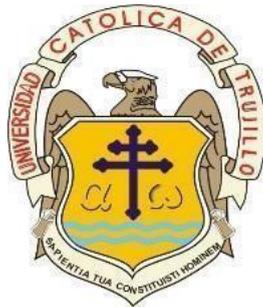


**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
BENEDICTO XVI**

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN:
PSICOLOGÍA CLÍNICA Y DE LA SALUD**



**RELACION INTRAFAMILIAR Y ACOSO ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DEL DISTRITO MOCHE**

Tesis para obtener el Grado académico de
MAESTRO EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN: PSICOLOGÍA
CLÍNICA Y DE LA SALUD

AUTORA

Br. Yajaira Leticia Montero Márquez.

ASESORA

Dra. Silvia Ana Valverde Zavaleta

<https://orcid.org/0009-0004-2267-2147>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

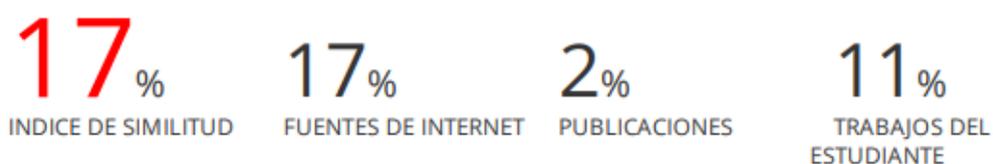
Violencia, trasgresión e intervención y psicoterapia

TRUJILLO -PERÚ

2023

RELACION INTRAFAMILIAR Y ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA DEL DISTRITO MOCHE

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
2	1library.co Fuente de Internet	3%
3	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	2%
4	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	1%

Autoridades Universitarias

Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

**Fundador y Gran Canciller de la Universidad Católica de
Trujillo Benedicto XVI**

Dr. Luis Orlando Miranda Díaz

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Vicerrectora Académica

Dr. Winston Rolando Reaño Portal

Director de la Escuela de Posgrado

Dr. Francisco Alejandro Espinoza Polo

Vicerrector de Investigación

Dra. Teresa Sofía Reategui Marín

Secretario General

Conformidad de la asesora

Yo, Dra .Silvia Ana Valverde Zavaleta con DNI N° 32840525 en mi calidad de asesora de la Tesis de Maestría titulada:

RELACIÓN INTRAFAMILIAR Y ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO MOCHE , de la maestranda Yajaira Leticia Montero Márquez con DNI 47699235 , informo lo siguiente:

En cumplimiento de las normas establecidas en el Reglamento de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, en mi calidad de asesor(a), me permito conceptuar que la tesis reúne los requisitos técnicos, metodológicos y científicos de investigación exigidos por la escuela de posgrado.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación está condiciones para su presentación y defensa ante un jurado.

Trujillo, de 27 enero del 2023



.....
Dra, Silvia Ana Valverde Zavaleta
ORCID: 0000-0001-5876-903X
Asesora

DEDICATORIA

A Dios, por ser guía en este proyecto, siendo el principal motor fundamental en esta nueva etapa como profesional. A mis padres por brindar su apoyo incondicional en esta nueva etapa, por creer en mí en todo el proceso de nuestra formación.

Yajaira Montero Marquez

AGRADECIMIENTO

Agradecer en primer lugar a Dios, Padre Eterno, Todopoderoso, quien, en su gracia y su infinita misericordia, nos ha permitido tener la dicha de gozar aún con vida, y ha sido nuestra guía y motor para el logro de esta nueva etapa de nuestra vida profesional.

A nuestra asesora la Dra. Silvia Ana Valverde Zavaleta y a la Mg. Elizabeth Nino Carcelén por su apoyo, comprensión, y por guiarme con todos los conocimientos, para el logro de esta meta como profesionales.

A todos aquellos adolescentes, quienes conformaron nuestra muestra en toda esta investigación.

A los docentes que formaron parte de esta nueva etapa profesional, quienes compartieron sus conocimientos, y fueron de mucho beneficio, para nuestras vidas como profesionales.

Para finalizar agradecemos a las autoridades de la Universidad que permitieron la realización de esta investigación.

La autora

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Yajaira Leticia Montero Márquez con DNI, egresadas de la Maestría en Psicología con Mención en: Psicología clínica y de la Salud de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Posgrado de la citada Universidad para la elaboración y sustentación de la tesis titulada: RELACIÓN INTRAFAMILIAR Y ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO MOCHE, la que consta de un total de 83 páginas, en las que se incluye 8 tablas, más un total de 06 páginas en anexos.

Dejo constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación.

Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

Declaramos también que el porcentaje de similitud o coincidencias respecto a otros trabajos académicos es de 17 %. Dicho porcentaje, son los permitidos por la Universidad Católica de Trujillo.

La autora



Yajaira Leticia Montero Márquez

DNI 47699235

Índice

Porcentaje de similitud	ii
Autoridades universitarias	iii
Conformidad del asesor... ..	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento	vi
Declaratoria de autenticidad	vii
Indice general	viii
Indice de tablas	ix
Resumen	x
Abstract.....	xi
Capítulo I: INTRODUCCION.....	12
Capítulo II: METODOLOGÍA	40
Capítulo III: RESULTADOS.....	45
Capítulo IV: DISCUSIÓN	57
Capítulo V: CONCLUSIONES	61
Capítulo VI: RECOMENDACIONES.....	62
Capítulo VII: REFERENCIAS	63
APENDICES Y ANEXOS	68
Anexo1: Instrumentos de medición.....	68
Anexo2: Ficha técnica	72
Anexo3: Validez y fiabilidad de instrumentos	75
Anexo 4: Base de datos	79
Anexo5: Matriz de consistencia.....	81
Anexo6: Prueba de Normalidad.....	84

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLA 1	45
NIVELES DE RELACIONES INTRAFAMILIARES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE MOCHE.	
TABLA 2	46
NIVELES ALCANZADOS EN LAS DIMENSIONES DE LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE MOCHE	
TABLA 3	48
NIVELES DE ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE MOCHE.	
TABLA 4	49
NIVELES ALCANZADOS EN LAS DIMENSIONES DE ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE MOCHE.	
TABLA 5	52
CORRELACIÓN DE SPEARMAN ENTRE LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES Y ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE MOCHE.	
TABLA 6	53
CORRELACIÓN DE SPEARMAN ENTRE LA DIMENSIÓN UNION Y APOYO DE LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES Y LAS DIMENSIONES DEL ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE MOCHE	
TABLA 7	54
CORRELACIÓN DE SPEARMAN ENTRE LA DIMENSIÓN EXPRESIÓN DE LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES Y LAS DIMENSIONES DEL ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE MOCHE	
TABLA 8	55
CORRELACIÓN DE SPEARMAN ENTRE LA DIMENSIÓN DIFICULTADES DE LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES Y LAS DIMENSIONES DEL ACOSO	

ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ESTATAL DE MOCHE

Resumen

Se realizó un estudio correlacional entre las Relaciones intrafamiliares y Acoso Escolar en 160 estudiantes del 3er a 5to año de secundaria de una institución educativa estatal de Moche, evaluados por medio de la Escala de Relaciones intrafamiliares (E.R.I), de Rivera y Andrade (2010) y el Auto-test Cisneros de Acoso Escolar de Iñaki Piñuel y Araceli Oñate (2005) con el objetivo de determinar la relación entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución estatal de Moche. El presente estudio es una investigación no experimental empleando el método hipotético- deductivo. Se evidencia un nivel medio en las dimensiones de las relaciones intrafamiliares, con porcentajes que oscilan entre 41.3% y 50.6%. Asimismo, se halló un nivel medio en las dimensiones del Acoso Escolar, con porcentajes que oscilan entre 38.8% y 53.8%. Se estableció la existencia de relación positiva con magnitud significativa (-. 518) entre las relaciones intrafamiliares y acoso escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche.

Palabras clave: Relaciones intrafamiliares, acoso escolar, estudiante.

Abstract

A correlational study has been between the intra family relationships and Bullying in 160 students in the 3rd and 5th grades of a Moche state educational institution, were evaluated with the intra family relationships Scale (E.R.I), of Rivera y Andrade (2010) and the Cisnero self-test of bullying of Iñaki Piñuel y Araceli Oñate (2005). With the objective of determining the relationship between the intra family relationships and Bullying of a Moche state educational institution. This is non-experimental research using the hypothetico-deductive method. There is evidence of a mean level in the intra family relationships dimensions, with percentages ranging from 41.3% y 50.6%. Likewise, an average level was found in the dimensions of Bullying, with percentages ranging from 38.8% y 53.8%. It was established the existence of a positive relationship with significant magnitude (-. 518) between the intra family relationships and Bullying in the secondary students of a state educational institution of Moche.

Key words: Intra family relationships, Bullying, student

Capítulo I: INTRODUCCION

Uno de los factores importantes en la existencia del ser humano, en el periodo de la adolescencia, es la influencia que recibe por parte de su sistema familiar, debido a que las relaciones interpersonales que logren establecer los hijos adolescentes con los miembros de su familia constituyen un modelo a seguir tanto para interactuar con los demás, como para afrontar conflictos y problemas en su vida cotidiana (Sartos, 2000).

Según Bermejo (2010), las relaciones familiares, constituyen los primeros vínculos afectivos de seguridad y sobreprotección, que establece el individuo en sus primeros años de vida, trascendiendo desde la niñez hasta la adolescencia, las cuales, le permitirán interactuar de manera apropiada con su entorno. De igual manera, Soria (2010) refiere que la existencia de adecuadas relaciones en el contexto familiar, le permitirán al individuo, interactuar de forma óptima con la sociedad, en específico, con sus congéneres, evidenciando control y bienestar emocional.

Estos vínculos incluyen la percepción de cada uno de los integrantes de la familia respecto a la cohesión o unidad que existe en la familia, es decir, la forma en que se expresan emociones, se afrontan dificultades y se establecen normas de convivencia dentro de la dinámica familiar. Siendo así, Rivera y Andrade (2010) refieren a las interacciones que han logrado establecer los integrantes de la familia, amparadas en la exteriorización de los sentimientos y/o emociones, la red de apoyo evidenciándose ayuda mutua y la aceptación de las normas de convivencia (Rivera y Andrade, 2010).

Lamentablemente, en la actualidad, este grupo social atraviesa una profunda crisis, la cual, se evidencia en el alto porcentaje de familias desestructuradas existentes a nivel nacional, constituyéndose este aspecto como un factor fundamental en el cambio equivoco de comportamiento que presentan los adolescentes peruanos, que los orienta a implicarse en situaciones de bullying, sea bajo el rol de agresores o de víctimas. Asimismo, datos proporcionados por el INEI (2016) y el Ministerio de la mujer (2016), 65 de cada 100 estudiantes, han padecido de maltrato físico y/o psicológico de parte de sus compañeros de escuela por lo menos en una oportunidad. De los encuestados, el 71.1% estuvo expuesto a rechazos, insultos, mofas entre otros; y el 40.4% fue víctima de puntapiés, trompadas,

rodillazos, codazos y jalones de cabello. Además, un 75.7% de estos hechos tuvieron lugar dentro del aula de clases, y el porcentaje restante en el patio de la institución educativa o fuera del plantel.

En el contexto internacional, según datos proporcionados por la ONG Internacional Bullying Sin Fronteras, a partir de una investigación desarrollada en dieciocho países, siete de cada diez niños latinoamericanos son víctimas de acoso escolar, el cual, inicia con una simple desaprobación, pudiendo terminar en muchas ocasiones en una fatalidad. Asimismo, esta ONG, logro determinar que Chile, Brasil, Paraguay, Argentina y Perú, figuran dentro de los diez primeros puestos en cantidad de casos de acoso escolar dentro del continente.

Sin embargo, en la mayoría de casos, las instituciones educativas no brindan un adecuado abordaje ni realizan las acciones necesarias para contrarrestar el bullying, tendiendo a permanecer este flagelo de forma latente como parte de la convivencia escolar. Ante ello, tanto los psicólogos como los educadores deberían optar por una postura más activa, dando a conocer a la comunidad educativa en general, las consecuencias de índole socioemocional que puede ocasionar el acoso escolar, con el propósito de concientizar a maestros, directores personal administrativo y padres de familia, en vías de llevar a cabo una intervención sistemática.

Lamentablemente, las instituciones educativas no cuentan con el debido apoyo de parte del gobierno, en cuanto al diseño de reglamentos, políticas, normativa y documentación, que en gran medida, establezca los lineamientos para realizar una adecuada intervención a los diversos casos de bullying que suelen presentarse de forma continua. Siendo así, las acciones ejecutadas por las instituciones para aplacar el acoso escolar, se vislumbran como esfuerzos individuales y ocasionales que únicamente resuelven problemas eventuales, mas no se realiza un abordaje integral a largo plazo que involucre a todo el personal directivo, administrativo y docente, al carecer de un plan a largo plazo (Landázuri, 2007; Observatorio, 2009, 2010).

En el contexto local se logra observar que en la realidad que viven los alumnos de una institución educativa estatal de Moche del nivel secundaria, al afrontar los cambios de índole biopsicosocial propios de la adolescencia, y sumado a ello los diversos agentes de riesgo tales como: inadecuada estructura familiar, inadecuados métodos de crianza, ausencia de modelos parentales, las cuales repercutirán en la predisposición de los adolescentes a

implicarse en conductas disruptivas propias del acoso escolar o bullying, propiciando tanto agresiones psicológicas como físicas a las personas que le rodean.

Lo descrito en líneas anteriores sustenta la necesidad de determinar por medio de la presente investigación, si existe o no relación entre las relaciones intrafamiliares y el acoso escolar en los alumnos del nivel secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

1.1 Formulación del problema

1.1.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche?

