de agresión es la génesis para que se continúe las agresiones que se dan entre compañeros. Se lleva a cabo mediante insultos, sobrenombres, mensajes telefónicos ofensivos y el uso de un lenguaje sexual indecente.

Agresión psicológica: Esta agresión se manifiesta a través de amenazas para provocar miedo, con el objetivo de obtener algún beneficio, dinero o simplemente para obligar a la víctima a hacer cosas que no quiere hacer, además se propaga rumores falsos y menosprecio en público. Este tipo de agresión es la forma de acoso más dañina y daña la autoestima,

creando inseguridad y temor. Es importante considerar que todas las formas de violencia escolar tienen un componente psicológico implícito.

2.2. Operacionalización de las variables

A continuación se presentará la operacionalización de las variables funcionamiento familiar y *bullying*.

Tabla 2

Operacionalización de la variable Funcionamiento familiar

Dimensiones	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Ítemes
Cohesión Familiar	Vínculo emocional que existe entre los miembros de la familia el cual determina el grado en que están separados o unidos	Puntaje obtenido a través de la Escala de Funcionamiento Familiar de Olson et al. (1985).	Vínculos emocionales Límites familiares Tiempo y amigos Toma de decisiones Intereses y recreación	1,11, 19 5,7 3,9 17 13,15
Adaptabilidad Familiar	Destreza que tiene el sistema familiar para cambiar de estructura de poder, relación de roles y reglas ante situaciones propias del desarrollo evolutivo de la familia.	Puntaje obtenido a través de la Escala de Funcionamiento Familiar de Olson et al.(1985).	Liderazgo Control Disciplina Roles	6,18 2,12 4,10 8, 16, 20,14

Tabla 3
Operacionalización de la variable *Bullying*

Dimensiones	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Ítemes
Agresión física	Se manifiesta con mayor intensidad de forma directa a través de empujones, patadas, puñetazos e incluso lanzando objetos de forma indirecta.	Puntaje obtenido a través del Cuestionario de <i>Bullying</i> de Torres (2011).	Violencia	13,14,15,16,17,18,19,20,21
Agresión verbal	Se lleva a cabo mediante insultos, sobrenombres, mensajes telefónicos ofensivos y el uso de un lenguaje sexual indecente.	Puntaje obtenido a través del Cuestionario de <i>Bullying</i> de Torres (2011).	Insultos sobrenombres burlas	1,2,3,4,5,6,7,8,10,11,12
Agresión psicológica	Se manifiesta a través de amenazas para provocar miedo, con el objetivo de obtener algún beneficio, dinero o simplemente para obligar a la víctima hacer cosas que no quiere hacer, además se propaga rumores falsos, menosprecio en público.	Puntaje obtenido a través del Cuestionario de <i>Bullying</i> de Torres (2011).	Amenazas, menosprecio	22,23,24,25,26,27,28,29,30

3. Delimitación geográfica y temporal

El presente estudio se inició en abril del 2015 y tuvo una extensión hasta el mes de octubre del 2016. Se llevó a cabo en adolescentes de instituciones educativas públicas del

distrito de Lurigancho como son la N° 1282 “Aymon la Cruz López” y la N° 0027 “San Antonio de Jicamarca”,- N° 1277 “Valle el Triunfo”.

4. Participantes

El grupo de participantes estuvo conformado por 823 adolescentes escolares de ambos sexos, cuyas edades oscilaron entre 11 y 18 años. El tipo de muestreo fue no probabilístico, a conveniencia del investigador.

4.1. Criterios de inclusión y exclusión

4.1.1. Criterios de inclusión

- Adolescentes de ambos sexos.
- Adolescentes con edades que comprenden entre 11 y 18 años.
- Adolescentes que cursan el nivel secundario de educación básica.
- Adolescentes que asistan a las instituciones educativas públicas de Lima Este y que se encuentren en clase al momento de la aplicación de los instrumentos.
- Adolescentes que den su consentimiento para participar en la investigación.

4.1.2. Criterio de exclusión

- Adolescentes con más del 10% de preguntas omitidas en algunas de las pruebas.
- Adolescentes que completen solo una de las pruebas.
- Adolescentes que no completen los datos sociodemográficos
- Adolescentes que invaliden los cuestionarios respondiendo al azar

4.2. Características de los participantes

A continuación se presentan las características de los participantes en cuanto al género, edad, estado civil y tipos de familia.

Se puede observar en la tabla 4 que el 50.7 % de los participantes fueron de sexo masculino y el 49.3 % del sexo femenino; en cuanto a la a la edad, el 55.7 % pertenece a la

adolescencia temprana, mientras que el 44.35% pertenece a la adolescentes tardía. Por otro lado, se visualiza que el 38.0% de adolescentes son de padres casados, sin embargo el 37.4% son de padres convivientes. De igual forma se evidencia que el 59.7% pertenece a familias nucleares.

Tabla 4

Datos sociodemográficos de los participantes

Datos sociodemográficos	n	%
Género		
Femenino	408	49.3
Masculino	420	50.7
Edad		
Adolescencia temprana	461	55.7
Adolescencia tardía	367	44.3
Estado civil		
Casado	315	38.0
Conviviente	310	37.4
Separado	186	22.5
Divorciado	17	2.1
Tipos de Familia		
Nuclear	494	59.7
Incompleta	160	19.3
Extensa	112	13.5
Reconstruida	62	7.5

5. Técnica e instrumentos de recolección de datos

5.1. Instrumentos

5.1.1. Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar de Olson (FACES III)

El Modelo Circumplejo de sistemas familiares fue desarrollado por el Dr. David H. Olson y sus colegas Russell y Sprenkleen, entre los años de 1979 a 1989, como un intento de involucrar o integrar tanto la investigación teórica como la práctica, proponiendo una escala

destinada para evaluar la percepción del funcionamiento familiar en dos parámetros: la adaptabilidad y la cohesión familiar, "FACES III". Sin embargo, de forma implícita evalúa la variable de la comunicación, que se torna subyacente o estructural de la adaptabilidad y de la cohesión. Esto quiere decir que entre más adaptada y cohesionada sea una familia, mejor serán sus procesos comunicacionales y, por el contrario, entre menos adaptada y cohesionada sea una familia sus estados comunicacionales serán escasos.

El FACES III permite que una persona pueda obtener una visión de su funcionamiento familiar real e ideal, clasificando a una familia dentro de un rango de 16 tipos específicos o simplemente en tres grupos más generales correspondientes a familias balanceadas, de rango medio y extremas. Además se puede establecer una comparación de la discrepancia percibida por el sujeto entre la familia real e ideal, discrepancias que servirán para obtener datos adicionales de la familia, que son importantes tanto teórica como clínicamente, al momento de determinar pautas de tratamiento a nivel familiar o individual.

El FACES III consta de dos partes con 20 ítems cada una, las cuales deberán ser puntuadas a través de una escala de Likert, con un rango de uno a cinco puntos desde una visión cuantitativa y de una forma cualitativa contempla los parámetros: casi siempre, muchas veces, a veces sí y a veces no, pocas veces, casi nunca. Se encuentra constituida por 20 ítems, destinados a valorar el nivel de cohesión (10 ítems) y adaptabilidad (10 ítems) de la familia de acuerdo a la percepción del sujeto en ese momento de una forma real o ideal, es decir, lo que a este le gustaría que fuese su familia. La escala se encuentra estructurada con dos ítems para cada uno de los cinco conceptos relativos a la dimensión de cohesión: vinculación personal (1,11- 19), toma de decisiones (17), límites familiares (5-7), tiempo y amigos (3-9), e intereses y recreación (13-15); del mismo modo para la dimensión de adaptabilidad: liderazgo (6-18), control (2-12), disciplina (4-10), roles (8,16,20) y las reglas. (14). En relación a la suma, se debe de sumar por separado cada dimensión para que se

comparen con los baremos, con el fin de obtener por un lado el tipo de cohesión y por el otro el tipo de adaptabilidad de la familia (Ferreira, 2003).

En relación a la fiabilidad, Rosa María Reusche, quien adaptó el FACE III al Perú, usó el coeficiente Alpha de Crombach para cada una de las dimensiones (cohesión y adaptabilidad). La muestra fue de 443 adolescentes de 1° a 5° de secundaria, residentes en Lima. Se compararon dos muestras y se obtuvieron puntajes que demuestran la consistencia interna de la prueba. La confiabilidad determinada por el test-pretest, con intervalo de 4 a 5 semanas, arrojó las siguientes cifras en cohesión: $r= 0.83$ y en adaptabilidad: $r=0.80$, afirmando su confiabilidad.

Para esta investigación se obtuvo la confiabilidad mediante el coeficiente de Alpha de Cronbach, la cual presenta $r= 0.72$ para cohesión y para adaptabilidad $r= 0.53$. (ver anexo 1). Lo que significa que la consistencia interna y confiabilidad es adecuada tanto para la cohesión como para la adaptabilidad familiar.

5.1.2. Cuestionario de Acoso Escolar

Torres (2011) elabora y valida el instrumento para medir el *bullying*, y evalúa la frecuencia del *bullying* desde la perspectiva de la víctima en sus tres dimensiones; física, psicológica y verbal.

Consta de nueve ítems para la dimensión de agresión física, doce ítems para la dimensión de agresión verbal y 10 ítems de la dimensión de agresión psicológica que están evaluadas en escala tipo Likert (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre).

