



UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS
FACULTAD DE MEDICINA HUMANA Y CIENCIAS DE
LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA HUMANA

TITULO:

FUNCIONALIDAD FAMILIAR Y BULLYING EN
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE HUAURA

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA HUMANA

AUTORA

ROMÁN LEÓN RUTH GIOVANNA

ASESOR

Dr. WALTER CAPA LUQUE

LIMA – PERÚ

2018

A Dios por ser mi fortaleza y refugio.

A mis amados padres por todo su esfuerzo y amor.

A mis hermanas por ser mis alegrías.

En primer lugar, agradecer a Dios por cada día animarme
y proveer todos los medios para ejecutar este proyecto.

Con aprecio al Dr. Walter Capa Luque, por su paciente asesoramiento durante el
desarrollo de la tesis.

A mi novio Alexi Espinoza por todo su amable apoyo.

Resumen

Se tuvo como objetivo determinar la relación entre funcionalidad familiar y bullying en los alumnos de las instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Huaura 2017. El diseño que se empleó fue no experimental, diseño transversal o transaccional de tipo descriptivo, correlacional. Se utilizó una muestra de 151 sujetos. Los instrumentos de evaluación fueron el Auto-test Cisneros de Acoso Escolar y el Cuestionario de Apgar Familiar, para este último se realizó el análisis psicométrico obteniéndose confiabilidad con el coeficiente alfa de Cronbach y coeficiente Omega, la validez se verificó mediante análisis factorial confirmatorio. Los resultados indican que entre funcionalidad familiar y bullying existe una relación significativa ($\rho = -.414, p < .01$); asimismo, el tamaño efecto de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad del bullying en 17.1%. También se encontró la presencia de 10.6% de alumnos que tienen alto nivel de funcionalidad familiar reflejan ausencia de bullying y en contraste un 9.3% del alumnado que tiene alto nivel de bullying manifiestan una funcionalidad familiar baja. El componente del bullying con mayor presencia entre los estudiantes es la coacción, el 100% de los escolares lo padece. Finalmente, este análisis nos permite concluir que existen además de la funcionalidad familiar otros factores que explican también la presencia del bullying en los alumnos y cuanto mayor es la presencia de funcionalidad familiar el nivel de bullying tiende a ser menor.

Palabras clave: Bullying, funcionalidad familiar, validez de constructo, confiabilidad, apgar.

Abstract

The aim of this study was to determine the relationship between family functionality and bullying in the students of the state and private educational institutions of the Huaura district in 2017. The design used was non-experimental, cross-sectional or transactional descriptive, correlational design. A sample of 151 subjects was used. The instruments of evaluation were the Cisneros Self-test of School Harassment and the Family Apgar Questionnaire, for the latter the psychometric analysis was obtained, obtaining reliability with Cronbach's alpha coefficient and Omega coefficient, validity was verified by confirmatory factor analysis. The results indicate that between family functionality and bullying there is a significant relationship ($\rho = -.414, p < .01$); Likewise, the effect size of the correlation indicates that family functioning explains the variability of bullying by 17.1%. It was also found that 10.6% of students with high level of family functionality reflect absence of bullying and in contrast, 9.3% of students with a high level of bullying show low family functionality. The component of bullying with greater presence among students is coercion, 100% of schoolchildren suffer. Finally, this analysis allows us to conclude that in addition to family functionality other factors also explain the presence of bullying in students and the greater the presence of family functionality the level of bullying tends to be lower.

Key words: Bullying, family functionality, construct validity, reliability, apgar.

Resumo

O objetivo deste estudo foi determinar a relação entre funcionalidade familiar e bullying nos estudantes do estado e instituições educacionais privadas do distrito de Huaura em 2017. O projeto utilizado foi não-experimental, transversal ou transaccional descritivo, design correlacional. Uma amostra de 151 indivíduos foi utilizada. Os instrumentos de avaliação foram o auto-teste Cisneros de assédio escolar e o Questionário Apgar Familiar, para o último, a análise psicométrica foi obtida, obtendo confiabilidade com o coeficiente alfa de Cronbach e o coeficiente Omega, a validade foi verificada pela análise fatorial confirmatória. Os resultados indicam que, entre a funcionalidade familiar e o bullying, existe uma relação significativa ($\rho = -0,144$, $p < 0,01$); Do mesmo modo, o tamanho do efeito da correlação indica que o funcionamento familiar explica a variabilidade do bullying em 17,1%. Verificou-se também que 10,6% dos alunos com alto nível de funcionalidade familiar refletem a ausência de bullying e, ao contrário, 9,3% dos alunos com alto nível de bullying apresentam pouca funcionalidade familiar. O componente do bullying com maior presença entre estudantes é a coerção, 100% dos escolares sofrem. Finalmente, essa análise nos permite concluir que, além da funcionalidade familiar, outros fatores também explicam a presença de bullying em estudantes e quanto maior a presença de funcionalidade familiar, o nível de bullying tende a ser menor.

Palavras-chave: bullying, funcionalidade familiar, validade de construção, confiabilidade, apgar.

ÍNDICE

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	iv
Abstract	v
Resumo	vi
Índice	07
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1. Descripción de la realidad problemática	12
1.2. Formulación del problema	15
1.2.1. Problema Principal	15
1.2.2. Problemas Secundarios	15
1.3. Objetivos de la investigación	16
1.3.1. Objetivo general	16
1.3.2. Objetivos específicos	16
1.4. Justificación e importancia de la investigación	17
1.5. Limitaciones de la investigación	19
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	21
2.1. Antecedentes de la investigación	21
2.2. Bases teóricas	26
2.2.1 Definición de conceptos relacionados al bullying	26
2.2.1.1 Definiciones del bullying y sus características	26
2.2.1.2 Roles involucrados en el bullying	30
2.2.1.3 Criterios diagnósticos para identificar al bullying	31
2.2.1.4 Conductas frecuentes de bullying	32

2.2.1.5 Fases del bullying	33
2.2.1.6 Tipos de bullying	34
2.2.1.7 Causas y consecuencias del bullying para las víctimas	36
2.2.1.8 Causas y consecuencias del bullying para los agresores	37
2.2.1.9 Teorías explicativas del bullying	38
2.2.2 Funcionalidad familiar	41
2.2.2.1 Definición y funciones de la familia	41
2.2.2.2 Características y estructura de la familia peruana	44
2.2.2.3 La violencia en las familias peruanas	46
2.2.2.4 Implicancias de la familia en el desarrollo social de los hijos	48
2.2.2.5 Los modelos actuales de la interacción familiar	52
2.2.2.6 Características de las familias funcionales	53
2.2.2.7 Características de las familias disfuncionales	55
2.2. Definición de términos básicos	57
CAPÍTULO III HIPOTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACION	60
3.1. Formulación de hipótesis principal e hipótesis específicas	60
3.1.1 Hipótesis general	60
3.1.2 Hipótesis específicos	60
3.2. Variables, dimensiones e indicadores y definición conceptual y operacional	61
3.3. Operacionalización de variables, dimensiones e indicadores	62
CAPÍTULO IV METODOLOGIA	63
4.1. Diseño metodológico; método, nivel y tipo de investigación	63
4.2. Diseño muestral, población, muestra y técnicas de muestreo	64

4.3.	Técnicas e instrumentos de la recolección de datos, validez y confiabilidad	64
4.3.1	Técnicas	64
4.3.2	Instrumentos	64
4.4.	Técnicas de recopilación y procesamiento de la información	69
4.5.	Técnicas estadísticas utilizadas en el análisis	69
4.6.	Aspectos éticos contemplados	70
CAPÍTULO V ANALISIS Y DISCUSION		71
5.1.	Análisis descriptivo de los resultados	71
5.2.	Análisis inferencial de resultados y comprobación de hipótesis	73
5.3.	Discusión	80
5.4.	Conclusiones	88
5.5.	Recomendaciones	90
REFERENCIAS		91
ANEXOS Y APENDICE		96
-	Matriz de consistencia	97
-	Pruebas psicológicas, cuestionarios o escalas utilizadas	99
-	Pruebas de validez y confiabilidad de los instrumentos	103
-	Base de Datos	105

INDICE DE TABLAS

Tabla 01	Operacionalización de variables	62
Tabla 02	Distribución de los participantes según tipo de I.E. y grado escolar	64
Tabla 03	Índices de bondad de ajuste del análisis factorial confirmatorio para el Cuestionario de Apgar familiar	67
Tabla 04	Estimaciones de confiabilidad del CAF	68
Tabla 05	Análisis de normalidad de las variables con Kolmogorov-Smirnova	70
Tabla 06	Análisis porcentual de la presencia del bullying según niveles de funcionalidad familiar en alumnos de instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Huaura	71
Tabla 07	Componentes del bullying con mayor presencia entre los estudiantes del distrito de Huaura	72
Tabla 08	Análisis de correlación entre funcionalidad familiar y el bullying en los alumnos	73
Tabla 09	Análisis de correlación entre ridiculización y funcionalidad familiar en los alumnos	74
Tabla 10	Análisis de correlación entre coacción y funcionalidad familiar en los alumnos	75
Tabla 11	Análisis de correlación entre restricción y funcionalidad familiar en los alumnos	75
Tabla 12	Análisis de correlación entre agresiones y funcionalidad familiar en los alumnos	76
Tabla 13	Análisis de correlación entre intimidación y funcionalidad familiar en los alumnos	77

Tabla 14	Análisis de correlación entre exclusión y funcionalidad familiar en los alumnos	77
Tabla 15	Análisis de correlación entre hostigamiento verbal y funcionalidad familiar en los alumnos	78
Tabla 16	Análisis de correlación entre robos y funcionalidad familiar en los alumnos	79

INDICE DE FIGURAS

Figura 01	Estructura factorial del CAF	66
-----------	------------------------------	----

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

El Bullying es un problema multicausal y su abordaje debe ser realizado desde diversas disciplinas. Heinneman (véase Olweus, 2006) y Olweus (2006) fueron quienes sentaron las bases teóricas de este fenómeno escolar a raíz de los efectos negativos que este tipo de maltratos causaba en los escolares. A partir de entonces, son diversos los autores que han realizado investigaciones para poder determinar las causas y consecuencias en torno a las víctimas, agresores y observadores. Así, el bullying es una modalidad de agresión no encubierta y hace referencia a comportamientos hostiles de un alumno o grupos de alumnos hacia la víctima, ocasionándole daños irreparables en su autoestima y otras áreas de su desarrollo personal. Las causas para este tipo de conductas pueden ser los más insignificantes. En esta línea, Sweeting y West (véase Stan, 2009) encontraron que "... los jóvenes que son menos atractivos físicamente, que tienen sobrepeso, alguna discapacidad (problemas de visión, oído o habla) o un bajo rendimiento académico, son más propensos a ser intimidados" (p.13). Desde esta perspectiva se puede afirmar que

muchos de los agresores resaltan constantemente los defectos físicos de sus compañeros con la finalidad de ridiculizarle y humillarle ante los demás.

En las investigaciones realizadas en nuestro país por la Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas (DEVIDA), en el año 2007 a nivel nacional, reportaron que el 40% del total de escolares secundarios son víctimas de agresiones en las modalidades de ignorados (28%), excluidos (22%), discriminados (21%), físicamente agredidos (24%) y sexualmente acosados (10%). Del mismo modo, Becerra, Flores y Vásquez (2009) hallaron que el 45% de los alumnos de los colegios de Lima Metropolitana eran víctimas de agresión y la modalidad más frecuente era la agresión verbal (67%). Es evidente entonces que el bullying es una realidad que existe y convive en los centros educativos de nuestro país y es labor nuestra fomentar su erradicación, concientizando y educando a la población escolar y a los docentes sobre los efectos nocivos que pueden ocasionar este tipo de maltratos entre los alumnos.

La sociedad actual se caracteriza por las escenas de violencia en todas sus modalidades y los medios de comunicación dan mayor relevancia a actos que son nocivos para la salud mental. Esta masiva difusión de violencia a través de los medios de comunicación influye de manera negativa sobre los niños, volviéndolos insensibles hacia el dolor ajeno y generando conductas de imitación. A esta situación se le debe agregar el componente familiar. Así, la importancia de la familia en la formación de la personalidad es determinante ya que es el primer elemento de socialización del niño y las investigaciones afirman que los modelos de familia pueden ser predictores de conductas violentas en los niños.

Las familias con niveles adecuados de comportamiento, comunicación y que satisfacen las necesidades básicas de sus integrantes respetándose entre ellos y con reglas claras de convivencia, formarán niños capaces de respetar y valorar a los demás. En tanto

que los niños y adolescentes provenientes de hogares conflictivos y con carencia de necesidades, por lo general tenderán a desarrollar conductas inadecuadas de relación con los demás. El segundo elemento de importancia crucial en la socialización del niño es la escuela. La escuela constituye el lugar donde convergen una variedad de niños, con hábitos y características peculiares y en donde la convivencia muchas veces no será nada fácil. Esto en parte porque siempre en cada grupo humano, surgirá un líder negativo y un líder positivo; estos dos tipos de liderazgo prevalecerán siempre en las aulas y una de ellas adquirirá mayor significancia que muchas veces es propiciada por los mismos educadores, que se sienten incapaces para resolver situaciones de conflicto y agresiones entre compañeros. Para las autoridades educativas, este problema en la población escolar es minimizado y caracterizado como algo normal en el desarrollo de los adolescentes.

Los resultados de la Encuesta Nacional de Educación (ENEDU), en el año 2013, reportaron que el 15.3% del alumnado a nivel nacional presentaron niveles de ausentismo y el 4.5% del alumnado reprobaron el año escolar.

La Unidad de Estadística del Ministerio de Educación, estimó en el año 2013 que Lima Provincias tiene 12.2% de alumnados desaprobados, 3.0% retirados y 9.8 % atraso escolar. Con respecto al alumnado de la provincia de Huaura presentaba 7.3% desaprobados, 7.8% atraso escolar y 2.4% retirados.

De otro lado, no se trata de negar una realidad que existe y está demostrado por las investigaciones que se han realizado que la violencia entre escolares involucra a tres actores de forma directa que son: el acosado ó víctima, el agresor y el observador.

Después de lo expuesto cabe sostener que los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Huaura se encuentran inmersos en este tipo de problema socioeducativo. Ya que en la actualidad se observa que los niños y adolescentes tienden a desarrollar conductas inadecuadas de relación con sus demás compañeros, mediante

“juegos” bruscos, sobrenombres, marginación por condición o alguna característica física, intelectual o enfermedad, etc. Se sabe que estos menores vienen de familias conflictivas, con carencias y necesidades.

Las razones de su desarrollo y prevalencia de este tipo de conductas podrían de alguna manera estar relacionadas con los modos de funcionamiento e interacción familiar. Motivado por esta inquietud se ha formulado el problema al que se procura dar respuesta en la presente investigación.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema principal

¿Existe relación entre funcionalidad familiar y el bullying en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura? Es decir, ¿en qué medida el buen funcionamiento familiar explica el bullying?

1.2.2 Problemas secundarios

1) ¿Cómo se manifiesta la presencia del bullying según los niveles de funcionalidad familiar en los alumnos de las instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Huaura?

2) ¿Cuál es el componente del bullying con mayor presencia entre los estudiantes del distrito de Huaura?

3) ¿Existe relación entre ridiculización y la funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?

4) ¿Existe relación entre coacción y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?

5) ¿Existe relación entre restricción y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?

6) ¿Existe relación entre agresiones y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?

7) ¿Existe relación entre intimidación y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?

8) ¿Existe relación entre exclusión y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?

9) ¿Existe relación entre hostigamiento verbal y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?

10) ¿Existe relación entre robo y funcionamiento familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre funcionalidad familiar y bullying en los alumnos de las instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Huaura.

1.3.2 Objetivos específicos

1) Identificar la presencia del bullying según los niveles de funcionalidad familiar en los alumnos de las instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Huaura.

2) Identificar el componente del bullying con mayor presencia entre los estudiantes del distrito de Huaura.

3) Identificar la relación entre ridiculización y funcionalidad familiar. en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.

4) Identificar la relación entre coacción y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.

- 5) Identificar la relación entre restricción y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.
- 6) Identificar la relación entre agresiones y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.
- 7) Identificar la relación entre intimidación y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.
- 8) Identificar la relación entre exclusión y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.
- 9) Identificar la relación entre hostigamiento verbal y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.
- 10) Identificar la relación entre robo y funcionamiento familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.

1.4 Justificación e importancia de la investigación

El maltrato que se da entre los escolares y que se manifiesta en las modalidades de insultos, humillaciones, poner sobrenombres, coacciones, marginaciones y discriminaciones, es reconocido universalmente como bullying. Si bien es cierto que este tipo de violencia siempre ha existido en los colegios, los acontecimientos iniciales por los que se le presta importancia a este fenómeno han sido la muerte de varios escolares a causa del bullying.

Las diversas investigaciones sobre el bullying, señalan como causas de origen de este fenómeno a los factores familiares, personales, sociales, económicos y escolares. Bajo este contexto, en el Perú existe un gran número de familias desestructuradas, pudiendo ser 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. Al

respecto, según la Encuesta Nacional de Hogares, realizado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2008) el 76.9% de hogares es conducido por un varón y el 23.1% 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 sustentar, cuidar y educar a los hijos.

El índice de divorcios va en aumento, con la vigencia de la Ley 29227 conocido como la ley del divorcio rápido. Al respecto, los datos presentados por la Municipalidad del Distrito de Jesús María indican que en el primer semestre del 2010 se presentaron 1200 parejas para disolver su matrimonio y tan solo 890 se casaron (Peru21, 2010), generando así consecuencias negativas para los hijos en edad escolar.

Otro factor importante es la tasa de repitencia que hay en los colegios del Perú. Según datos del INEI (2008) en los colegios públicos del nivel primario la repitencia es de 10.6% frente al 1.1% en los colegios privados. La tasa de repitencia en los colegios secundarios públicos es de 6.9% y en los colegios particulares de 1.6%. En cuanto al nivel de educación de los padres, según datos del INEI (2009) a nivel nacional, el 19.1% de los padres son analfabetos. Otra probable causa son los índices de violencia familiar. Según datos elaborados por el Movimiento Manuela Ramos (2010), el departamento que registró mayor violencia familiar durante el primer semestre del 2009, es Lima con el 43.08% (20.940 casos denunciados).

El propósito de la presente investigación es proporcionar información objetiva; en primer lugar a las autoridades de las instituciones educativas del distrito de Huaura sobre los niveles de bullying, sus modalidades más frecuentes y su relación con el tipo de funcionalidad familiar, con el fin de generar cambios sustanciales de actitudes en los responsables de la educación de los escolares en las aulas, para abordar el problema de manera sostenida; en segundo lugar a los padres de familia a través de la APAFA para

que comprendan la gravedad de la problemática y participen activamente en la solución de la misma. Además, se dotará a los colegios con instrumentos fiables y válidos para evaluar y detectar el bullying y la funcionalidad familiar en los mismos.

También se desarrollará y fortalecerá programas preventivo-promocionales de salud mental del escolar y adolescente, mediante el área de psicopedagogía de cada institución educativa, tomando en cuenta el enfoque interdisciplinario, intercultural y de género en los diferentes escenarios de intervención colegio, familia y comunidad, orientadas a mejorar la conducta de los alumnos y otras con características similares.

1.5 Limitaciones de la investigación

Dentro de las limitaciones en contratas en esta investigación podemos mencionar la resistencia e indiferencia por parte de las autoridades de las instituciones educativas estatales de la ciudad de Huaura al retrasar y negar rotundamente los permisos para la aplicación de los cuestionarios y pruebas psicológicas al alumnado, alegando que no cuentan con disponibilidad de tiempo ya que los horarios están copados y exactos para las horas de clases designadas. Restando el valor a este tipo de estudios e investigaciones cuyo objetivo es identificar las problemáticas presentes en esta población y mediante sus hallazgos generar aportes como la elaboración de planes de acción en beneficio del adecuado desarrollo y formación del niño

Una segunda limitación consideramos es la escasez de información actualizada de los últimos tres años, en las investigaciones halladas sus marcos teóricos contienen citas de años anteriores al 2010. Por otro lado, tampoco se halló investigaciones realizadas con las variables de este estudio en el distrito de Huaura. Se buscó información en la UGEL 09 sin tener éxito, ya que la suscrita fue citada en muchas oportunidades, pero en ninguna fue atendida.