1.1.2 Problemas específicos

¿Cuál es el nivel de relaciones intrafamiliares en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche?

¿Cuál es el nivel el nivel de acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche?

¿Cuál es la relación entre las Relaciones intrafamiliares y desprecio- ridiculización del acoso escolar de los estudiantes?

¿Cuál es la relación entre las Relaciones intrafamiliares y Coacción del acoso escolar de los estudiantes?

¿Cuál es la relación entre las Relaciones intrafamiliares y Restricción- Comunicación del acoso escolar de los estudiantes?

¿Cuál es la relación entre las Relaciones intrafamiliares y Agresiones del acoso escolar de los estudiantes?

¿Cuál es la relación entre las Relaciones intrafamiliares y Intimidación-Amenazas del acoso escolar de los estudiantes?

¿Cuál es la relación entre las Relaciones intrafamiliares y Exclusión -Bloqueo Social del acoso escolar de los estudiantes?

¿Cuál es la relación entre las Relaciones intrafamiliares y Hostigamiento Verbal del acoso escolar de los estudiantes?

¿Cuál es la relación entre las Relaciones intrafamiliares y Robos del acoso escolar de los estudiantes?

¿Cuál es la relación entre el acoso escolar y Unión y apoyo de las relaciones intrafamiliares de los estudiantes?

¿Cuál es la relación entre el acoso escolar y Dificultades de las relaciones intrafamiliares de los estudiantes?

¿Cuál es la relación entre el acoso escolar y Expresión de las relaciones intrafamiliares de los estudiantes?

1.2 Formulación de objetivos

1.2.1 Objetivo general

Determinar la relación entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

1.3.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de relaciones intrafamiliares en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Identificar el nivel de acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Desprecio – Ridiculización del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Coacción del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Restricción-Comunicación del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Agresiones del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Intimidación-Amenazas del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Exclusión-Bloqueo Social del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Hostigamiento Verbal del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Robos del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre el acoso escolar y la dimensión Unión y apoyo de las relaciones intrafamiliares en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre el acoso escolar y la dimensión Dificultades de las relaciones intrafamiliares en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

Establecer la relación entre el acoso escolar y la dimensión Expresión de las relaciones intrafamiliares en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche

1.3 Justificación de la investigación

Por su conveniencia porque sirve como marco de referencia y antecedente, pues ofrece datos que se pueden utilizar en pro de desarrollo de futuros estudios que analicen con mayor profundidad la realidad problemática abordada, dado que constituye una temática que no ha sido estudiada con la debida profundidad en los últimos años por parte de los profesionales en salud mental y educación de la localidad.

Por su valor teórico, la investigación genera por medio de sus resultados un conocimiento confiable y actualizado respecto a la temática abordada, permitiendo establecer las peculiaridades que presenta dicha relación dentro de la conducta de los estudiantes seleccionados para el desarrollo de la misma.

Por su relevancia social porque sus alcances, resultados y conclusiones permitirán fomentar el desarrollo de programas y talleres psicopedagógicos dentro de la institución educativa que es materia de estudio, los cuales, deben estar centrados tanto en el

adecuado manejo de las interacciones sociales dentro del hogar, como adecuadas normas de convivencia y conducta dentro del centro educativo.

Por su implicancia práctica porque el estudio radica en que la presente investigación enfoca el interés en el bienestar emocional y psisocial de los alumnos del nivel secundaria de la localidad, quienes constituyen una población vulnerable, ya que, al encontrarse en una edad adolescente, se encuentran expuestos a múltiples cambios de índole emocional, los cuales deben constituir un interés primordial de la sociedad, pues ellos serán los futuros ciudadanos.

Por su utilidad metodológica, la investigación obtuvo sus resultados, por medio de la aplicación de pruebas psicométricas con adecuadas propiedades estadísticas (validez y confiabilidad). Dichos instrumentos son ávidos de ser aplicados tanto por psicólogos como por educadores para evaluar el ámbito socioemocional de estudiantes adolescentes.

2.1 Antecedentes de la investigación

A nivel internacional

Díaz, Peña y Torres (2018) investigó la relación entre las variables prácticas de crianza y violencia escolar en estudiantes del Colegio Municipal de Facatativá. La muestra la integraron veinte y uno estudiantes, quienes fueron evaluados por medio de la aplicación de la escala de Clima escolar y seguridad en la escuela y la escala de Evaluación de Estilos Educativos. Los resultados dieron a conocer que existe una correlación negativa entre dimensión afecto/comunicación y la violencia desde el rol de víctima.

A nivel nacional

Jiménez y Vargas (2017) investigaron la relación entre funcionalidad familiar y acoso escolar en los escolares del nivel de secundaria de la IE Glorioso San Carlos. La muestra estuvo conformada por ciento cuarenta y nueve alumnos, a quienes se les administró la aplicación de dos encuestas elaboradas por las autoras de la investigación, que permitieron evaluar ambas variables de investigación. Se logró establecer la existencia de una correlación significativa entre los constructos investigados.

Saavedra (2016) investigó la relación entre los estilos de socialización parental y agresividad en estudiantes de secundaria de una IEE de Nuevo Chimote. La muestra la integraron trescientos adolescentes del primer al quinto grado de secundaria, a quienes se les administro el Cuestionario de Estilos de Socialización Parental (ESPA29) de Musitu y García (2004) y el Cuestionario de Agresividad Premeditada e Impulsiva en adolescentes (CAPI-A) de Andreu (2010). Los resultados evidencian los estilos de socialización maternos se relacionan significativamente con la agresividad ($p < .05$), no ocurriendo lo mismo con los estilos de socialización paternos ($p > .05$). Asimismo, se logró establecer que tanto en los padres como las madres predominó el estilo Indulgente, con porcentajes entre 31,3% y 33,7%, respectivamente. Finalmente, predominó en los estudiantes la agresividad impulsiva con un 54,3%.

Carmona y Flores (2016) investigaron la relación entre bullying y clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal. La muestra la integraron ciento quince estudiantes de tercero de media, a quienes se les administró la escala de Bullying de Plaza y Toro (2011) y la escala FES de Moos y Trickett (1978). Se encontró una correlación muy significativa negativa entre las variables de estudio ($p < 0.01$). Asimismo, se logró establecer que prepondera el nivel medio alto en las áreas bullying físico, cyberbullying, bullying psicológico, exclusión social y bullying verbal, con porcentajes entre 51.8% y 61.4%. Finalmente, respecto al Clima Social Familiar, se logró estimar que en los adolescentes prepondera el nivel bajo en las áreas Relaciones, Desarrollo y Estabilidad con valores porcentuales entre 30.7% y 41.23%.

Fabián (2015) investigó la relación entre bullying escolar y funcionalidad familiar en los estudiantes de secundaria de Huancayo. La muestra la integraron dos mil cuatrocientos cuarenta y cuatro alumnos de colegios estatales, a quienes se les administró la Escala sobre maltrato escolar, el cuestionario sobre funcionalidad familiar y el Inventario de características de victimarios y víctimas del bullying. Se logró identificar que existe una asociación inversa y significativa entre los constructos investigados.

A nivel local

Miñano (2018) investigó la relación entre acoso escolar y funcionalidad familiar en estudiantes de secundaria de colegios nacionales de Trujillo. La muestra la integraron

trescientos cincuenta y siete alumnos del 1er y 2do grado de secundaria, a quienes se les administró por medio de la aplicación del Autotest Cisneros de Piñuel y Oñate (2005) y la Escala Faces IV de Olson, Gorall y Tiesel (2006). Se encontró que no existe relación significativa entre las variables investigadas.

De la Cruz (2016) investigó la asociación entre disfunción y bullying en los escolares de nivel secundario de un colegio nacional de Trujillo. La muestra estuvo integrada por ciento cincuenta y seis adolescentes varones, a quienes se les administro el Test de Apgar familiar y el Autotest de Cisneros. Se halló que efectivamente existe asociación significativa entre disfunción familiar y el acoso escolar.

2.2 Bases Teóricas Científicas

2.2.1. Relación intrafamiliar

Definición de familia

Oliva y Villa (2014) refieren que un sistema familiar implica la convivencia entre dos seres humanos, de distinto sexo, cuyo vínculo se ha establecido con el propósito de reproducirse, y conservar su especie a lo largo del tiempo. Siendo así, entonces la familia es la agrupación de personas con un fin biológico, que incorpora a todos aquellos que tienen un vínculo sanguíneo, al descender unos de otros, o tener el mismo padre.

Malde Modino (2012) manifiesta que la familia es el vínculo establecido entre los individuos que un proyecto de vida en común perdurable, que los predispone a mantener un fuerte sentido de pertenencia, traducido en compromiso personal y lazos de reciprocidad, intimidad y dependencia.

Zavala (2001) refiere que la familia define a una agrupación de personas que habitan juntos, que, mediante la relación existente entre ellos, comparten vínculos emocionales, costumbres, responsabilidades valores y creencias.

La familia constituye la entidad más básica de la sociedad; aun así, las familias se presentan de formas diversas, e incluso asumen distintas funciones. Dado ello, la definición de familia tiende a variar según la sociedad o la cultura, debido a que su forma y estructura cambia de una región a otra, por la influencia de índole político, social y económica (ONU, 1994).

Definición de relaciones intrafamiliares

Rivera y Andrade (2010) refiere que las dinámicas de comunicación que se han logrado establecer entre los miembros del sistema familiar se les denomina relaciones intrafamiliares, amparadas en la demostración de emociones, la aceptación de las normas de convivencia y del apoyo mutuo de los integrantes.

Tipos de familia

Quiroz (2001) refiere que los principales tipos de familia son:

- Hogar unipersonal: conformada por una sola persona, sea por voluntad propia o por viudez. Referida a personas que viven solas, que no comparten su vivienda / domicilio con nadie.
- Familia Monoparental: Presenta estructura monoparental debido a que está conformada solo por uno de los padres ya sea por divorcio, ausencia temporal o fallecimiento.
- Uniones consensuales: Referida a las familias integradas a partir de la convivencia entre los padres, sin matrimonio de por medio, solo por unión de hecho.
- Familia Reestructurada: familia reconstituida que reestructura la diada parental - conyugal, teniendo como antecedente una desintegración previa.
- Familia Agregada: Familia constituida por dos personas divorciadas, y los hijos que ambos puedan haber tenido producto de sus relaciones maritales anteriores.
- Familia Adoptiva: Se estructura a partir de la incorporación de un hijo a la familia, por medio de un trámite judicial de adopción.

Funciones de la familia

Según Rodrigo y Palacios (2003), respecto a la crianza y formación de los hijos, la familia asume las siguientes funciones:

- Velar por su supervivencia y sano desarrollo integral.
- Proporcionarles afecto y apoyo psicológico que les permita contar con la estabilidad emocional necesaria.

- Brindar la estimulación correspondiente, que les permita desarrollar sus competencias sociales, y afrontar adecuadamente las demandas de su entorno.
- Decidir acertadamente su apertura y contacto con otros contextos sociales y educativos, que en adelante serán parte de su vida en adelante.

Funciones psicológicas de la familia

Buendía (1999) la familia ejerce cuatro funciones psicológicas que influyen en la educación de la prole:

a. Nivel de Control

Ejercido por los progenitores con el propósito de inculcarles a sus hijos la forma adecuada de comportarse. El control ejercido se manifiesta en correspondencia a la congruencia de las normas establecidas, o por el contrario inconsistentes, evidenciando en un uso arbitrario de poder de parte de los padres.

b. Comunicación Progenitores – Hijos

Los padres con alto grado de comunicación, emplean el razonamiento para dar a conocer a sus hijos el porqué de sus acciones, motivándolos a expresar lo que piensan al respecto, con el propósito de orientar adecuadamente su conducta; por el contrario, los padres poco comunicativos desestiman la importancia de que sus hijos sean partícipes de la toma de decisiones que involucra a todos los integrantes del hogar.

c. Exigencia de Madurez

Los progenitores que demandan un alto grado de madurez a sus hijos, los motivan a desarrollar sus potencialidades e independencia; en contraste, los progenitores, que no establecen exigencias o metas, menosprecian las competencias de sus hijos.

d. Afecto en la Relación

Los padres que muestran afecto e interés hacia sus hijos, evidenciados en su preocupación por su bienestar tanto de índole físico como emocional y sensibilidad ante sus necesidades.

Modelos teóricos de las Relaciones Intrafamiliares

a. Modelo del funcionamiento familiar

Este modelo propone que las habilidades y/o capacidades que despliegan los integrantes de la familia para afrontar las dificultades y problemas cotidianos influirán de forma significativa en la funcionalidad de la misma (Nájera 2013). Asimismo, Salcedo (2015) manifiesta que dentro de la dinámica familiar, aspectos esenciales como las funciones que asumen los integrantes, la modalidad de comunicación, el grado de empatía manifestada en momentos difíciles y el control emocional afecta la forma como se establecen las interacciones dentro del hogar.