En relación a la fiabilidad, Torres (2011) obtuvo una confiabilidad calculada por el método de la consistencia interna con el coeficiente Alpha de Cronbach, en agresión física de $r= 0.89$, asimismo en agresión verbal $r=0.86$ y psicológica $r= 0.90$.

Para esta población de estudio, la fiabilidad de la escala se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el Alpha de Cronbach la cual presenta en agresión física $r=$

0,81, asimismo en agresión verbal $r=0,76$ y agresión psicológica $r=0,70$ (Anexo 2) en la muestra estudiada que puede ser considerado como indicador de una adecuada fiabilidad.

5. Proceso de recolección de datos.

La recolección de datos se realizó en el mes de junio de 2016 en instituciones educativas de Lurigancho, en coordinación con los directores de las mismas. Posteriormente, la aplicación se dio de manera colectiva, con ambas pruebas y el consentimiento informado a cada uno. La evaluación se dio en 10 fechas distintas, obteniendo un total de 874. La prueba tuvo una duración aproximadamente de 45 minutos. Posteriormente se pasó a la depuración de las pruebas inválidas, quedando un total de 823 sujetos.

6. Procesamiento y análisis de datos

Para el análisis estadístico se utilizó el programa estadístico SPSS para Windows versión 22, aplicado a las ciencias sociales. Una vez recolectada la información, se transfirió a la matriz de datos del software estadístico para su respectivo análisis. Los resultados descriptivos que se obtuvieron fueron ordenados en tablas de frecuencia. El contraste de las hipótesis planteadas se realizó utilizando una prueba no paramétrica; para ello se utilizó la prueba de Chi-Cuadrado para determinar si existe asociación entre las variables de funcionamiento familiar y *bullying*.

Capítulo IV

Resultados y discusión

1. Resultados

1.1 Análisis descriptivo

1.1.1 Bullying

En la tabla 5 se visualiza que la mayoría de los adolescentes experimenta un nivel moderado (48.3%) y alto (26.9%) de *bullying*. Con respecto a los tipos de *bullying*, se aprecia que solo el 16.7% de escolares reportaron un nivel bajo de agresiones físicas por parte de sus compañeros, es decir, la mayoría de los adolescentes reportaron ser víctima de agresiones físicas como golpes, patadas, empujones, entre otros. Similares resultados se observan en el nivel de agresión psicológica (19.3%) y verbal (22.3%).

Tabla 5

Niveles de bullying

<i>Bullying</i>	Bajo		Moderado		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Total de <i>bullying</i>	205	24.8%	400	48.3%	223	26.9%
Agresión física	138	16.7%	475	57.4%	215	26.0%
Agresión psicológica	160	19.3%	417	50.4%	251	30.3%
Agresión verbal	185	22.3%	366	44.2%	277	33.5%

1.1.2 Niveles de *bullying* según datos sociodemográficos.

Nivel de bullying según edad

En la tabla 6 se puede observar que los preadolescentes (11 a 14 años) tienden a ser mayormente víctimas de *bullying* presentando niveles altos (29.3%) y moderados (49.5%) de *bullying* a diferencia de los adolescentes de 15 a 18 años (24% y 46.9%, respectivamente).

En relación a los tipos de *bullying* se observa que tanto los preadolescentes (11 a 14 años) y adolescentes (15 -18 años) reportaron un nivel moderado en agresión psicológica (48.4%; 52.9 %), es decir, que estos alumnos son víctima de amenazas, son obligados a realizar cosas que no quieren, además son víctimas de rumores falsos y menosprecio en público. Asimismo, se aprecia en la agresión verbal que los preadolescentes y adolescentes presentan un nivel moderado (42.5% y 46.3%) de *bullying*. Por último, se observó que ambos grupos sufren agresión física de nivel moderado (56.6% y 58.3% respectivamente).

Tabla 6

Niveles de bullying según edad

<i>Bullying</i>	11 a 14		15 a 18	
	n	%	n	%
Total de <i>Bullying</i>				
Bajo	98	21.3%	107	29.2%
Moderado	228	49.5%	172	46.9%
Alto	135	29.3%	84	24.0%
Agresión física				
Bajo	64	13.9%	74	20.2%
Moderado	261	56.6%	214	58.3%
Alto	136	29.5%	79	21.5%
Agresión psicológica				
Bajo	77	16.7%	83	22.6%
Moderado	223	48.4%	194	52.9%
Alto	161	34.9%	90	24.5%
Agresión verbal				
Bajo	100	21.7%	85	23.2%
Moderado	196	42.5%	170	46.3%
Alto	165	35.8%	112	30.5%

Nivel de bullying según género

Se puede observar en la tabla 7 que existe un grupo importante de varones (25%) y mujeres (28.8%) que evidenciaron un nivel alto de *bullying*, es decir, estos estudiantes constantemente son golpeados, insultados, y aislados socialmente por parte de sus compañeros.

En relación a los tipos de *bullying* se visualiza que las mujeres son mayormente víctimas de agresiones físicas recibiendo empujones, patadas, puñetazos (31.4%), y verbales (35%) siendo víctimas de insultos, sobrenombres, mensajes telefónicos ofensivos constantes en el colegio a diferencia de los varones (20.3% y 31.9%, respectivamente). No obstante, se aprecia que los varones son mayormente víctimas de agresión psicológica (31.4%) siendo víctimas de amenazas, siendo obligados a hacer cosas que no quieren hacer, son víctimas de rumores falsos y menosprecio en público, a diferencia de las mujeres (29.3%).

Tabla 7

Niveles de bullying según género.

	Masculino		Femenino	
	n	%	n	%
T. de <i>bullying</i>				
Bajo	94	22.4%	111	27.2%
Moderado	195	47.8%	205	48.8%
Alto	102	25.0%	121	28.8%
Agresión física				
Bajo	90	22.1%	48	11.4%
Moderado	235	57.6%	240	57.1%
Alto	83	20.3%	132	31.4%
Agresión psicológica				
Bajo	72	17.6%	88	21.0%
Moderado	208	51.0%	209	49.8%
Alto	128	31.4%	123	29.3%
Agresión verbal				
Bajo	100	24.5%	85	20.2%
Moderado	178	43.6%	188	44.8%
Alto	130	31.9%	147	35.0%

1.1.3 Niveles de funcionamiento familiar.

Niveles de cohesión y adaptabilidad percibidos por los adolescentes

En la tabla 8 se visualiza en la dimensión de cohesión familiar que el 33.9% de los adolescentes percibe a sus familias como separadas, es decir, observan que dentro de sus familias hay cierta separación emocional, la lealtad familiar es ocasional, prefirieren la distancia personal y hay presencia de límites claros con cierta cercanía entre subsistemas. Asimismo, el (32.6%) de los adolescentes percibe a sus familias como conectadas señalando que dentro de sus familias hay presencia de cercanía emocional, se valora la lealtad hacia la familia, se aprecia el tiempo juntos pero se respeta el espacio de cada miembro, la toma de decisiones es en grupo, el interés se focaliza dentro de la familia, y hay presencia de límites claros con cercanía entre los subsistemas.

Por otra parte, se observa en la dimensión de adaptabilidad familiar que el 54% de los adolescentes percibe a sus familias como caóticas, es decir, dentro de sus familias los límites son difusos, no hay un liderazgo claro, oscilan en la disciplina, se cambian las reglas y la toma de decisiones es impulsiva. Por otro lado, el 29.6% perciben a sus familias como flexibles manifestando que dentro de sus familias existe liderazgo igualitario, se comparte los roles y funciones, y las reglas se cumplen con flexibilidad

Tabla 8

Tipo de cohesión y adaptabilidad familiar de los participantes

Dimensiones	Categoría	n	%
Cohesión familiar	Dispersa	206	24.9%
	Separada	281	33.9%
	Conectada	270	32.6%
	Amalgamada	71	8.6%
Adaptabilidad familiar	Rígida	31	3.7%
	Estructurada	105	12.7%
	Flexible	245	29.6%
	Caótica	447	54.0%

Niveles y tipos de familias

En la tabla 9 se puede visualizar que solo el 26.2% de los adolescentes provienen de familias balanceadas, es decir, la gran mayoría de adolescentes proviene de familias de rango medio y extremo (56.4% y 17.4%, respectivamente).

En relación a los tipos de familia se observa que el 11.6% de los adolescentes percibe a sus familias como flexiblemente separadas ubicándolas en un nivel balanceado, es decir, perciben que dentro de sus familias se respeta el espacio de cada miembro, existe involucramiento en las actividades familiares, se mantiene cierta separación emocional y se valora la lealtad hacia la familia; además hay presencia de límites claros y un liderazgo igualitario. El 22.7% percibe a su familia como caóticamente conectada que los ubica en un nivel medio, en estas familias hay presencia de cercanía emocional, la toma de decisiones es en grupo, el interés se focaliza dentro de la familia, se prefiere la recreación compartida más que la individual, sin embargo los límites son difusos, la disciplina es cambiante y ambigua, no hay un liderazgo claro y frecuentemente se cambian las reglas. Asimismo, el 16.5% de los adolescentes percibe a sus familias como caóticamente separadas, lo cual los ubica en un nivel medio, es decir, señalan que dentro del hogar hay cierta separación emocional, lealtad familiar ocasional y se prefiere la distancia personal. Sin embargo, consideran que pasar tiempo juntos es importante, los límites son difusos, no hay un liderazgo claro, oscilan en la disciplina y frecuentemente se cambian las reglas.