Una tercera limitación es el factor tiempo y distancia que dificultaron el proceso de aplicación de la investigación ya que fue en provincia; y en el procesamiento de la información ya que me encontraba trabajando en otra provincia y esto extendía el tiempo de culminación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

En el contexto internacional se han realizado estudios en diversos países, con más énfasis a partir del trabajo de Olweus (1993), presentamos una reseña de las investigaciones halladas y que resultan a fines al presente estudio:

Las primeras investigaciones sistemáticas sobre violencia escolar se realizaron en los años cincuenta en Estados Unidos. Sin embargo, en los países europeos surge como un campo de investigación específico a finales de los sesenta.

Olweus (1993) es el que más ha investigado sobre este tema y a partir de sus estudios longitudinales en Suecia y Noruega, otros países europeos inician estudios sobre la violencia escolar de acuerdo a su realidad. En la primera fase, la mayor parte de los estudios se centraron en buscar una definición al problema. Paralelamente se da el estudio en la incidencia del problema (Olweus, 1996) y luego aparecen los estudios sobre la descripción de los agentes implicados (Rigby, 1996) para culminar en el estudio de los efectos que tiene este problema en las víctimas.

En la actualidad, las investigaciones sobre el bullying se hacen en casi todos los países. Merece una atención especial los trabajos de investigación realizados en España

y que son referente para otras investigaciones; aquí resalta el Estudio Cisneros X (Oñate y Piñuel, 2007) con una muestra de 24.990 alumnos de 14 comunidades autónomas, donde se encontró que el 13.90% de los alumnos es agredido por sobrenombres, el 10.40% por el silencio o no dirigirles la palabra. Se encontró también que la tasa de acoso entre niños es de 24.4%, la tasa de acoso entre las niñas fue de 21.6% y la tasa de acoso total fue de 23.3%.

Las investigaciones que se hacen en Europa difieren del contexto latinoamericano por factores de orden cultural, económico, político y social.

Bajo este contexto en Latinoamérica, la violencia escolar se convierte en un problema de salud pública en la década de los 90. Brasil, es el primer país de Latinoamérica donde se presenta la mayor prevalencia sobre este fenómeno. Abramovay (2003) estima que la violencia entre pares toma relevancia recién, al igual que en toda la región tras los años 90. En un estudio en Brasil, efectuado por la UNESCO (2001) cuando se les preguntó a los alumnos sobre el porte de armas en las escuelas, el 13% respondió positivamente.

En Colombia, según Castañeda (2003, en García y Madríaza, 2005) esta incidencia de la violencia en los escolares, es el reflejo de la violencia general que existe en dicho país. En Uruguay, existen estudios a nivel nacional que tratan el tema de la violencia escolar, donde se observa una alta tasa de incidencia (Vizcardi 2003). En estos estudios el 28% de los estudiantes reconoce haber participado en peleas, un 71% dice haber sido agredido verbalmente y un 18% dice haber visto a un compañero portando armas. En Ecuador por otra parte el 26% de los niños de 6 y 10 años reconoce haber participado en peleas (Maluf, Cevallos y Córdova (2003).

En Sudamérica, Chile, Argentina y Brasil son los únicos países con un programa de seguimiento nacional y con participación en comparaciones internacionales. En Chile se están haciendo estudios relevantes y se está trabajando un estudio cualitativo sobre la

tesis cultural de la violencia escolar (García y Madriaza, 2005). Así, Brasil, Argentina, Chile y países de centro américo como México y Puerto Rico, parecen ser los únicos con estudios serios sobre este fenómeno social. Sin embargo, todos los países de la región cuentan con estudios parciales sobre el tema.

Lo que ocurre en Latinoamérica es que la sociedad civil y las autoridades educativas aún no toman la importancia de este problema socio-educativo, porque muchos de estos países aprendieron a convivir con la violencia y el maltrato y bajo este entorno se trasmite una imagen totalmente negativa y distorsionada de la convivencia pacífica a los más jóvenes. Particularmente en el Perú, se ha vivido una década marcada por el terror y el dolor, acentuado por las crisis económicas y políticas de la década de los 80, que de alguna manera han dejado huellas en los habitantes que en ese entonces eran niños, adolescentes y que hoy son padres de Moreno, Vacas y Roa (2006) realizaron un estudio sobre Victimización escolar y clima socio-familiar. Encontrando que el 3.15% era victimizador y el 24.65% era victimizado. Los niños menores de 12 años eran los más victimizadores y victimizados. Además, encontraron que cuando la vida familiar se rige por estrechas reglas, o las familias son conflictivas, el trato percibido, tanto de la familia como en la escuela, por los niños y adolescentes, es deficiente, además de aumentar la probabilidad de comportamientos sociales desadaptados por parte de los hijos. Cuando en la familia existen, por el contrario, vías para la expresión de los sentimientos y se anima a que sus miembros actúen libremente, cuando los intereses culturales, así como los sociales y recreativos son cultivados, cuando se organizan las responsabilidades familiares y cuando hay cohesión, es decir, ayuda, compenetración y apoyo entre los miembros, la probabilidad de comportamientos victimizadores, o sufrir maltrato en la escuela y en la casa, es baja o nula.

En los estudios realizados por Estévez, Murgui, Moreno, y Musito (2007) sobre estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela, en una muestra de 1,049 escolares de ambos sexos. Encontraron que existe una estrecha asociación entre la comunicación negativa con el padre y la conducta violenta en la adolescencia. También encontraron que existe una influencia indirecta del padre, la madre y el profesor en el comportamiento violento del hijo-alumno, fundamentalmente a través de su efecto en el auto concepto familiar y escolar.

En un estudio sobre las cuestiones familiares como posible causa de la violencia escolar según los padres, Yuste, y Pérez (2008) hallaron que los padres destacan como aspectos que más influyen en el origen o génesis de las conductas violentas en la escuela son: la escasa educación en el respeto a los demás y a las cosas y la falta de educación en los valores.

En los estudios realizados por Santander, Zubarew, Santelices, Argollo, Cerda y Bórquez (2008) sobre la influencia de la familia como factor protector de conductas de riesgo en escolares chilenos. Las autoras hallaron que el 66.5% de los estudiantes percibe que sus familias son disfuncionales. Casi la mitad de los escolares implicados en este estudio manifiesta que sus padres no dedican el tiempo adecuado para conversar, además, refieren falta de conocimiento de las actividades de sus hijos, falta de reglas claras en la casa, ausencia de rituales familiares y de actividades conjuntas. Todo lo cual podría estar relacionado con el nivel sociocultural de las familias y el cambio que ha sucedido en las familias chilenas, que impiden una conexión adecuada con los hijos, lo que sumado a distorsiones en las representaciones mentales acerca de la tarea educativa del padre y la madre determinaría la presencia de mayores conductas de riesgo en escolares.

En nuestro país, pocos son los trabajos relacionados sobre violencia escolar, específicamente sobre el bullying. Así encontramos una de las primeras aproximaciones en la investigación de Torres (2005) sobre jóvenes y violencia, realizado en 18 unidades escolares de Lima Metropolitana, donde se halló un alto porcentaje de escolares con tendencia hacia la agresividad.

En las investigaciones efectuadas por Oliveros y Barientos (2007) sobre incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima Metropolitana con una muestra de 185 alumnos. Se determinó que un 54.7% de ellos habían sufrido bullying. El 52.7% fueron mujeres y el 47.3% varones. El 78.4% vive con ambos padres. La intimidación verbal había predominado con 38.7% de incidencia y el 84.3% de alumnos no habían defendido a sus compañeros.

En las investigaciones efectuadas por DEVIDA (2007) a nivel nacional, se reportaron que el 40% del total de escolares secundarios son víctimas de agresiones en las modalidades de ignorados (28%), excluidos (22%), discriminados (21%), físicamente agredidos (24%) y sexualmente acosados (10%).

Landazuri (2007) realizó una investigación sobre asociación entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación escolar con la autoestima y las habilidades sociales de adolescentes de un colegio particular mixto de Lima, en una muestra de 663 alumnos. Donde halló una prevalencia del rol de agresor de 13.6% y de 12.4% en el rol de la víctima.

Oliveros y Figueroa (2008) realizaron un estudio de la violencia escolar (bullying) en colegios nacionales de primaria en Ayacucho, Cusco, Junin y Lima Este con una muestra de 916 escolares, donde la incidencia del bullying fue de 47%. El 34% de los agredidos no comunican a nadie la agresión. A un 65% de los compañeros no les interesa

defender a las víctimas. Alrededor del 25% de maestros y padres de familia no reaccionan ni protegen a las víctimas.

Amemiya, Oliveros y Barrientos (2009) realizaron un estudio sobre factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú. Con una muestra de 736 alumnos, entre quinto de primaria y quinto de secundaria de Ayacucho, Cusco y Huancavelica, encontrando a 37 alumnos portadores de bullying severo asociado a múltiples factores de riesgo.

Oliveros, Figueroa, Mayorga, Cano, Quispe y Barrientos (2009) realizaron un estudio sobre la Intimidación en colegios estatales de secundaria del Perú. Los resultados evidenciaron que la incidencia de intimidación tuvo un promedio de 50,7%. Las variables asociadas fueron apodos, golpes, falta de comunicación, llamar homosexual, defectos físicos, obligar a hacer cosas que no se quiere, discriminación e insulto por correo electrónico. Concluyendo que la intimidación tiene un origen multicausal, ocasiona problemas en la salud, fobia escolar y el pronóstico a largo plazo para víctimas y agresores es negativo.

Becerra et al. (2009) en una muestra de 1087 estudiantes secundarios de Lima Metropolitana encontraron que el 45% de la muestra había sido víctima de agresión, la modalidad más frecuente era poniendo sobrenombres 67%.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Definición de conceptos relacionados al bullying

2.2.1.1 Definiciones del bullying y sus características

Las conductas y situaciones de acoso escolar no son exclusividad solo de colegios nacionales, estos se dan también en los colegios más prestigiosos. Tampoco es una novedad, estas conductas siempre han existido, solo que ahora han alcanzado niveles

alarmantes y los padres de familia y autoridades ya le dan importancia y comienzan a sentir preocupación.

La primera referencia que se hizo respecto a la violencia entre pares en la escuela fue dada por el psiquiatra sueco Heinemann (1969, véase Garaigordobil y Oñederra, 2010 p.32-33) denominándolo mobbing y que lo definió como “la agresión de un grupo de alumnos contra uno de sus miembros que interrumpe las actividades ordinarias del grupo”. De mobbing se pasó al término anglosajón bullying para designar la acción y bully para designar al autor. En consecuencia, la palabra bullying deriva de la inglesa bully, que literalmente significa “matón” o “bravucón”, son terminos aceptados y utilizados en la comunidad científica internacional que hacen referencia a un fenómeno específico, evitando por consiguiente cualquier confusión terminológica.

La definición más aceptada y usada es la formulada por Olweus (1999):
Decimos que un estudiante está siendo intimidado cuando otro estudiante o grupo de estudiantes: dice cosas mezquinas o desagradables, se ríe de él o ella o le llama por nombres molestos o hirientes. Le ignora completamente, le excluye de su grupo de amigos o le retira de actividades a propósito. Golpea, pateo y empuja, o le amenaza. Cuenta mentiras o falsos rumores sobre él o ella, le envía notas hirientes y trata de convencer a los demás para que no se relacionen con él o ella. Acciones como éstas ocurren frecuentemente y es difícil para el estudiante que está siendo intimidado defenderse por sí mismo. También es bullying cuando un estudiante está siendo molestado repetidamente de forma negativa y dañina. Pero no lo podemos llamar bullying cuando alguien se mete con otro de forma amistosa o como en un juego. Tampoco es bullying cuando dos estudiantes de la misma fuerza discuten o pelean”. (Véase Garaigordobil y Oñederra, 2010, p.33).

Para Olweus (2006) la situación de acoso e intimidación y la de su víctima queda definida en los siguientes términos: "...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 varios de ellos" (p. 25).

Ortega (1994) realiza una definición en la que acentúa el factor contextual del bullying como:

Una situación social en la que uno o varios escolares toman como objeto de su actuación injustamente agresiva a otro compañero y lo someten, por tiempo prolongado, a agresiones físicas, burlas, hostigamiento, amenaza, aislamiento social o exclusión social, aprovechándose de su inseguridad, miedo o dificultades personales para pedir ayuda o defenderse. (Garaigordobil y Oñederra, 2010, p.33).

Díaz-Aguado (1996) señala al respecto:

Que el bullying está relacionado con una violencia en la que ocurren las siguientes características: a) variedad, porque puede implicar diversos tipos de conductas; b) duración en el tiempo, implica convivir en un determinado ambiente; c) provocación, por un individuo o grupo de individuos, y d) prevalencia debido a la falta de información o pasividad de quienes rodean a víctimas y agresores. (Garaigordobil y Oñederra, 2010, pp.34-35).

Cerezo (2007) define el bullying como: "una forma de maltrato, normalmente intencionado y perjudicial, de un estudiante hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierte en su víctima habitual; suele ser persistente, puede durar semanas, meses e incluso años" (p. 47).

Avilés (2003) dice al respecto:

Cuando hablamos de bullying nos referimos a casos como en los que el escolar se niega a ir al colegio fingiendo todo tipo de dolencias, porque ya sobrelleva el papel de víctima

del matón y que sistemáticamente es denigrado, insultado, humillado y puesto en ridículo ante sus compañeros, quienes comparten esta situación de forma tácita. (cit. en Garaigordobil y Oñederra, 2010, p.35).

En la misma dirección, Piñuel y Oñate (2007) definen al bullying como: “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 someterlo, apocarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra la dignidad del niño” (p.117).

Piñuel y Oñate (2007) mencionan:

El objetivo del acoso es intimidar, apocar, reducir, aplanar, amedrentar y consumir emocional e intelectualmente a la víctima, con vistas a obtener algún resultado favorable para quienes acosan y a satisfacer la necesidad de agredir y destruir que suelen presentar los acosadores. En ocasiones el acosador se rodea de un gang o grupo de acosadores que se suman de manera masiva al comportamiento de hostigamiento. (p.118).

La palabra bullying se refiere al maltrato y abuso entre estudiantes de una misma institución educativa o pares escolares, conocido también como acoso u hostigamiento escolar, y que comprende cualquier forma de maltrato psicológico, verbal y físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado (Mendoza, 2011, cit. por Pesci, 2015).

En conclusión, bullying es todo tipo de conducta que se da con una intencionalidad y premeditación y que implica un maltrato verbal, físico y psicológico en un tiempo prolongado, basado en el principio del matonaje o bravuconería del acosador que abusa de las debilidades de la víctima. Este tipo de violencia es más sutil y es por ello que es difícil de identificar cuándo un niño sufre realmente bullying. Aquí es preciso entender que no toda conducta de violencia es bullying.

2.2.1.2 Roles involucrado en el bullying

La dinámica bullying involucra a tres agentes: una víctima, que es el blanco de las agresiones, un acosador o bully, quien maltratará a una víctima indefensa y el espectador, quien en la mayoría de los casos aprobará las actitudes del acosador con su silencio.

a) Tipos de víctimas

Según las investigaciones hechas por Díaz-Aguado (2004) se puede precisar la existencia de dos tipos de víctimas: pasivas y activas.

- Las víctimas típicas o pasivas, se caracterizan por ser aislados, poco comunicativos, baja popularidad, una conducta muy pasiva, manifestado por el miedo o ser muy vulnerables con incapacidad para defenderse por sí solos. Estas conductas se suelen observar en hijos de familias muy protectoras que no brindan la oportunidad de cierta independencia a los hijos.

- Las víctimas activas, este tipo de víctimas se caracterizan por un fuerte aislamiento social y por estar entre los alumnos más rechazados por sus compañeros, presentan una autoestima muy baja y un pronóstico a largo plazo negativo. Son más vulnerables que las víctimas pasivas.

b) Tipos de acosadores

Olweus (1998 en Castro, 2009, p.81) define tres tipos de acosadores:

- Acosador Asertivo. Es aquel que con buenas habilidades sociales y popularidad en el grupo, es capaz de organizar o manipular a otros para que cumplan sus órdenes. En definitiva, es aquel que es capaz de enmascarar su actitud intimidatoria para no ser descubierto.

- Acosador Poco Asertivo. Es aquel que manifiesta un comportamiento antisocial y que intimida y acosa a otros directamente, a veces como reflejo de su falta de autoestima y de

confianza en sí mismo. Gracias a su comportamiento de acoso consigue su rol y status dentro del grupo, por lo que puede atraer a otros.

- Acosador Víctima: Es aquel que acosa a compañeros más jóvenes que él y es a la vez acosado por chicos mayores o incluso es víctima en su propia casa.

c) Tipos de espectadores

De acuerdo a Benítez (1998) en una investigación realizada en la ciudad de Granada, Se puede establecer que existe más de un 60% de alumnos que normalmente son espectadores. Los espectadores son personas que están bien informados de la existencia del maltrato capaces de identificar agresores y víctimas, conocen donde pasan los malos tratos y la importancia de éstos. Podemos distinguir cuatro tipos de espectadores:

- Espectadores Pasivos. Alumnos que saben de la situación y callan porque temen ser las próximas víctimas o porque no sabrían cómo defenderse.

- Espectadores Antisociales. Alumnos que hacen parte del agresor o acompañan en los actos de intimidación. El acosador suele estar acompañado por alumnos fácilmente influenciados y con un espíritu de solidaridad poco desarrollado.

- Espectador reforzador. Aunque no participan de la agresión de manera directa, observan las agresiones, las aprueban e incitan.

- El espectador Asertivo. Son alumnos que apoyan a la víctima, y a veces hacen frente al agresor.

2.2.1.3 Criterios diagnósticos para identificar al bullying

Al respecto existen tres criterios diagnósticos comúnmente aceptados por los investigadores europeos, que sirven para dilucidar si estamos o no ante casos de bullying,

Según Piñuel y Oñate (2007) estos criterios son:

- La existencia de una o más de las conductas de hostigamiento y violencia en la escuela.
- La repetición de la conducta que ha de ser evaluada por quien la padece como no accidental, sino como parte de algo que le espera sistemáticamente en el entorno escolar en la relación con aquellos que le acosan.
- La duración en el tiempo con el establecimiento de un proceso que va a ir consumiendo la resistencia del niño y afectando significativamente en todos los aspectos de su vida (académico, afectivo, emocional, familiar).

La presencia de estas tres características acredita la existencia de un niño sometido a un cuadro de acoso psicológico en la escuela o acoso escolar.

Con respecto al lugar dónde se desarrollan el bullying, las definiciones no delimitan el espacio donde se producen las agresiones; ni el lugar ni los medios utilizados son determinantes a la hora de diagnosticar un caso de bullying entre iguales. Así como tampoco es requisito el contacto directo entre víctima y agresor en un determinado espacio, como sucede en el ciberbullying (acoso indirecto y anónimo). Se puede dar tanto dentro como fuera del ambiente escolar, pero ambas partes siempre deben pertenecer al mismo centro.

2.2.1.4 Conductas frecuentes de bullying

De acuerdo a Piñuel y Oñate (2005) el bullying se manifiesta por un comportamiento de persecución y hostigamiento continuado y persistente que se materializa en ocho tipos de conductas:

- 1) Comportamientos de desprecio y ridiculización;
- 2) Coacciones;
- 3) Restricción de la comunicación y ninguneo;
- 4) Agresiones físicas;

- 5) Comportamientos de intimidación y amenaza;
- 6) Comportamiento de exclusión y de bloqueo social;
- 7) Comportamientos de maltrato y hostigamiento verbal,
- 8) Robos, extorsiones, chantajes y deterioro de pertenencias.