González y González (2008) que las funciones que debe mantener una familia, para mantener un adecuado equilibrio son las siguientes:

- Toma de decisiones: Función asumida por los progenitores en su rol como figuras de autoridad, evidenciando ante sus hijos jerarquía y liderazgo.
- Límites: Amparados en la facultad para establecer los lineamientos, las actividades y las responsabilidades que deben ser cumplidas por todos los integrantes de la familia.
- Control de conducta: Competencia que deben demostrar los padres tanto para orientar la conducta de los hijos, restringiendo aquellas acciones inapropiadas, en correspondencia a las creencias y valores que son inculcados en el hogar.
- Economía doméstica: Capacidad de los padres para administrar de forma equilibrada los recursos económicos que percibe la familia mensualmente.
- Higiene mental y física: Implica las actividades que los familiares en su conjunto deben realizar para mantenerse saludables, tanto a nivel físico como mental, entre ellas: asistir a eventos sociales, ir a la iglesia, practicar de deportes establecer adecuados vínculos sociales, etc.
- Asignación de roles: Facultad de los progenitores para asignar a sus hijos determinadas obligaciones, acorde a la edad y grado de madurez que presentes, fortaleciendo en ellos, hábitos positivos, orden y responsabilidad.

b. Modelo circumplejo

Este modelo afirma que la solidez de las relaciones emocionales entre los integrantes del sistema familiar, contribuyen a su adecuado funcionamiento. Siendo así, que en el sistema familiar adecuado se observan: continuo apoyo mutuo, vínculos emocionales estables y adecuadas relaciones interpersonales.

Mallma (2014) manifiesta que este modelo implica lo siguiente:

- Vínculo emocional: Basado en los continuos actos de cariño y/o afecto que los integrantes del sistema familiar se profesan.
- red de soporte: Habilidad de los familiares para apoyarse mutuamente, brindar soporte y acompañamiento durante la toma de decisiones en el hogar.
- Límites familiares: Nivel de autonomía que poseen los integrantes de la familia para ejecutar sus responsabilidades, a la par de determinar los límites necesarios en su vida y en la relación que establecen con los demás.
- Tiempo: Capacidad para destinar tiempo y espacio en común con los familiares para compartir actividades de recreación y sosiego, a pesar de las obligaciones que cotidianamente cada miembro asume.
- Amigos y actividades sociales: sus integrantes de una familia necesitan departir tiempo con amistades y personas confiables fuera de la misma, que posibilite la entrada y salida de información, como forma de contribuir al crecimiento familiar.

Olson, Sprenkle y Russell (1979) refiere que el funcionamiento familiar presenta los siguientes niveles:

- Nivel extremo alto, que considera a las familias aglomeradas, con vínculos en exceso cercanos, los cuales, evitan que cada integrante desarrolle la autonomía e independencia que requieren.
- Nivel intermedio, evidenciado en familias que mantienen una adecuada interacción, consulta mutua ante la toma de decisiones, existe la dependencia necesaria, sin afectar la autonomía de cada integrante.
- Nivel extremo bajo, caracterizado por ausencia de relaciones basadas en el seguridad, confianza, seguridad y apoyo entre familiares, traducidas en una evidente disfuncionalidad familiar.

Las dimensiones de las interacciones dentro de la estructura familiar.

Según Rivera y Andrade (2010) las dimensiones de este constructo son:

a. Unión y apoyo

Se refiere a la inclinación de los integrantes del sistema familiar para efectuar acciones de forma articulada y/o conjunta, basadas en el apoyo mutuo, sentido de pertenencia y solidaridad como parte de su convivencia.

b. Dificultades

Referida a la percepción de los aspectos, negativos, indeseables y problemáticos presentes en las relaciones intrafamiliares, acorde a la sociedad y la cultura a las que la familia pertenece.

c. Expresión

Referida a la modalidad de comunicación establecida entre los integrantes de la familia, es decir la forma como expresan verbalmente sus ideas, emociones y sentimientos de manera adecuada.

Factores de protección y riesgo en la familia.

Páramo (2011), los factores que se desarrollan en el sistema familiar son:

a. Factores de protección

- Adecuada comunicación: Es necesario que entre los integrantes de la familia exista un adecuado flujo de comunicación, el cual, debe adaptarse a la edad de los mismos.
- Proyecto de vida: Es necesario que los progenitores orienten a sus hijos adolescentes hacia el desarrollo y concreción de un proyecto de vida consistente.
- Sentido de pertenencia: Los padres deben proporcionar las condiciones necesarias que hagan sentir a sus hijos adolescentes que forman parte de un familia funcional e integrada.
- Adecuado nivel de resiliencia: el sistema familiar debe afrontar con fortaleza las vicisitudes que se les presenta.
- Relaciones sociales adecuadas: la adecuada interacción que mantengan entre sus miembros es de suma importancia debido a que será la base de relaciones funcionales que contribuyan a resolver problemas y sobrellevar las dificultades.

b. Factores de riesgo

- Inapropiadas estrategias de afrontamiento: Estrategias equivocadas para afrontar los problemas, propicia la aparición de experiencias de tristeza, insatisfacción y decepción.
- Violencia intrafamiliar: puede conllevar a que el adolescente tienda a ser agresivo y violento, como modelo de conducta aprendida.
- Normalización de conductas riesgosas: La creencia equivocada de la naturalidad de la violencia, el consumo de drogas, como parte del desarrollo, predispone a que los hijos adolescentes se inmiscuyan en múltiples situaciones de riesgo.
- Redes de apoyo inadecuadas: Contribuyen a que los adolescentes incorporen conductas inapropiadas y/o inaceptables por la sociedad.

2.2.2. Acoso Escolar

Definición

Olweus (1998), refiere que es la continua exposición de un estudiante a reiteradas acciones negativas realizadas durante largo tiempo de parte de otro (s) estudiante (s). Dentro de este fenómeno se puede reconocer la participación de múltiples actores: agresores, víctimas, y grupo de testigos.

Según Piñuel y Oñate (2005) es el maltrato deliberado, cruel y permanente de índole oral y físico que el escolar recibe de otro u otros de escolares, con la finalidad de intimidarlo, asustarlo, someterlo amenazarlo; trasgrediendo su dignidad, reduciendo incluso de forma emocional e intelectual a la víctima.

Teorías sobre Acoso Escolar

a. Teorías activas o innactivas

Este grupo de teorías cree que las conductas agresivas son un componente innato del individuo, el cual, es indispensable para su adaptación. Son las siguientes:

Teorías Genéticas

Este conjunto de teorías resalta la influencia de la herencia y la genética en la conducta agresiva y violenta que puede llegar a desarrollarse y manifestarse en el individuo.

Rebollo, Polderman y Moya (2010) refieren que las investigaciones desarrolladas con carácter científico, orientadas al análisis genético de codificación y recepción de sustancias específicas, lograron establecer que un complejo mapa que implica diversidad de genes que codifican las funciones del sistema endocrino y de los sistemas de neurotransmisión, sería el encargado de regular la conducta agresiva y violenta.

Por su parte, Rhee y Wadman (2011) por medio de sus estudios, lograron establecer que la conducta agresiva del ser humano no solo es influida por factores genéticos, pues también se deben considerar tanto los cambios producto de su desarrollo como los efectos ambientales a lo que se encuentra expuesto.

Teoría etológica

Esta teoría refiere que la agresión es una reacción de índole innata que se presenta en el individuo a partir de sus impulsos inconscientes adaptados de forma biológica y desarrollados acorde a la evolución que ha presentado la especie (Álvarez, González-Castro, Núñez, y González-Pienda 2006).

Konrad Lorenz considera que la finalidad de la agresividad es que el individuo logre conservar su especie, a través de las siguientes funciones:

- Elección del ente con mayor fortaleza en busca de su perpetuación.
- Agresión intraespecífica, cuyo propósito es otorgar al individuo más débil un adecuado espacio vital.
- Generar un estructuras social sólida a partir del establecimiento de un orden jerárquico.

Estos postulados pueden ser complementados con la teoría neurobiológica, la cual, refiere que los aspectos fisiológicos y biológicos propician la aparición de reacciones agresivas en el individuo. Estas respuestas se encuentran amparadas primordialmente en el S.N. autónomo, así como también en: Sis. hipotalámico y Sis. límbico, considerando que estos dos últimos se encuentran vinculados a respuestas adaptativas como el miedo, la sed, el hambre, la agresión y la motivación reproductiva.

Asimismo, el incremento de las hormonas noradrenalina y adrenalina se encuentra relacionado a las respuestas agresivas que manifiestan las personas dentro de su conducta, evidenciando el vínculo existente entre los sistemas nervioso y endocrino.

La teoría psicoanalítica

Este modelo propone que la agresividad surge como respuesta a la frustración, en correspondencia a la satisfacción de la libido. Se ampara en la teoría del doble instinto propuesta por Sigmund Freud, que establece que el ser humano presenta un quantum de energía orientada hacia la destructividad, en el sentido más amplio, la cual, debe ser expresada de una forma u otra. Sin embargo, si la manifestación de la energía en mención se obstruye, tendiendo a seguir un camino inapropiado, llegando incluso a del propio individuo.

Estas tendencias e impulsos se encuentran presentes en todo ser humano, los cuales, surgen desde las primeras etapas de su desarrollo al interactuar con sus semejantes, que deben ser descargados y que la inviabilidad de liberarlos genera displacer.

Se entiende entonces que la violencia se produce a partir de la existencia de dificultades para emitir la agresividad de forma civilizada, tanto a nivel de pensamiento como de expresión de verbal, la cual se consolida a través de las vivencias que el ser humano desde la niñez establece con sus semejantes en su cotidianidad, en busca de satisfacer sus necesidades, tendiendo a aparecer frustraciones ante los deseos e impulsos. Al respecto, por medio de la educación impartida en casa y en la escuela, la satisfacción de dicha agresividad se inhibe, a la par de la contribución que ejercen de forma simultánea la cultura y la socialización para controlar los impulsos agresivos.

Teoría de la personalidad

Según esta teoría, los rasgos que estructuran la personalidad, la impulsividad y la falta de control fundamentan la conducta violenta que manifiesta el individuo. Siendo así, se entiende que la personalidad determina y/o incrementa la posibilidad que el individuo actúe de forma agresiva. Algunos postulados atribuibles a este enfoque, se encuentran en la teoría de Eysenck, que altos niveles de neuroticismo y psicoticismo explican el comportamiento

violento, y en teoría de Kretchmer que explican la conducta desviada a través de una calificación biotipológica.

Teoría de Frustración

Postulada por Dollard, Miller y sus colaboradores (1938) considera causa de una frustración previa origina desencadena todo comportamiento agresivo en el individuo. La frustración generada por el fracaso ante una meta no cumplida, provoca ira y colera en las personas, predisponiendo la aparición de conducta agresiva de índole verbal o directa. Dado ello, es evidente la relación causa - efecto existente entre la frustración generada a partir del bloqueo de una meta y la agresión. Sin embargo, esta teoría generó gran controversia, por lo que estuvo expuesta a múltiples cuestionamientos, dado que la frustración no siempre genera agresión, pues puede conllevar la manifestación de otras respuestas en el individuo, como huir o llorar; asimismo, la agresión puede aparecer sin la necesidad de que exista una frustración como antecedente. A partir de las críticas, los autores reformularon su teoría, considerando que como respuesta predominante a la agresión cuando el sujeto se frustra.

Teoría de la señal-activación

Berkowitz (1962) postulo la teoría de la señal-activación, que considera que un individuo se frustra cuando percibe que puede perder lo que quiere. Asimismo, incorpora un concepto novedoso denominado “privación”, considerando que la frustración aparece a causa de la privación de ostentar algo que se desea, y el hecho de no tenerlo propicia que el individuo experimente cólera, se activa su organismo como mecanismo de preparación para la agresión, que al final se manifestará según el nivel de activación emocional.

b. Teorías reactivas o ambientales

Este grupo de teorías considera que la agresión producto de la interacción del individuo con el ambiente que le rodea, actuando como reacción de emergencia ante los hechos y fenómenos que tienen lugar tanto el ambiente como en la sociedad. Entre las principales teorías destacan:

T. Aprendizaje social

Bandura (1976) postula que el comportamiento agresivo del individuo es producto de lo aprendido a través de las observación e imitaciones. Siendo así, la imitación del

comportamiento agresivo estará determinado por la obtención o no de recompensas positivas que pueda recibir el modelo observado por sus acciones agresivas. A razón de esta perspectiva, cobra trascendencia los padres y los amigos como modelos significativos para la persona. Dentro del contexto educativo, gran cantidad de adolescentes al comportarse agresivamente, son animados y halagados por sus compañeros, obteniendo popularidad y respeto, lo cual, incrementa la probabilidad de que este tipo de conductas sean utilizadas de forma continua.

Teoría del aprendizaje por condicionamiento clásico

Esta teoría argumenta que la agresión se aprende por medio de la asociación del E. Neutro a otro estímulo que incita a la conducta agresiva de forma intrínseca. Considera que la ira, la frustración y emociones negativas se relacionan con estímulos condicionados a la agresión, ejerciendo de forma conjunta un refuerzo para la conducta violenta. Asimismo, asume la violencia aumenta a consecuencia del alto grado de exposición del individuo a escenas violentas difundidas por los medios de comunicación y/o la exposición al maltrato en las familias.

Teoría de la interacción social

Esta teoría le otorga amplia importancia a la interacción que establece el comportamiento del ser humano, considerando que la agresividad se genera a partir de la interacción entre las cualidades particulares que presenta el individuo y las características del contexto que le circunda, concediendo mayor importancia a la influencia de carácter ambiental y del contexto social más cercano.

Teoría sociológica

Considera que la violencia surge en la conducta del individuo por la influencia de las características de índole política, cultural y económica que presenta la sociedad. Aspectos como Factores como la marginación, la pobreza, la explotación laboral, el alto grado de exigencia respecto a la competitividad, la dificultad de lograr un adecuado desarrollo intelectual, predisponen la aparición del comportamiento desviado en ciertos individuos, siendo la causa principal de sus problemas de conducta.