Por otro lado, el 7.6% de adolescentes ubica a sus familias en el nivel extremo percibiéndolas como caóticamente aglutinadas; de igual forma el 7.1% ubica a sus familias en el nivel extremo, percibiendo a sus familias como caóticamente dispersas.

Tabla 9

Tipos de familia de los participantes.

Nivel y tipo de familia	n	%
Nivel balanceado	217	26.2%
Flexiblemente Separada	96	11.6%
Flexiblemente Conectada	64	7.7%
Estructuradamente Separada	43	5.2%
Estructuradamente Conectada	14	1.7%
Nivel medio	467	56.4%
Caóticamente Separada	137	16.5%
Caóticamente Conectada	188	22.7%
Flexiblemente Aglutinada	8	1.0%
Estructuradamente Aglutinada	0	0%
Rígidamente Conectado	4	5%
Rígidamente Separada	5	6%
Estructuradamente Dispersa	48	5.8%
Flexiblemente Dispersa	77	9.3%
Nivel extremo	144	17.4%
Caóticamente Dispersa	59	7.1%
Caóticamente Aglutinada	63	7.6%
Rígidamente Aglutinada	0	0%
Rígidamente Dispersa	22	2.7%

1.2. Asociación entre los niveles y tipos de familia con nivel *bullying*

Podemos apreciar en la tabla 10 que no existe asociación significativa entre el nivel global de *bullying* y los tipos de familia ($\chi^2=38.45$, $p>.05$). Asimismo no existe asociación significativa entre la agresión física y verbal con los tipos de familia. No obstante, se evidencia que existe asociación altamente significativa entre la agresión psicológica y los tipos de familia ($\chi^2 = 46.9$, $p <.05$).

Además, tomando en cuenta que los dieciséis tipos de familia se pueden agrupar en tres niveles según su funcionamiento familiar, se observa que no existe asociación significativa entre estos niveles (balanceado, medio y extremo) y el nivel de *bullying* global sufrido. De manera similar ocurre con la agresión física y verbal. Sin embargo sí existe asociación significativa entre la agresión psicológica y el nivel de funcionamiento familiar ($\chi^2=9.72$, $p<.05$).

Tabla 10

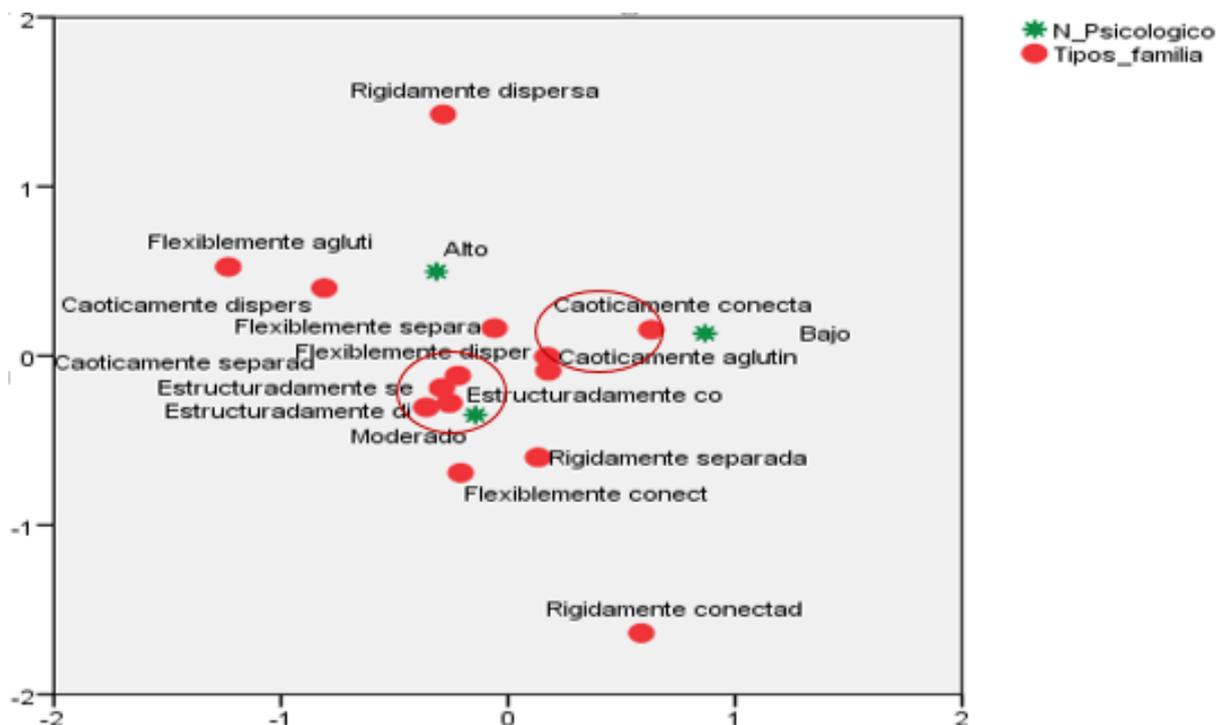
Tipos de bullying y niveles de familia de los participantes.

<i>Bullying</i>	Familia					
	Nivel			Tipo		
	χ^2	g	p	χ^2	gl	p
Total de <i>Bullying</i>	2,59	4	.627	38,45	26	.55
Agresión física	1,17	4	.883	29,73	26	.279
Agresión verbal	4,54	4	.337	37,99	26	.061
Agresión psicológica	9,72	4	0.45	46,99	26	.007

Tipos de familia y niveles de *bullying* de los participantes

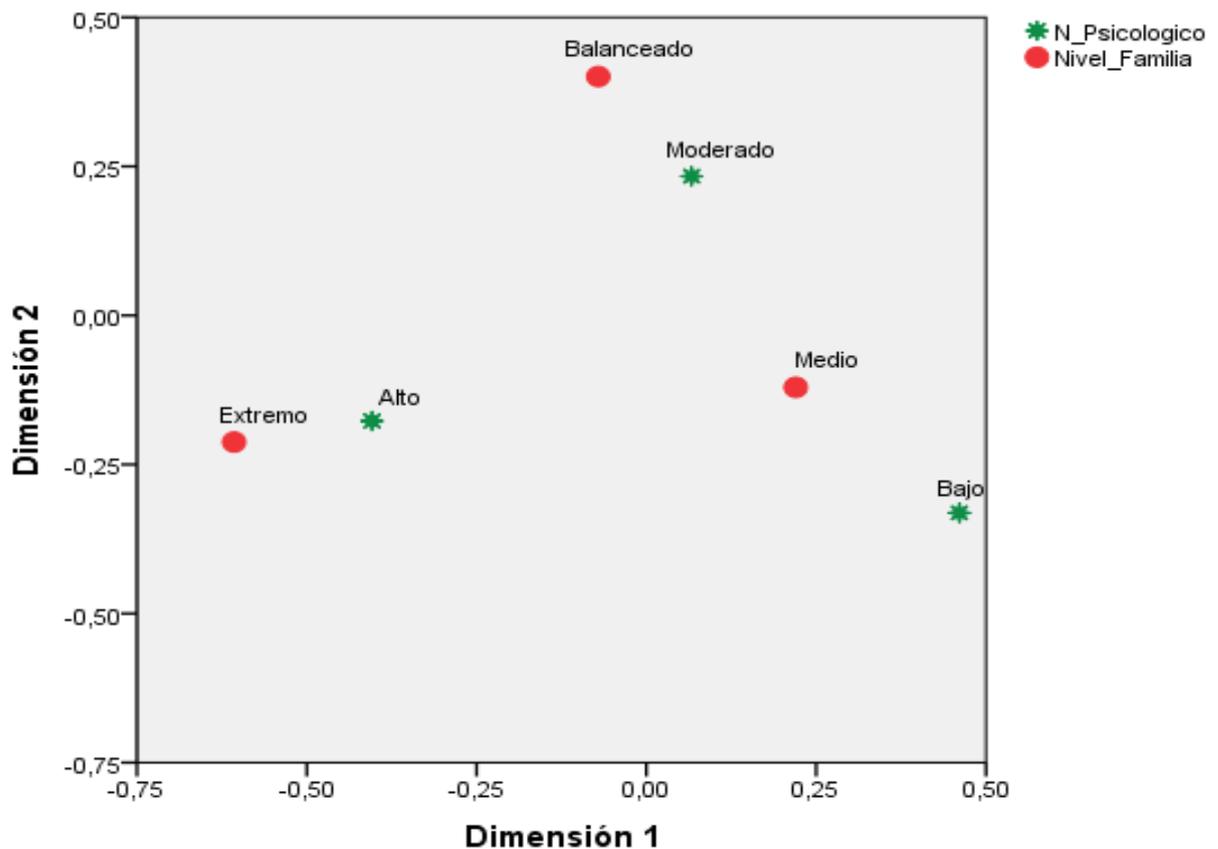
En la figura 2 se observa que los adolescentes que sufren bajos niveles de *bullying* psicológico perciben a sus familias como caóticamente conectadas, mientras que los adolescentes que sufren un nivel moderado perciben a sus familias como estructuradamente separadas, estructuradamente conectadas, estructuradamente dispersas y/o caóticamente separadas.