2.2.1.5 Fases del bullying

Según Piñuel y Oñate (2005) el bullying sigue habitualmente cinco fases típicas:

1. Incidentes críticos.
2. Acoso y estigmatización del niño.
3. Latencia y generación del daño psicológico.
4. Manifestaciones somáticas y psicológicas graves.
5. Expulsión o autoexclusión de la víctima.

En síntesis, entre las características básicas del bullying que se han venido señalándose entre las diferentes definiciones, se pueden señalar lo siguiente:

- La presencia de una víctima indefensa acosada por uno o varios agresores con intencionalidad mantenida de hacer daño; existe crueldad por hacer sufrir conscientemente.
- Hay una desigualdad de poder entre una víctima débil y uno o varios agresores más fuertes física, psicológica o socialmente. Debe existir una desigualdad de poder y desequilibrio de fuerzas.
- La conducta violenta del agresor contra su víctima se produce con periodicidad y la relación dominio-sumisión ha de ser persistente a lo largo del tiempo.
- El objetivo de la intimidación suele ser un solo alumno. La intimidación se puede dar en solitario o en grupo, pero se intimida a sujetos concretos. Nunca se intimida a un grupo.

2.2.1.6 Tipos de bullyin

Olweus (2006) y Ortega (1994) concuerdan en la existencia de cinco formas de Bullying:

1) Físico: conductas agresivas directas dirigidas contra el cuerpo, estos pueden manifestarse mediante patadas, lapos, empujones, zancadillas o conductas agresivas indirectas dirigidas contra la propiedad, como robar, romper, ensuciar y esconder cosas.

En los últimos años, el Bullying físico se ha mezclado con una frecuencia alarmante, con diversas formas de abuso sexual. Se identifica porque suele dejar huellas corporales.

2) Sexual: Cuando se usa la fuerza para tratar de obligar u obligar a alguien a sostener relaciones en contra de su voluntad. Cuando se toca con mala intención a una persona, aprovechando que está distraída. Cuando existe una presión constante para obligar a alguien a hacer algo que no quiere. Ejemplo: Ver pornografía. Cuando hay manipulación: haz esto o te va mal; te voy a dejar si no lo haces; ya no me quieres; eres tonto si no me das un beso.

3) Verbal: conductas como insultos, apodos, calumnias, burlas y hablar mal de otros. Este es el tipo de maltrato que mayor incidencia ha demostrado en las investigaciones. Incluyen acciones no corporales como poner apodos, insultar, amenazar, generar rumores, expresar dichos raciales o sexistas con la finalidad de discriminar, difundir chismes, realizar acciones de exclusión, bromas insultantes y repetidas, etc. Los niños, niñas y jóvenes son mucho más sensibles que los adultos ante estas cuestiones. La opinión de los pares (de 4 a 15 años) constituye una parte esencial entre los factores que ayudarán a formar la identidad y la personalidad.

4) Social: conductas mediante las cuales se aísla al individuo del grupo, se le margina, se le ignora, se le hace el vacío.

5) Psicológicos: son las formas de acoso que son más dañinos y que corroen la autoestima, crean inseguridad y miedo. No obstante, hay que considerar que todas las formas de

Bullying tienen un componente psicológico implícito. Son las más difíciles de detectar ya que son formas de agresión, amenaza o exclusión que se llevan a cabo a espaldas de cualquier persona que pueda advertir la situación, por lo que el agresor puede permanecer en el anonimato. Pueden consistir en una mirada, una señal obscena, una cara desagradable, un gesto, etc. Se usa frecuentemente para subrayar, reforzar o resaltar acciones llevadas a cabo con anterioridad y mantener latente la amenaza. Incrementan la fuerza del maltrato, pues el agresor exhibe un poder mayor al mostrar que es capaz de amenazar aunque esté “presente” una figura de autoridad. En el agredido aumenta el sentimiento de indefensión y vulnerabilidad, pues percibe este atrevimiento como una amenaza que tarde o temprano se materializará de manera más contundente.

Con el avance de la tecnología se está observando un rápido desarrollo y utilización de los medios informáticos y teléfonos celulares para generar nuevas modalidades de bullying, como son el ciberbullying y el dating violence:

- Ciberbullying: consiste en el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como internet (correo electrónico, mensajería instantánea o “chat”, páginas web o blogs) y el celular. Es una forma de acoso indirecto en la que no es necesario la identidad del agresor (anonimato); también se usan imágenes grabadas a la víctima de forma vejatoria. Una de estas formas se denomina happy shapping: se realizan grabaciones de agresiones físicas brutales o vejaciones que son difundidas a través del teléfono móvil o internet.

- Dating violence: es el acoso entre parejas de adolescentes, donde prevalece el chantaje emocional. Es considerado como la antesala de la violencia de género.

2.2.1.7 Causas y consecuencias del bullying para las víctimas

El bullying tiene consecuencias muy negativas para todos los involucrados; pero quien más sufre es la víctima. A continuación se citan las causas y consecuencias sobre las víctimas recopiladas por Garaigordobil y Oñederra, (2010):

- 1) Sentimientos de inseguridad, soledad e infelicidad.
- 2) Timidez, introversión, aislamiento y soledad
- 3) Baja autoestima y bajo autoconcepto
- 4) Síntomas de depresión y ansiedad

El adolescente que sufre de bullying suele terminar aceptando que es un mal estudiante, un mal compañero, incapaz de valerse por sí solo. Y todo esto genera un sentimiento de culpa y afecta a su autoestima y por ende el autoconcepto que el niño se va formando de sí mismo en una etapa crucial de su desarrollo y maduración psicológica. De este modo un niño normal o incluso brillante puede pasar a ser una sombra de lo que fue. Un niño que sufre bullying, piensa que todo lo que hace está mal, se auto inflige un castigo psicológico de minusvalía, generando un concepto negativo de sí mismo y esta baja autoestima es probable que lo acompañe hasta la vida adulta. Y muchas veces este puede ser el motivo principal del ausentismo escolar. Aquí es importante precisar la falta de interés de los padres que mantienen escasa comunicación con el hijo en edad escolar y no saben realmente lo que sucede y si lo saben no les dan importancia y creen que esas conductas son parte del colegio y que el “varón debe aprender a ser macho por sí solo”. Otro aspecto importante que cabe mencionar es sobre los niños que vienen de provincia hacia la capital y viven con familiares de segundo orden que muchas veces son maltratados y humillados por los propios integrantes de la familia donde vive y son víctimas fáciles de los acosadores que se les “prenden” y le comienzan a “cholar”, dañando así a su autoestima.

2.2.1.8 Causas y consecuencias del bullying para los agresores

Garaigordobil y Oñederra (2010) citan las principales causas y consecuencias del bullying para los agresores:

- Baja capacidad de empatía, insensibilidad hacia el dolor ajeno, ausencia de sentimiento de responsabilidad o culpa, alta autoestima, bajo auto concepto.
- Capacidad de liderazgo. En algunas investigaciones los agresores se veían a sí mismos como líderes, mostraban cierto nivel de liderazgo.
- Bajo rendimiento académico. Los estudios evidenciaron que los agresores acudían menos a clases y presentaban una actitud negativa hacia la escuela y su rendimiento escolar era bajo.
- Impulsividad, sentimientos de ira, hostilidad, depresión y riesgo de suicidio. Los estudios demostraron que los agresores se caracterizan por la impulsividad con tendencia a la violencia y dominio de los demás, tienen baja tolerancia a la frustración y dificultades para cumplir.
- Psicotismo, el agresor muestra alta tendencia al psicotismo.
- Síntomas psicopatológicos: depresión, consumo de alcohol y drogas. Los estudios evidenciaron que los agresores tienen problemas de personalidad como rasgos depresivos. Los niños acosadores de 8 y 12 años tienen más probabilidades de desarrollar síntomas psiquiátricos a los 15 años y el consumo de drogas y licor es más común en los agresores conductas antisociales, delincuencia, psicopatía.

El bullying es un fenómeno global, ya que al persistir esta conducta agresiva, será grande el número de jóvenes que se convertirán en adultos matones y delincuentes. Las investigaciones mencionadas destacan que los agresores son insensibles al dolor ajeno y presentan bajo rendimiento académico, ausencia de sentimientos de culpa y muchos de

ellos requieren ayuda psicológica o psiquiátrica y un porcentaje de ellos probablemente desarrolle en la vida adulta conductas antisociales, delictivas o psicopáticas (Ccoica, 2010).

Después de lo anterior expuesto podemos concluir que el agresor en muchos casos revive el maltrato sufrido en el hogar, ya sean estas físicas o psicológicas.

Es necesario también señalar que existen muchos centros educativos nacionales que no cuentan con un departamento de psicología y los Directores, los profesores y los auxiliares de educación minimizan estas conductas de bullying entre escolares, ya sea por falta de información o porque lo ven algo “rutinario” en el proceso de la convivencia escolar.

2.2.1.9 Teorías Explicativas del Bullying (Oñederra 2008)

- **Contextuales o ecológicas:** la conducta agresiva es el resultado de la interacción compleja entre las características del niño y otros factores que surgen de los distintos contextos y de los valores imperantes en los que vive.

- **De las habilidades sociales:** es el resultado de un déficit de las competencias sociales apropiadas, que son distintas en los agresores y en las víctimas. Los agresores obtienen puntuaciones más altas que las víctimas en las pruebas de habilidades sociales.

- **Sociológicas:** la causa reside en los hechos sociales que la preceden y no en los estados de conciencia individuales.

- **De la mente:** se refiere a la habilidad que poseen las personas para atribuir estados mentales a ellos mismos o a otros, con el objeto de explicar y predecir la conducta. Los agresores requieren un elevado grado de elaboración en sus teorías mentales, ya que han de conseguir que la víctima sienta la agresión (ataque directo o rechazo) a la vez que los espectadores lo aprueben.

- **Conductista:** es el resultado del aprendizaje por imitación de modelos violentos. Esto se produce en la medida en que el sujeto se identifique con el modelo de acuerdo con su escala de enfado e ira o su nivel de resistencia siendo ansioso y con tendencia a encolerizarse. Además, la observación de un modelo que es recompensado por su conducta violenta disminuye la inhibición propia y habitual para actuar de la misma forma.
- **Bioquímica:** los procesos bioquímicos, neuronales y hormonales son fundamentales en las conductas agresivas; las cuales se desencadenan por una serie de procesos bioquímicos internos y en el que las hormonas desempeñan una función decisiva.
- **Psicoanalítica:** el individuo porta dentro de sí energía suficiente para destruir a su semejante y a sí mismo (pulsión de muerte).
- **Frustración-agresión:** la conducta agresiva es el resultado de la no satisfacción de las necesidades básicas, así como de la frustración incontrolada por deseos o necesidades no básicas.
- **Mimética:** el deseo está en la base de las relaciones agresivas y es de carácter mimético, esto es, la imitación del deseo de otro, copiar el deseo de otro por un objeto, que puede ser real (dinero, una persona...) o metafísico (el prestigio, el honor, la bandera... o nada).
- **Clásica del dolor:** el dolor, físico o psíquico, es en sí mismo suficiente para activar las conductas agresivas, hay una relación directa entre la intensidad del estímulo (dolor) y la respuesta (agresión).
- **Catártica:** catarsis es la expresión repentina de sentimientos, afectos... reprimidos cuya liberación es necesaria para mantener el estado de relajación adecuado, en caso contrario explotarán comportamientos agresivos.
- **Etología de la agresión:** se engloban todas las corrientes del conocimiento que consideran a la agresión como una conducta innata, impulsiva, relegada a un nivel

inconsciente casi fisiológico. Debido a la espontaneidad de la conducta violenta no hay ningún placer asociado a ella. En esta corriente teórica se incluyen los etólogos y los psicoanalistas.

- **Construcción social:** las relaciones sociales se constituyen y mantienen en base a conflictos de intereses, pero cuando fallan los instrumentos mediadores, estrategias y procedimientos pacíficos de resolución de conflictos es cuando aparece la conducta agresiva o violenta.

Contextos implicados

- El familiar: es el más importante y el primer entorno en el que el niño se socializa, adquiere normas de conducta, de convivencia y forma su personalidad, de manera que es fundamental para su ajuste personal, escolar y social, estando en el origen de muchos de los problemas de agresividad.

- El escolar: es clave, junto a la familia, en el desarrollo de la madurez y la socialización del niño. Los episodios de maltrato están estrechamente relacionados con los sistemas de actividad y el discurso que se produce en la escuela. Los alumnos han de sentirse seguros y tener pleno conocimiento del límite de sus actos.

- El del ocio a través de las pantallas: es tal la cantidad de escenas violentas que un niño o adolescente puede contemplar en las pantallas cada día, que puede llegar a la conclusión de que es normal el uso de la violencia, insensibilizándose ante el dolor ajeno y llegando a creer que “quien utiliza la fuerza tiene razón”.

- El socioeconómico y cultural: el entorno socioeconómico cultural y urbano junto a los valores y los factores individuales, influyen en el desarrollo de las conductas agresivas del niño que aprende del ambiente que le rodea.

- El embarazo: hijos de madres adolescentes con bajo nivel sociocultural o de madres con depresión posparto tienen mayor riesgo de desarrollar conductas agresivas.

Los personales:

- De la víctima: alta tendencia a la introversión con una baja autoestima, niveles bajos de inteligencia emocional y de habilidades sociales. Temperamento débil y tímido.
- Del agresor: alta tendencia al psicoticismo, una mala regulación de las emociones, baja tolerancia a la frustración, alto nivel de cogniciones prejuiciosas. Temperamento agresivo e impulsivo.
- El grupo y el microcontexto social: el grupo de amigos puede actuar protegiendo al individuo ante las amenazas externas o, por el contrario, puede ejercer una influencia negativa vinculándolo hacia los actos violentos.
- Otros factores como la violencia de género, el sexismo, el racismo, la xenofobia y la homofobia: actitudes machistas, racistas y homófobas, la intolerancia y las cogniciones prejuiciosas se manifiestan desde la infancia.

2.2.2 Funcionalidad familiar

2.2.2.1 Definición y funciones de la familia

Antes de iniciar la definición de funcionalidad familiar, es necesario hacer una definición de lo que es la familia, para poder entender sobre qué estamos hablando.

Según Nardone (2003):

La familia es el sistema de relaciones fundamentalmente afectivas, presente en todas las culturas, en el que el ser humano permanece largo tiempo, y no un tiempo cualquiera de su vida, sino el formado de sus fases evolutivas cruciales (neonatal, infancia y adolescente (p. 38).

La familia vista desde una perspectiva sistémica es un grupo o sistema compuesto por subsistemas que serían sus miembros y a la vez integrada a un sistema que es la

sociedad. Cada miembro de este sistema posee roles que varían en el tiempo y que depende de la edad, el sexo y la interacción con los otros miembros familiares, por tanto, las influencias dentro de la familia no son unidireccionales sino que son una red donde todos los integrantes de la familia influyen sobre los otros integrantes de la misma familia.

El nexo entre los miembros de una familia es tan estrecho que la modificación de uno de sus integrantes provoca modificaciones en los otros y en consecuencia en toda la familia (Herrera, 1997). Así los problemas que se suscitan en ella no serán vistos de una manera lineal (causa-efecto), sino que dichos problemas y síntomas son debidos precisamente a deficiencias en la interacción familiar, a la disfuncionalidad de la familia como sistema. El mismo autor continúa diciendo que: “el funcionamiento familiar debe verse no de manera lineal, sino circular, o sea, lo que es causa puede pasar a ser efecto o consecuencia y viceversa (en Pacheres, 2008).

La familia se caracteriza porque las relaciones que se dan en su seno deben tener un carácter estable y favorecer un compromiso físico y afectivo entre sus miembros, que conforma la funcionalidad familiar. Un ambiente familiar positivo favorece la transmisión de valores y normas sociales a los hijos, así como el sentimiento de seguridad y confianza en sí mismos.

Aunque no es fácil definir lo que es la funcionalidad familiar, sí lo es entender lo que queremos decir cuando nos referimos a él. Todos hemos tenido la oportunidad de captar como es el ambiente de una familia, hemos vivido la nuestra y hemos compartido algunos ratos con otras familias.

La funcionalidad es, pues, el fruto de la suma de las aportaciones personales de cada miembro de la familia, traducidas en algo que proporciona emoción. A su vez la funcionalidad se enrarece o mejora en la medida en que se establecen relaciones entre los miembros de una familia.

Según Smilkstein (1978) la familia funcional es aquella que tiene la capacidad de utilizar los recursos intra y extrafamiliares en la resolución de problemas, así como la participación en compartir la toma de decisiones y responsabilidades como miembros de la familia logrando la maduración emocional y física en la autorrealización de los miembros a través del soporte y guía mutua, mostrando amor y atención entre los integrantes del grupo familiar con un compromiso de dedicación, espacio y tiempo a los mismos.

Entre las dimensiones de funcionamiento familiar que más directamente se relacionan con la conducta antisocial encontramos el grado de disfunción familiar que determinan, en gran medida, el resto del ambiente familiar, como las relaciones que se dan en el seno de la familia, la estabilidad de normas y criterios de conducta, o el grado en que se favorece el correcto desarrollo de los hijos (fomentando su autonomía, el interés por actividades intelectuales, culturales, sociales, recreativas y su desarrollo moral).

La familia tiene la difícil tarea de preparar a sus integrantes para enfrentar y superar los cambios que pueden generarse desde su interior y del exterior. Cambios que podrían afectar y modificar las estructuras de la interacción de los miembros de cada familia, generando un clima negativo y por ende afectar toda la funcionalidad familiar.

La universalidad de la familia tradicional es explicada por las funciones importantes que desempeña, sin las cuales la sociedad no hubiera podido subsistir. En efecto, la familia desempeñó todas o la mayoría de las funciones esenciales para la vida en la sociedad.

Según Donini (2005) estas funciones esenciales son.

- a) La reproducción biológica, que aseguraba la continuidad de la sociedad.
- b) La asignación de "Status" o posición social del niño desde su nacimiento.
- c) La crianza, manutención y desarrollo físico del niño.

d) La socialización y preparación del niño para desempeñarse en la sociedad.

e) La provisión del control sexual.

Desde otra perspectiva las funciones básicas de la familia son:

-Función protectora.- Traducido en que la misión de la familia es protegerse, ampararse, defenderse favoreciéndose y respetándose recíprocamente en su identidad física y psicológica entre todos sus miembros.

-Función reproductora.- Entendido como la continuidad y preservación de la especie humana. Los seres humanos no pueden aislados, virtud de ello se juntan para poder procrear otros seres.

-Función económica.- Es la responsabilidad de la familia en velar por el sustento y bienestar de sus integrantes, para satisfacer necesidades tales como: alimentación, vivienda, vestido, educación y las necesidades secundarias.

-Función educativa.- La educación de los miembros de la familia debe de empezar por el hogar, inculcándose mutuamente los valores morales para que de esta manera estén preparados para integrarse a la sociedad y tengan bien definida su personalidad.

2.2.2.2 Características y estructura de la familia peruana

Las familias peruanas se caracterizan por tener una peculiar forma de enfrentar y soportar las diversas crisis, desarrollando iniciativas de sobrevivencia y propiciando estrategias de empleo e ingresos, además han tenido que enfrentar la violencia de distintos tipos (económicos y sociales). En esta lucha cotidiana y heroica, las familias peruanas tuvieron y tienen un gran papel tanto social como económico. Han creado un futuro para los niños y niñas, se han multiplicado en la creación de empleos y han iniciado un éxodo de progreso dentro y fuera del país. Las familias están contribuyendo a su desarrollo con

mucho más de lo que hace el Estado con sus programas sociales, o lo que aporta toda la cooperación internacional que llega al país.

Según Muñoz (2004), la mayoría de las familias pobres no están pasivas. Son parte de una sociedad civil pobre, pero activa. Están desarrollando iniciativas de resistencia y estrategias contra la pobreza. Buscan el progreso, el desarrollo por vías individuales y/o colectivas. Tardan varios años, pero avanzan económicamente y logran algunas victorias parciales. Y así, muchas familias logran pasar el umbral o varilla de la pobreza y mejoran sus ingresos y parte de sus condiciones de vida. Muestra de esto son los millones de personas que se han ubicado en la esfera del autoempleo. Este autoempleo, lo mismo que los cientos de miles de microempresas urbanas, son básicamente emprendimientos familiares y en muchos casos las conductoras son las mujeres.