Perspectiva teórica vigotskiana

Para Vygotsky, en primera instancia el hecho se genera a nivel interpersonal y posteriormente a nivel individual. El individuo, al ser participe en actividades microsociales, adquiere el significado de naturaleza sociocultural de su participación en dichos procesos, permitiéndole interpretar los hechos. Según esta teoría, las acciones de maltrato de los estudiantes son producto de su participación en procesos de índole interpersonal de connotación violenta, los cuales, son filtrados de la sociedad.

Teoría sistémica

Bronfenbrenner (1987) atribuye una explicación ecológica sobre el comportamiento de las personas, otorgándole importancia a la influencia del contexto en el que esta inmerso para el desarrollo del individuo. Este modelo ha sido tomado por la OMS para entender las causas de la conducta violenta, al contemplar al individuo dentro de una comunidad que se encuentra interconectada y estructurada en cuatro niveles.

Díaz- Aguado (2006) refiere que los factores de riesgo que puede afrontar el individuo en cada uno de estos ambientes son:

a. Microsistema

Que incluyen los contextos más aledaños al individuo, tanto la familia como la escuela. A este nivel, los principales factores de riesgo serían: inexistente relación afectiva segura y cálida de parte de los progenitores; ausencia de límites en el hogar; exigua calidad de vida y problemas educativos.

b. Mesosistema

Referido a las interacciones que existen entre contextos que forman parte del microsistema.

c. Exosistema

Implica los entornos sociales donde se generan hechos y situaciones que pueden perjudicar directa o indirectamente a los contextos con mayor cercanía al individuo: medios de comunicación y amigos de los padres y hermanos. Diversas investigaciones han demostrado que existe un estrecho vínculo entre la violencia visualizada en la niñez e

infancia, por medio de los aparatos audiovisuales y la proporción de violencia manifestada por el individuo en la vida adulta; de igual manera, la conducta agresiva se asocia al uso de videojuegos violentos (Rojas, 2008).

d. Macrosistema

Considera la influencia del momento histórico-social y de la cultura en la vida del individuo. Al respecto, Bronfenbrenner (1979) menciona que entre grupos sociales diferentes, los sistemas micro, meso y exo tienden a presentar notables diferencias. Siendo así, al analizar y comparar diversos grupos étnicos o clases sociales se puede diferenciar sus propiedades ecológicas.

Los componentes del Acoso Escolar

Piñuel y Oñate (2005) manifiestan sobre este constructo que se compone de las siguientes dimensiones:

a. Desprecio – Ridiculización

Acciones orientadas a generar una imagen social negativa del estudiante, afectando así, la relación que las personas de su entorno establecen con él, propiciando que todo aquello que haga o deje de hacer es motivo para ser rechazado por otros.

b. Coacción

Conductas orientadas a someter y ejercer dominio sobre la víctima de acoso, en busca de que realice acciones en contra de voluntad. El beneficio del victimario es el poder social que obtiene, al ser percibido por la víctima como poderoso.

c. Restricción- Comunicación

Conjunto de acciones que buscan que el estudiante quede bloqueado socialmente: prohibiciones para comunicarse con otros estudiantes, de jugar en grupo, predisponer a los demás que no se junten ni hablen con él.

d. Agresiones

Conjunto de acciones directas de agresión de índole física o psicológica hacia la víctima.

e. Intimidación-Amenazas

Conjunto de acciones intimidatorias centradas en amedrentar, amilanar, hostigar, amenazar, perseguir y consumir emocionalmente a la víctima.

f. Exclusión-Bloqueo Social

Acciones del acosador centradas en excluir socialmente al estudiante, ninguneándolo e impidiéndole expresarse y participar en juegos grupales.

g. Hostigamiento Verbal

Conductas de acoso psicológico y hostigamiento realizadas con la finalidad ridiculizar a la víctima: falta de respeto, gestos de desprecio, poner apodos, imitación burlesca, etc.

h. Robos

Conjunto de conductas ejecutadas por el acosador hacia la víctima con la finalidad de apoderarse de las pertenencias, objetos de valor y dinero.

Características del bullying

Avilés (2006) refiere que las principales características que presenta el bullying son:

- Conductas de naturaleza diversa (agresiones físicas, amenazas, aislamiento sistemático, burlas, etc.).
- Genera problemas de forma repetitiva, los cuales, se prolongan durante un largo periodo de tiempo.
- Usualmente es provocado por un estudiante, secundado por un grupo, en contra de la víctima que no puede defenderse.
- Generalmente, las agresiones se producen frente a un grupo de observadores, que no participan activamente del acoso, pero refuerzan las acciones de el/los victimario(s).

Tipos de bullying

Según Serrate (2007) considera que los tipos de bullying son:

- Físico: si emplea una modalidad física de agresión (patadas, puñetes, empujones, lanzamiento de objetos, etc.) que producen en la víctima: moretones, heridas, arañazos, magulladuras, etc.
- Verbal: si el acoso se manifiesta por medio de expresiones verbales o mensajes escritos: gritos, insultos, comentarios descalificadores, habladurías, ridiculizaciones, rumores, textos anónimos, etc.
- Psicológico: Acciones que contribuyen a bajar la autoestima de la víctima, propiciando temor en él/ella: engaño sobre posible amistad con la víctima, extorsión para conseguir beneficios (dinero) y chantaje.
- Social: Cuyo propósito es afectar la reputación, status y las relaciones interpersonales por medio de: rechazos, evitaciones, erosiones, aislamientos y socavamientos hacia la víctima.
- Cyberbullying: Se busca maltratar o difamar a la víctima, utilizando dispositivos digitales y tecnológicos, por medio páginas web, mensajes en redes sociales, correos electrónicos, fotografías, grabaciones.

Factores asociados al bullying

Respecto al género, múltiples investigaciones han logrado establecer que los varones sufren más bullying que las mujeres, tendiendo a incrementarse el riesgo ante la existencia de debilidad, dedicación académica, rasgos de feminidad, situaciones de discapacidad, y otras características que no corresponden al perfil masculino aceptado socialmente. Asimismo, diversos estudios dieron a conocer que la proporción de acoso escolar tiende a descender conforme aumenta la edad, observándose que la edad con mayor riesgo está en el rango de los diez a catorce años. (Méndez y Cerezo, 2010)

La evaluación del desarrollo evolutivo de los estudiantes adolescentes podría clarificar su involucramiento en acciones vinculadas al acoso escolar, a razón de los cambios biopsicosociales que afrontan entre los doce y veinte años de edad (Ramos, 2008).

Este intervalo de tiempo de ocho se divide en tres periodos:

- Doce a catorce años (Primera adolescencia): Presencia de mayores cambios físicos, que se prolongaran toda la adolescencia.

- Quince a diecisiete años (Adolescencia media): Presencia de estado de ánimo con cambios bruscos de manera frecuente. En esta etapa la implicancia del adolescente en conductas de riesgo tiende a incrementarse.
- Dieciocho a veinte años (Adolescencia tardía): Periodo que tiende a extenderse en los últimos años, debido a que el tiempo de permanencia de los jóvenes en el hogar parental se incrementa.

En cuanto a los cambios fisiológicos vinculados a los cambios de índole física, tanto en adolescentes varones como mujeres, se genera una adaptación psicológica respecto a la percepción de su propia imagen corporal, considerando que existen diversos factores biopsicosociales y culturales, los cuales, pueden adelantar la pubertad como: estilo de vida saludable, nivel económico alto y bienestar psicosomático; y otros pueden retardarla: estrés, enfermedades crónicas e intensa actividad deportiva (Ramos, 2008).

En cuanto a los cambios fisiológicos vinculados a los cambios de índole física, tanto en adolescentes varones como mujeres, se genera una adaptación psicológica respecto a la percepción de su propia imagen corporal, considerando que existen diversos factores biopsicosociales y culturales, los cuales, pueden adelantar la pubertad como: estilo de vida saludable, nivel económico alto y bienestar psicosomático; y otros pueden retardarla: estrés, enfermedades crónicas e intensa actividad deportiva (Ramos, 2008).

Ramos (2008) refiere que los adolescentes tienden a implicarse en conductas disruptivas por diversas razones, las cuales, difieren según el estatus madurativo que presenten: los adolescentes con mayor precocidad se inmiscuyen en este tipo de conductas, a razón de que su interacción con un grupo de iguales de mayor edad; mientras que en aquellos con un desarrollo tardío, estas conductas constituyen una forma de alcanzar mayor autonomía, autoestima, y popularidad entre sus iguales.

Respecto a los factores de riesgo de índole familiar que conducen a manifestaciones de conducta violenta en los hijos adolescentes, Ramos (2008) considera que los principales son: la presencia de un ambiente familiar negativo, dificultades de comunicación intrafamiliar, ausencia de apoyo emocional, falta de cohesión afectiva, conflictos familiares y existencia de antecedentes de problemas de conducta en la familia

Respecto a los cambios sociales presentes durante la adolescencia, la relación con el grupo de iguales adquiere gran importancia, existiendo diferencia entre la amistad que establece el adolescente según su género: las mujeres consideran que un amigo es una persona con la que se habla de emociones, sentimientos y confidencias; mientras que para los varones, un amigo es con quien se emprende actividades en común y se comparte intereses. Asimismo, las relaciones de los adolescentes con sus pares y con sus iguales no necesariamente pertenecen a contextos aislados, teniendo ambos el mismo grado de importancia, siendo indispensable examinar uno para entender el otro (Ramos, 2008).

Henry y cols. (2000) consideran que los factores escolares que favorecen la aparición de conductas violentas en los estudiantes adolescentes son: ausencia de normas claras de comportamiento, desorientación respecto a la aplicación de disciplina de parte de los profesores y masificación de estudiantes en las aulas.

2.3 Definición de términos básicos

Relaciones intrafamiliares: Son las interacciones que han logrado establecer entre los miembros del sistema familiar, amparadas en la unión como red de soporte, la expresión de sentimientos, emociones y la aceptación de las normas de convivencia (Rivera y Andrade, 2010). Según Piñuel y Oñate (2005) es el maltrato deliberado, cruel y permanente de índole verbal y físico que un estudiante recibe de otro u otros de estudiantes, con la finalidad de intimidarlo, asustarlo, someterlo amenazarlo; trasgrediendo su dignidad, reduciendo incluso de forma emocional e intelectual a la víctima.

Acoso escolar: Maltrato deliberado, cruel y permanente de índole psicológico y físico ejercido de parte de un estudiante o grupo de estudiantes hacia otro estudiante, con la finalidad de intimidarlo, asustarlo, someterlo amenazarlo; trasgrediendo su dignidad, ocasionando afectación emocional y conductual en la persona que recibe los maltratos (Piñuel y Oñate, 2005).

Coacción: Conductas orientadas a someter y ejercer dominio sobre la víctima de acoso, con la finalidad de que contra su aquiescencia ejecute actos impuestos por el agresor o agresores (Piñuel y Oñate, 2005).

Restricción: Conjunto de acciones que buscan que el estudiante quede bloqueado socialmente: prohibiciones para comunicarse con otros estudiantes, de jugar en grupo, predisponer a los demás que no se junten ni hablen con él (Piñuel y Oñate, 2005).

Maltratos: Conjunto de acciones directas de índole física o psicológica hacia la persona receptora (Piñuel y Oñate, 2005).

Intimidación: Conjunto de acciones intimidatorias centradas en amedrentar, amilanar, hostigar, amenazar, perseguir y consumir emocionalmente a la persona receptora (Piñuel y Oñate, 2005).

Exclusión: Acciones del acosador centradas en excluir socialmente al estudiante, ninguneándolo e impidiéndole expresarse y participar en juegos grupales. (Piñuel y Oñate, 2005).

Hostigamiento Verbal: Conductas de acoso psicológico y hostigamiento realizadas con la finalidad ridiculizar a la víctima: falta de respeto, gestos de desprecio, poner apodos, imitación burlesca, etc. (Piñuel y Oñate, 2005).

Robos: actos ejecutados por el victimario con la finalidad de apoderarse de las pertenencias, objetos de valor y dinero de la víctima (Piñuel y Oñate, 2005).

2.4 Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

H_G: Existe relación entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche

H₀: No existe relación entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche

2.4.2 Hipótesis específicas

H_{i1}: Existe relación entre la dimensión Desprecio-Ridiculización del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.

H_{i2}: Existe relación entre la dimensión Coacción del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.

- Hi₃: Existe relación entre la dimensión Restricción-comunicación del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.
- Hi₄: Existe relación entre la dimensión Agresiones del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.
- Hi₅: Existe relación entre la dimensión Intimidación-amenazas del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.
- Hi₆: Existe relación entre la dimensión Exclusión-bloqueo social del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.
- Hi₇: Existe relación entre la dimensión Hostigamiento verbal del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.
- Hi₈: Existe relación entre la dimensión Robos del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.
- Hi₉: Existe relación entre el acoso escolar y la dimensión Unión y Apoyo de las relaciones intrafamiliares en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.
- Hi₁₀: Existe relación entre el acoso escolar y la dimensión dificultades de las relaciones intrafamiliares en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.
- Hi₁₁: Existe relación entre el acoso escolar y la dimensión dificultades de las relaciones intrafamiliares en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.