Figura 2. Nivel de agresión psicológica y el tipo de familia de los participantes



En la figura 3 se puede apreciar que los adolescentes que pertenecen a familias de nivel medio de funcionamiento familiar presentan niveles bajos de *bullying* psicológico, mientras que los adolescentes que provienen de familias balanceadas son víctimas ocasionalmente de agresiones psicológicas, sin embargo, los adolescentes que pertenecen a familias de nivel extremo son víctimas continuamente de *bullying* psicológico por parte de sus compañeros.

Figura 3. Niveles de funcionamiento familiar y bullying



3. Discusión

En la actualidad la mayor parte de los colegios han dejado de ser lugares seguros y confiables para la educación de los estudiantes y, por el contrario, son lugares donde se aprende el maltrato entre iguales, la humillación, la discriminación y la exclusión social. En los últimos años se ha reportado que la violencia ejercida entre los estudiantes es un problema

actual y de creciente intensidad que ha provocado consecuencias negativas en niños y adolescentes ocasionando problemas en el aprendizaje, conflictos y dificultades en las relaciones interpersonales, volviéndolos insensibles al dolor ajeno y generando conductas de imitación. A esta situación se le agrega el componente familiar ya que es considerado la base en la formación de la personalidad del adolescente. Al respecto, algunas investigaciones afirman que los adolescentes que provienen de familias disfuncionales pueden ser vulnerables a ser víctimas de agresiones físicas, verbales y psicológicas (Cordero 2015 y Graza, 2013). A continuación se presenta el análisis de los resultados más relevantes de este estudio.

Con respecto a nuestra primera hipótesis no existe asociación significativa entre el nivel global de *Bullying*, y los tipos de familia ($\chi^2=38.45$, $p>.05$); de igual forma no se halló asociación significativa con los niveles de familia ($\chi^2=2.59$, $p>.05$), es decir, los dieciséis tipos de familia así como los niveles (balanceado, medio y extremo) no están íntimamente asociados, debido a que existen otras variables que podrían mediar la asociación entre ellas, las cuales se pueden agrupar en factores psicológicos, sociales y culturales. Con respecto al primer factor, rasgos de personalidad como el grado de impulsividad, timidez, introversión, pobres habilidades sociales y baja autoestima hacen que los escolares sean más vulnerables al acoso escolar. Entonces, la falta de asociación directa entre ambas variables se debe a que existen variables que cumplen una función mediadora entre ambos fenómenos, es decir, las habilidades sociales, la autoestima y el grado de impulsividad se desarrollan esencialmente dentro de la familia (Cerezo, 2001 y Brien, et al., 2011) y estas variables a su vez pueden ser factores de riesgo en los adolescentes para sufrir acoso escolar (Miranda, Gómez, & Hernández, 2011), además de la falta de asertividad y empatía (Zarate, 2003 y Nolasco, 2012).

Respecto a la asociación entre tipos y niveles de familia con la dimensión de agresión física se encontró que no existe asociación significativa ($X^2=1,17$; $p>.05$; $X^2=29.73$; $p>.05$).

Es decir, las variables mencionadas no dependen la una de la otra, debido a que el individuo se ve influenciado por factores ambientales o sociales, los cuales intervienen en la conducta, ya que a través de la observación el adolescente imita modelos de comportamiento y esto trae consigo la pérdida de autocontrol, llegando hasta el punto de la agresividad. De la misma manera la perspectiva ecológica señala que existen factores que influyen en la conducta del adolescente tales como: amigos, centro de estudios, la cultura, ideología y valores. (Martínez, 2013; Bandura, 1976 y Bronfenbrenner, 1979). Del mismo modo Fernández (2005) refiere que existen componentes de contexto social, los cuales influyen en el comportamiento de los adolescentes, causando conductas pasivas y llevándolos a ser más vulnerables. Entre ellos tenemos los medios de comunicación, también el contacto directo que se da dentro del centro educativo tales como: el clima escolar, las relaciones interpersonales entre sus iguales y rasgos de personalidad del estudiante.

En cuanto a la asociación entre los tipos y niveles de familia con la dimensión de agresión verbal se halló que no existe asociación significativa ($X^2=4.54$; $p>.05$; $X^2=37.99$; $p>.05$). Es decir, el nivel de agresión verbal sufrido por el adolescente (insultos, sobrenombres, humillaciones en público) no está asociado a las características del funcionamiento de su familia. Es importante resaltar que estos resultados obtenidos podrían indicar la presencia de otras variables intervinientes ya mencionadas anteriormente como son las psicológicas o sociales, es decir, las víctimas pueden gozar de cohesión y adaptabilidad adecuada dentro del hogar pero sus rasgos de personalidad o la presión del grupo de sus iguales les limita a hacer frente ante situaciones de agravio. (Ortega, 2010). En relación a ello diversos estudios (Miranda, Gómez, & Hernández, 2011; Fares & Trujillo, 2013) señalan que el consumo de sustancias adictivas como la nicotina y el alcohol, produce trastornos psicopatológicos como: depresión y ansiedad e influyen en el comportamiento interpersonal del estudiante, especialmente en la resolución de conflictos interpersonales debido a que esta variables

genera indefensión en las víctimas, y como resultado de ello se someten a la agresión por parte de sus compañeros.

Con respecto a la última hipótesis se encontró que existe asociación altamente significativa entre la agresión psicológica y los tipos de familia ($\chi^2=46.9$, $p<.05$). De manera similar observamos que existe asociación significativa entre la agresión psicológica y el nivel de funcionamiento familiar ($\chi^2=9.72$, $p<.05$) es decir, las familias con cierta separación emocional, lealtad familiar ocasional, límites difusos, liderazgo autoritario, ausencia de unión afectiva, poco involucramiento o interacción entre sus miembros y falta de cercanía parento-filial están asociados al nivel de agresión psicológica sufrido por los adolescentes. Este resultado se asemeja a lo encontrado por López et al. (2015) donde hubo asociación significativa entre el *bullying* psicológico y la disfunción familiar. Asimismo Ccoicca (2008) encontró que la funcionalidad familiar juega un rol muy importante en la prevención de conductas violentas y/o sumisas. En relación a estos resultados Gutiérrez y Hernández (2010) menciona que existe mayor riesgo de ser víctima de *bullying* cuando el adolescente proviene de familias disfuncionales. Asimismo, Bowes (2009) explica el riesgo de ser víctima de *bullying* a partir de la disfuncionalidad familiar, donde señala que el estar expuesto a fenómenos violentos en el seno familiar hará que el adolescente aprenda a desarrollar una conducta sumisa ante el abuso de otros. En relación a esto, Bowes et al. (2010) refieren que una adecuada atmósfera familiar puede proteger a los escolares de las consecuencias negativas de la victimización.

Graza (2012) añade que en las familias donde hay conflictos, problemas de comunicación y un bajo apoyo parental disminuyen los recursos personales de los adolescentes, como la autoestima, ya que esta percepción negativa de sí mismos los lleva a mostrar conductas sumisas y, en consecuencia, a ser vulnerables ante abusos por parte de compañeros, en la

medida que, como sostiene Ortega (2010), los agresores esperan signos de sufrimiento y de sumisión en sus víctimas.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

De acuerdo a los datos y resultados obtenidos en esta investigación, se arriba las siguientes conclusiones.

- Con respecto al objetivo general, no existe asociación significativa entre el nivel global de *bullying* y los tipos de familia ($x^2 = 38.45$, $p >.05$) de igual forma no existe asociación significativa entre el nivel global de *bullying* y los niveles de familia ($x^2 = 2.59$, $p >.05$).
- En relación al primer objetivo específico, no existe asociación significativa entre agresión física y los tipos de familia ($X^2 = 1.17$; $p >.05$) de manera similar, no existe asociación significativa entre la agresión física y los niveles de funcionamiento familiar ($X^2 = 29.73$; $p >.05$).
- Asimismo, en relación al segundo objetivo específico, no existe asociación significativa entre agresión verbal y los tipos ($X^2 = 4.54$; $p >.05$) De igual forma se evidencia que no existe asociación significativa entre la agresión verbal y los niveles de funcionamiento ($X^2 = 37.99$; $p >.05$) en los adolescentes de los Colegios Nacionales N° 0027 San Antonio de Jicamarca ; N°1282 “Aymon la Cruz López” N° 0027; N° 1277 “Valle el Triunfo” que se encuentran ubicadas en el distrito de Lurigancho, 2016.
- En relación al tercer objetivo específico, si existe asociación altamente significativa entre la agresión psicológica y los tipos de familia ($x^2 = 46.9$, $p <.05$). De igual forma

existe asociación significativa entre la agresión psicológica y el niveles de funcionamiento familiar ($\chi^2 = 9.72$, $p < .05$) en los adolescentes de los Colegios Nacionales N° 0027 San Antonio de Jicamarca ; N°1282 “Aymon la Cruz López” N° 0027; N° 1277 “Valle el Triunfo” que se encuentran ubicadas en el distrito de Lurigancho, 2016.

2. Recomendaciones

Tomando en cuenta los resultados hallados en la presente investigación, a continuación se presenta las sugerencias a tomar en cuenta:

2.1 Para los participantes:

- Implementar programas de intervención en los adolescentes, de autoestima, habilidades sociales e interacción entre compañeros con el fin de reforzar su autoestima, habilidades sociales.
- Implementar y desarrollar programas de escuela de padres, enfatizando la interacción familiar, con el fin de fortalecer las relaciones entre padres e hijos.
- Brindar capacitación en forma continua y sostenida a los tutores y docentes sobre el *bullying* debido a que muchos de los estudiantes carecen de estilos de afrontamiento frente a este problema y así tener escuelas saludables.