Las familias peruanas también aportan al financiamiento de la educación de sus hijos con gastos asociados a la asistencia escolar, tales como los uniformes, los pasajes, los libros y útiles escolares, el pago de las matrículas y gastos de apoyo en la construcción de locales escolares y la provisión de insumos básicos para la escuela.

La estructura de la familia peruana aún se basa en el patriarcado, en donde el varón es el jefe y protector de la familia, pero esto está cambiando y en muchos casos la jefa del hogar es una mujer.

Según la Encuesta Nacional de Hogares (INIE.2008) el 76,9% de los hogares es conducido por un varón y un 23,1% por una mujer y el promedio de miembros del hogar es de 4,1%, en donde la edad promedio del jefe(a) del hogar es de 49,8%. Según esta encuesta los tipos de hogares son: a) unipersonal 10,1%, b) nuclear 60,1%, c) extendido 21,6%, d) compuesto 3,7%, e) sin núcleo 4,5%.

2.2.2.3 La violencia en las familias peruanas

A continuación se presentan los reportes estadísticos sobre violencia familiar a nivel nacional (Perú). Elaborados por el Movimiento Manuela Ramos (2010). Para tener una idea de la problemática que se vive y su influencia dentro del proceso educativo de los hijos.

Según estudios diversos, los casos registrados de violencia familiar representan aproximadamente un 20% de los casos reales puesto que muchas mujeres no se atreven a denunciar o acudir a las instancias respectivas cuando son víctimas de violencia, observándose un sub-registro de los datos que aparecen en los informes tanto de las instancias públicas como privadas.

De acuerdo a los datos del Ministerio del Interior durante el primer semestre del 2009 (Enero-Junio), registró 48,602 denuncias por violencia familiar en todo el país, de las cuáles 5156 (10.61%) fueron a varones y 43,446 (89.39%) a mujeres. El 83.03% (36,077) de denuncias fueron efectuadas por mujeres de 18 a 50 años de edad.

El motivo de la agresión en el 52.82% (255,671) de los casos es por problemas conyugales y/o familiares.

En el 64.04 % (31,125) de los casos el agresor se encontraba en estado ecuánime. Asimismo, en el 84.44% (41,054) de casos denunciados, el agresor es la pareja o ex pareja de la víctima (esposo/ conviviente/ ex esposo/ ex conviviente).

Los departamentos que registran mayor cantidad de denuncias por violencia familiar son: Lima 43.08% (20,940 casos), Arequipa 11.87% (5770 casos) y Cusco 6.15% (2991 casos).

De otro lado, se recibieron en el mismo periodo 15,090 denuncias por violencia psicológica (31.04%), 27,891 denuncias por violencia física (57.38%) y otros casos 5621 denuncias (11.56%).

Según datos del Instituto de Medicina Legal durante el año 2009 se presentaron 97,768 lesiones por violencia familiar a nivel nacional. El 79% (77,238) corresponde a mujeres.

El porcentaje de mujeres que presentan casos de lesiones por violencia familiar según rango de edad son: entre 0 a 5 años el 1.57%, entre 6 a 17 años el 7.65%, entre 18 a 40 años el 70.91% y entre 41-más años 19.87%.

La violencia sexual es una de las formas más críticas de la violencia contra las mujeres y las niñas y los niños. Es una forma de ejercicio de poder y una expresión de desigualdades entre sexos y generaciones, que afecta en mayor proporción a las mujeres jóvenes y a las niñas, atenta contra la dignidad y la libertad sexual de las personas, vulnerando sus derechos sexuales o reproductivos mediante el uso de la fuerza o la amenaza de usarla, la intimidación, la coerción, chantaje, presión indebida, soborno, manipulación o cualquier otro mecanismo que anule, limite la voluntad personal de decidir acerca de la sexualidad y de la reproducción.

Cabe señalar que estos datos representan aproximadamente un 20% de los casos reales puesto que muchas mujeres no se atreven a denunciar o acudir a las instancias respectivas cuando son víctimas de violencia, observándose un subregistro de los datos que aparecen en los informes tanto de las instancias públicas como privadas.

De acuerdo a los datos del Ministerio del Interior durante el primer semestre del año 2009 (Enero-Junio), el Ministerio del Interior atendió 3,406 denuncias de violación sexual en todo el país, de las cuales el 94.13% (3206) fueron a mujeres, mientras que el 5.87% (200) a varones. Según rango de edad, el porcentaje de denuncias efectuadas por mujeres fueron: de 0 a 6 años 8.70% (279), de 10 a 17 años 68.93% (2210) y de 18 a más 22.36% (717). De las denuncias recibidas, según el tipo de acción, 1722 (50.56%) han sido con violencia y 639 (18.76%) con amenazas, mientras que otros casos figuran como

1045 denuncias (30.68%). El medio utilizado por el agresor fue la fuerza física en 50.68% (1726) de los casos.

El estado en que se encontró la víctima en el 84.18% (2867) fue de manera consciente, 8.87% (302) inconsciente y 6.75% (230) con traumas. Asimismo, el 28.45% de denuncias recibidas en relación a la víctima con el acusado corresponde a un familiar (Hijo cónyuge/Pariente/Menor confiado a su cuidado).

2.2.2.4 Implicancias de la familia en el desarrollo social de los hijos

El modelo de familia puede ser predictor de la delincuencia de los niños, puesto que el clima socio-familiar interviene en la formación y desarrollo de las conductas agresivas. Los niños agresivos generalmente perciben en su ambiente familiar cierto grado de conflicto. Las conductas antisociales que se generan entre los miembros de una familia les sirven a los jóvenes de modelo y entrenamiento para la conducta antisocial que exhibirán en otros ambientes, debido a un proceso de generalización de conductas antisociales. Existen una serie de variables implicadas en la etiología familiar, las cuales tendrán una influencia directa en el desarrollo del apego, la formación de valores morales, roles y posteriores relaciones sociales. Estas variables implicadas son:

- Ausencia de marcos de referencia de comportamiento social y familiar.
- Rechazo de los padres hacia el niño.
- Actitud negativa entre padres e hijos.
- Temperamento del chico en interacción con la dinámica familiar.
- Refuerzo positivo a la agresividad.
- Prácticas de disciplina inconsistentes.
- Prácticas disciplinarias punitivas.
- Carencia de control por parte de los padres.

- Empleo de la violencia física como práctica social-familiar aceptable.
- Historia familiar de conductas antisociales.
- Empleo de castigos corporales.
- Aislamiento social de la familia.
- Exposición continuada a la violencia de los medios de comunicación.

De todo lo anterior expuesto se puede deducir que la agresión es un acto que daña o hiere a otra persona que en su extremo culmina en un acto violento. Sus raíces se encuentran en los vínculos interpersonales agresivos, en la temprana infancia vinculadas al entorno familiar y a los pares del niño.

La familia es uno de los elementos más relevantes dentro del factor sociocultural del niño. La familia lo es todo para él. La familia es su modelo de actitud, de disciplina, de conducta y de comportamiento. Es uno de los factores que más influyen en la emisión de la conducta agresiva. Está demostrado que el tipo de disciplina que una familia aplica al niño, será el responsable por su conducta agresiva o no. Un padre poco exigente, por ejemplo, y que tenga actitudes hostiles, y que está siempre desaprobando y castigando con agresión física o amenazante constantemente a su hijo, estará fomentando la agresividad en el niño. Otro factor que induce al niño a la agresividad es cuando la relación entre sus padres es tensa y conturbada. Dentro del factor sociocultural influirían tanto el tipo de barrio donde se viva como expresiones que fomenten la agresividad, como "no seas un cobarde".

El desarrollo afectivo y psicológico, el equilibrio emocional, la formación en valores, el desarrollo de las aptitudes intelectuales básicas y la prevención de futuras conductas violentas, todo ello depende de la familia, pero los apremios socioeconómicos agudos, la desocupación prolongada, ponen en tensión extrema a la familia, y en numerosos casos la familia se quiebra. Bajo esta realidad, la familia siendo la institución

social principal y más importante para la educación y la protección de sus miembros en ocasiones se convierte en un escenario de sufrimiento y violencia.

Los niños y niñas sufren violencia y aprenden a ser violentos en sus casas, pero a través de agresiones que frecuentemente no dejan huellas visibles. Es así que los niños corren más riesgo allí donde deberían estar más seguros: en sus familias. Según (UNICEF,1999) “es más probable que sean asesinados, agredidos físicamente, raptados o sometidos a prácticas tradicionales perjudiciales o a la violencia mental por miembros de su propia familia que por extraños (Castro, 2009, p.39).

Sin embargo, en ocasiones los niños y niñas se sienten incapaces de denunciar los actos de violencia por miedo a las represalias de su agresor. Puede que el niño maltratado se sienta avergonzado o culpable, pensando que se trata de un castigo merecido y por ello muchos niños víctimas de abuso se muestran evasivos a hablar de ello. Ocurre también que ni los niños y niñas ni el agresor vean nada malo o inusual en estas prácticas, o que ni siquiera piensen que estos actos violentos constituyen violencia y los consideran más bien como castigos justificados y necesarios.

Las familias con su dinámica van moldeando perfiles de comportamiento en los niños. Estos se vinculan con sus padres y hermanos, según Naum Kliksberg (1999 en Castro, 2009, p.40) a través de tres modalidades: de aceptación pasiva, de imposición autoritaria y de diálogo democrático. En los hogares tiende a predominar alguno de estos modelos de interacción.

-Si el predominante es el de aceptación pasiva, se genera una forma de pensar sometida que acepta argumentos y posiciones, sin indagar mayormente en los fundamentos.

-Si la interacción usual es la autoritaria, se desarrolla una forma de pensar orientada a imponer el propio pensamiento al otro, y solo centrada en coerciones para lograr el objetivo.

-Si en cambio el modelo de interacción es de diálogo democrático, la forma de pensar que se desenvuelve es crítica, se sabe escuchar al otro, se trata de entenderlo. A continuación detallamos las características de interacción familiar más comunes y sus consecuencias a corto plazo y largo plazo.

Padres autoritarios

Dan muchas órdenes, no hay comunicación, tendencia a gritar, imposiciones, prohibiciones, critican las acciones de los hijos, se creen en posición de la verdad, no muestran afectos.

Consecuencias para los hijos:

Enfadados, lloros, discusiones, paralización y tensión, miedo Cumplimiento de la orden, ocultan información, en ausencia de los padres no cumplen órdenes, dificultad para mostrar sentimientos, falta de iniciativa y apatía, inseguridad y culpabilidad, falta de responsabilidad no razonan, imitación de autoritarismo, respuestas agresivas, dependientes e individualistas.

Según en Castro (2009) cita las siguientes características de interacción familiar.

1.- Padres permisivos

Afectuosos, ausencia de normas, no hay puntos de referencia, no orientan, ni exigen responsabilidades.

Consecuencias para los hijos

Inseguridad, el hijo hace lo que quiere, se aburren, poco constantes, dependientes, se conducen por impulsos, individualistas y caprichosos.

2.- Padres democráticos

Dialogan, comunicación de pensamientos, hacen pactos, piden cooperación, dan alternativas, razonan, explican y dan autonomía

Consecuencias para los hijos

Dialogan, toman iniciativas propias, son más persistentes en las tareas que inician, comunican sentimientos, muestran oposiciones, se valoran más, independientes, autónomos, cooperan, razonan, se genera una buena comunicación y confianza, toman iniciativas y se esfuerzan en la actividad diaria.

3.- Padres negligentes

No se preocupan por seguir una línea., inestables, pueden generar características de los otros estilos, cambios constantes, dejan de dar los cuidados básicos.

Consecuencias para los hijos

Genera confusión Responderán de forma diferente ante personas y ambientes, respuestas inadecuadas, conducta inestable, falta de criterios fijos, inseguridad, desorientación y contradicción.

4.- Padres supe protectores

Cancelan todo a los hijos, falta de dirección, máxima dirección (organizan todos los momentos del niño), se satisfacen todas las necesidades, no se permite la frustración

Consecuencias para los hijos

Hijos débiles, inmaduros, inseguros, dificultad para defenderse por sí mismos, angustia ante las dificultades, egoístas, les cuesta agradecer, ven como normal que los demás estén pendientes de ellos.

2.2.2.5 Los modelos actuales de la interacción familiar

De manera muy resumida trataremos aquí de mencionar la clasificación de los modelos de interacción familiar hecha por Nardone, Giannotti y Rocchi, (2005).

-Familia hiperprotector, este tipo de familias ejercen una protección desmedida sobre los hijos, los cuales son considerados frágiles para realizar determina labor o actividad.

-La familia democrático-permisivo, en este modelo padre e hijo son amigos, existe la falta de autoridad. No se delimitan las funciones.

-La familia sacrificante, en este modelo de familias, los padres se sacrifican constantemente por dar el máximo a los hijos y viceversa, o el sacrificio te hace bueno.

-La familia intermitente, los miembros de la familia oscilan de un modelo al otro, o de todas formas estás equivocado.

-La familia delegante, los padres delegan a los demás su papel de guía o no cuentas conmigo.

-La familia autoritaria, los padres ejercen el poder en forma decidida y rígida, o el más fuerte es el que manda.

2.2.2.6 Características de las familias funcionales

La principal característica que debe tener una familia funcional es que promueva un desarrollo favorable a la salud para todos sus miembros, para lo cual es imprescindible que tenga: jerarquías claras, límites claros, roles claros y definidos, comunicación abierta y explícita y capacidad de adaptación al cambio.

Minuchín (1984, en Pacherres, 2008) afirma que:

La funcionalidad o disfuncionalidad de la familia no depende de la ausencia de problemas dentro de ésta sino, por el contrario, de la respuesta que muestra frente a los problemas; de la manera como se adapta a las circunstancias cambiantes de modo que mantiene una continuidad y fomenta el crecimiento de cada miembro.

(p.12)

Las familias funcionales son aquellas familias en las que sus miembros se autor realizan, se desarrollan, viven, aman manifiestan sus logros y fracasos, aprenden a buscar y a aceptar la felicidad. En este tipo de familias sus integrantes se muestran seguros de

sus identidades, es decir aceptan su relación y pertenencia a un determinado grupo familiar, tienen una alta autoestima y son capaces de comunicar sus sentimientos, tanto positivos como negativos dentro de un parámetro ecológico (sin hacerse daño y dañar a los demás) y de respeto.

Las familias funcionales piensan y actúan considerando el “nosotros” pero respetando el “tú” y el “yo”. Y las modalidades de comunicación en las familias funcionales son honestas, respetuosas, oportunas, claras, francas y sinceras y ayuda a resolver las situaciones problemáticas sin generar disfuncionalidad. Al respecto se señala:

Que la presencia de una comunicación positiva padres-hijos no solo constituye un recurso adicional al sistema familiar sino que es uno de los principales distintivos de la familia ajustada. En este sentido se ha comprobado la relación entre niveles máximos de funcionamiento familiar y niveles adecuados de comunicación familiar; además de comprobar que la presencia de una comunicación positiva se relaciona con la satisfacción del funcionamiento familiar (Musito y Román, 2005, cit. en Fernández y Musito 2007, p.146).

Es importante recordar, que cualquier conflicto trae en sí mismo un efecto disparador, es decir, si no se ventila en tiempo y forma, tenderá crecer, a salirse del control, a generar factores de disfuncionalidad. Por tanto, la creación de una familia feliz, equilibrada y por ello funcional, depende de la comunicación intrafamiliar.

Analizar los conflictos o diferencias al interior de la familia, de manera respetuosa y oportuna, en discusiones privadas en las que cada miembro escucha al demás de manera cortés, es fomentar el sano funcionamiento familiar.

Respetar el derecho que cada miembro tiene de sentir; tratar de convencer, nunca de vencer, es crear un ambiente en el que cada elemento familiar se desarrolle de manera segura, integral, positiva. Los hijos creados en estos ambientes familiares funcionales,

generalmente desarrollan actitudes optimistas que los preparan para enfrentar la vida, les facilitan que crean en sí mismos; los capacitan tanto para asumir el éxito de manera modesta, como para enfrentar el temporal fracaso. Los preparan para aprender de los fracasos; para tratar de hacer, no para demostrar que no se puede; para buscar soluciones, no culpables; para asumir con responsabilidad y dignidad su rol en la sociedad.

2.2.2.7 Características de las familias disfuncionales

Alcaina (s.f.) caracteriza a la familia disfuncional como la que ante situaciones que generan estrés responde aumentando la rigidez de sus pautas transaccionales y de sus límites, carece de motivación y ofrece resistencia o elude toda posibilidad de cambio. La familia disfuncional, agrega, se diferencia de la funcional por la utilización de patrones de interacción recurrentes que dificultan el desarrollo psicosocial de sus miembros, su adaptación y la resolución de conflictos.

Al definir a la familia como un sistema en donde los problemas de uno de los miembros afecta a todos. Alcaina (s.f.) plantea las posibles consecuencias de los hijos viviendo en familias disfuncionales y señala:

Existen datos que indican que este tipo de familia se ve imposibilitada para llevar a término de un modo adecuado las funciones familiares, afectándose áreas como la educación y el desarrollo afectivo y relacional. En concreto, la afectación de la función de culturización-socialización repercute negativamente en la consecución de objetivos lúdicos, de aprendizaje y estimulación. Ello deriva generalmente de la falta de implicación parental, debido a desinterés o ausencia física de uno o ambos padres por motivos laborales o separación, produciéndose un efecto circular en niños y adolescentes, capaz de originar una falta de motivación en la escolarización. Estas actitudes podrían transmitirse a las siguientes generaciones, dando lugar a deficiencias culturizadoras que

sitúan a estas familias en desventaja en una sociedad competitiva. (cit. en Pacheres, 2008 p.16).

La familia puede volverse nociva, cuando sin saberlo o involuntariamente no cumple con su función, creando así relaciones tensas entre sus integrantes. Este clima adverso para la buena convivencia del niño y posterior adolescente dentro de un determinado tipo de familias es totalmente nocivo y se agrava aún más cuando ya sea por razones de alcohol, drogas prostitución y abuso físico entre los padres y/o hermanos son para el niño una fuente de profundas perturbaciones.

Bajo este contexto, las posibilidades de concentrarse en los estudios, pensar en el desarrollo y crecimiento personal y la adquisición de valores es mínima para el niño o joven que integra este tipo de familias, ya que la energía vital se encuentra concentrada en un permanente estado de defensa, lo que imposibilita al individuo y lo sume en la apatía y la inacción. Algunas situaciones familiares son claramente desfavorables y riesgosas para la socialización de los niños y adolescentes; la violencia doméstica, a falta de recursos materiales y económicos para asegurar el sustento diario, la ausencia de lazos estables y solidarios con los otros.

Finalmente, el bullying es un fenómeno que está presente en todos los niveles educativos y se manifiesta desde edades muy tempranas, esto quizás en parte influenciado por las prácticas de crianza en la familia y por la exposición a la violencia mediante los medios de comunicación.

Desde esta perspectiva, se pretende encontrar en esta investigación datos que puedan corroborar esta tendencia del bullying y a la vez aplicar los resultados en los programas de prevención de la violencia y convivencia dentro de la institución educativa.

2.3 Definición de términos básicos

Bullying

La definición más aceptada y usada es la formulada por Olweus (1999): Se dice que un estudiante está siendo intimidado cuando otro estudiante o grupo de estudiantes: dice cosas mezquinas o desagradables, se ríe de él o ella o le llama por nombres molestos o hirientes. Le ignora completamente, le excluye de su grupo de amigos o le retira de actividades a propósito. Golpea, pateo y empuja, o le amenaza. Cuenta mentiras o falsos rumores sobre él o ella, le envía notas hirientes y trata de convencer a los demás para que no se relacionen con él o ella. Acciones como éstas ocurren frecuentemente y es difícil para el estudiante que está siendo intimidado defenderse por sí mismo.