2.5 Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Relaciones Intrafamiliares	Son las interacciones que han logrado establecer entre los miembros del sistema familiar, amparadas en la unión como red de soporte, la expresión de sentimientos, emociones y la aceptación de las normas de convivencia (Rivera y Andrade, 2010).	Proximidad entre los miembros del sistema familiar evaluada en tres dimensiones, a través de la Escala de Relaciones Intrafamiliares (ERI)	Unión y Apoyo	Ítems: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50 y 55.	Ordinal
			Dificultades	ítems: 2, 4, 7, 9, 12, 14, 17, 19, 22, 24, 27, 29, 32, 34, 37, 39, 42, 44, 47, 49, 52, 54 y 56	
			Expresión	ítems: 1, 3, 6, 8, 11, 13, 16, 18, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 36, 38, 41, 43, 46, 48, 51, 53	
Acoso Escolar	Maltrato deliberado, cruel y permanente de índole psicológico y físico ejercido de parte de un estudiante o grupo de estudiantes hacia otro estudiante, con la finalidad de intimidarlo, asustarlo, someterlo amenazarlo;	Acción continuada de maltrato que es medida a través de siete dimensiones., a través del Autotest de Cisnero de Acoso Escolar.	Desprecio-Ridiculización	2, 3, 6, 9, 19, 20, 26, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 44, 46, 50	Ordinal
			Coacción	7, 8, 11, 12, 13, 14, 47, 48	
			Restricción-comunicación	1, 2, 4, 5, 10	
			Agresiones	15, 19, 23, 24, 28, 29, 39	

	trasgrediendo su dignidad, ocasionando		Intimidación-amenazas	28, 29, 39, 40, 41, 42, 43, 47, 48, 49	
	afectación emocional y conductual en la persona que recibe los maltratos (Piñuel y Oñate, 2005).		Exclusión-bloqueo social	10, 17, 18, 21, 22, 31, 38, 41, 45	
			Hostigamiento verbal	3, 6, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 30, 37, 38	
			Robos	13,14,15,16	

Capítulo II: METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

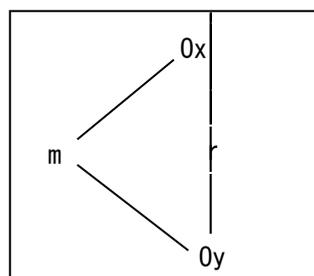
La investigación es de tipo no experimental, debido a que centra sus objetivos hacia la obtención de nuevos conocimientos para establecer leyes y principios científicos que permitan organizar teorías científicas, sin la necesidad de generar una aplicabilidad inmediata y específica (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018).

3.2. Método de investigación

La investigación responde a un método hipotético – deductivo, que según Popper (1980), se ampara en el uso de la lógica para formular leyes universales y establecer las condiciones necesarias y esenciales para construir teorías.

3.3. Diseño de investigación

La investigación asume un diseño correlacional, debido a que se sitúa a establecer la relación estadística que existe entre dos o más variables (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018). Asume el siguiente diagrama:



Dónde:

M: Muestra

Ox: Relaciones intrafamiliares

Oy: Acoso escolar

r: relación

3.4 Población, muestra y muestreo

3.4.1. Población

Conformaron 329 estudiantes, de ambos géneros: masculino y femenino, entre edades de catorce y diecisiete años, que cursan del tercer al quinto grado del nivel secundario de una I.E estatal de Moche.

Tabla 1

Tamaño poblacional de los estudiantes según grado escolar y genero

Grado	Género	Frecuencia	%
3°	Masculino	63	19.1
	Femenino	72	21.9
4°	Masculino	46	14.0
	Femenino	58	17.6
5°	Masculino	39	11.9
	Femenino	51	15.5
TOTAL		329	100.0

Nota: Datos alcanzados en la IEE para el estudio

3.4.2. Muestra

Se estimó el tamaño de la muestra por medio de un muestreo de tipo no probabilístico por conveniencia. Siendo así, la muestra la conformaron 160 estudiantes, de ambos géneros: femenino y masculino, de edades desde los catorce hasta los diecisiete años, que cursan del tercer al quinto año de nivel secundario de una I.E. estatal de Moche

Tabla 1*Tamaño muestral de los estudiantes según grado escolar y genero*

Grado	Género	Frecuencia	%
3°	Masculino	31	19.4
	Femenino	36	22.5
4°	Masculino	22	13.8
	Femenino	28	17.5
5°	Masculino	18	11.3
	Femenino	25	15.6
TOTAL		160	100.0

Nota: Datos alcanzados en la IEE para el estudio

3.4.3 Muestreo

Se realizó de manera no probabilística por conveniencia de los autores. Se utilizó en la investigación un muestreo no probabilístico por conveniencia, que según lo manifestado por Sheaffer, Mendenhall y Ott (2007), implica que los elementos que conformaran la muestra representativa son elegidos de forma directa e intencionada por los investigadores.

3.5 Técnicas e instrumentos de recojo de datos

3.5.1 Técnicas

Evaluación psicométrica: utilizada con la finalidad de recolectar información de características individuales, rasgos de personalidad, aptitudes cognoscitivas y comportamiento que presenta un sujeto o grupo de individuos, con el propósito de estimar, juicios en base a resultados obtenidos (Cohen y Swerdlik, 2015, p.32).

3.5.2. Instrumentos

3.5.2.1. Escala de Relaciones intrafamiliares (ERI)

La ERI de las autoras María Rivera y Patricia Andrade en el año 2010. Este instrumento tiene como objetivo evaluar interacciones intrafamiliares que establecen los adolescentes con los miembros de su sistema familiar, mediante cincuenta y seis ítems, distribuidos en tres dimensiones y Expresión (21 ítems), Dificultades (23 ítems), Unión y Apoyo (11 ítems), prueba de escala tipo Likert, el cual conforma 5 opciones de respuesta, siendo estas desde Totalmente de acuerdo (5 puntos) a Totalmente desacuerdo (1 punto).

Validez

Las autoras del instrumento, estimaron su validez mediante el método de correlación ítem-test, encontrando que todos los reactivos que lo conforman presentaban índices “r” mayores a .40. Asimismo, por medio del método de análisis factorial exploratorio se logró establecer que los tres factores encontrados presentaban 45.5% de varianza explicada.

En Cascas, Perú, Cabrera (2015), a través del análisis de las puntuaciones obtenidas por 372 estudiantes, cuya edad fluctúa entre once y diecisiete años. El método ítem-test, encontró valores “r” mayores a .30, en sus tres dimensiones.

Confiabilidad

Se utilizó consistencia interna como método para estimar la confiabilidad de ERI, donde se encontró índices Alfa de Cronbach entre .90 y .95, para sus tres dimensiones; y .93 para la escala completa (Rivera y Andrade, 2010).

En Cascas, Perú, Cabrera (2015) estimó la confiabilidad de la ERI, mediante el método de consistencia interna, encontrando los siguientes índices Alfa de Cronbach: Unión y Apoyo (.87); Expresión (.91); y Dificultades (.88).

3.5.2.2. Autotest de Cisneros

Es un Autotest creado en el año 2005 en España, teniendo como autoras a Iñaki Piñuel y Araceli Oñate. Esta prueba tiene como finalidad evaluar los niveles del acoso escolar al que están expuestos los estudiantes adolescentes, pudiendo ser aplicado en un tiempo promedio de treinta minutos, tanto de forma individual o colectiva. Los cincuenta ítems que conforman el instrumento se encuentran distribuidos en ocho dimensiones: Agresiones (diez reactivos); Hostigamiento verbal (doce reactivos); Restricción-comunicación (cinco reactivos); Desprecio-Ridiculización (diecisiete reactivos); Robos (cuatro reactivos); Coacción (ocho reactivos); Intimidación-amenazas (diez reactivos); y Exclusión-bloqueo social (nueve reactivos); los cuales son evaluados mediante una escala de valoración de tres alternativas Muchas veces (tres puntos); Pocas veces (dos puntos); y Nunca (un punto).

Validez

Se estimó la validez a través del método escala-test, hallando valores “r” significativos ($p < .05$) para todos sus ítems, con valores superiores a 0.30.

Confiabilidad

El Autotest Cisneros presenta una confiabilidad con índice Alfa de Cronbach de .962, al emplear consistencia interna como método, aplicándose a doscientos sesenta y un escolares.

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

En primera instancia, se envió solicitud de permiso al agente de mayor cargo jerárquico de la institución educativa (director) para la aplicación de los test psicométricos. Con la correspondiente autorización, se coordinó con los docentes tutores de cada grado y sección para ingresar a aulas. Previo a la evaluación, la investigadora dio a conocer a los educandos el objetivo de aplicación de los test psicométricos, haciendo hincapié en que su participación era de carácter voluntario. Acto seguido, se distribuyeron de forma simultánea ambas pruebas. Posteriormente, se empezó con la selección de los protocolos de evaluación, procediéndose a enumerarlos de manera correlativa.

Los puntajes obtenidos a través de la evaluación de los estudiantes fueron consignados en una hoja de Microsoft Excel, para su posterior procesamiento empleando programa estadístico: SPSS 26.0. Finalmente, se emplearon tablas de frecuencias simples y relativas (estadística descriptiva); prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov (K-S) y prueba no paramétrica de correlación de Spearman (estadística inferencial) para la obtención de resultados.

3.7 Ética investigadora

Los principios éticos tomados en cuenta para la elaboración de la investigación; fueron: la voluntad de hacer bien las cosas, teniendo en cuenta el bienestar y el respeto hacia las personas que tuvieron una participación activa, en la ejecución de la investigación. Por esta razón se explicó a los estudiantes de manera clara y precisa, el proceso de aplicación de las pruebas psicológicas, previa obtención del consentimiento informado; garantizando así, la participación voluntaria de los estudiantes, respetando el anonimato y confidencialidad de los resultados

Capítulo III: RESULTADOS

4.1 Presentación y análisis de resultados

Tabla 1

Nivel de Relaciones intrafamiliares en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Moche

Nivel de Relaciones intrafamiliares	N	%
Bajo	61	38.1
Medio	75	46.9
Alto	24	15.0
Total	160	100.0

Nota: En la tabla 1, se logra observar que en los alumnos evaluados predomina el nivel medio en la variable Relaciones intrafamiliares, evidenciado 46.9%; seguido el 38.1% que evidencia un nivel bajo; y el 15.0% manifiesta nivel alto.

Figura 1

Nivel de Relaciones intrafamiliares en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Moche.

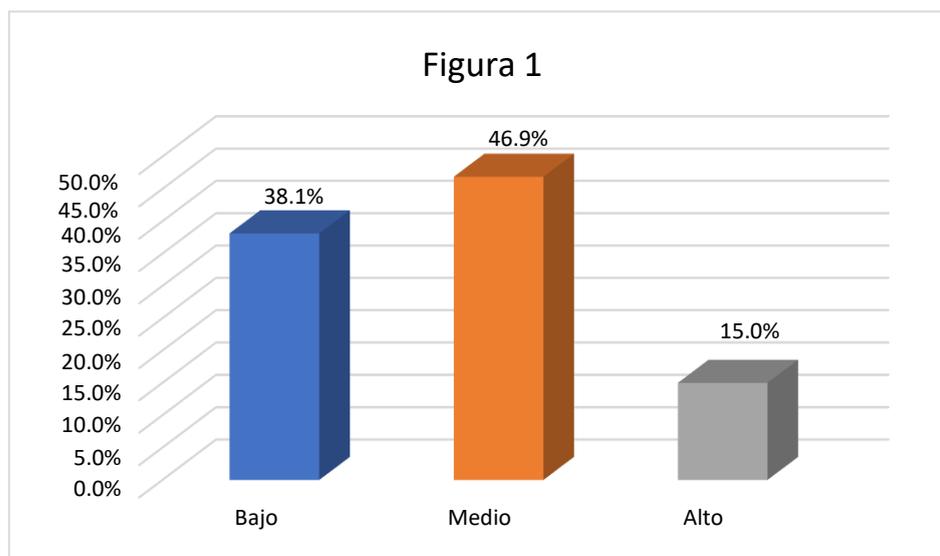


Tabla 2

Nivel de Relaciones intrafamiliares según dimensiones, en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Moche

Nivel de Relaciones intrafamiliares	N	%
Expresión		
Bajo	48	30.0
Medio	81	50.6
Alto	31	19.4
Total	160	100.0
Unión y apoyo		
Bajo	56	35.0
Medio	66	41.3
Alto	38	23.8
Total	160	100.0
Dificultades		
Bajo	79	49.4
Medio	52	32.5
Alto	29	18.1
Total	160	100.0

Nota: En la tabla 2, se logra apreciar que predomina en los estudiantes evaluados el nivel medio en las dimensiones Expresión y Unión y apoyo , con porcentajes oscilantes entre 50.6% y 41.3% ; y el nivel bajo en la dimensión Dificultades con 49.4%.