2.2. Para el estudio:

- Considerar para las posteriores investigaciones la posible relación con otras variables más cercanas con el *bullyign* como: habilidades sociales, autoestima, auto concepto, ansiedad, depresión y adicciones.
- Réplica de la presente investigación con instrumentos que evalúen el rol de víctima, agresor y espectador al evaluar *bullying*.
- Para futuros estudios se sugiere complementar con una evaluación directa de la familia

Referencias

- Ackerman, N. (1977). *Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares: psicodinamismo de la vida familiar*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- Adriano, C. Mamani, L. (2015). *Funcionamiento familiar y adicción a internet en estudiantes de una institución educativa pública de lima Norte*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima.
- Aguilar, M. (1997). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. Madrid: Editorial CEAC, S.A. Recuperado de <http://www.edicionespiramide.es/libro.php?id=1408172>
- Aguirre, C. (2014). *Estilos de Socialización parental y el Bullying en estudiantes de cuarto y quinto año de Secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista José Pardo de Cusco*. (Tesis inédita de Maestría). Universidad Peruana Unión, Lima.
- Alayo, M. Pinedo, K. (2016). *Bullying y rendimiento académico en el área de comunicación y matemática en los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de una Institución educativa de Huaycàn, 2015*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima.
- Álvarez, J., López, M. (2010). *Creciendo como psicólogas: investigación e intervención*. Oviedo. Editorial de la Universidad de Oviedo. Recuperado de <http://www.cop.es/pdf/libro-psicologia-cep-pie.pdf>
- Amemiya, I., Oliveros, M., Barriostos A. (2009). Factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú. *Revista An*

Fac Med., 70(4), 255-258. Recuperado de
<http://www.scielo.org.pe/pdf/afm/v70n4/a05v70n4>

Analitis, H., Goossens, F., Nebot, M., Olthof, T., Epstein, N., Dekker, P., Baldwin, L. y Bishop, G. (2009). New participant role scales: Comparison between various criteria for assigning roles and indications for their validity. *Revista Aggressive Behavior*, 32(19), 343-357. Recuperado de
http://infad.eu/RevistaINFAD/2009/n1/volumen1/INFAD_010121_279-286.pdf

Andrade, M., Miranda, C., Freixas, S. (2000). *Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de Medio de Liceos Municipales de la Comuna de Santiago*. Recuperado de
http://redaberta.usc.es/aidu/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=612&Itemid=8

Arenas, S. (2009). *Relación entre la funcionalidad familiar y la depresión en adolescentes*. (Tesis inédita de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Avilés, J. (2002). *La intimidación entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria. Validación del Cuestionario CIMEI y estudio de incidencia*. (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid). Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/40219936_Estudio_de_incidencia_de_la_intimidacion_y_el_maltrato_entre_iguales_en_la_educacion_secundaria_obligatoria_mediante_el_cuestionario_CIMEI_Aviles_1999_-_Cuestionario_sobre_Intimidacion_y_Maltrato_Entre

Avilés, J. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales, Agresores, víctimas y testigos en la escuela de José María Avilés Martínez*. Salamanca: Ediciones Amarú.

Baldwin, M. (1998). *Modelo Mc Master de evaluación familiar*. Buenos Aires: Editorial Gedesa.

- Bandura, A. (1977). *Teoría del aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. New York: Editorial alianza. Recuperado de http://www.conductitlan.net/libros_y_lecturas_basicas_gratuitos/aprendizaje_social_de_sarrollo_de_la_personalidad_albert_bandura_richard_h_walters.pdf
- Barato, G. (1985). *Familia y comunidad*. Bogotá: Usta.
- Barría, P., Matus, C., Mercado, D., Mora, C. (2004). *Bullying y rendimiento escolar*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Católica de Temuco). Recuperado de http://paideia.synaptium.net/pub/pesegpatt2/violescolar/viol_rendimientobullying.pdf
- Becerra, F., Flores, V. y Vásquez, J. (2009). *Acoso escolar en lima metropolitana*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal). Recuperado de <http://www.observatorioperu.com/bullying%20peru/ACOSO%20ESCOLAR%20%28%20BULLYING%29%20EN%20LIMA%20METROPOLITANA.pdf>
- Beltran, J., Fernandez, M., Sanchez, B. (2004). Análisis cualitativo de la percepción del profesorado y de las familias sobre los conflictos y las conductas agresivas entre escolares. *Revista española de pedagogía*, 62(229), 483-504. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1051451>
- Berkowitz, I. (1986). Frustration–Aggression Hypothesis: Examination and Reformulation. *Revista Psychological Bulletin*, 106(1), 59–73.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión: Causas, Consecuencias y Control*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bertoldi, I. (2008). *Dinámica Bullying y Dimensiones de la personalidad en niños y adolescentes*. (Tesis de licenciatura, Universidad Católica del Uruguay). Recuperado de http://www.centroser.com.uy/db-docs/Docs_secciones/nid_10/DINAMICA_BULLYING.pdf

- Bisquerra, R. (2008). *La educación para la ciudadanía y convivencia, el enfoque de la educación emocional*. Madrid: RGM. Recuperado de <http://books.google.com.pe/books?id=KNiyBjygT8IC&pg=PA135&dq=el+bullying&hl=es&sa=X&ei=T7wUuTVK9SI7AaeoCgCA&ved=OCFIQ6AEwBw#v=onepage&q=el%20bullying&f=false>
- Bowes, L., Arseneault, L., Maughan, B., Taylor, A., Caspi, A., Moffitt, T., School. (2010). Neighborhood, and Family Factors Are Associated With Children's Bullying Involvement: A Nationally Representative Longitudinal Study. *Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 48(5), 545-53. Recuperado de <http://www.scielo.org/pdf/rsap/v16n1/v16n1a02.pdf>
- Brien, L., Lucas, N., Felt, B., Hoban, T., Ruzicka, D., Jordan, R., y Chervin, R. (2011). Aggressive behavior, *bullying*, snoring, and sleepiness in school children. *Sleep medicine*, 12(4), 652-658. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3387284>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós. Recuperado de <http://www.scribd.com/doc/21237863/Ficha-124-Teoria-Ecologica-de-Bronfenbrenner>
- Caballero, Ll, y Castillo, R. (2016). *Funcionamiento familiar y autocontrol en estudiantes del nivel secundario de una institución nacional de Lima este, 2015*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima.
- Cabezas, H., Monge, I. (2007). Maltrato entre iguales en la escuela costarricense. *Revista de la Universidad de Costa Rica*, 31(1), 135- 144. Recuperado de http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/violencia-escolar-un-problema-aumenta-en-escuela-primaria-costarricense-cabezas-monge.pdf

- Cabezas, P. (2011). Los niños rompen el silencio. Estudio exploratorio de conductas agresivas en la escuela costarricense. *Revista Educación*, 35(1), 1-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/440/44018789008.pdf>
- Calero, I. (2013). *El funcionamiento familiar y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de octavo año de educación general básica del colegio nacional técnico seis de octubre de la ciudad de huaquillas*. (Tesis de licenciatura, Universidad de Loja). Recuperado de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/4612/1/Calero%20Infante%20Rosa.pdf>
- Camacho, S. (2002). *Relación entre la percepción del tipo de familia y los valores interpersonales en adolescentes de cuarto y quinto grado de secundaria de Cercado-Lima*. (Tesis inédita de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Carozo, J. Benítez, I. Zapata, L. Horna, V. (2012). *El Bullying no es un juego*. Perú: Editora Denis Morzan.
- Carrasco, M. Gonzales M. (junio, 2012). Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/viewFile/478/417>
- Ccoica, M. (2008). *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de comas*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima.
- Cerezo, F. (1999). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. (2001). Variables personalidad asociadas en la dinámica de *Bullying*. *Anales de Psicología*, 17(1), 37-43. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v17/v17_1/04-17_1.pdf

- Cerezo, F. (2007). Violencia y victimización entre escolares. El *Bullying*: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull. *Revista electrónica de educación psicoeducativa*, 4(2), 333-352. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_115.pdf
- Cerezo, F. (2009). *Bullying*: análisis de la situación en las aulas españolas. *Revista Anales de Psicología*, 9(3), 367-378. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen9/num3/244/bullying-analisis-de-la-situacion-en-las-ES.pdf>
- Cerezo, F. y Alto, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. *Revista Anales de Psicología*, (26), 137-144 recuperado de <http://www.redalyc.org/exportarcita.oa?id=16713758016>
- Chang, M., y Cayo, Y. (2010). *Violencia escolar o bullying asociado al comportamiento anímico y funcionamiento familiar*. (Tesis de licenciatura. Universidad Nacional de Arequipa). Recuperado de [http://observatorioperu.com/bullying%20peru/ACOSO%20ESCOLAR%20\(%20violencia%20escolar\)%20EN%20Arequipa%20.pdf](http://observatorioperu.com/bullying%20peru/ACOSO%20ESCOLAR%20(%20violencia%20escolar)%20EN%20Arequipa%20.pdf)
- Cordero, J. (2015). *Funcionamiento familiar y bullying*. (Tesis de licenciatura, Universidad del Azuay, Cuenca). Recuperado de <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/4317/1/10874.pdf>
- Correa M. (2012) Psique: los cambios de la pre adolescencia: conflictos y propuestas para su transición. *Revista Sapiens Research*, 2(1), 31–35. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3841386>