Desprecio –Ridiculización

Esta área agrupa a los ítems de acoso escolar que pretenden distorsionar la imagen social del niño y la relación de los otros con él. Con ellas se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada y cargada negativamente del niño. No importa lo que haga el niño, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. A causa de esta manipulación de la imagen del niño acosado, muchos otros niños se suman al gang o círculo de acoso de manera involuntaria.

Coacción

Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que pretenden que el niño realice acciones contra su voluntad. Mediante estas conductas quienes acosan al niño pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad. Los que acosan son percibidos como poderosos por la víctima y el beneficio es el poder social del acosador.

Restricción- Comunicación

Agrupar las acciones de acoso escolar que pretenden bloquear socialmente al niño. Así las prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicarse con otros, o de que nadie hable o se relacione con él, son indicadores que señalan un intento de quebrar la red social de apoyos del niño.

Agresión

Agrupar las conductas directas de agresión ya sea física o psicológica. Esta es una escala que evalúa la violencia más directa contra el niño, aunque no siempre ésta es más lesiva psicológicamente. Las agresiones físicas, la violencia, el robo o el deterioro a propósito de sus pertenencias, los gritos los insultos son los indicadores de esta escala.

Intimidación-Amenazas

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que persiguen, amilanar, amedrentar, apocar o consumir emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria. Con ellas, quienes acosan buscan inducir el miedo en el niño. Sus indicadores son acciones de intimidación, amenaza, hostigamiento físico intimidatorio y acoso a la salida de clase. O incluso puede manifestarse en amenazas contra la familia de la víctima.

Exclusión-Bloqueo Social

Agrupar las conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación al niño acosado. El “tú no”, es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa, segrega socialmente al niño. Al ningunearlo, tratarlo como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión, impedir su participación en juegos, se produce el vacío social en su entorno.

Hostigamiento Verbal

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio y falta de respeto y de consideración por la dignidad del niño. El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, los sobrenombres o apodos, la malicia, la manifestación gestual de desprecio y la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.

Robos

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de apropiación de las pertenencias de la víctima ya sea de forma directa o por chantajes.

Funcionalidad Familiar

Según Smilkstein (1978) la familia funcional es aquella que tiene la capacidad de utilizar los recursos intra y extrafamiliares en la resolución de problemas, así como la participación en compartir la toma de decisiones y responsabilidades como miembros de la familia logrando la maduración emocional y física en la autorrealización de los miembros a través del soporte y guía mutua, mostrando amor y atención entre los integrantes del grupo familiar con un compromiso de dedicación, espacio y tiempo a los mismos.

CAPÍTULO III

HIPOTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACION

3.1 Formulación de la hipótesis principal e hipótesis específicas

3.1.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre funcionalidad familiar y el bullying en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.

3.1.2 Hipótesis secundarias

H1: Existe relación significativa entre ridiculización y funcionalidad familiar.

H2: Existe relación significativa entre coacción y funcionalidad familiar.

H3: Existe relación significativa entre restricción y funcionalidad familiar.

H4: Existe relación significativa entre agresión y funcionalidad familiar.

H5: Existe relación significativa entre intimidación y funcionalidad familiar.

H6: Existe relación significativa entre exclusión y funcionalidad familiar.

H7: Existe relación significativa entre hostigamiento verbal y funcionalidad familiar.

H8: Existe relación significativa entre robos y funcionalidad familiar.

3.2 Variables, definición conceptual y operacional

Bullying: Cerezo (2007) define el bullying como “una forma de maltrato, normalmente intencionado y perjudicial, de un estudiante hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierte en su víctima habitual.

Funcionalidad familiar: Según Smilkstein (1978) la familia funcional es aquella que tiene la capacidad de utilizar los recursos intra y extrafamiliares en la resolución de problemas, así como la participación en compartir la toma de decisiones y responsabilidades, mostrando amor y atención entre los integrantes del grupo familiar.

Bullying: Se define como las puntuaciones alcanzadas en el Auto-test Cisneros de acoso escolar.

Funcionalidad familiar: Se define como las puntuaciones alcanzadas en el Cuestionario de Apgar Familiar.

3.3 Operacionalización de variables, dimensiones e indicadores

Tabla 1
Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores
Funcionalidad Familiar	Unidimensional	Adaptación
		Participación
		Ganancia
		Afecto
		Recursos
Bullying	I. Componente de Desprecio – Ridiculización	Criticas. Burlas al equivocarse. Me hacen llorar.
	II. Componente de Coacción	Destrucción de mi propiedad con intención. Amenazas con armas. Amenazas hacia mi familia.
	III. Componente de Restricción-Comunicación	No puede hablar No quieren que juegue
	IV. Componente de Agresiones	Exclusiones. Esconden mis cosas. Golpes con las manos. Gritos.
	V. Componente de Intimidación-Amenazas	Atreves de gestos tratan de intimidarme. Mensajes amenazadores. Zarandeos para intimidar
	VI. Componente de Exclusión-Bloqueo Social	Difunden indiferencia hacia mi ante los demás. Prohíben a los demás que jueguen conmigo. Insultos.
	VII. Componente de Hostigamiento Verbal	Ridiculizar frente a otros. Apodos
	VIII. Componente de Robos	Responder a la persuasión. Roban mis cosas. Procuran que les caiga mal a otros.

CAPÍTULO IV

METODOLOGIA

4.1 Diseño metodológico

El diseño empleado para alcanzar los objetivos de esta investigación corresponde al no experimental, porque no existe manipulación de las variables, sino que estas últimas sólo son medidas en su contexto natural (Hernández, Fernández y Baptista, 2015).

También corresponde al diseño transversal o transaccional, ya que los datos son recolectados en un solo momento o tiempo único, buscando describir las variables del estudio y analizar su incidencia e interrelación (Hernández et al., 2015).

El tipo de investigación utilizado corresponde al descriptivo-correlacional. Es descriptivo según Hernández et al. (2015) porque permite describir y medir las variables del estudio: bullying y funcionamiento familiar. Asimismo, es correlacional porque permite conocer las relaciones existentes entre las variables de estudio en su contexto natural, sin alterar las variables (Hernández et al., 2015).

4.2 Diseño muestral, población, muestra y técnicas de muestreo

Población

La población corresponde a 151 alumnos matriculados en el nivel secundario del 3ro al 5to año del periodo lectivo 2016 en la modalidad de educación mixta de dos Instituciones Educativas del distrito de Huaura (una institución privada y otra estatal). La edad de los escolares oscilaba entre 13 y 17 años al momento de la evaluación, y comprende a estudiantes de ambos sexos.

Muestra

Dado el tamaño pequeño de la población, no se estimó tamaño de muestra sino que se consideró a la totalidad de los alumnos de 3ro al 5to año de secundaria de las dos instituciones educativas del distrito de Huara. Quedando distribuida de la forma como se presenta en la Tabla 2 según grado escolar y tipo de institución educativa.

Tabla 2

Distribución de los participantes según tipo de I.E. y grado escolar

Tipo de I.E:	Tercero	Cuarto	Quinto	Total
Particular	14	24	11	49
Estatal	29	42	31	102
Total	43	66	42	151

4.3 Técnicas e instrumentos de la recolección de datos, validez y confiabilidad

4.3.1 Técnicas

La técnica empleada para el acopio de información fue la encuesta, ya que este procedimiento permite utilizar herramientas como son los instrumentos psicológicos utilizados en este estudio.

4.3.2 Instrumentos

Cuestionario de Apgar Familiar

El Apgar familiar es un cuestionario de cinco preguntas cuyo objetivo es evidenciar el estado funcional de la familia. Fue creado por Smilkstein en 1978, en la universidad de Washington. Este test fue denominado “Apgar familiar” por ser una palabra fácil de recordar a nivel de los médicos, dada su familiaridad con el test de evaluación del recién nacido propuesta por la doctora Virginia Apgar y por ser un instrumento de fácil y rápida aplicación.

El Apgar familiar es útil porque permite evidenciar el funcionamiento de la familia en un momento determinado. El Apgar familiar evalúa cinco funciones consideradas básicas por el autor (adaptación, participación, ganancia, afecto y recursos).

- Adaptación.- Evalúa la forma en el que los miembros de la familia, utilizan los recursos intra y extrafamiliares en los momentos de grandes necesidades y periodos de crisis, para resolver sus problemas y adaptarse a las nuevas situaciones.
- Participación.- Mide la satisfacción de cada miembro de la familia, en relación con el grado de comunicación existente entre ellos en asuntos de interés común y en la búsqueda de estrategias y soluciones para sus problemas.
- Ganancia.- Hace referencia a la forma en que los miembros de la familia encuentran satisfacción en la medida en que su grupo familiar acepte y apoye las acciones que emprendan para impulsar y fortalecer su crecimiento personal.
- Afecto.- Evalúa la satisfacción de cada miembro de la familia en relación a la respuesta ante expresiones de amor, afecto, pena o rabia dentro del grupo familiar.
- Recursos.- Evalúa la satisfacción de cada miembro de la familia, en relación a la forma en que cada uno de ellos se compromete a dedicar tiempo, espacio y dinero a los demás. Los recursos son elementos esenciales en la dinámica familiar.

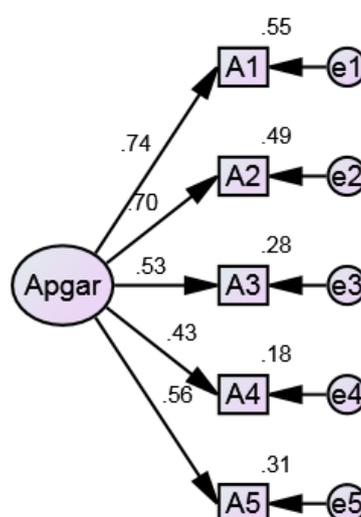
La aplicación del cuestionario es sumamente rápida y sencilla no existiendo parámetros establecidos de tiempo. El Apgar familiar admite cinco alternativas de

respuesta: nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre. El puntaje es de 0, 1, 2, 3, 4 respectivamente alcanzando un máximo de 20 puntos y el mínimo de 0 puntos. Las categorías de clasificación de la funcionalidad familiar son de buena función familiar, disfunción familiar leve, disfunción familiar moderado y disfunción familiar grave.

Los primeros estudios sobre su validez reportaron un índice de correlación de 0,80 entre este test y el instrumento previamente utilizado (Pless Satter White Family Function Index). Posteriormente el Apgar familiar reportó en múltiples investigaciones índices de correlación que oscilaban entre 0,71 y 0,83, para diversas realidades y confiabilidad demostrada mediante test-retest (Palomino y Suárez, 2006).

Para el presente estudio se ha vuelto revisar las propiedades psicométricas del Cuestionario de Apgar Familiar (CAF) en una muestra de escolares de tercero a quinto de secundaria de Huaura.

En la Figura 1 se observa la estructura unifactorial del CAF estimado mediante análisis factorial confirmatorio. Las cargas factoriales estandarizadas para la relación entre la variable latente (constructo) y las variables manifiestas son entre moderadas y fuertes.



$$X^2= 9.022, gl=5, p=.108, CFI=.971; RMSEA=.07$$

Figura 1. Estructura factorial del CAF

En la Tabla 3 se observan los diversos estadísticos que evidencian la presencia de validez de constructo a partir de la verificación empírica de los diversos estimadores del ajuste adecuado del modelo de 5 ítems.

El estimador de ajuste absoluto Chi cuadrado (X^2) indica que el modelo tiene un ajuste adecuado dado que su probabilidad de significancia es mayor a .05, pero como este estadístico es muy sensible al tamaño de la muestra es recomendable corroborar otros índices de ajuste robusto. El ratio X^2/gf evidencia que el modelo tiene un buen ajuste parsimonioso. Los índices de ajuste comparativo CFI (Comparative Fit Index), TLI (índice de Tucker-Lewis) y IFI (Índice de ajuste incremental de Bollen) evidencian que el modelo factorial tiene muy buen ajuste. El Índice de bondad de ajuste (GFI) indica que existe un muy buen ajuste porque presenta un valor superior a .95. Finalmente, la raíz del error medio cuadrático de aproximación (RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation) también indica existencia de un adecuado ajuste porque presenta un valor menor a .08.

Tabla 3

Índices de bondad de ajuste del análisis factorial confirmatorio para el Cuestionario de Apgar familiar

X^2 (p)	X^2/gf	CFI	GFI	TLI	IFI	NFI	RMSEA (IC 90%)
9.022 (.108)	1.80	.971	.977	.942	.972	.939	.073 (.000, .149)

Con respecto la confiabilidad, se observa en la Tabla 4 que el CAF evidencia un valor alfa de Cronbach de .72, siendo este un valor ubicable para un intervalo de confianza al 95% entre una confiabilidad moderada y fuerte. Dado que el tamaño de muestra y número de ítems tienen efectos directos en la estimación del alfa de Cronbach, es verifica

la confiabilidad del instrumento con el coeficiente Omega la cual corrobora que el instrumento presenta una alta confiabilidad.

Tabla 4

Estimaciones de confiabilidad del CAF

Alfa de Cronbach (α) [IC95%]	Omega (ω)
.726 [.641 - .794]	.732

El Auto-test Cisneros de acoso escolar

Este instrumento fue creado en España por Iñaki Piñuel y Araceli Oñate en 2005, a través del Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IEDI). Esta escala está diseñada para evaluar el Índice Global de Acoso y también permite hacer un perfil sobre las modalidades más frecuentes de acoso escolar. El Índice global de acoso (M) es representado por la suma de las puntuaciones directas de toda la escala. En cambio la escala de intensidad de acoso (I) se obtiene sumando 1 punto por cada vez que entre las preguntas 1 y 50 el niño haya seleccionado la respuesta 3 (muchas veces). Las modalidades de respuesta son de “nunca”, “pocas veces”, “muchas veces”, las cuales asumen valores de 1, 2, 3. Está conformada por 50 preguntas en forma afirmativa y tiene ocho subescalas. No se especifica el tiempo de administración, pero se estima que no debe ser mayor a los 40 minutos. Está dirigido a la población escolar de primaria y secundaria. La aplicación puede ser individual y colectiva.

Los autores (Piñuel y Oñate, 2005) reportan un índice de fiabilidad (alfa de Cronbach de 0,9621).

Para nuestro medio este instrumento fue revisado por Castro (2013) para escolares de tercero a quinto año de secundaria, quien reporta que el instrumento fue sometido a la validación por criterio de jueces, quienes dictaminaron el cumplimiento de los criterios

de claridad, pertinencia y coherencia de manera unánime para los 50 ítems del instrumento.

En cuanto a la confiabilidad, esta fue estimada por método de consistencia interna con el estadístico alfa de Cronbach en una muestra de 192 estudiantes, el valor alfa hallado fue de .946 (Castro, 2013). Para este valor alfa reportado, se complementa en el presente estudio su intervalo de confianza al 95% hallado con el método de Fischer (1950), este cálculo evidencia que el valor alfa de Cronbach se encuentra entre el límite inferior de .929 y límite superior de .959, lo cual quiere decir que el Auto-test Cisneros de acoso escolar de un instrumento de alta confiabilidad.

4.4. Técnicas de recopilación y procesamiento de la información

Para la obtención de la información los instrumentos fueron aplicados de manera colectiva una tras otra en una sola sesión. Si algún ítem requería aclaración se les orientó dado que era importante que los examinados respondan con honestidad y de manera adecuada si encontraban alguna duda.

Para el procesamiento de información se preparó una base datos en la hoja de cálculo de Excel, la cual fue exportada al software estadístico SPSS 22 para Windows con la cual se procesaron los resultados tanto los descriptivos como los referidos a los contrastes de hipótesis. Para el análisis de la validez de constructo se utilizó el programa AMOS (Analysis of Moment Structures) versión 22. Los intervalos de confianza del alfa de Cronbach se hallaron con el módulo MS Excel de Domínguez y Merino (2015) y para la estimación del coeficiente Omega se utilizó la hoja de cálculo de Excel.

4.5. Técnicas estadísticas utilizadas en el análisis de la información

Los estadísticos univariados utilizados para la descripción de las variables fueron análisis de frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y coeficiente de variación.

Previo al contraste de hipótesis, se probó la distribución normal de los datos para las variables de estudio como para las dimensiones. Como se observa en la Tabla 5, los resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov evidencian probabilidades de significancias menores de .05, los cuales significan que las variables no presentan distribución normal; por tanto, para el contraste de hipótesis se ha utilizado la prueba de correlación de rangos de Spearman.

Tabla 5
Análisis de normalidad de las variables con Kolmogorov-Smirnov^a

	Estadístico	gl	Sig.
Desprecio - ridiculización	,124	151	,000
Coacción	,274	151	,000
Restricción comunicación	,153	151	,000
Agresiones	,154	151	,000
Intimidación - amenazas	,274	151	,000
Exclusión - bloqueo social	,198	151	,000
Hostigamiento verbal	,093	151	,003
Robos	,239	151	,000
Bullying	,119	151	,000
Funcionalidad familiar	,087	151	,007

a. Corrección de la significación de Lilliefors

4.6. Aspectos éticos contemplados

Luego de obtener el consentimiento de los estudiantes para participar voluntariamente en la investigación y contestar las preguntas de los instrumentos, estos fueron administrados en forma anónima, garantizándose la confidencialidad de las respuestas anotadas en los tests.

Se les instruyó a los estudiantes como marcar sus respuestas, así como también se le indicó que si consideraban necesario dejar de responder las preguntas de los tests tenían la libertad para hacerlo, si les generaba algún malestar emocional o de cualquier naturaleza.

CAPITULO V
ANALISIS Y DISCUSION

5.1 Análisis descriptivos

Análisis del bullying según los niveles de funcionalidad familiar en alumnos de las instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Huaura

Tabla 6

Análisis porcentual de la presencia del bullying según niveles de funcionalidad familiar en alumnos de instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Huaura

		Bullying									
		Muy bajo (ausencia)		Bajo		Medio (regular)		Alto		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Funcionalidad familiar	Bajo	0	0.0	0	0.0	8	5.3	14	9.3	22	14.6
	Mediana	19	12.6	16	10.6	32	21.2	14	9.3	81	53.6
	Alto	16	10.6	11	7.3	19	12.6	2	1.3	48	31.8
	Total	35	23.2	27	17.9	59	39.1	30	19.9	151	100.0

Como se observa en la Tabla 6 el 10.6% de alumnos que tienen un alto nivel de Funcionalidad Familiar reflejan ausencia de Bullying. Un 9.3% del alumnado que tiene alto Nivel de Bullying manifiesta una Funcionalidad Familiar baja. Por último, solo 1.3% del alumnado que tiene Funcionalidad Familiar alto también presenta un nivel alto de

Bullying. Esto quiere decir que cuanto mayor sea la presencia de Funcionalidad Familiar el nivel de Bullying tendra a ser menor.

Identificación del componente del bullying con mayor presencia entre los estudiantes del distrito de Huaura.

Se aprecia en la Tabla 7 que de los 8 componentes del bullying la media ubica a todos en las categorías entre casi alto y alto, a excepción de la robos que se encuentra en la categoría medio. Los coeficientes de variación indican que entre los que padecen el bullying la sensación o sentimiento es muy homogéneo. Entre las modalidades de bullying con mayor presencia en un nivel alto de practica es la coacción, el 100% de los escolares padece de este tipo de bullying, otras modalidades de bullying de alto nivel de presencia para más del 60% de los escolares son en orden descendiente son exclusión social, hostigamiento verbal y desprecio – ridiculización.

Tabla 7
Componentes del bullying con mayor presencia entre los estudiantes del distrito de Huaura

Componentes	n	Media	DE	CV	Presencia %		
					Casi alto	Alto	total
Desprecio - ridiculización	151	24.95	5.599	22.44	29.8	31.8	61.6
Coacción	151	9.25	2.082	22.51	47.0	53.0	100.0
Restricción comunicación	151	7.52	1.979	26.33	15.2	29.8	45.0
Agresiones	151	9.55	2.159	22.61	13.2	16.6	29.8
Intimidación - amenazas	151	11.72	2.674	22.83	45.0	11.3	56.3
Exclusion - bloqueo social	151	11.53	2.900	25.15	31.1	38.4	69.5
Hostigamiento verbal	151	19.01	4.058	21.34	31.1	31.1	62.2
Robos	151	5.40	1.621	30.03	14.6	21.2	35.8

5.2 Análisis inferencial

Contraste de hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre funcionalidad familiar y el bullying en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.