Figura 2

Nivel de Acoso Escolar según dimensiones, en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Moche

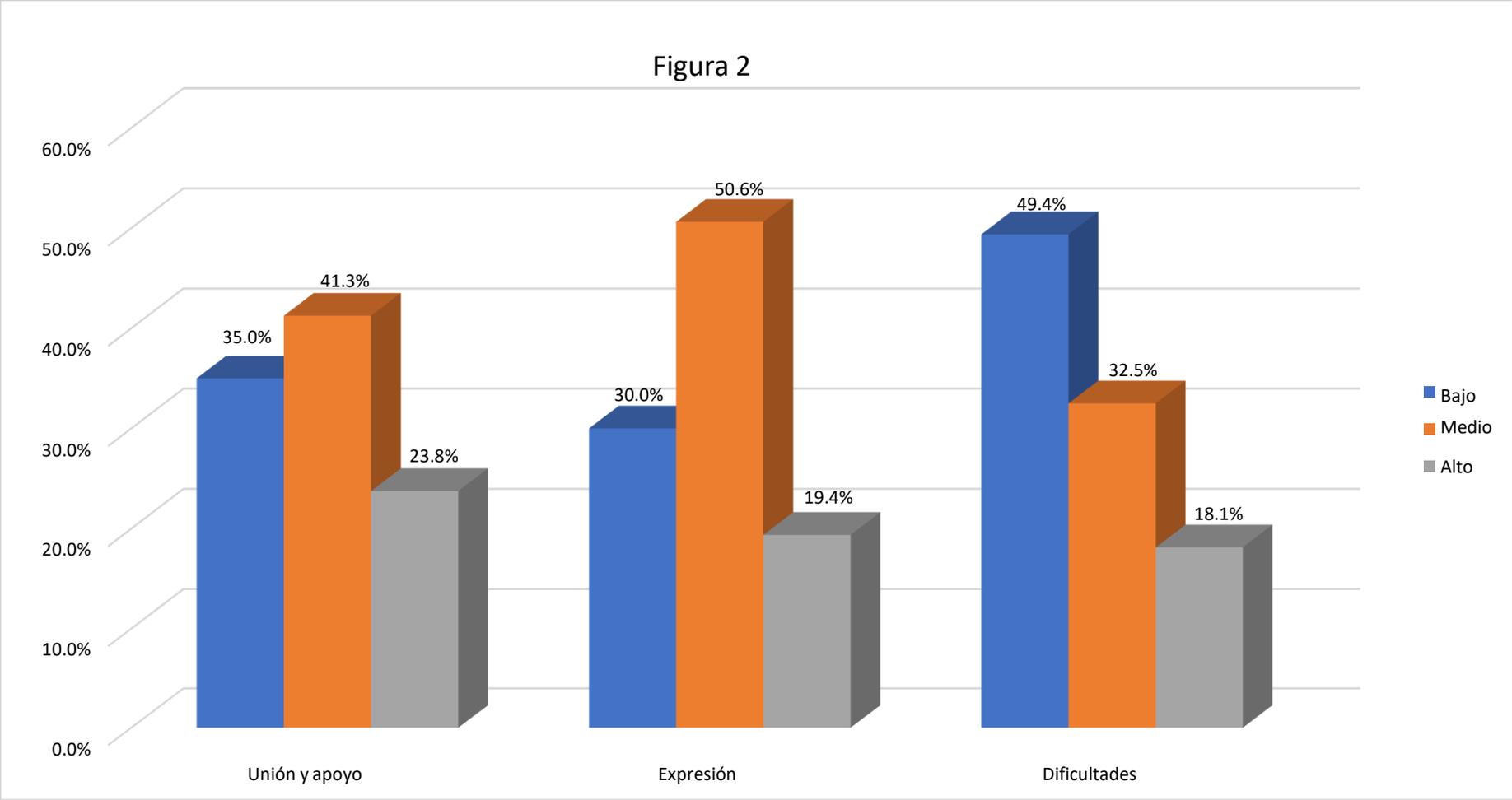


Tabla 3

Nivel de Acoso Escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Moche.

Nivel de Acoso Escolar	N	%
Bajo	54	33.8
Medio	62	38.8
Alto	44	27.5
Total	160	100.0

Nota: En la tabla 3, se aprecia que en los alumnos del estudio realizado prepondera el nivel medio de Acoso Escolar, evidenciado en el 38.8%; luego el 33.8% evidenciando nivel bajo; y el 27.5% manifiesta nivel alto.

Figura 3

Nivel de Acoso Escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Moche.

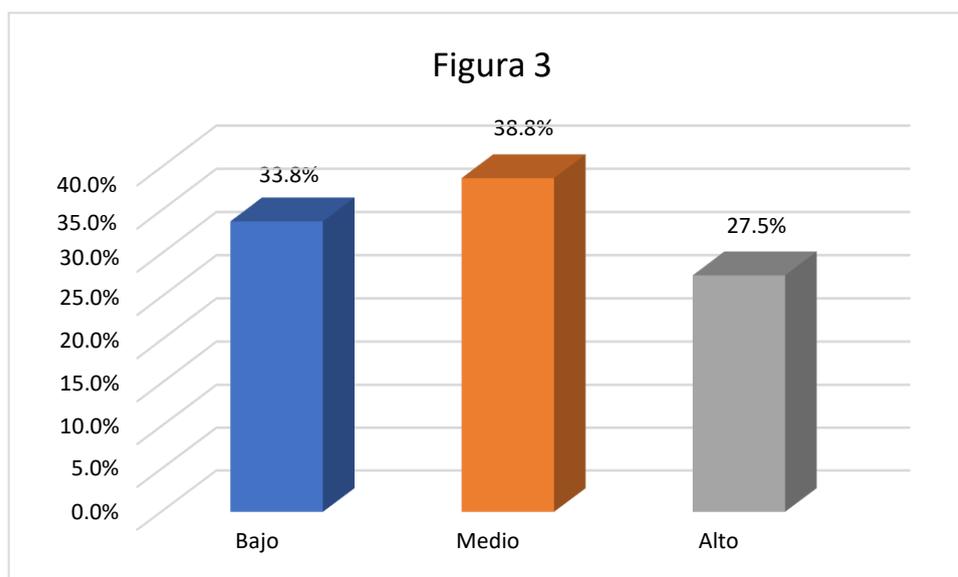


Tabla 4

Nivel de Acoso Escolar según dimensiones, en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Moche.

Nivel de Acoso Escolar	N	
Desprecio- Ridiculización		
Bajo	80	50.0
Medio	56	35.0
Alto	24	15.0
Total	160	100.0
Coacción		
Bajo	98	61.3
Medio	44	27.5
Alto	18	11.3
Total	160	100.0
Restricción-comunicación		
Bajo	51	31.9
Medio	82	51.3
Alto	27	16.9
Total	160	100.0
Agresiones		
Bajo	89	55.6
Medio	52	32.5
Alto	19	11.9
Total	160	100.0
Intimidación-amenazas		
Bajo	49	30.6
Medio	75	46.9
Alto	36	22.5
Total	160	100.0
Exclusión-bloqueo social		
Bajo	54	33.8
Medio	86	53.8
Alto	20	12.5
Total	160	100.0
Hostigamiento verbal		
Bajo	64	40.0
Medio	73	45.6
Alto	23	14.4
Total	160	100.0
Robos		
Bajo	108	67.5
Medio	37	23.1
Alto	15	9.4
Total	160	100.0

Nota: En la tabla 4, se logra observar que predomina en alumnos evaluados el nivel medio en las siguientes dimensiones: Hostigamiento verbal del Acoso Escolar , Intimidación-

amenazas, Restricción-comunicación, Exclusión-bloqueo social, con porcentajes que oscilan entre 45.6% y 53.8%; y nivel bajo en las siguientes dimensiones: Desprecio-Ridiculización, Coacción, Agresiones y Robos, con porcentajes que fluctúan entre 50.0% y 67.1%.

Figura 4

Nivel de Acoso Escolar según dimensiones, en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Moche

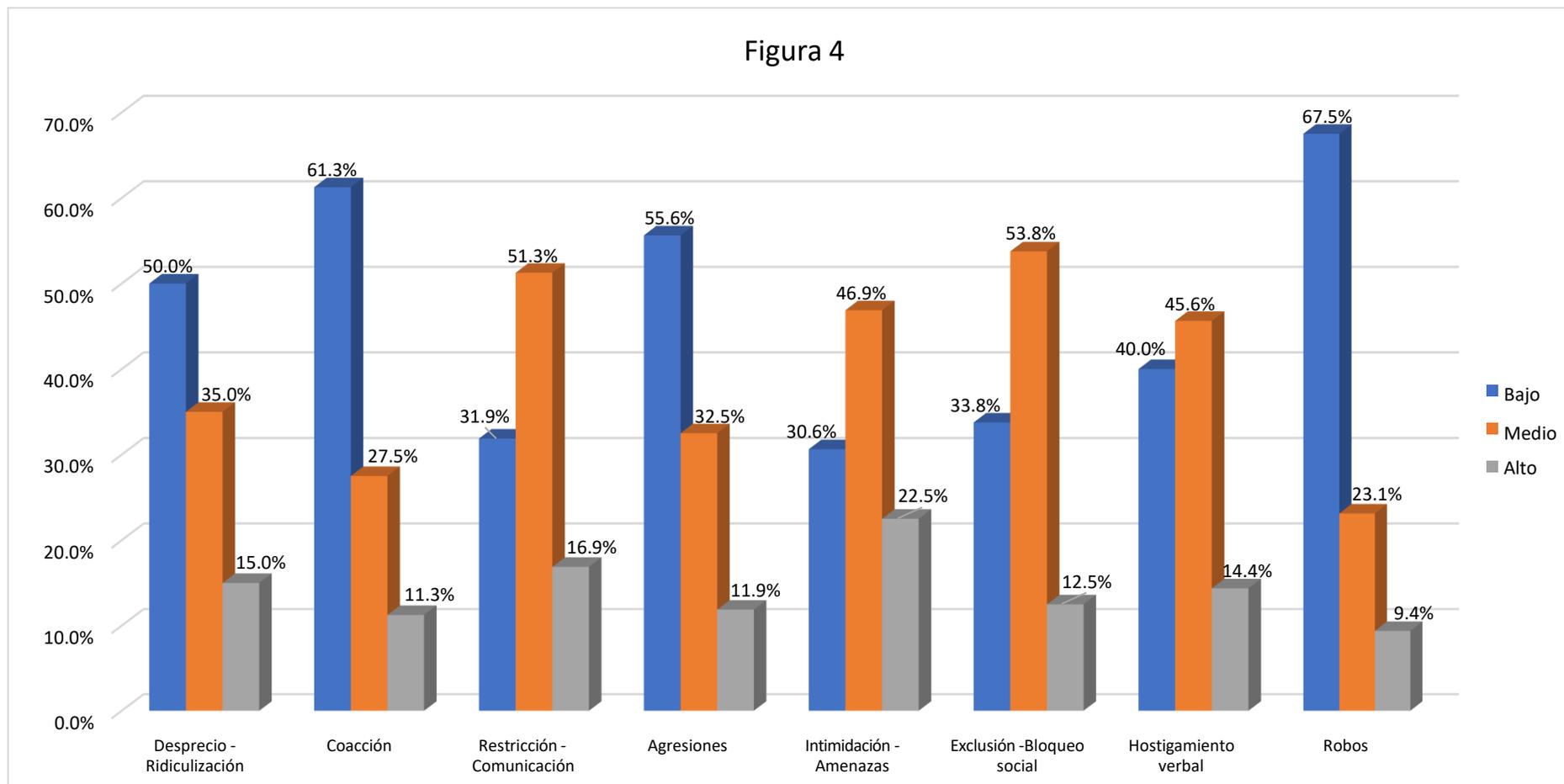


Tabla 5

Correlación entre Relaciones intrafamiliares y Acoso Escolar en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Moche

	Relaciones intrafamiliares (r)	Sig.(p)
Acoso Escolar	-. 518	.000**

**p<.01 *p<.05

En la tabla 5, observa que existe correlación muy significativa ($p<.01$), negativa entre las variables Relaciones intrafamiliares y Acoso Escolar en los alumnos de nivel secundaria.

Tabla 6

Correlación entre la dimensión Unión y apoyo de la variable Relaciones intrafamiliares y las dimensiones de la variable Acoso Escolar en alumnos del nivel secundario de una I.E de Moche

	Unión y apoyo (r)	Sig.(p)
Desprecio- Ridiculización	-.112	.159
Coacción	-,364	.000 **
Restricción-comunicación	-,298	.000 **
Agresiones	-,317	.000 **
Intimidación-amenazas	-.080	.313
Exclusión-bloqueo social	-,259	.000 **
Hostigamiento verbal	-.067	.402
Robos	-,282	.000 **

**p<.01 *p<.05

En la tabla 6, se observa que existe una correlación muy significativa ($p<.01$), negativa entre la dimensión Unión y apoyo de las Relaciones intrafamiliares y las dimensiones Coacción, Restricción-comunicación, Exclusión-bloqueo social, Agresiones y Robos del Acoso Escolar en la muestra representativa.

Tabla 7

Correlación entre la dimensión Expresión de la variable Relaciones intrafamiliares y las dimensiones de la variable Acoso Escolar en alumnos del nivel secundario de la I.E de Moche

	Expresión (r)	Sig.(p)
Desprecio- Ridiculización	-.327	.000 **
Coacción	-.293	.000 **
Restricción-comunicación	-.389	.000 **
Agresiones	-.301	.000 **
Intimidación-amenazas	.146	.067
Exclusión-bloqueo social	-.368	.000 **
Hostigamiento verbal	-.154	.055
Robos	-.098	.118

**p<.01 *p<.05

En la tabla 7, observa que existe correlación muy significativa ($p<.01$), negativa entre la dimensión Expresión de la variable Relaciones intrafamiliares y sus dimensiones: Coacción, Desprecio - Ridiculización, Restricción-comunicación, Agresiones y Exclusión-bloqueo social, de la variable Acoso Escolar en los alumnos evaluados.

Tabla 8

Correlación entre la dimensión Dificultades de la variable Relaciones intrafamiliares y las dimensiones de variable Acoso Escolar en estudiantes del nivel secundaria de una I E de Moche

	Dificultades (r)	Sig.(p)
Desprecio- Ridiculización	.297	.000 **
Coacción	.311	.000 **
Restricción-comunicación	.207	.000 **
Agresiones	.329	.000 **
Intimidación-amenazas	.122	.103
Exclusión-bloqueo social	.131	.084
Hostigamiento verbal	.344	.000 **
Robos	.094	.127

**p<.01 *p<.05

En la tabla 8, en la muestra representativa se logra apreciar la existencia de una correlación muy significativa ($p<.01$), negativa y en grado débil, entre la dimensión Dificultades de la variable Relaciones intrafamiliares y las dimensiones de la variable de Acoso Escolar (Desprecio - Ridiculización, Coacción, Agresiones, Restricción-comunicación, y Hostigamiento verbal)

4.2 Prueba de hipótesis

En la presente investigación se formularon las siguientes hipótesis:

H_G : Existe relación entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche

H_0 : No existe relación entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche

Los resultados obtenidos al aplicar la correlación de Spearman, permitieron establecer la existencia de correlación muy significativa, negativa ($\rho = -.518$; $p = .000$), entre las dos variables de la investigación en la muestra representativa. Según estos resultados, se logra aceptar la hipótesis de investigación H_G , rechazando la hipótesis nula H_0 .