- Cueva, E. (2015). *Clima Social Familiar y Bullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Ate Vitarte- Lima*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Peruana Unión. Lima.
- Díaz, A. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Revista Psicothema*, 17(4), 549-558. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1313965>
- Diccionario de la lengua española. (2005). España: Editorial Espasa Calpe.
- DIGEDUCA. (2008). Guatemala: *Ministerio de Educación*. Recuperado de http://www.mineduc.edu.gt/recursoseducativos/descarga/digeduca/investigaciones/ficha_3.pdf
- Dobson, J. (1987). *Tener hijos no es para cobardes*. Vida: Florida. *Du Redif*.
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O., Sears, R (1983). *Frustration and aggression*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Duvall, E. (1977). Family Development's First Forty Years. *Magazine Family Relations*, 37(2), 127-134. Recovered from http://www.jstor.org/stable/584309?seq=1#page_scan_tab_contents
- Eguiluz, L. (2004). *Terapia familiar*. México: Editorial Pax México.
- Eguiluz, L. (2007). *Dinámica de la familia: un enfoque psicológico sistémico*. México: Editorial Pax México.
- Erickson, E. (1968). *Identidad, Juventud, y Crisis*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Esteves, E. Murgui, S. Moreno, D. Musito, G. (2007). *Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela*. *Revista Psicotema*, 19(1), 108-113. Recuperado de <http://www.unioviedo.es/reunido/index.php/PST/article/view/8604/8468>

- Estévez, L. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*. (Tesis doctoral. Universidad de Valencia, España). Recuperado de <https://www.uv.es/lisis/estevez/tesisestevez.pdf>.
- Falicov, C. (1991). *Transiciones de la familia. Continuidad y cambio en el ciclo de vida*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- Fares, P. y Trujillo, P. (2013). *El acoso entre pares en una situación de agresión en estudiantes de una institución pública* (Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/480/1/TESIS.pdf>
- Feixa, C. (2006). Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 5-18. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692715X2006000200002&script=sci_arttext&tlng=pt
- Fernández, E., & Gonzales, C. (2013). *Funcionamiento familiar y Bullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Chiclayo*. (Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán). Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/117205849/>
- Fernández, I. (2005). *Escuela sin violencia. Resolución de conflictos*. Lima: Narcea y Alfa omega.
- Ferreira, A. (2003). *Sistema de interacción familiar asociado a la autoestima de menores en situación de abandono moral o prostitución*. (Tesis inédita de Doctorado). Universidad Nacional de San Marcos, Lima.
- Florenzano, R. (1995). *Familia y salud de los jóvenes. Chile. Edición: Universidad Católica de Chile*. Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-017-033.pdf>
- Fontes, S., García, C., Quintanilla, L., Rodríguez, R., P. y Sarriá, E. (2010). *Fundamentos de investigación en psicología*. España: UNED

- Frinsancho, S. (2010). *Creencias de docentes sobre conductas agresivas de los niños en la Institución Educativa de Educación Inicial*. (Tesis inédita de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica. Lima.
- Gamboa, C. (2012). *El bullying o acoso escolar*. Ecuador: Bruño
- García, A., Núñez, C. (2005). *Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Tesis inédita de Licenciatura). Universidad de San Martín de Porres. Lima.
- Gonzales, C. y Gonzales, S. (2008). Un enfoque para la evaluación del funcionamiento familiar. *Revista Mex. Orient. Educ*, 6(15), 2-7. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S166575272008000200002&lng=pt&nrm=iso. ISSN 1665-7527
- Goossens, F., Olthof, T., Dekker, P. (2006). New participant role scales: Comparison between various criteria for assigning roles and indications for their validity. *Revista Aggressive Behavior*, 32(19), 343-357. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ab.20133/abstract>
- Graza, S. (2013). *Relación entre funcionalidad familiar y el nivel de violencia escolar en los adolescentes de la institución educativa Francisco Bolognesi Cervantes N°2053 Independencia*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/3507>
- Gutiérrez, M. (1988). *Interacción Familiar, auto concepto y conducta prosocial*. Recuperado de <http://www.mastesis.com/tesis/interaccion+familiar-2C+autoconcepto>
- Gutiérrez, V. (1968). *Familia y cultura en Colombia*. Bogotá: Editorial Tercer Mundo.
- Haley, J. (1967). *Terapia para resolver problemas*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- Hidalgo, C. Carrasco, E. (1999). *Salud Familiar. Un modelo de atención integral en la atención primaria*. Santiago de Chile: Imprenta Salesianos.

- Hurtado, A. (2000). Familia y educación en el mundo de hoy. *Revista de Educación*. Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 10(5), 33-40. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2231606>
- INEI. (2008). *Encuesta nacional de hogares 2008*. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe/bases-de-datos>
- Jiménez, G. (2012). *Teorías del desarrollo*. México: Editorial Red Tercer Milenio.
- Joffre, V., Maldonado, G., Saldivar, A., Perales, G., Quintanar, S., Villasana, A. (2011). *Bullying* en alumnos de secundaria, características generales y factores asociados al riesgo. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 68(3), 1165-1146. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/bmim/v68n3/v68n3a4.pdf>
- Lockward, A. (1999). *Nuevo Diccionario de la Biblia*. Mayami: Editorial Unilit.
- López, M., Castañeda, Y., Valverde, C., Luna, M. (2015). Factores de riesgo relacionados al *Bullying* en los estudiantes de la Universidad Nacional Sánchez Carrión. *Revista Big Bang Faustiniiano*, 4(2), 42-43. Recuperado de <http://web.unjfsc.edu.pe/index.php/Bigbang/article/viewFile/271/274>
- Lorenz, K. (1976). Agresión e Innatismo sobre algunos aspectos relacionados en las ciencias humanas. *Basilisco*, 7(1), 90-125. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=46>
- Losada, A., Losada, R., Alcázar C., Bouso, S., Jarabo, G. (2006). Acoso escolar: desde la sensibilización social a una propuesta de intervención. *Reflexiones desde la legislación española*. Recuperado de <http://letrasjuridicas.cuci.udg.mx/numeros/articulos/art%201%20acoso%20escolar.pdf>
- Lucas, B., Pulido, R., Solbes, I. (2011). Violencia entre iguales en Educación Primaria: el papel de los compañeros y su relación con el estatus socio métrico. *Revista Psicothema*, 23(2), 245-251. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3878.pdf>

- Macías, R. (1994). *Antropología de la sexualidad humana*. México: Editora Migunicos el Porrúa.
- Marín, M. (2002). Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo. *Aula abierta*, 79(1), 85-107. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=258907>
- Martínez, A.; Sanz, M. y Cosgaya, L. (2006). *El papel de las relaciones familiares en el rendimiento escolar y el bienestar psicológico de los adolescentes*. Recuperado de <http://psicoteca.blogspot.pe/2006/10/el-papel-de-las-relaciones-familiares.html>
- Martínez, M., Estevez, E., Ingles, C. (2013). Diversidad familiar psicosocial en la sociedad actual. *Revista psicológica*, 17(6), 5-15. Recuperado de <https://www.uv.es/lisis/estevez/art13/psicologia-com-art13.pdf>
- McCubbin, H., Thompson, A. (1991). *Family assessment inventories for research and practice*. Wisconsin: Madison.
- Médica, M., Salazar, M. (2010). Funcionalidad familiar y *bullying*. (Tesis de licenciatura, Universidad de Sabana. Sabana Colombia). Recuperado de <http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/1683/131340.pdf?sequence=1>
- Meza, R. (2010). *Funcionamiento familiar y rendimiento escolar en alumnas del tercer grado de secundaria de una institución educativa del callao*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola). Recuperado de: <http://es.slideshare.net/DenyPaniaguaRojas/2010-meza>
funcionamientofamiliaryrendimientoescolarenalumnasdetercergradodesecundariadeuna institucioneducativadelcallao

- Miller, D. (1989) Agresividad cotidiana y aprobación de la violencia extrema. Peerrejection in childhood. New York: Cambridge University. *Child development*, 67(4), 135-137. Recuperado de [http:// www.imdb.com/title/tt0097202](http://www.imdb.com/title/tt0097202)
- Minuchin, S. (2003). *Familias y Terapia familiar*. México: Gedisa.
- Minuchin, S., Ficsman, H. (2004). *Técnicas de Terapia Familiar*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Miranda, C., Gómez., J. y Hernández, M. (2011). Prevalencia de *bullying* y factores relacionados en estudiantes de bachillerato de una institución educativa de Cali. *Salud Pública*, 16(1), 56-74. Recuperado de <http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v16n1/v16n1a02.pdf>
- Montaner, S. y Álvarez, N. (2010). Nivel de acoso escolar en una institución pública y una privada en Asunción. *Scielo Interdisciplinaria*, 5(2), 3-10. Recuperado de <http://psicoeureka.com.py/sites/default/files/articulos/eureka-7-2-10-15.pdf>
- Moreno, D., Esteves, E., Murgui, S., Musitu, G. (2009). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicothema*, 21(4), 537-542. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3667.pdf>
- Muro, M. (2010). *Cólera y acoso escolar en un grupo de adolescentes de un colegio estatal en lima metropolitana*. (Tesis de licenciatura, Universidad Católica del Perú). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/670>
- Nardone, G., Giannotti, E., Rocchi, R. (2005). *Modelos de familia: conocer y resolverlos problemas entre padres e hijos*. España: Editorial Herder.
- Nolasco, A. (2012). La empatía y su relación con el acoso escolar. *Revista de Estudios y experiencias en Educación*. 11(22), 35-54. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243125410002>