Ha: Existe relación significativa entre funcionalidad familiar y el bullying en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

En la Tabla 8 el coeficiente de correlación de Spearman permite afirmar que entre funcionalidad familiar y bullying existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad moderado y de tendencia negativa ($\rho = -.414$, $p < .01$). Asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad del bullying en 17.1%.

Por tanto, los datos hallados permiten rechazar la hipótesis nula, y en consecuencia se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 8
Análisis de correlación entre funcionalidad familiar y el bullying en los alumnos

	Funcionamiento familiar		
	Rho	TE	p
Bullying	-.414	17.13%	.000

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman, TE: tamaño efecto de la correlación, p: probabilidad de significancia

Contraste de hipótesis específica 1

Ho: No existe relación significativa entre ridiculización y funcionalidad familiar.

Ha: Existe relación significativa entre ridiculización y funcionalidad familiar.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

En la Tabla 9 el coeficiente de correlación de Spearman permite afirmar que entre funcionalidad familiar y ridiculización existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.318$, $p < .01$). Asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de ridiculización en 10.1%.

Por tanto, los datos hallados permiten rechazar la hipótesis nula, y en consecuencia se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 9
Análisis de correlación entre ridiculización y funcionalidad familiar en los alumnos

	Funcionamiento familiar		
	Rho	TE	p
Ridiculización	-.318	10.11%	.000

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman, TE: tamaño efecto de la correlación, p: probabilidad de significancia

Contraste de hipótesis específica 2

Ho: No existe relación significativa entre coacción y funcionalidad familiar.

Ha: Existe relación significativa entre coacción y funcionalidad familiar.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

En la Tabla 10 el coeficiente de correlación de Spearman permite afirmar que entre funcionalidad familiar y coacción existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.256$, $p < .01$). Asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de coacción en 06.5%

Por tanto, los datos hallados permiten rechazar la hipótesis nula, y en consecuencia se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 10

Análisis de correlación entre coacción y funcionalidad familiar en los alumnos

	Funcionamiento familiar		
	Rho	TE	p
Coacción	-.256	06.55%	.001

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman, TE: tamaño efecto de la correlación, p: probabilidad de significancia.

Contraste de hipótesis específica 3

Ho: No existe relación significativa entre restricción y funcionalidad familiar.

Ha: Existe relación significativa entre restricción y funcionalidad familiar.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

En la Tabla 11 el coeficiente de correlación de Spearman permite afirmar que entre funcionalidad familiar y restricción existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.230$, $p < .01$). Asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de restricción en 05.2%.

Por tanto, los datos hallados permiten rechazar la hipótesis nula, y en consecuencia se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 11

Análisis de correlación entre restricción y funcionalidad familiar en los alumnos

	Funcionamiento familiar		
	Rho	TE	p
Restricción	-.230	05.29%	.005

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman, TE: tamaño efecto de la correlación, p: probabilidad de significancia.

Contraste de hipótesis específica 4

Ho: No existe relación significativa entre agresiones y funcionalidad familiar.

Ha: Existe relación significativa entre agresiones y funcionalidad familiar.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

En la Tabla 12 el coeficiente de correlación de Spearman permite afirmar que entre funcionalidad familiar y agresiones existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.304$, $p < .01$). Asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de agresiones en 09.2%.

Por tanto, los datos hallados permiten rechazar la hipótesis nula, y en consecuencia se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 12

Análisis de correlación entre agresiones y funcionalidad familiar en los alumnos

	Funcionamiento familiar		
	Rho	TE	p
Agresiones	-.304	09.24%	.000

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman, TE: tamaño efecto de la correlación, p: probabilidad de significancia.

Contraste de hipótesis específica 5

Ho: No existe relación significativa entre intimidación y funcionalidad familiar.

Ha: Existe relación significativa entre intimidación y funcionalidad familiar.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

En la Tabla 13 el coeficiente de correlación de Spearman permite afirmar que entre funcionalidad familiar e intimidación existe una relación altamente significativa, con

grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.338, p < .01$). Asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de intimidación en 11.4%. Por tanto, los datos hallados permiten rechazar la hipótesis nula, y en consecuencia se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 13

Análisis de correlación entre intimidación y funcionalidad familiar en los alumnos

	Funcionamiento familiar		
	Rho	TE	p
Intimidación	-.338	11.42%	.000

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman, TE: tamaño efecto de la correlación, p: probabilidad de significancia

Contraste de hipótesis específica 6

Ho: No existe relación significativa entre exclusión y funcionalidad familiar.

Ha: Existe relación significativa entre exclusión y funcionalidad familiar.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

En la Tabla 14 el coeficiente de correlación de Spearman permite afirmar que entre funcionalidad familiar y exclusión existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.316, p < .01$). Asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de exclusión en 09.9%.

Por tanto, los datos hallados permiten rechazar la hipótesis nula, y en consecuencia se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 14

Análisis de correlación entre exclusión y funcionalidad familiar en los alumnos

	Funcionamiento familiar		
	Rho	TE	p
Exclusión	-.316	09.98%	.000

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman, TE: tamaño efecto de la correlación, p: probabilidad de significancia

Contraste de hipótesis específica 7

Ho: No existe relación significativa entre hostigamiento verbal y funcionalidad familiar.

Ha: Existe relación significativa entre hostigamiento verbal y funcionalidad familiar.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

En la Tabla 15 el coeficiente de correlación de Spearman permite afirmar que entre funcionalidad familiar y hostigamiento verbal existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.328$, $p < .01$). Asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de hostigamiento verbal en 10.7%.

Por tanto, los datos hallados permiten rechazar la hipótesis nula, y en consecuencia se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 15

Análisis de correlación entre hostigamiento verbal y funcionalidad familiar en los alumnos

	Funcionamiento familiar		
	Rho	TE	p
Hostigamiento verbal	-.328	10.75%	.000

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman, TE: tamaño efecto de la correlación, p: probabilidad de significancia

Contraste de hipótesis específica 8

Ho: No existe relación significativa entre robos y funcionalidad familiar.

Ha: Existe relación significativa entre robos y funcionalidad familiar.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

En la Tabla 16 el coeficiente de correlación de Spearman permite afirmar que entre funcionalidad familiar y robos existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.232$, $p < .01$). Asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de robos en 07.4%.

Por tanto, los datos hallados permiten rechazar la hipótesis nula, y en consecuencia se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 16
Análisis de correlación entre robos y funcionalidad familiar en los alumnos

	Funcionamiento familiar		
	rho	TE	p
Robos	-.232	07.49%	.004

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman, TE: tamaño efecto de la correlación, p: probabilidad de significancia

5.3. Discusión

Uno de los hallazgos importantes de nuestra investigación indica que entre funcionalidad familiar y bullying existe una relación significativa, ($\rho = -.414$, $p < .01$); asimismo, el tamaño efecto de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad del bullying en 17.1%, lo cual indica que existen además otros factores que explican también la presencia del bullying en los alumnos, entre las cuales factores contextuales y personales tales como el déficit de habilidades sociales, déficit de inteligencia emocional (Garaigordobil, 2010; Oñederra, 2008). Esta variabilidad moderada de relación entre las variables se puede observar puntualmente con la presencia de 10.6% de alumnos que tienen un alto nivel de funcionalidad familiar reflejan ausencia de bullying y en contraste un 9.3% del alumnado que tiene alto nivel de bullying manifiestan una funcionalidad familiar baja. Resulta coherente desde el punto de vista teórico y empírico sostener entonces que cuanto mayor es la presencia de funcionalidad familiar el nivel de bullying tiende a ser menor. Estas evidencias avalan la hipótesis general de investigación. En este contexto de lo hallado, es importante resaltar el rol que cumple la familia ya que es el primer entorno en el que el niño se socializa, adquiere normas de conducta, de convivencia y forma su personalidad, también es la base para desarrollar y fortalecer su autoestima, desarrollar sus habilidades sociales que les permita afrontar adecuadamente situaciones de violencia. Es preocupante que en los hogares de los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Huaura exista predominantemente un nivel de funcionamiento familiar entre bajo y regular (68.2%), lo cual se corresponde en contrapartida con la presencia de 59% de estudiantes que experimentan bullying entre los niveles moderados y alto. En concordancia con Miranda (2010) cabe sostener que de mantenerse el bullying, como acto habitual en los adolescentes, en mediano y largo plazo cuando se conviertan en jóvenes y adultos es muy

alto la probabilidad de que pasen a constituirse en matones y delincuentes. Los grandes problemas de delincuencia y violencia social que aqueja a la sociedad peruana en la actualidad puede encontrar las raíces de su existencia en las variables abordadas en el presente estudio. Por tanto, el centro de gravedad para cambiar esta realidad se encuentra en la funcionalidad familiar. Finalmente, es oportuno señalar, que existe un estudio con resultado similar al presente (Ccoica, 2010), la cual se llevó a cabo en una muestra de escolares de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Comas (Lima).

Los hallazgos en cuanto al componente del bullying con mayor presencia entre los estudiantes es la coacción, el 100% de los escolares padece de este tipo de bullying. Esto quiere decir que todos los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Huaura en alguna oportunidad realizaron acciones contra su voluntad, como desarrollar tareas asignadas por los agresores con plazos que son inalcanzables o imposibles de cumplir, también las víctimas en alguna oportunidad experimentaron amenazas o la destrucción de sus propiedades. Mediante estas conductas quienes acosan al niño pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad. Los que acosan son percibidos como poderosos por la víctima y el beneficio es el poder social del acosador (Piñuel, 2005). A diferencia de nuestro hallazgo en algunas investigaciones (DEVIDA, 2007) se informa que el modo más predominante es poner apodosos 20.3%, en esta misma dirección Piñuel y Oñate (2007) señalaron que la forma más frecuente era el de poner sobrenombres (13%); en cambio Garaigordobil y Oñederra (2010) reportan que las agresiones verbales son las que tiene mayor presencia en el nivel secundaria (55,3%). Con respecto a la correlación entre funcionalidad familiar y coacción nuestros datos evidencian la existencia de una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.256$, $p < .01$), donde el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de coacción en

6.5%, lo cual indica que existen otros factores que explican también la presencia de la coacción. Este último dato hallado quiere decir que cuando la vida familiar se rige por estrechas reglas, o las familias son conflictivas, el trato percibido por los niños y adolescentes no solo es deficiencia en el funcionamiento familiar sino que además aumenta la probabilidad de comportamientos sociales desadaptados, en contraste cuando en la familia existen vías para la expresión de sentimientos y se anima a que sus miembros actúen libremente, exista ayuda, compenetración y apoyo entre los miembros, la probabilidad de comportamientos victimizadores o sufrir maltrato en la escuela es baja.

Otro hallazgo importante ha sido encontrar que existe una relación altamente significativa entre funcionalidad familiar y ridiculización ($\rho = -.318, p < .01$). Asimismo, el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de ridiculización en 10.1%, lo cual indica que existen además otros factores que también explican la presencia de este componente. Teniendo en cuenta que la ridiculización es uno de los componentes del bullying, se entiende como la burla del alumno, de sus ideas o los resultados obtenidos ante los demás compañeros (Piñuel 2001). Se dice que un estudiante está siendo intimidado cuando otro estudiante o grupo de estudiantes: dicen cosas mezquinas o desagradables, se ríe de él o ella o le llama por nombres molestos o hirientes, Olweus (1999). En cuanto a las implicancias de la ridiculización es necesario mencionar que cuanto más ridículo o tonto o torpe se hace aparecer a la víctima, mayor es el daño psicológico que se le hace. Por tanto, las risas, los apodos, las humillaciones hacen que las víctimas terminen reforzando el acoso confirmando a todos los demás con su propio malestar psicológico. En el estudio realizado por Avilés y Monjas (2005), con una muestra de 496 alumnos entre 12 y 16 años pertenecientes a varios IES, se resaltan insultar o poner motes (43%), reírse o dejar en ridículo a otros (34%) como los tipos de maltrato o intimidación existente en su centro,

Piñuel y Oñate (2008) señalan que buena parte de los niños que padecen violencias sistemáticas en las aulas presentan daños permanentes como son trastornos de ansiedad, depresión o incluso, en un 53 % cuadros severos de estrés postraumático infantil.

Otro aporte es que entre funcionalidad familiar y restricción existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.230$, $p < .01$). La restricción se manifiesta mediante las acciones de acoso escolar que pretenden bloquear socialmente al niño. Así las prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicarse con otros, o de que nadie hable o se relacione con él, son indicadores que señalan un intento de quebrar la red social de apoyo del niño (Piñuel, 2005), en esta misma dirección Ortega (1994) refiere que la restricción constituye una situación social en la que uno o varios escolares toman como objeto de su actuación injustamente agresiva a otro compañero y lo someten, imponen aislamiento social o exclusión social, aprovechándose de su inseguridad, miedo o dificultades personales para pedir ayuda o defenderse. En este sentido el estudio de Cisneros (véase Oñate y Piñuel, 2007), realizado en una muestra de 24.990 alumnos encontró que el 10.4% de los alumnos son agredidos con el silencio o no dirigirles la palabra. Asimismo, el tamaño efecto (TE) de la correlación hallado en el presente estudio indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de restricción en 5.2%. Esto quiere decir que existen además otros factores que explican la presencia de la restricción. Finalmente, es importante señalar que las restricciones acarrear en un niño víctima un sin número de consecuencias tales como ansiedad, tristeza, estrés, apatía, rabia reprimida, dolores de cabeza o estómago, disturbios del sueño, pérdida del apetito o aislamiento, y que muchas de estas consecuencias persisten por el resto de la vida (Maidel, 2009).

De otro lado entre funcionalidad familiar y agresiones existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.304$,

$p < .01$); asimismo, el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de agresiones en 9.2%. De acuerdo con Griffin y Gross (2004) entre las agresiones directas o explícitas, están tanto físicas (patadas, puñetazos, empujones, amenazas con armas, etc.) como verbales (insultos, chantajes, etc). Según Piñuel y Oñate (2005) la mitad de los niños que son víctimas de violencia contestan a la violencia con violencia y hostigan a su vez a otros, que no tienen forzosamente porque ser los que les han agredido, generándose así un mecanismo de desplazamiento o agresión vicaria mediante el cual las víctimas de violencia canalizan su frustración o agresividad hacia otros niños en medio de un ciclo violento sin fin. En las investigaciones efectuadas por DEVIDA (2007) a nivel nacional, se reportaron que el 40% del total de escolares secundarios son víctimas de agresiones y solo en la modalidad físicamente agredidos (24%). Un aspecto preocupante de este hecho es que los agresores justifican su actuación en que “a mí me lo hacen otros” lo cual señala la vigencia actual de la Ley del Tali3n en nuestras aulas, y esto se ve potencializado por muchos padres, quienes sin saber refuerzan el problema del acoso cuando marcan a sus hijos en casa el objetivo de contestar con otra agresión a la que reciben: “Si te dan, tu das”.

Un aporte más es que entre funcionalidad familiar e intimidación existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.338$, $p < .01$), asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de intimidación en 11.4%. La intimidación agrupa aquellas conductas de acoso escolar que buscan amilanar, amedrentar, apocar o consumir emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria, sus indicadores son acciones de amenaza, hostigamiento físico intimidatorio y acoso a la salida de clase o incluso puede manifestarse en amenazas contra la familia de la víctima, con estos actos se busca inducir el miedo (Piñuel, 2005). Por lo

tanto, los estudiantes que son víctimas de intimidación a menudo experimentan una mala adaptación social y emocional, baja autoestima, y mayores niveles ansiedad y depresión que los que no participan en la intimidación (Fleming 2009).

Por otro lado, entre funcionalidad familiar y exclusión existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.316$, $p < .01$), asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de exclusión en 9.9%. La exclusión refiere a las conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación al niño acosado, el “tú no” es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa segrega socialmente al niño. Al respecto Piñuel y Oñate (2005) sostienen que ningunear, tratar como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión, impedir su participación en juegos, se produce un vacío social en el entorno. En la investigación efectuada por DEVIDA (2007) a nivel nacional se reporta que el 40% del total de escolares secundarios son víctimas de agresiones y solo en la modalidad de ignorados (28%) y excluidos (22%). Entre los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Huaura la exclusión está referida además de lo indicado por Piñuel y Oñate (2005) al levantamiento de mentiras o falsos rumores sobre él o ella, envío de notas hirientes, convencer a los demás para que no se relacionen con él o la víctima. Dentro de las consecuencias de la exclusión encontramos sentimientos de soledad, inseguridad, aislamiento y bajo auto concepto en la víctima.

En noveno lugar nuestro hallazgo confirma que entre funcionalidad familiar y hostigamiento verbal existe una relación altamente significativa, con grado de intensidad bajo y de tendencia negativa ($\rho = -.328$, $p < .01$), asimismo el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de hostigamiento verbal en 10.7%. El hostigamiento verbal agrupa aquellas conductas de acoso escolar que consisten en manifestar desprecio, falta de respeto y de consideración por la dignidad del

niño, odio, ridiculización, burla, menosprecio, sobrenombres o apodos, malicia, manifestación gestual de desprecio y la imitación burlesca. En la investigación efectuada por Oliveros y Barrientos (2007) sobre incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima Metropolitana la intimidación verbal había predominado con 38.7% de presencia y el 84.3% de alumnos no habían defendido a sus compañeros; también Becerra (2009) en una muestra de 1087 estudiantes secundarios de Lima Metropolitana reportó que el 45% de la muestra había sido víctima de agresión, la modalidad más frecuente fue poner sobrenombres (67%). Otro estudio que refuerza nuestro hallazgo es la reportada por Yuste, y Pérez (2008) quienes hallaron que los padres influyen en el origen o génesis de las conductas violentas de los hijos en la escuela por la escasa educación en el respeto a los demás y la falta de educación en los valores.

El aporte final de esta investigación tiene que ver con la confirmación de la correlación entre funcionalidad familiar y robos, evidenciándose que cuanto mayor es la funcionalidad familiar menor es la tendencia a incurrir en actos de robo ($\rho = -.232$, $p < .01$); el tamaño efecto (TE) de la correlación indica que el funcionamiento familiar explica la variabilidad de robos en 7.4%. El robo agrupa aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de apropiación de pertenencias de la víctima ya sea de forma directa o por chantajes. Los agresores que realizan esos modos de bullying presentan conductas antisociales, delincuenciales, hasta síntomas patológicos como depresión, consumo de alcohol y drogas. Otra característica es que presentan bajo rendimiento académico al igual que la víctima.

Por todo lo anterior expuesto se considera de suma importancia estos hallazgos ya que proporciona información objetiva; en primer lugar a las autoridades de las instituciones educativas del distrito de Huaura sobre los niveles de bullying, sus modalidades más frecuentes y su relación con el tipo de funcionalidad familiar, con el fin

de generar cambios sustanciales de actitudes en los padres quienes son los responsables de la primera formación de carácter y en docentes de los escolares, para abordar el problema de manera sostenida; en segundo lugar las autoridades competentes para que comprendan la gravedad de la problemática y participen activamente en la solución de la misma. Eliminando así la indiferencia que los caracteriza hacia estos temas y en un futuro se apoye a cualquier tipo de investigación o estudio en las instituciones educativas estatales. Se propone desarrollar y fortalecer programas preventivo-promocionales de salud mental del escolar y adolescente, mediante el área de psicopedagogía de cada institución educativa, tomando en cuenta el enfoque interdisciplinario, intercultural y de género en los diferentes escenarios de intervención colegio, familia y comunidad, orientadas a mejorar la conducta de los alumnos y otras con características similares.