Capítulo IV: DISCUSIÓN

En primera instancia, respecto a las Relaciones Intrafamiliares, observamos en la tabla 1, predomina en los estudiantes evaluados el nivel medio en la variable Relaciones intrafamiliares, evidenciado 46.9%; luego 38.1% evidencia nivel bajo; y 15.0% manifiesta nivel alto. Con esos resultados se logra inferir que, de manera general, los alumnos del estudio, perciben la existencia de adecuadas relaciones interpersonales entre sus padres y familiares que viven en su hogar, sin embargo, en ocasiones consideran que la red de soporte y apoyo emocional que reciben por parte de sus progenitores, para enfrentar las dificultades que se les presentan, no son las suficientes. Esto es corroborado por Cortes (2014), quien manifiesta que la solidez de las interacciones emocionales entre los integrantes del sistema familiar, contribuyen a su adecuado funcionamiento. Siendo así, que un sistema familiar adecuado debería estar conformado por una dinámica familiar funcional con vínculos emocionales estables, relaciones interpersonales basada en respeto y continuo apoyo mutuo.

En cuanto a las dimensiones de la variable Relaciones Intrafamiliares, observamos en la tabla 2, predomina en los estudiantes evaluados predomina el nivel medio en las dimensiones Expresión y Unión y apoyo, porcentajes oscilantes entre 50.6% y 41.3%; y nivel bajo en la dimensión Dificultades con 49.4%. A partir de estos resultados se puede inferir que los sujetos de estudio, aceptan la demostración de conductas de los integrantes de su familia para fomentar y fortalecer la cohesión familiar, así como las características que de forma conjunta han desarrollado, para mejorar su interacción y comunicación; evidenciando a la misma vez, que existen adecuadas normas de convivencia, que permiten que los conflictos que afrontan puedan resolverse adecuadamente, y que cuando alguno de ellos presenta algún problema, en particular, recibe el apoyo y soporte de todos los demás dentro del hogar. Esto es corroborado por Páramo (2011), quien refiere que dentro de los factores de protección familiar es importante la adecuada comunicación entre los miembros para fortalecer las relaciones sociales y la cohesión familiar realizando proyectos de vida tomando en cuenta a todos los integrantes generando así sensación de pertenencia al grupo en cada individuo, esto ayuda a fomentar niveles adecuados de resiliencia en el grupo.

Respecto al Acoso Escolar, observamos en la tabla 3, se aprecia que en los alumnos del estudio realizado prepondera el nivel medio de Acoso Escolar, evidenciado en el 38.8%; luego el 33.8% evidenciando nivel bajo; y el 27.5% manifiesta nivel alto., A partir de estos

resultados se puede inferir que los sujetos de estudio tienden a experimentar un continuo y deliberado maltrato tanto físico como verbal, siendo sus victimarios los compañeros de aula; evidenciado en sometimientos, amenazas, intimidación, propiciándoles miedo, angustia y preocupación. Esto es corroborado por Ramos (2008), quien manifiesta que los adolescentes tienden a implicarse en conductas disruptivas por diversas razones, las cuales, difieren según el estatus madurativo que presenten: los adolescentes con mayor precocidad se inmiscuyen en este tipo de conductas, a razón de que su interacción con un grupo de iguales de mayor edad; mientras que en aquellos con un desarrollo tardío, estas conductas constituyen una forma de alcanzar mayor autonomía, autoestima, y popularidad entre sus iguales. Asimismo, Henry y cols. (2000) consideran que los factores escolares que favorecen la aparición de conductas violentas en los estudiantes adolescentes son: ausencia de normas claras de comportamiento, desorientación respecto a la aplicación de disciplina de parte de los profesores y masificación de estudiantes en las aulas.

En cuanto a las dimensiones de la variable de Acoso Escolar, observamos en la tabla 4, que predomina en los alumnos evaluados el nivel medio en las siguientes dimensiones: Hostigamiento verbal del Acoso Escolar, Intimidación-amenazas, Restricción-comunicación, Exclusión-bloqueo social, con porcentajes que oscilan entre 45.6% y 53.8%; y nivel bajo en las siguientes dimensiones: Desprecio- Ridiculización, Coacción, Agresiones y Robos, con porcentajes que fluctúan entre 50.0% y 67.1%. A partir de estos resultados, se puede inferir que eventualmente y/o de manera esporádica, este grupo de estudiantes, exclusión del grupo, amenazas y falta de comunicación, de parte de sus compañeros de clase; y a la misma vez, muy esporádicamente, pueden afrontar burlas, faltas de respeto, gritos, insultos, ridiculización, burla, menosprecio y robo de sus pertenencias. Esto es corroborado por Rodríguez (2004), quien refiere que existen instituciones educativas que presentan mayor índice de violencia debido a: ausencia de motivación, presencia de dobles mensajes dentro del aula; trato desigual de los profesores con los estudiantes, que ocasionalmente otorga privilegios solo a algunos de ellos en detrimento de otros, generando malestar en los menos favorecidos; y presencia de dobles mensajes dentro del aula, por ejemplo el “efecto rebote” que genera mayor agresividad en el estudiante, cuando el docente emplea como método correctivo el castigo para mejorar la conducta del alumno.

Respecto a la hipótesis general, se ha podido determinar que existe correlación muy significativa ($p < .01$), negativa entre Relaciones intrafamiliares y Acoso Escolar en los

alumnos del estudio, de lo cual se logra deducir que en cuanto mejor sea la percepción sobre la interacción existente entre los integrantes de su sistema familiar, basada en su expresión de sentimientos y emociones, las pautas de convivencia establecidas, y el soporte recibido, menor será su grado de vulnerabilidad ante conductas de manipulación, agresión, burla o amenaza recibidas de parte de sus compañeros.

Se hallaron similares resultados, por Jiménez y Vargas (2017) encontraron relación entre funcionalidad familiar y acoso escolar en estudiantes de nivel secundario de Puno, Perú. Además, Carmona y Flores (2016) en Chiclayo, Perú, encontraron una relación altamente significativa e inversa entre Bullying y Clima Social Familiar. También, Miñano (2018) en Trujillo, Perú, encontró una relación significativa entre acoso escolar y funcionalidad familiar en estudiantes pertenecientes al 1° y 2° grado del nivel secundaria.

Por otro lado, se logró, en la tabla 6, establecer que existe una correlación muy significativa ($p < .01$), negativa entre la dimensión Unión y apoyo de las Relaciones intrafamiliares y las dimensiones Coacción, Restricción-comunicación, Exclusión-bloqueo social, Agresiones y Robos del Acoso Escolar en la muestra representativa, deduciendo que mientras mayor es el nivel de satisfacción de este conjunto de alumnos respecto a la comunicación, armonía, gratitud y apoyo existente en su hogar, menor será su grado de vulnerabilidad de ser víctimas de agresión de índole verbal o física, evidenciada en insultos, transgresiones a su intimidad, faltas de respeto y amenazas. Esto es apoyado por Vygotsky, quien manifiesta en primera instancia el hecho violento se genera en el plano interpsicológico (a nivel interpersonal) y posteriormente en el plano intrapsicológico (a nivel individual). El individuo, al ser participe en actividades microsociales, adquiere el significado de naturaleza sociocultural de su participación en dichos procesos, permitiéndole interpretar los hechos. Según esta teoría, los fenómenos de maltrato de los estudiantes son producto de su participación en procesos de índole interpersonal de connotación violenta, los cuales, son filtrados de la sociedad.

En la tabla 7, También, logró establecer que existe correlación muy significativa ($p < .01$), negativa entre la dimensión Expresión de la variable Relaciones intrafamiliares y sus dimensiones: Coacción, Desprecio - Ridiculización, Restricción-comunicación, Agresiones y Exclusión-bloqueo social, de la variable Acoso Escolar en los alumnos evaluados, de lo cual se concluye que a mayor percepción respecto a la comunicación existente entre sus

familiares, al interior de su hogar, evidenciada en el grado en que sus emociones y pensamientos son expresados con libertad, menor será su grado de vulnerabilidad a ser víctima de distorsión de su status social entre sus pares, exclusión de juegos grupales, rechazo de parte del entorno, bloqueo de su comunicación, agresiones físicas y/o verbales, propiciadas por sus compañeros de clase. Esto es corroborado por Buendía (1999), quien manifiesta que una de las principales funciones psicológicas que influyen en la educación de los hijos es la Comunicación Padres – Hijos. Siendo así, los padres con alto grado de comunicación, emplean el razonamiento para dar a conocer a sus hijos el porqué de sus acciones, motivándolos a expresar lo que piensan al respecto, con el propósito de orientar adecuadamente su conducta; por el contrario, los padres poco comunicativos desestiman la importancia de involucrar a los hijos en la toma de decisiones ocasionándoles inseguridades y sumisión. Asimismo, Salcedo (2015) manifiesta que, dentro de la dinámica familiar, aspectos esenciales como las funciones que asumen los integrantes, la modalidad de comunicación, el grado de empatía manifestada en momentos difíciles y el control emocional afecta como se va estableciendo las relaciones intrafamiliares.

Se aprecia en la tabla 8, se logra apreciar la existencia de una correlación muy significativa ($p < .01$), negativa y en grado débil, entre la dimensión Dificultades de la variable Relaciones intrafamiliares y las dimensiones de la variable de Acoso Escolar en la muestra representativa. Se concluye que, en los alumnos de la investigación, mientras ellos más perciban la existencia de conflictos, problemas, evidenciadas en discusiones, peleas y agresiones entre los miembros de su familia, mayor será su vulnerabilidad a ser víctimas de acciones negativas de parte de sus compañeros de clase, tales como: realizar acciones coaccionados, acoso dentro y fuera de la institución, exclusión social, agresiones físicas y/o verbal, ridiculización, burla y menosprecio. Esto es corroborado por Díaz- Aguado (2006), quien manifiesta que a nivel del microsistema en el que se desenvuelve el individuo, incluye los contextos más aledaños al individuo, prioritariamente la familia y la escuela. A este nivel, los principales factores de riesgo serían: inexistente relación afectiva segura y cálida de parte de los progenitores; ausencia de límites en casa; exigua calidad de vida y problemas educativos.

Capítulo V: CONCLUSIONES

- el porce dimensión
- En los sujetos Restricción - c Hostigamiento verbal Asimismo, predomina el Agresiones y Robos, con porc
- Existe una correlación muy signific intrafamiliares y Acoso Escolar en estud de Moche
- Existe una correlación muy significativa ($p < .01$), Unión y apoyo de las Relaciones intrafamiliares y comunicación, Agresiones, Exclusión-bloqueo social y R del nivel secundaria de una Institución Educativa de Moche
- Existe una correlación muy significativa ($p < .01$), negativa y en gr Expresión de las Relaciones intrafamiliares y las dimensiones D Coacción, Restricción-comunicación, Agresiones y Exclusión-bloqu Escolar en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de
- Existe una correlación muy significativa ($p < .01$), negativa y en grado débil, entre Dificultades de las Relaciones intrafamiliares y las dimensiones Desprecio- Ridicu Coacción, Restricción-comunicación, Agresiones y Hostigamiento verbal del Acoso Esco estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Moche

Capítulo VI: RECOMENDACIONES

- Recomendar a la institución educativa, ejecutar por intermedio del departamento de psicología, el programa “Salud Mental Familiar”, dirigido a los alumnos de secundaria que presentaron niveles bajos de Relaciones Intrafamiliares y sus dimensiones, que incluya a sus padres, con el propósito de concientizarlos sobre el rol que asumen dentro su familia, a partir de un análisis de las fortalezas y debilidades que presentan las relaciones e interacciones que establecen entre ellos, evidenciadas en sus actitudes, creencias y conductas. El desarrollo de este programa permitirá, a través de la ejecución de sus sesiones, influir de forma positiva en su dinámica familiar, generando así, mejoras significativas en su comunicación, apoyo mutuo y bienestar psicológico.
- Desarrollar un taller de desarrollo socioemocional, dirigido a los alumnos que presentaron un nivel medio y alto de Acoso Escolar y sus manifestaciones, con la finalidad orientar sus pensamientos y acciones en positivo, logrando en un corto y mediano plazo aprender a controlar sus impulsos, evitando así, atentar contra los derechos de sus compañeros. Este taller, contribuirá a sensibilizarlos sobre las consecuencias a nivel personal, social, emocional y físico que pueda generar las agresiones que puedan dirigir a sus compañeros de clase, mejorando de esta manera, su nivel de empatía.
- Implementar un programa de acompañamiento psicopedagógico y familiar, que permita hacer un seguimiento individual de las Relaciones Intrafamiliares que establecen los estudiantes de secundaria y sus familiares. Esta propuesta debe planificarse en base a la teoría propuesta por Rivera y Andrade (2010), considerando por ende las dimensiones Unión y apoyo, Expresión y Dificultades. Siendo así, la aplicación de este programa generará beneficios para la dinámica familiar existente en su hogar, a la par de una disminución en cuanto a la actitud agresiva que manifiestan los estudiantes hacia sus compañeros, tal como lo demuestran los resultados de la presente investigación, al evidenciar la existencia de una relación significativa negativa entre las variables de estudio, es decir a mayor nivel de Relaciones Interpersonales, menor nivel de Acoso Escolar.