- Noroño, N., Cruz, R., Caldaso, R. y Fernandez, O. (2002). Influencia del medio familiar en niños con conductas agresivas. *Revista cubana pedriatria*, 74(2), 138-44. Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/ped/vol74_2_02/ped07202.pdf
- Ochoa, I. (1995). *Enfoques en Terapia Familiar Sistémica*. Barcelona: Herder
- Oliveros D., y Barrientos. (2007). Incidencia y factores de riesgo de la intimidación *bullying* en un colegio particular de Lima-Perú. *Revista. Perú. Pediatr*, 60(3), 2007. Recuperado de <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rpp/v60n3/pdf/a03v60n3.pdf>
- Olson, D. (1985). FACES III (Family adaptation and Cohesion Scales). *Wiew issue TOC*, 18(1), 3-28. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1545-5300.1979.00003.x/full>
- Olson, D. (2006). *Circumplex Model of Marital & Systems: Life Innovations*, Minnesota. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpsi/v1n2/v1n2a07.pdf>
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Editorial Morata.
- Olweus, D. (2007). *Acoso escolar. Hechos y medidas de intervención*. Recuperado de http://www.observatorioperu.com/textos%202011/240111/acoso%20escolar_%20hechos%20y%20medidas%20para%20su%20prevencion.pdf
- Olweus. D. (1993). Familia y temperamentos determinados del agresor. *Developmental Psychology*, 6(9), 16-644. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_114.pdf.
- OMS. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Ginebra. Recuperado de http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf

- Oñate, A., Piñuel, I (2005). “*La Violencia y sus manifestaciones silenciosas entre los jóvenes: estrategias preventivas*”. Recuperado de http://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso_ado_2009/BLa_violencia_y_sus_manifestaciones_en_jovenes.pdf
- Oñate, A., Piñuel, I. (2005). Informe Cisneros VII “*Violencia y Acoso Escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller. Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. Recuperado de <http://www.internen.es/acoso/docs/ICAM.pdf>*”
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Editorial Alianza.
- Ortiz, M. (1999). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Editorial Pirámide. Recuperado de <http://www.edicionespiramide.es/libro.php?id=103271>
- Ortiz, P. (1997). *Léxico Hebreo -Español y Arameo – Español*. Madrid: Editorial Sociedad Bíblica.
- Perú 21. (4 de junio de 2016). *Mobbing escolar: violencia y acoso psicológico contra los niños*. Barcelona: Editorial CEAC. Recuperado de <http://peru21.pe/actualidad/violencia-escolar-40-casos-registrados-maestros-contra-alumnos-2248414>
- Piñuel I., Oñate, A. (2007). *Violencia y acoso psicológico contra los niños*. Madrid: Editorial CEAC. Recuperado de <http://www.casadellibro.com/libro-mobbing-escolar-violencia-y-acoso-psicologico-contra-los-ninos/9788432917219/446067>
- Polaino, A. y Martínez, P. (2003). *Evaluación psicológica y psicopatología de la familia*. España: Ediciones RIALP.
- Puente, K. (2014). *Funcionamiento Familiar y actitudes ante situaciones de agravio en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa adventista “España” Lima, 2014*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Peruana Unión, Lima.

- Punset, E. (2012). *La adolescencia nos hizo humanos*. Recuperado de <http://www.redesparalaciencia.com>
- Reusche, R. (1994). *El modelo circunplejo de funcionamiento familiar en la estructura familiar de adolescentes de nivel socio-económico medio: un estudio exploratorio en residentes en Lima*. (Tesis de maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón). Recuperado de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2013/2_quezada.pdf
- Rodrigo, M., & Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. España: Editorial Alianza. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=9987>
- Román, M., & Murrillo, F. (2011). América Latina: Violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, 38. Recuperado de <http://www.unicef.org/ecuador/informe-cepal.pdf>
- Romaní, F., Gutiérrez, C. (2010). Auto-reporte de victimización escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria. *Revista Peruana de Epidemiología*, 14(3), 201-209. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2031/203119676006.pdf>
- Salmivalli, C. (2010). *Bullying and the peer group: A review*. *Aggression and Violent Behavior*, (15), 112-120. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3878.pdf>
- Sánchez, D. (2000). *Terapia Familiar: Modelos y Técnicas*. México: Editorial el manual moderno.
- Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela: como detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Sullivan, K. (2001). *The anti-bullying handbook*. Singapore: Oxford University Press.
- Sullivan, K., Cleary, M., Sullivan, G. (2003). *Bullying en la enseñanza secundaria, el acoso escolar: Cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona: CEAC.

- Torres, A. (2012). *El bullying características socio demográficas y el clima familiar de los adolescentes*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional Jorge Basadre). Recuperado de http://tesis.unjbg.edu.pe:8080/bitstream/handle/unjbg/188/73_2013_Torres_Apaza_SA_FACS_Enfermeria_2013.pdf?sequence=1
- Torres, J. (2011). *Relación de la frecuencia del Bullying en el aula y el rendimiento académico del área de comunicación y matemática de los alumnos del sexto grado*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima.
- UNICEF (2010). *La adolescencia Una época de oportunidades*. Nueva York. Recuperado de http://www.unicef.org/devpro/files/SOWC_2011_Main_Report_SP_02092011.pdf
- UNICEF (2011) *La adolescencia una etapa fundamental*. Nueva York. Recuperado de <http://www.unicef.org/guatemala/spanish/adolescencia.pdf>
- Uribe, A., Orcasita, L. y Gómez, E. (2012). *Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander, Colombia*. *Psychologia Avances de la disciplina*, 6(2), 83-99. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psych/v6n2/v6n2a08.pdf>
- Valadez, B. (2014). México es el primer lugar de *bullying* a escala internacional. *Política*, pp 17. Recuperado de http://www.milenio.com/politica/Mexico-primer-bullying-escala-internacional_0_304169593.html
- Valadez, I., (2008). *Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara*. Recuperado de http://cvsp.cucs.udg.mx/drupal6/documentos/violencia_escolar_libro.pdf
- Valadez, I., y Gonzales, N. (2007). Violencia escolar: Maltrato entre iguales en dos niveles educativos en México. *Revista investigación en Salud*, 4(3), 184-189. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/142/14290307.pdf>

- Valdés, A. (2010). *Familia y desarrollo. Intervenciones en terapia familiar*. México: Editora El Manual Moderno.
- Valdivia, C. (2008). La familia: conceptos, cambios y nuevos modelos. *Revista La Revue du REDIF*, 1(0), 15-22. Recuperado de <http://www.edumargen.org/docs/curso44-1/apunte04.pdf>
- Van Pelt, N. (2002). *Hijos triunfadores: la formación del carácter y la personalidad*. Buenos Aires: ACES.
- Watzlawick, P., Beavín, T., Jackson, D. (1993). *La teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Editorial Herder.
- White, E. (1905). *La educación*. Florida Oeste Buenos Aires: ACES.
- White, E. (1964). *Conducción del niño*. Buenos Aires: ACES.
- White, E. (1989). *Mente Carácter y Personalidad*. Buenos Aires: ACES.
- White, E. (2008). *Consejo para maestros, padres y alumnos*. Buenos Aires: ACES
- Yuste, N., Pérez, M. (2008). Las cuestiones familiares como causa de la violencia escolar según los padres. *Revista European Journal of Education and Psychology*, 1(2), 19-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129318696002>
- Zambrano, A. (2011). *Cohesión, adaptabilidad familiar y el rendimiento académico en comunicación de alumnos de una institución Educativa del Callao*. (Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2011_Zambrano_Cohesi%C3%A9mico-en-comunicaci%C3%B3n-de-a%C3%B1umnos-de-una-isntitucion-%C3%B3n-educativa-del-Callao.pdf.
- Zarate, I. (2003). *Factores psicosociales familiares asociados a la iniciación sexual en escolares de educación secundaria de cercado de Lima*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima

Anexo 1

Propiedades psicométricas de la escala de funcionamiento familiar

Fiabilidad de la escala de Funcionamiento familiar

La fiabilidad global de la escala y de sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. La tabla 11 permite apreciar que la consistencia interna global de la escala (20 ítems) en la muestra estudiada es de ,749 que puede ser valorado como indicador de una elevada fiabilidad. Asimismo, cada dimensión (10 ítems) en la muestra estudiada para cohesión es de ,725 y para adaptabilidad ,532 por lo tanto puede ser valorado como indicador de una adecuada fiabilidad.