5.4. Conclusiones

El presente estudio de investigación ha permitido obtener las siguientes conclusiones:

1. Según los resultados hallados permiten afirmar que entre funcionalidad familiar y bullying existe una relación significativa, ($\rho = -.414$, $p < .01$); asimismo el funcionamiento familiar explica la variabilidad del bullying en 17.1%, lo cual indica que existen además otros factores que explican también la presencia del bullying en los alumnos.
2. Existe una relativa variabilidad entre las variables estudiadas la cual se puede observar puntualmente con la presencia de 10.6% de alumnos que tienen un alto nivel de funcionalidad familiar reflejan ausencia de bullying y en contraste un 9.3% del alumnado que tiene alto nivel de bullying manifiestan una funcionalidad familiar baja. Por lo tanto, cuanto mayor es la presencia de funcionalidad familiar el nivel de bullying tiende a ser menor. Estas evidencias avalan la hipótesis general de investigación.
3. En cuanto al componente del bullying con mayor presencia entre los estudiantes es la coacción, el 100% de los escolares padece de este tipo de bullying. Esto quiere decir que todos los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Huaura en alguna oportunidad realizaron acciones contra su voluntad.
4. En los hogares de los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Huaura existe predominantemente un nivel de funcionamiento familiar entre bajo y regular (68.2%), teniendo en cuenta que un 59% de estudiantes experimentan bullying entre los niveles moderados y alto.
5. Existe una relación altamente significativa entre funcionalidad familiar y ridiculización ($\rho = -.318$, $p < .01$). Donde el funcionamiento familiar explica la variabilidad de ridiculización en 10.1%, lo cual indica que existen además otros factores que también explican la presencia de este componente.

6. El funcionamiento familiar explica la variabilidad de agresiones en 9.2%. entendiéndose por agresiones las tanto físicas (patadas, puñetazos, empujones, amenazas con armas, etc.) como verbales (insultos, chantajes, etc.).

5.5. Recomendaciones

1. Realizar estudios de investigación con el mismo enfoque en el distrito de Huaura para enriquecer las fuentes de información y crear planes de acción.
2. A la UGEL 09 capacitar al docente para que pueda reconocer las características indicadoras de bullying y motivarlos a que estén alerta ante estos sucesos entre sus estudiantes ya que al detectarlo se podrá realizar la intervención necesaria según sea el caso.
3. Es necesario concientizar a la población en general sobre el problema del bullying, sus causas, efectos, los indicadores para detectarlo y la forma de prevenirlo.
4. Es de suma urgencia la implementación de un departamento psicopedagógico permanente en cada institución educativa estatal de Huaura para atender las necesidades y problemas de los escolares.
5. A la dirección de cada institución educativa estatal se sugiere desarrollar actividades como escuela para padres, talleres y charlas sobre el bullying y sus componentes para informar y concientizar a los padres de familia, a la vez fomentar el cultivo de los valores entre los escolares mediante la realización de programas educativos.
6. La presencia de las familias en los centros educativos es fundamental y su participación y comunicación con tutores, departamento de orientación y equipos educativos es básica. Deben tener así claro y en gran estima su rol que les corresponde desempeñar frente a la educación y formación de sus hijos en sus propios hogares y las repercusiones de esa formación en otras áreas de sus vidas.

REFERENCIAS

- Abramovay, M. (2003). *Enfrentando la violencia en las escuelas: un informe de Brasil*. Violencia en la escuela. América Latina y el Caribe. Brasilia: UNESCO.
- Amemiya, I.; Oliveros, M. y Barrientos, A. (2009). *Factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú*. Anales de la Facultad de Medicina, 70 (4), 255-258. Recuperado de http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-55832009000400005&lng=es&nrm=iso
- Avilés, J. M. (2003). *Bullying: intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: STEE-EILAS.
http://www.steeeilas.org/dok/arloak/lan_osasuna/gaiak/Bullying/bullyingCAST.pdf
<http://www.xtec.cat/~jcollell/Z10Bibliografia.htm>
- Baldry, A. C. y Farrington, D.P. (1998). Parenting influences on bullying and victimization, *Criminal and Legal Psychology*, 3:237-254.
- Becerra, F., Flores, V. y Vásquez, J. (2009) *Acoso escolar (bullying) en lima Metropolitana*. Texto no publicado UNFV.
- Blanchard, G y Muzas, R. (2007). *Acoso escolar*. Madrid, España: Narcea
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Boggino, N. (2005). *Cómo prevenir la violencia en la escuela*. Rosario-Santa Fé. Argentina: Homo Sapiens.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona. Paidós. Ficha 124. Teoría ecológica de Bronfenbrenner. Recuperado de: <http://www.scribd.com/doc/21237863/Ficha-124-Teoria-Ecologica-de-Bronfenbrenner>
- Castro, A. (2009). *Violencia silenciosa en la escuela*. Buenos Aires: Bonum.

- Castro, O. E. (2013). *Intervención docente y bullying en alumnos del VII ciclo del nivel secundario de la institución educativa N° 1137 “José Antonio Encinas Franco” de Santa Anita, 2012*. (Tesis de maestría inédita). Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, Lima.
- Cava, M.; Musitu, G. y Murgui, S. (2006). *Familia y violencia: El rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad Institucional*. *Psicothema*18 (003). Universidad de Oviedo. España.
- Ccoica, T (2010). *Bullyng y funcionabilidad familiar en una institución educativa del distrito de Comas*. (Tesis de licenciatura). Facultad de psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima.
- Cerezo, F. (2007). *La violencia en las aulas*. (5°ed). Madrid. España: Pirámide.
- Cerezo, F. y Esteban, M. (1992). *La dinámica bully-víctima entre escolares. Diverso Enfoques metodológicos. Revista de Psicología Universitas. 14(2)*.
- Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas: DEVIDA. (2007). *Estudio Nacional: Prevención y consumo de drogas en estudiantes secundarios 2007*. Recuperado de http://www.devida.gob.pe/Documentacion/documentosdisponibles/II_Estudio_Regional_EscolaresSec_2007.pdf
- Cortada de Kohan, N. (1999). *Teorías psicométricas y construcción de test*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- De Felippis, I. (2004). *Violencia en la institución educativa*. Buenos Aires: Espacio.
- Díaz-Aguado (2004). *Violencia en la escuela. Porque se produce la Violencia escolar y como prevenirla*. *Revista iberoamericana de educación, 37,17-47*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie37a01.pdf>.

- Domínguez S. y Merino, C. (2015). ¿Por qué es importante reportar los intervalos de confianza del coeficiente alfa de Cronbach? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y Juventud*, 13(2), 1326-1328.
- Estévez, L., Murgui P., Moreno, R., Musitu, O. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19(1), 108-113.
- Farrington, D. (2005). Ponencia presentada en el IX Encuentro internacional sobre Biología y Sociología de la violencia: *violencia y escuela*. Organizado por el Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia. Recuperado de www.Fundacioncac.es/cas/revista/articulo.jsp?idArticulo=192.
- Fernández, A. y Musitu, O. (2007) *Teoría de sistemas:Adolescencia y familia*. Universidad de León. Secretariado de publicaciones
- Fernández, M.: Cayssials, A. y Pérez, A. (2009).*Curso básico de psicometría. Teoría clásica*. Bs.As: Lugar editorial.
- Flores, K. (2007). Estudio realizado por Acción Cívica de Bolivia. Recuperado de <http://www.la-epoca.com>
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2009). *Acoso y violencia escolar en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. *Psicothema*, 21 (1) 83-89.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010). *La violencia entre iguales*. Madrid: Pirámide.
- García, M. y Madriaza, P. (2005). *La imagen herida y el drama del reconocimiento: Estudio cualitativo de los determinantes del cambio en la violencia escolar en Chile*. *Estudios pedagógicos: Valdivia* 31(2) 2005. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000200002&lng=es&nrm=iso.

- Herrera, P. (1997). *La Familia Funcional y Disfuncional, un indicador de salud*. Rev.Cubana Medicina gen Integr, 13(6),591-5. Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol13_6_97/mgi13697.htm
- INEI. (2008). *Encuesta nacional de hogares 2008*. Recuperado de www.inei.gob.pe
- Oliveros M. y Barrientos A. (2007). *Incidencia y factores de riesgo de la Intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú, 2007*. Revista Peruana de Pediatría. 60(3),150-155. Recuperado de <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rpp/v60n3/pdf/a03v60n3.pdf>
- Oliveros, M. Figueroa, et al (2008). *Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú*. Revista Peruana de Pediatría, 61(4), 215-220 Recuperado de <http://revistas.concytec.gob.pe/pdf/rpp/v61n4/a04v61n4.pdf>
- Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano G., Quispe, Y., Barrientos, A. (2009) *Intimidación en colegios estatales de secundaria del Perú*. Rev. Perú. pediatr., 62(2),68-78
- Olweus, D. (1978). *Acoso escolar: Bullying en las escuelas: hechos e Intervenciones*. Centro de investigación para la promoción de la salud Universidad Bergen. Noruega. Recuperado de www.acosomoral.org/pdf/Olweus.pdf
- Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid, España: Morata. (3° Ed).
- OMS (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Organización Panamericana de la salud. Washington: OPS. Recuperado de http://whqlibdoc.who.int/publications/2002/9275324220_spa.pdf
- Ortega, R. (1994). *Violencia interpersonal en los centros educativos de Enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato e intimidación entre compañeros*. Revista de educación, 304,253-280.

- Ortega, R. y Mora- Merchán, J. (2008). *Las redes de iguales y el problema del acoso escolar. Infancia y Aprendizaje*, 31 (4), 515-528.
- Pacheres, G. (2008). *Disfuncionalidad familiar y rendimiento académico*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos38/disfuncion-familiar/disfuncion-familiar2.shtml?monosearch>
- Palomino, Y. y Suárez, M. (2006). *Instrumentos de atención a la familia: El Familiograma y el APGAR familiar*. Rampa, 1(1):48-57. Recuperado de www.idefiperu.org/rampa.html.
- Piñuel y Oñate, (2005) Informe Cisneros VII: violencia y acoso escolar en alumnos de primaria. Eso y Bachiller. España. IEEDD.
- Piñuel, I. & Oñate, A. (2007). *Mobbing escolar: Violencia y acoso psicológico contra los niños*. Barcelona. CEAC.

ANEXOS Y APENDICES

- Matriz de consistencia
- Pruebas psicológicas, cuestionarios o escalas utilizadas
- Base o matriz de datos de la investigación

Matriz de consistencia

Anexo A

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	VARIABLE
¿Existe relación entre funcionalidad familiar y el bullying en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?	Determinar la relación entre funcionalidad familiar y bullying en los alumnos de las instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Huaura.	Existe relación significativa entre funcionalidad familiar y el bullying en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.	<p>Funcionalidad Familiar</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adaptación • Participación • Ganancia • Afecto • Recursos <p>Bullyng</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desprecio – Ridiculización • Coacción • Restricción-Comunicación • Agresiones • Intimidación-Amenazas • Exclusión-Bloqueo Social • Hostigamiento Verbal • Robos
<p><u>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</u></p> <p>a. ¿Cómo se manifiesta la presencia del bullying según los niveles de funcionalidad familiar en los alumnos de las instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Huaura?</p> <p>b. ¿Cuál es el componente del bullying con mayor presencia entre los estudiantes del distrito de Huaura?</p> <p>c. ¿Existe relación entre ridiculización y la funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?</p> <p>d. ¿Existe relación entre coacción y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?</p> <p>e. ¿Existe relación entre restricción y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?</p> <p>f. ¿Existe relación entre agresiones y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?</p>	<p><u>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</u></p> <p>a. Identificar la presencia del bullying según los niveles de funcionalidad familiar en los alumnos de las instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Huaura</p> <p>b. Identificar el componente del bullying con mayor presencia entre los estudiantes del distrito de Huaura.</p> <p>c. Identificar la relación entre ridiculización y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.</p> <p>d. Identificar la relación entre coacción y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.</p> <p>e. Identificar la relación entre restricción y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.</p> <p>f. Identificar la relación entre agresiones y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.</p>	<p><u>HIPOTESIS ESPECÍFICOS:</u></p> <p>a. Existe relación significativa entre ridiculización y funcionalidad familiar.</p> <p>b. Existe relación significativa entre coacción y funcionalidad familiar.</p> <p>c. Existe relación significativa entre restricción y funcionalidad familiar.</p> <p>d. Existe relación significativa entre agresión y funcionalidad familiar.</p> <p>e. Existe relación significativa entre intimidación y funcionalidad familiar.</p> <p>f. Existe relación significativa entre exclusión y funcionalidad familiar.</p> <p>g. Existe relación significativa entre hostigamiento verbal y funcionalidad familiar.</p> <p>h. Existe relación significativa entre robos y funcionalidad familiar.</p>	

<p>g. ¿Existe relación entre intimidación y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?</p> <p>h. ¿Existe relación entre exclusión y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?</p> <p>i. ¿Existe relación entre hostigamiento verbal y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?</p> <p>j. ¿Existe relación entre robo y funcionamiento familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura?</p>	<p>g. Identificar la relación entre intimidación y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.</p> <p>h. Identificar la relación entre exclusión y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.</p> <p>i. Identificar la relación entre hostigamiento verbal y funcionalidad familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.</p> <p>j. Identificar la relación entre robo y funcionamiento familiar en los alumnos de las Instituciones Educativas estatales y privadas del Distrito de Huaura.</p>		
---	---	--	--

Anexos B

I APGAR FAMILIAR:

1. Ficha Técnica:

Nombre: APGAR FAMILIAR

Autor: Smikstein, Gabriel (1978)

Procedencia: Universidad de Washington

Administración: Individual – Colectiva

Tiempo de aplicación: 5 – 10 minutos

Significación: Evalúa cinco funciones básicas de la familia

2. Objetivos:

Evalúa el funcionamiento familiar

3. Características:

Este cuestionario está conformada por cinco preguntas con cinco alternativas de respuesta para cada pregunta (nunca), (casi nunca), (algunas veces), (casi siempre), (siempre)

5. Administración y valoración de los resultados:

a) Consideraciones para la administración:

Si la aplicación es individual, se le indica a cada evaluado que lea la pregunta y marque con una (X) la alternativa que mejor considere a su situación. Si es grupal, el examinador debe repartir la hoja con las preguntas y brindar las indicaciones sobre el desarrollo del cuestionario.

b) Calificación:

En el protocolo de respuestas se suman los puntajes asignados a cada uno de los ítems correspondientes:

0: Nunca

1: Casi nunca

2: Algunas veces

3: Casi siempre

4: Siempre

Al sumar los cinco parámetros el puntaje fluctúa entre 0 y 20, lo que indica una baja, mediana o alta satisfacción en el funcionamiento de la familia.

6. Áreas que explora:

1. Adaptación.- Evalúa la forma en el que los miembros de la familia, utilizan los recursos intra y extrafamiliares en los momentos de grandes necesidades y periodos de crisis, para resolver sus problemas y adaptarse a las nuevas situaciones.

2. Participación.- Mide la satisfacción de cada miembro de la familia, en relación con el grado de comunicación existente entre ellos en asuntos de interés común y en la búsqueda de estrategias y soluciones para sus problemas.

3. Ganancia.- Hace referencia a la forma en que los miembros de la familia encuentran satisfacción en la medida en que su grupo familiar acepte y apoye las acciones que emprendan para impulsar y fortalecer su crecimiento personal.

4. Afecto.- Evalúa la satisfacción de cada miembro de la familia en relación a la respuesta ante expresiones de amor, afecto, pena o rabia dentro del grupo familiar.

5. Recursos.- Evalúa la satisfacción de cada miembro de la familia, en relación a la forma en que cada uno de ellos se compromete a dedicar tiempo, espacio y dinero a los demás. Los recursos son elementos esenciales en la dinámica familiar.

c) Materiales de la prueba:

Este cuestionario consta de un protocolo con las cinco preguntas y las cinco alternativas de respuesta.

d) Validez:

La validación inicial del APGAR familiar mostró un índice de correlación de 0.80 entre este test y el instrumento previamente utilizado (Pless-Satterwhite Family Función Index). (Palomino y Suárez. 2006)

Posteriormente. El APGAR familiar se evaluó en múltiples investigaciones, mostrando índices de correlación que oscilaban entre 0.71 y 0.83 para diversas realidades.

e) Limitaciones:

Debe tenerse en cuenta que este cuestionario no tiene la precisión absoluta, aun cuando constituye un instrumento que le proporciona al evaluador que atiende a la familia una idea global sobre el grado de funcionalidad de la familia. Por ello es importante no considerar los grados de disfuncionalidad mostrados sino considerar preferentemente los resultados como una baja, mediana o alta satisfacción en el funcionamiento de la familia.

CUESTIONARIO APGAR FAMILIAR

Edad..... sexo..... Grado.... Fecha de Nacimiento.....

Esta encuesta es totalmente anónima, por favor lee atentamente las preguntas y marca la respuesta Correcta con una (X)

N°	FUNCION	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	Me satisface la ayuda que recibo de mi familia cuando tengo algún problema y/o necesidad.					
2	Me satisface la participación que mi familia me brinda y me permite					
3	Me satisface cómo mi familia acepta y apoya mis deseos de emprender nuevas actividades.					
4	Me satisface cómo mi familia expresa afectos y responde a mis emociones como rabia, tristeza, amor y otros.					
5	Me satisface cómo compartimos en mi familia el tiempo para estar juntos, los espacios en la casa y el dinero.					

Anexo C

II EL AUTOTEST CISNEROS DE ACOSO ESCOLAR

1. Ficha técnica:

Nombre: Auto-test Cisneros de acoso escolar

Procedencia: España

Autor: Iñaki Piñuel y Araceli Oñate.

Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo

Año: 2005

Administración: Individual – Colectiva

Tiempo de aplicación: 30 minutos

2. Objetivos: Esta escala evalúa el Índice global de Acoso Escolar. Está dividido en 10 sub-escalas.

3. Características: Es una escala compuesta de 50 ítems, enunciados en forma afirmativa y con tres posibilidades de respuesta: (Nunca), (Pocas veces), (Muchas veces) Se le asigna puntajes de 1, 2,3. Está integrado por 10 sub-escalas que a continuación se describen:

- El Índice global de acoso (M). Representado por la suma de las puntuaciones directas de toda la escala.
- Escala de intensidad de acoso (I). Esta escala se obtiene sumando 1 punto por cada vez que entre las preguntas 1 y 50 el niño haya seleccionado la respuesta 3 (3= muchas veces)

a) Desprecio –Ridiculización

Esta área agrupa a los ítems de acoso escolar que pretenden distorsionar la imagen social del niño y la relación de los otros con él. Con ellas se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada y cargada negativamente del niño.

No importa lo que haga el niño, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. A causa de esta manipulación de la imagen del niño

acosado, muchos otros niños se suman al gang o círculo de acoso de manera involuntaria.

b) Coacción

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que pretenden que el niño realice acciones contra su voluntad. Mediante estas conductas quienes acosan al niño pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad. Los que acosan son percibidos como poderosos por la víctima y el beneficio es el poder social del acosador.

c) Restricción- Comunicación

Agrupar las acciones de acoso escolar que pretenden bloquear socialmente al niño. Así las prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicarse con otros, o de que nadie hable o se relacione con él, son indicadores que señalan un intento de quebrar la red social de apoyos del niño.

d) Agresiones

Agrupar las conductas directas de agresión ya sea física o psicológica. Esta es una escala que evalúa la violencia más directa contra el niño, aunque no siempre ésta es más lesiva psicológicamente. Las agresiones físicas, la violencia, el robo o el deterioro a propósito de sus pertenencias, los gritos los insultos son los indicadores de esta escala.

e) Intimidación-Amenazas

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que persiguen, amilanar, amedrentar, apocar o consumir emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria. Con ellas, quienes acosan buscan inducir el miedo en el niño. Sus indicadores son acciones de intimidación, amenaza, hostigamiento físico intimidatorio y acoso a la salida de clase. O incluso puede manifestarse en amenazas contra la familia de la víctima.

f) Exclusión-Bloqueo Social

Agrupar las conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación al niño acosado. El “tú no”, es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa, segrega socialmente al niño. Al ningunearlo, tratarlo como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión, impedir su participación en juegos, se produce el vacío social en su entorno.

g) Hostigamiento Verbal

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio y falta de respeto y de consideración por la dignidad del niño. El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, los sobrenombres o apodos, la malicia, la manifestación gestual de desprecio y la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.

h) Robos

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de apropiación de las pertenencias de la víctima ya sea de forma directa o por chantajes.