Tabla 11

Estimaciones de consistencia interna de la escala funcionamiento familiar

Dimensiones	Nº de ítems	Alpha
Cohesión	10	.725
Adaptabilidad	10	.532

Validez de la dimensión adaptabilidad

En la tabla 12 se presenta los resultados de la validez de constructo por el método de análisis de ítem – test. Como se observa en la tabla 12 los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson (r) son significativos, lo cual confirma que la dimensión de adaptabilidad presenta validez de constructo. Asimismo, los coeficientes que resultan de la correlación entre cada uno de los ítems y el constructo en su globalidad son moderados en su mayoría, además de ser altamente significativos; estos datos evidencian la existencia de validez de constructo del instrumento.

Tabla 12

Correlaciones ítem - test de la dimensión adaptabilidad

Ítems	Adaptabilidad	
	R	P
P2	,478**	.000
P4	,510**	.000
P6	,378**	.000
P8	,499**	.000
P10	,531**	.000
P12	,462**	.000
P14	,406**	.000
P16	,494**	.000
P18	,355**	.000
P20	,287**	.000

Validez de la escala de cohesión

En la tabla 13 se presenta los resultados de la validez de constructo por el método de análisis de ítem – test. Como se observa en la tabla 13 los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson (r) son significativos, lo cual confirma que la escala cohesión presenta validez de constructo. Asimismo, los coeficientes que resultan de la correlación entre cada uno de los ítems y el constructo en su globalidad en su mayoría son moderados, además de ser altamente significativos; estos datos evidencian la existencia de validez de constructo del instrumento.

Tabla 13

Correlaciones ítem - test de la dimensión de cohesión

Ítems	Cohesión	
	R	P
p1	,502**	.000
P3	,400**	.000
P5	,522**	.000
P7	,405**	.000
P9	,635*	.000
P11	,638**	.000
P13	,594**	.000
P15	,553**	.000
P17	,609**	.000
P19	,508**	.000

Anexo 2

Propiedades psicométricas de escala de *bullying*

Fiabilidad de la escala de bullying

La fiabilidad global de la escala y de sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. La tabla 3 permite apreciar que la consistencia interna global de la escala de *bullying* (30 ítems) en la muestra estudiada es de ,87 que puede ser valorado como indicador de una elevada fiabilidad. De manera similar ocurre con agresión física ,81asimismo, con agresión verbal ,76 y agresión psicológica ,70.

Tabla 14

Estimaciones de consistencia interna de la escala de Bullying

<i>Bullying</i>	Nº de ítems	Alpha
Agresión física	9	.816

Agresión verbal	12	.765
Agresión psicológica	9	.702
<i>Bullying</i> global	30	.879

Validez de constructo sub test – test de la escala de Bullying

En la tabla 15 se presenta los resultados de la validez de constructo por el método de análisis de sub test – test. Como se observa en la tabla 2 los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson (r) son significativos, lo cual confirma que el Cuestionario presenta validez de constructo. Asimismo, los coeficientes que resultan de la correlación entre cada uno de las dimensiones y el constructo en su globalidad son moderados en su mayoría, además de ser altamente significativos; estos datos evidencian la existencia de validez de constructo del Instrumento.

Tabla 15

Correlaciones sub test - test del cuestionario de Bullying

<i>Bullying</i>	Test	
	R	p
Agresión física	,816**	.000
Agresión verbal	,872**	.000
Agresión psicológica	,823**	.000

Anexo 3

Instrumento para la Investigación

Estos instrumentos forman parte de una investigación que busca identificar aspectos del funcionamiento familiar y el *bullying* en adolescentes. La información obtenida será de uso exclusivo y confidencial. Su participación es anónima y voluntaria. Al contestar los cuestionarios da su consentimiento de participación.

FACES III

Grado y sección: _____ **Edad:** _____

Lugar de procedencia: _____ **Sexo:** _____

Estado civil de tus padres (marca con una x):

Casado _____ Convivientes _____ Separados _____ Divorciados _____

Tipos de familia (marca con una x):

Nuclear _____ Incompleta _____ Extensa _____ Reconstituida _____

A continuación encontraras una serie de afirmaciones acerca de cómo son las familias. Lea cada afirmación y marque con una (x) solo una alternativa que refleje cómo vive su familia, ninguna de las frases es falsa o verdadera, pues varía según la familia.

1 = Nunca (N)

4 = Casi siempre (CS)

2 = Casi nunca (CN)

5 = Siempre (S)

3 = A veces (AV)

Preguntas	N	CN	AV	CS	S
1. Los miembros de tu familia se piden ayuda unos a otros.					
2. En la solución de problemas se tienen en cuenta la sugerencia de los hijos.					
3. En tu familia, todos aprueban los amigos que cada uno tiene.					
4. En cuanto al comportamiento, se tienen en cuenta la opinión de los hijos para establecer normas y obligaciones.					
5. Nos gusta hacer cosas solo con nuestra familia (con la que vives).					
6. Diferentes miembros de tu familia actúan en ella como líderes.					
Preguntas	N	CN	AV	CS	S
7. Los miembros de tu familia se sienten más cerca entre sí, que con personas externas de la familia.					
8. En nuestra familia hacemos cambios en la forma de realizar los quehaceres cotidianos.					
9. A los miembros de tu familia les gusta pasar juntos su tiempo libre.					
10. Padres e hijos dialogan juntos las sanciones.					
11. Los miembros de tu familia se sienten muy cerca unos de otros.					
12. Los hijos toman las decisiones en tu familia.					
13. Cuando en tu familia se comparten actividades, todos están presentes.					
14. En tu familia las normas pueden cambiarse.					
15. Fácilmente se les ocurren cosas que pueden hacer en familia.					
16. Se turnan las responsabilidades de la casa.					
17. Los miembros de tu familia de consultan entre si sus decisiones.					
18. Es difícil identificar quien es o quienes son líderes en tu familia.					
19. La unión familiar es muy importante.					

20. Es difícil decir quien se encarga de determinadas labores del hogar.					
--	--	--	--	--	--

	ITEM	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
--	------	---------	--------------	---------	------------	-------

Anexo 4

Cuestionario de *Bullyin*

1	¿Alguno de tus compañeros te pone sobrenombre?					
2	¿Alguno de tus compañeros se burla de la forma que hablas?					
3	¿Alguno de tus compañeros te insulta?					
4	¿Alguno de tus compañeros habla mal de ti?					
5	¿Alguno de tus compañeros te deja de hablar por mucho tiempo?					
6	¿Algunos de tus compañeros te dice palabras groseras?					
7	¿Alguno de tus compañeros se burla por alguna parte de tu cuerpo?					
8	¿Alguno de tus compañeros se burla del color de tu piel?					
9	¿Alguno de tus compañeros se burla de tu cabello?					
10	¿Recibes llamadas amenazadoras de algunos de tus compañeros?					
11	¿Te envían mensajes de insulto a tu correo, celular o en el chat?					
12	¿Alguno de tus compañeros te grita?					
13	¿Alguno de tus compañeros te cachetea?					
14	¿Alguno de tus compañeros te empuja?					
15	¿Alguno de tus compañeros te da fuertes palmeadas en la espalda sin motivo?					
	ITEM	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
16	¿Alguno de tus compañeros te peñizca?					
17	¿Alguno de tus compañeros te tira un puñete en alguna parte de tu cuerpo?					
18	¿Alguno de tus compañeros te presiona del cuello?					

19	¿Alguno de tus compañeros te patean?					
20	¿Alguno de tu compañero te jalona fuertemente?					
21	¿Alguno de tus compañeros te jala de los pelos?					
22	¿Alguno de tus compañeros te echa la culpa de algo que no hiciste?					
23	¿Cuándo hacen grupos para conversar ¿te dejan de lado?					
24	¿Alguno de tus compañeros cogen tus cosas sin pedirte permiso?					
25	¿Cuándo te golpean ¿no te da ganas de estudiar?					
26	¿Alguno de tus compañeros te amenaza después de golpearte?					
27	¿Alguno de tus compañeros esconden tus cosas?					
28	¿Alguno de tus compañeros te obliga a hacer algo que no deseas?					
29	Si le cuentas a alguno de tus compañeros un secreto ¿lo divulga?					
30	¿Alguno de tus compañeros te involucra en chismes?					

Anexo 5

Consentimiento Informado

Título de la investigación:

“Funcionalidad Familiar y Bullying en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016”

Propósitos y procedimientos

Se me ha comunicado que el título de esta investigación es **“Funcionalidad Familiar y Bullying en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho, 2016”**. En este estudio tiene por objetivo determinar la existencia de la asociación significativa entre tipos y niveles de funcionamiento familiar con *Bullying* en adolescentes de instituciones educativas de Lurigancho. Este proyecto está siendo realizado por Deysi Chulli y Jaqueline Cárdenas, bajo la supervisión del Psic. Wildman Vilca Quiro. La entrevista tiene un tiempo de duración de aproximación 30 minutos. La información obtenida en la entrevista será usada para hacer una publicación escrita, en esta publicación yo seré identificado por un número. Alguna información personal básica puede ser incluida como: mi edad y sexo.

Beneficios del estudio

No hay compensación monetaria por la participación en este estudio.

Preguntas e información

Se me ha comunicado que si tengo cualquier pregunta acerca de mi consentimiento o acerca del estudio puedo comunicarme con:

Deysi Margarita Chulli López
994910263
chullilopezdeysimargarita@gmail.com

He leído el consentimiento y he oído las experiencias orales del investigador. Mis preguntas concernientes al estudio han sido respondidas satisfactoriamente. Como prueba de consentimiento voluntario para participar en este estudio, firmo a continuación.

.....
Firma del participante y fecha