2. Instrucciones para la corrección

Para los criterios de calificación del Auto-test Cisneros de Acoso Escolar se debe seguir el siguiente procedimiento:

Índice global de acoso (M)

Para obtener la puntuación directa en la escala M, debe sumar la puntuación obtenida entre las preguntas 1 a 50

- 1 punto si ha seleccionado la respuesta Nunca (1-Nunca)
- 2 puntos si ha seleccionado la respuesta Pocas veces (2-Pocas veces)
- 3 puntos si ha seleccionado la respuesta Muchas veces (3-Muchas veces)

Debe obtener un índice entre 50 y 150 puntos

Escala de intensidad del acoso (I)

Para obtener la puntuación directa de la escala I debe sumar un punto cada vez que entre las preguntas 1 y 50 el niño ha seleccionado la respuesta 3 (3-Muchas veces)

Debe obtener un índice de 1 y 50 puntos

Escalas A – H

Traslade a los espacios en blanco a la derecha del test la cifra correspondiente a cada una de las preguntas de 1 a 50. Sume las puntuaciones por columnas para obtener la puntuación

directa de cada escala. Dependiendo de cada escala obtendrá indicadores diferentes p. ej. En la escala A debe obtener una puntuación entre 19 y 51 puntos y así sucesivamente.

Para todas las escalas

Transforme la puntuación directa con la ayuda del baremo.

Puede representar gráficamente el resultado en las hojas de perfil para ver los niveles de acoso escolar.

AUTOTEST CISNEROS

Nombres:

Edad:

Fecha:

SEÑALA CON QUE FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN EL COLEGIO		Nunca 1	Pocas veces 2	Muchas veces 3	A	B	C	D	E	F	G	H
1	No me hablan	1	2	3								
2	Me ignoran, me hacen el vacío	1	2	3								
3	Me ponen en ridículo ante los demás	1	2	3								
4	No me dejan hablar	1	2	3								
5	No me dejan jugar con ellos	1	2	3								
6	Me llaman por motes	1	2	3								
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	1	2	3								
8	Me obligan a hacer cosas que están mal	1	2	3								
9	Me tienen manía	1	2	3								
10	No me dejan que participe, me excluyen	1	2	3								
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	1	2	3								
12	Me obligan a hacer cosas que me ponen malo	1	2	3								
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero	1	2	3								
14	Rompen mis cosas a propósito	1	2	3								
15	Me esconden las cosas	1	2	3								
16	Roban mis cosas	1	2	3								
17	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo	1	2	3								
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo	1	2	3								
19	Me insultan	1	2	3								
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí	1	2	3								
21	No me dejan que hable o me relacione con otros	1	2	3								
22	Me impiden que juegue con otros	1	2	3								
23	Me pegan collejas, puñetazos, patadas...	1	2	3								
24	Me chillan o gritan	1	2	3								
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	1	2	3								
26	Me critican por todo lo que hago	1	2	3								
27	Se ríen de mí cuando me equivoco	1	2	3								
28	Me amenazan con pegarme	1	2	3								
29	Me pegan con objetos	1	2	3								
30	Cambian el significado de lo que digo	1	2	3								
31	Se meten conmigo para hacerme llorar	1	2	3								
32	Me imitan para burlarse de mí	1	2	3								
33	Se meten conmigo por mi forma de ser	1	2	3								
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar	1	2	3								
35	Se meten conmigo por ser diferente	1	2	3								
36	Se burlan de mi apariencia física	1	2	3								
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mí	1	2	3								
38	Procuran que les caiga mal a otros	1	2	3								
39	Me amenazan	1	2	3								
40	Me esperan a la salida para meterse conmigo	1	2	3								
41	Me hacen gestos para darme miedo	1	2	3								
42	Me envían mensajes para amenazarme	1	2	3								
43	Me zarandean o empujan para intimidarme	1	2	3								
44	Se portan cruelmente conmigo	1	2	3								
45	Intentan que me castiguen	1	2	3								
46	Me desprecian	1	2	3								
47	Me amenazan con armas	1	2	3								
48	Amenazan con dañar a mi familia	1	2	3								
49	Intentan perjudicarme en todo	1	2	3								
50	Me odian sin razón	1	2	3								

Base de Datos

Sujetos	Colegio	Sexo	Edad	Grado	Desprecio	Coacción	Restricción	Agresiones	Intimidación	Exclusión	Hostigamiento	Robos	Acoso. Global	Funcionalidad. fam	Niv.F.F	Nivel.IGA2
1	1	1	16	2	22	10	7	7	12	16	18	4	96	11	Mediana	Medio (regular)
2	1	2	14	1	24	9	8	11	11	10	16	7	96	8	Bajo	Medio (regular)
3	1	2	16	1	33	9	13	11	11	19	30	6	132	12	Mediana	Alto
4	1	1	14	1	23	9	9	9	11	13	19	5	98	16	Alto	Medio (regular)
5	1	2	14	1	31	13	9	11	17	15	20	5	121	9	Bajo	Alto
6	1	2	15	2	24	8	8	9	10	10	18	5	92	15	Mediana	Medio (regular)
7	1	1	16	2	35	14	8	16	23	19	27	8	150	9	Bajo	Alto
8	1	1	15	2	23	8	10	8	11	12	17	5	94	13	Mediana	Medio (regular)
9	1	2	17	2	24	8	9	10	11	12	20	4	98	18	Alto	Medio (regular)
10	1	2	16	3	27	9	10	12	13	14	19	6	110	12	Mediana	Medio (regular)
11	1	2	16	3	26	9	7	11	12	10	22	7	104	13	Mediana	Medio (regular)
12	1	1	17	3	31	8	9	14	16	14	28	5	125	7	Bajo	Alto
13	1	1	16	3	36	8	9	10	10	11	22	6	112	14	Mediana	Alto
14	1	2	16	3	31	11	9	10	14	13	23	4	115	14	Mediana	Alto
15	1	1	17	3	28	9	5	13	12	14	25	9	115	8	Bajo	Alto
16	1	2	17	3	26	10	11	12	11	16	25	8	119	8	Bajo	Alto
17	1	2	16	3	23	8	5	10	11	9	19	5	90	12	Mediana	Bajo
18	1	1	16	3	30	10	6	11	11	9	21	4	102	8	Bajo	Medio (regular)
19	1	2	16	3	26	10	6	11	11	9	20	7	100	16	Alto	Medio (regular)
20	1	1	16	3	36	10	12	16	16	12	27	7	136	10	Bajo	Alto
21	1	1	16	3	21	8	7	10	10	9	19	6	90	16	Alto	Bajo
22	1	2	16	3	20	8	8	9	10	9	14	5	83	16	Alto	Muy bajo (ausencia)
23	1	1	17	3	21	8	9	8	10	12	18	5	91	15	Mediana	Bajo
24	1	1	16	3	24	8	7	7	10	15	21	4	96	10	Bajo	Medio (regular)

25	1	2	16	3	22	8	10	9	10	10	16	4	89	15	Mediana	Bajo
26	1	1	15	3	28	9	8	10	13	16	21	7	112	13	Mediana	Alto
27	1	1	17	3	27	10	6	10	12	12	23	6	106	13	Mediana	Medio (regular)
28	1	1	17	3	23	9	6	8	10	10	17	5	88	14	Mediana	Bajo
29	1	1	17	3	38	10	10	11	10	11	26	7	123	13	Mediana	Alto
30	1	2	16	3	23	8	12	9	13	13	16	5	99	16	Alto	Medio (regular)
31	1	2	17	3	19	9	9	8	10	10	17	4	86	17	Alto	Bajo
32	1	1	15	2	25	9	5	10	10	10	20	7	96	12	Mediana	Medio (regular)
33	1	2	16	3	25	8	10	11	10	17	23	8	112	14	Mediana	Alto
34	1	1	16	2	22	8	5	7	10	10	18	6	86	20	Alto	Bajo
35	1	2	15	2	25	8	5	11	11	12	21	4	97	12	Mediana	Medio (regular)
36	1	1	15	2	22	8	7	7	11	9	17	5	86	11	Mediana	Bajo
37	1	1	14	2	32	10	7	11	12	14	24	9	119	14	Mediana	Alto
38	1	1	15	2	30	8	9	8	11	10	20	4	100	15	Mediana	Medio (regular)
39	1	1	15	2	43	12	12	14	20	21	31	4	157	8	Bajo	Medio (regular)
40	1	1	15	2	20	13	5	7	10	11	15	5	86	18	Alto	Bajo
41	1	2	14	1	32	16	6	11	20	16	20	8	129	11	Mediana	Alto
42	1	2	15	1	20	10	7	7	15	10	12	4	85	15	Mediana	Muy bajo (ausencia)
43	1	2	15	1	26	9	6	12	15	12	18	4	102	15	Mediana	Medio (regular)
44	1	1	14	1	25	10	6	11	12	12	23	7	106	17	Alto	Medio (regular)
45	1	2	15	1	19	8	6	7	11	9	14	4	78	16	Alto	Muy bajo (ausencia)
46	1	2	14	1	31	14	8	13	17	15	20	10	128	10	Bajo	Alto
47	1	2	14	1	34	20	11	14	21	18	18	9	145	10	Bajo	Alto
48	1	2	14	1	40	23	14	15	21	20	26	11	170	3	Bajo	Medio (regular)
49	1	1	15	2	20	8	5	7	10	9	16	4	79	20	Alto	Muy bajo (ausencia)
50	1	2	14	1	17	8	8	7	10	9	12	4	75	11	Mediana	Muy bajo (ausencia)
51	1	1	14	1	24	16	8	9	10	11	20	8	106	17	Alto	Medio (regular)

52	1	1	15	2	26	8	11	10	10	16	24	6	111	6	Bajo	Medio (regular)
53	1	1	14	1	29	8	9	10	12	9	18	4	99	16	Alto	Medio (regular)
54	1	1	14	1	36	10	11	9	14	19	20	8	127	14	Mediana	Alto
55	1	2	14	1	35	10	5	10	23	16	24	4	127	4	Bajo	Alto
56	1	2	14	1	19	8	6	7	10	9	14	4	77	14	Mediana	Muy bajo (ausencia)
57	1	2	14	1	27	9	10	8	12	15	21	6	108	18	Alto	Medio (regular)
58	1	2	17	2	25	8	8	8	10	9	18	4	90	12	Mediana	Bajo
59	1	1	15	2	30	10	6	11	14	14	24	9	118	17	Alto	Alto
60	1	2	16	2	23	10	10	12	13	15	20	8	111	14	Mediana	Medio (regular)
61	1	1	15	2	23	9	6	7	10	9	15	4	83	17	Alto	Muy bajo (ausencia)
62	1	1	15	2	24	11	8	10	13	14	22	7	109	12	Mediana	Medio (regular)
63	1	2	15	2	20	10	8	7	12	12	17	4	90	11	Mediana	Bajo
64	1	1	16	2	29	9	8	8	11	11	19	4	99	17	Alto	Medio (regular)
65	1	1	15	2	27	8	10	8	10	10	18	4	95	19	Alto	Medio (regular)
66	1	2	15	2	24	8	9	8	10	9	16	5	89	12	Mediana	Bajo
67	1	2	14	1	34	11	10	15	16	14	29	5	134	7	Bajo	Alto
68	1	1	14	1	30	10	10	8	14	22	22	4	120	9	Bajo	Alto
69	1	1	14	1	28	9	7	11	11	11	21	7	105	12	Mediana	Medio (regular)
70	1	2	15	2	22	8	10	8	10	11	16	5	90	18	Alto	Bajo
71	1	2	16	2	28	11	8	12	11	13	25	8	116	13	Mediana	Alto
72	1	1	15	2	24	8	9	7	11	12	18	6	95	15	Mediana	Medio (regular)
73	1	1	15	2	23	8	5	10	10	11	20	4	91	16	Alto	Bajo
74	1	2	15	2	33	9	8	10	12	13	25	4	114	8	Bajo	Alto
75	1	1	15	2	26	10	10	11	10	14	22	10	113	14	Mediana	Alto
76	1	2	14	2	24	10	6	12	11	10	19	10	102	14	Mediana	Medio (regular)
77	1	2	14	2	21	8	9	10	10	9	17	5	89	12	Mediana	Bajo
78	1	2	15	2	32	8	10	13	13	10	24	7	117	11	Mediana	Alto

79	1	2	15	2	26	9	7	9	11	10	21	4	97	12	Mediana	Medio (regular)
80	1	2	15	2	20	9	8	8	12	13	12	6	88	14	Mediana	Bajo
81	1	2	15	2	26	9	9	10	11	11	19	5	100	11	Mediana	Medio (regular)
82	1	2	15	2	20	8	6	9	10	9	16	5	83	12	Mediana	Muy bajo (ausencia)
83	1	1	14	1	19	8	7	10	11	9	16	4	84	11	Mediana	Muy bajo (ausencia)
84	1	1	15	2	19	8	7	7	10	9	14	4	78	17	Alto	Muy bajo (ausencia)
85	1	1	14	2	19	8	7	7	10	9	14	4	78	17	Alto	Muy bajo (ausencia)
86	2	2	14	1	22	8	6	8	10	10	17	4	85	16	Alto	Muy bajo (ausencia)
87	2	2	15	1	20	9	9	8	10	9	17	4	86	13	Mediana	Bajo
88	2	2	14	1	22	8	8	8	10	9	16	4	85	18	Alto	Muy bajo (ausencia)
89	2	2	14	1	21	9	5	9	10	9	19	5	87	13	Mediana	Bajo
90	2	1	15	1	23	8	7	7	11	10	16	4	86	13	Mediana	Bajo
91	2	2	14	1	27	9	7	9	11	12	21	4	100	13	Mediana	Medio (regular)
92	2	2	15	1	32	9	10	14	18	15	24	6	128	10	Bajo	Alto
93	2	1	14	1	28	8	7	10	11	9	19	5	97	15	Mediana	Medio (regular)
94	2	2	14	1	26	12	9	10	11	13	22	7	110	16	Alto	Medio (regular)
95	2	1	14	1	33	9	7	10	12	15	25	5	116	12	Mediana	Alto
96	2	2	14	1	17	8	6	8	10	11	15	4	79	18	Alto	Muy bajo (ausencia)
97	2	1	15	1	20	10	7	8	10	11	20	6	92	12	Mediana	Medio (regular)
98	2	1	14	1	22	8	7	9	10	9	16	4	85	20	Alto	Muy bajo (ausencia)
99	2	1	14	3	25	11	6	8	10	10	20	7	97	15	Mediana	Medio (regular)
100	2	2	14	1	29	8	6	10	10	9	19	5	96	18	Alto	Medio (regular)
101	1	2	15	2	27	11	8	11	15	12	16	6	106	8	Bajo	Medio (regular)
102	2	1	15	2	19	8	5	8	10	9	13	4	76	18	Alto	Muy bajo (ausencia)
103	2	1	16	2	22	8	5	8	10	9	15	4	81	16	Alto	Muy bajo (ausencia)
104	2	1	16	2	38	12	7	11	14	15	28	10	135	7	Bajo	Alto

105	2	1	16	2	33	8	8	11	12	11	21	5	109	17	Alto	Medio (regular)
106	2	2	15	2	23	9	5	11	13	12	20	6	99	13	Mediana	Medio (regular)
107	2	2	15	2	25	9	9	12	11	11	21	7	105	12	Mediana	Medio (regular)
108	2	2	15	2	21	10	6	12	12	10	17	5	93	14	Mediana	Medio (regular)
109	2	2	15	2	27	12	7	10	14	11	17	4	102	18	Alto	Medio (regular)
110	2	1	15	2	20	8	6	7	10	12	18	4	85	17	Alto	Muy bajo (ausencia)
111	2	1	15	2	23	8	5	8	12	11	18	5	90	15	Mediana	Bajo
112	2	1	15	2	26	8	8	9	10	11	20	5	97	13	Mediana	Medio (regular)
113	2	2	15	2	25	9	7	12	11	10	23	6	103	17	Alto	Medio (regular)
114	2	1	15	2	45	10	13	12	19	21	27	6	153	9	Bajo	Medio (regular)
115	2	2	15	2	27	11	6	15	14	12	22	8	115	15	Mediana	Alto
116	2	2	16	2	24	8	8	10	10	9	17	6	92	14	Mediana	Medio (regular)
117	2	2	16	2	26	9	6	10	11	9	21	6	98	17	Alto	Medio (regular)
118	2	2	16	2	23	8	6	10	12	10	20	5	94	15	Mediana	Medio (regular)
119	2	1	15	2	35	9	9	11	10	10	26	6	116	17	Alto	Alto
120	2	2	15	2	22	8	8	8	10	10	15	4	85	14	Mediana	Muy bajo (ausencia)
121	2	1	15	2	29	9	9	10	10	12	20	6	105	11	Mediana	Medio (regular)
122	2	2	16	2	18	10	5	10	12	11	15	6	87	18	Alto	Bajo
123	2	2	15	2	20	10	5	13	15	12	21	6	102	13	Mediana	Medio (regular)
124	1	2	17	3	17	9	9	7	10	10	12	4	78	14	Mediana	Muy bajo (ausencia)
125	2	1	15	2	28	8	7	8	10	9	19	4	93	14	Mediana	Medio (regular)
126	2	2	15	2	22	9	6	10	10	9	19	5	90	11	Mediana	Bajo
127	2	2	15	2	21	9	6	9	12	10	17	4	88	13	Mediana	Bajo
128	2	2	16	2	21	11	6	9	10	9	17	5	88	17	Alto	Bajo
129	2	1	15	2	21	10	5	7	10	9	15	5	82	14	Mediana	Muy bajo (ausencia)
130	2	1	15	2	22	8	8	8	10	13	18	5	92	13	Mediana	Medio (regular)
131	2	2	15	2	24	8	6	8	11	11	18	5	91	18	Alto	Bajo

132	2	2	15	2	24	9	5	13	11	10	22	5	99	20	Alto	Medio (regular)
133	2	1	15	2	21	8	8	12	11	10	19	5	94	19	Alto	Medio (regular)
134	2	1	15	2	28	8	5	9	11	13	20	5	99	15	Mediana	Medio (regular)
135	2	1	16	2	21	8	7	9	10	10	18	4	87	19	Alto	Bajo
136	2	1	15	2	23	9	7	9	12	14	19	5	98	19	Alto	Medio (regular)
137	1	2	15	3	17	8	5	7	10	9	12	4	72	15	Mediana	Muy bajo (ausencia)
138	1	2	14	1	17	8	7	7	10	9	12	4	74	16	Alto	Muy bajo (ausencia)
139	1	2	17	3	17	8	7	8	11	9	13	4	77	14	Mediana	Muy bajo (ausencia)
140	1	2	16	3	19	9	7	7	11	9	14	4	80	14	Mediana	Muy bajo (ausencia)
141	1	2	15	1	17	8	10	7	10	10	13	4	79	15	Mediana	Muy bajo (ausencia)
142	1	2	16	3	19	8	6	8	11	10	14	4	80	12	Mediana	Muy bajo (ausencia)
143	1	2	16	3	17	8	5	7	10	9	13	4	73	16	Alto	Muy bajo (ausencia)
144	1	2	15	1	18	8	5	7	10	9	13	4	74	14	Mediana	Muy bajo (ausencia)
145	1	2	14	1	18	8	5	7	10	9	14	4	75	12	Mediana	Muy bajo (ausencia)
146	1	2	14	1	20	8	7	7	10	9	14	5	80	12	Mediana	Muy bajo (ausencia)
147	1	2	16	3	20	8	6	7	10	9	16	4	80	13	Mediana	Muy bajo (ausencia)
148	1	2	15	2	18	8	6	7	10	9	14	4	76	13	Mediana	Muy bajo (ausencia)
149	1	1	15	2	21	8	5	7	10	9	15	4	79	14	Mediana	Muy bajo (ausencia)
150	1	1	16	3	23	8	6	9	10	9	17	5	87	18	Alto	Bajo
151	1	2	15	1	21	8	5	7	10	9	15	4	79	20	Alto	Muy bajo (ausencia)