Capítulo VII: REFERENCIAS

- Álvarez, L., Álvarez-García, D., González-Castro, P., Núñez, J. C., y González-Pianda, J. A. (2006). *Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos*. *Psicothema*, 18, 686-695.
- Avilés, J. (2009). *Victimización percibida y Bullying: Factores diferenciales entre víctimas*. *Revista Boletín de Psicología*. (95), 7-28. Recuperado de: <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N95-1.pdf>
- Avilés, J. M. (2006). *Bullying el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amaru.
- Bandura, A. (1975). *Modificación de conducta*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1976) *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe, 1982.
- Berger, C. y Lisboa, C. (2009). *Hacia una comprensión ecológica de la agresividad entre pares en el microsistema escolar*. En C. Berger & C. Lisboa (Eds.), *Violencia escolar: estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica* (pp. 59-83). Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Berkowitz, L. (1962). *Aggression: A social psychological analysis*. New York: McGraw-Hill.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano Barcelona*, España: Paidós.
- Buendía, J. (1999). *Familia y Psicología de la Salud*. Madrid: Pirámide.
- Cabrera, M. (2015). *Propiedades psicométricas de la escala de evaluación de las relaciones intrafamiliares en adolescentes del distrito de Cascas*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú. Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38040/bermudez_rs.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carmona, B. y Flores, J. (2016). *Bullying y clima social familiar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal*. (Tesis de pregrado). Universidad Señor de Sipán. Chiclayo, Perú.
- Chapi, J. (2012). *Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad*. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15, 80-93.

- Cohen, J. (1998). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2 Ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, R. J., & Swerdlik, M. (2009). *Psychological Testing and Assessment* (7th ed.). New York: McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
- De la Cruz, G. (2016). *Disfunción familiar como factor asociado a Acoso Escolar (bullying) en adolescentes de educación secundaria en un Colegio Nacional de Trujillo. (Tesis de pregrado)*. Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo, Perú.
- Díaz, Peña y Torres (2018). *Relación de prácticas de crianza y violencia escolar asociadas a las características sociodemográficas e estudiantes de una institución educativa municipal de Facatativá. (Tesis de pregrado)*. Universidad del Cundinamarca-Colombia.
- Díaz-Aguado, M. (2002). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Madrid: Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, CNICE.
- Díaz-Aguado, M. (2006). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*
- Dollard, J., Dobb, L. W., Miller, N. E., Mower, O. H., & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven, CN: Yale University Press.
- Fabián, E. (2015). *Bullying escolar y funcionalidad familiar en los estudiantes de las instituciones educativas estatales de nivel secundario de la ciudad de Huancayo. (Tesis de posgrado)*. Universidad Nacional Del Centro del Perú. Huancayo, Perú.
- Farrington, D. (2005). *Childhood origins of Antisocial Behavior*. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12, 177-190.
- García-Continente, X., Pérez, A., y Nebot, M. (2010). *Factores relacionados con el acoso escolar (Bullying) en los adolescentes de Barcelona*. *Gaceta Sanitaria*, 24(2), 103-108.
- Gilligan, C. (1985). *La moral y la teoría: psicología del desarrollo femenino*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, A., Gala, F.J., Lupiani, M., Bernalte, A., Miret, M.T., Lupiani, S. y Barreto, M.C. (2007). *El "bullying" y otras formas de violencia adolescente*. *Cuadernos de Medicina Forense*, 13, 165-177. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/cmfn48-49/art05.pdf>
- González, C. y González, S. (2008). *Un enfoque para la evaluación del funcionamiento familiar*. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000200002

- González, C. y González, S. (2008). *Un enfoque para la evaluación del funcionamiento familiar*. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000200002
- Henry, D., Guerra, N., Huesmman, R., Tolan, P., VanAcker, R. y Eron, L. (2000). *Normative influences on aggression in urban elementary school classrooms*. *American Journal of Community Psychology*, 28 (1), 59-81.
- Malde Modino, I. (2012). *¿Qué es la familia? Definición e implicaciones del concepto*. Recuperado de: <http://www.psicologia-online.com/mono-grafias/separacion-parental/que-es-la-familia.html>.
- Mallma, N. (2014). *Relaciones intrafamiliares y dependencia emocional en estudiantes de psicología de un centro de formación superior de Lima Sur*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Mendez, I. y Cerezo, F. (2010). *Bullying y factores de riesgo para la salud en estudiantes de secundaria*. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2): 209-218.
- Miñano, G. (2018). *Acoso Escolar y Funcionalidad Familiar en adolescentes de instituciones educativas del Distrito de Trujillo*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú. Recuperado de: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11284/mi%c3%b1ano_fg.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Nájera, D. (2013). *Relación entre funcionalidad familiar y obesidad en escolares de 7 a 11 años de edad*. (Tesis de Especialidad). Universidad Veracruzana,
- Oliva, E. y Villa V. (2013). *Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización*. *Justicia Juris*, 10 (1), 11-20. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf>
- Olson, D., Sprenkle, D., & Russell, C. (1979). *Circumplex Model of Marital and Family System: I. Cohesion and adaptability dimensions, family types, and clinical applications*. *Family Process*, 18(1), 3-28.
- Olweus, D. (1998). *Acoso escolar: Bullying en las escuelas: Hechos e Intervenciones*.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. (2da ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. (3º Ed). Madrid, España: Morata.

- Organización de las Naciones Unidas – ONU (1994). *La familia unidad básica de la sociedad*. <http://www.un.org/es/events/familyday/themes.shtml>
- Palacios, J. y Rodrigo, M. (2003). *La familia como contexto de desarrollo humano*. En: M. J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.): *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Paramo, M. (2011). *Factores de Riesgo y Factores de Protección en la Adolescencia: Análisis de Contenido a través de Grupos de Discusión*. *Revista Terapia Psicológica*, 29 (1), 85-95
- Pérez, E. y Narváez, L (2010). *Adaptabilidad familiar y conductas agresivas en alumnos del cuarto y quinto años de secundaria de la Institución Educativa Nacional “San Juan”*. Tesis para optar por el Título de Licenciado en Psicología. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2005). *Informe Cisneros VII. Violencia y acoso escolar*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. Recuperado de <http://www.internen.es/acoso/docs/ICAM.pdf>.
- Popper, K. (1962), *Los dos problemas fundamentales de la epistemología*. (Basado en manuscritos de los años 1930-1933), Albus Aparicio, M. A. (trad.). Edición de Troels Eggers Hansen, Madrid: Tecnos
- Quiroz, M. (2001). *La matriz familiar en la era de la Mundialización*. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, 7(1), 73-94.
- Ramos, M. (2008). *Violencia y Victimización en Adolescentes Escolares, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España*. Recuperado de: http://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/tesis_ramos.pdf p.87
- Ramos, M. (2015). *Relación entre clima social familiar y la agresividad de los alumnos y las alumnas del 1er y 2do grado de educación secundaria de la Institución Educativa “José Cayetano Heredia” Catacaos, Piura 2015*. Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología Humana. Universidad Alas Peruanas (UAP). Facultad de Medicina Humana y Ciencias de la Salud. Escuela Académico Profesional de Psicología Humana. Piura, Perú
- Rebollo, I., Polderman, T. y Moya, L. (2010). *Genética de la violencia humana*, En: *Revista Neurología* (50), 9 p. 533-540.
- Rhee, S. H., & Waldman, I. D. (2011). *Genetic and environmental influences on aggression*. In P. R. Shaver & M. Mikulincer (Eds.), *Human aggression and violence: Causes,*

- manifestations, and consequences (pp. 143–163). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12346-008>
- Rincón, M. (2011). *Bullying*. Acoso escolar. México: Trillas.
- Rivera, M. & Andrade, P. (2010). *Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.)*. Revista UARICHA de Psicología, 14 (4), 12-29.
- Rodríguez, N. (2004). *Guerra en las aulas*. Madrid: Temas de Hoy.
- Rojas, M. (2008). *La importancia de las políticas públicas de formación en investigación de niños, niñas y jóvenes en Colombia, para el desarrollo social*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 6 (2), 132-167.
- Saavedra, B. (2016). *Estilos de socialización parental y agresividad en adolescentes de una Institución Educativa Pública de Nuevo Chimbote*. Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología. Universidad César Vallejo. Facultad de Humanidades. Escuela Académico Profesional de Psicología. Chimbote, Perú.
- Salcedo, J. (2015). *Inteligencias múltiples y rendimiento académico de estudiantes universitarios en Huancayo, 2015*. Apuntes Ciencias Sociales, 1-7. Recuperado de <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/358>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseño de la investigación científica* (4 ed.) Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Serrano, A. e Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Madrid: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia. Serie documentos 9.
- Serrate, R. (2007). *Bullying, acoso escolar: guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas*. Madrid: Laberinto.
- Sheaffer, R., Mendenhall, L. y Ott., R. (2007). *Elementos de muestreo*. Thompson- 6° Ed-España.
- Zavala, G. (2001). *El clima familiar, su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los alumnos del quinto año de secundaria de los colegios nacionales del distrito del Rímac*. Tesis de licenciado en psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú.

ANEXOS Y/O APÉNDICE

Anexo 1: Instrumentos de medición

ESCALA DE RELACIONES INTRAFAMILIARES (ERI)

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

Ayúdanos a conocer cómo funcionan las familias en Ecuador, con base en la experiencia y opinión

que tienes sobre tu propia familia. La información que tú proporciones será estrictamente

confidencial. Recuerda que lo importante es conocer TU punto de vista. Trata de ser lo más sincero

y espontáneo posible.

Gracias por tu colaboración.

A continuación se presentan una serie de frases que se refieren a aspectos relacionados con TU FAMILIA. Indica cruzando con una X (equis) el número que mejor se adecua a la forma de actuar de tu familia, basándote en la siguiente escala:

TA = 5 = TOTALMENTE DE ACUERDO

A = 4 = DE ACUERDO

N = 3 = NEUTRAL (NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO)

D = 2 = EN DESACUERDO

TD = 1 = TOTALMENTE EN DESACUERDO

Ítems		TA	A	N	D	TD
1	En mi familia hablamos con franqueza.	5	4	3	2	1
2	Nuestra familia no hace las cosas junta.	5	4	3	2	1
3	Mis padres me animan a expresar abiertamente mis puntos de vista.	5	4	3	2	1
4	Hay muchos malos sentimientos en la familia.	5	4	3	2	1
5	Los miembros de la familia acostumbran hacer cosas juntas.	5	4	3	2	1
6	En casa acostumbramos expresar nuestras ideas.	5	4	3	2	1
7	Me avergüenza mostrar mis emociones frente a la familia.	5	4	3	2	1
8	En nuestra familia es importante para todos expresar nuestras opiniones.	5	4	3	2	1

9	Frecuentemente tengo que adivinar sobre qué piensan los otros miembros de la familia o sobre cómo se sienten.	5	4	3	2	1
10	Somos una familia cariñosa.	5	4	3	2	1
11	Mi familia me escucha.	5	4	3	2	1
12	Es difícil llegar a un acuerdo con mi familia.	5	4	3	2	1
13	En mi familia expresamos abiertamente nuestro cariño.	5	4	3	2	1
14	En mi familia, nadie se preocupa por los sentimientos de los demás.	5	4	3	2	1
15	En nuestra familia hay un sentimiento de unión.	5	4	3	2	1
16	En mi familia, yo me siento libre de expresar mis opiniones.	5	4	3	2	1
17	La atmósfera de mi familia usualmente es desagradable.	5	4	3	2	1
18	Los miembros de la familia nos sentimos libres de decir lo que traemos en mente.	5	4	3	2	1
19	Generalmente nos desquitamos con la misma persona de la familia cuando algo sale mal.	5	4	3	2	1
20	Mi familia es cálida y nos brinda apoyo.	5	4	3	2	1
21	Cada miembro de la familia aporta algo en las decisiones familiares importantes	5	4	3	2	1
22	Encuentro difícil expresar mis opiniones en la familia.	5	4	3	2	1
23	En nuestra familia a cada quien le es fácil expresar su opinión.	5	4	3	2	1
24	Cuando tengo algún problema no se lo platico a mi familia.	5	4	3	2	1
25	Nuestra familia acostumbra hacer actividades en conjunto.	5	4	3	2	1
26	Nosotros somos francos unos con otros.	5	4	3	2	1
27	Es difícil saber cuáles son las reglas que se siguen en nuestra familia.	5	4	3	2	1
28	En mi familia acostumbramos discutir nuestros problemas.	5	4	3	2	1
29	Los miembros de la familia no son muy receptivos para los puntos de vista de los demás.	5	4	3	2	1
30	Los miembros de la familia de verdad nos ayudamos y apoyamos unos a otros.	5	4	3	2	1
31	En mi familia, yo puedo expresar cualquier sentimiento que tenga.	5	4	3	2	1
32	Los conflictos en mi familia nunca se resuelven.	5	4	3	2	1
33	En mi familia expresamos abiertamente nuestras emociones.	5	4	3	2	1
34	Si las reglas se rompen no sabemos que esperar.	5	4	3	2	1
35	Las comidas en mi casa, usualmente son amigables y placenteras.	5	4	3	2	1
36	En mi familia nos decimos las cosas abiertamente.	5	4	3	2	1
37	Muchas veces los miembros de la familia se callan sus sentimientos para ellos mismos	5	4	3	2	1

CUESTIONARIO-CISNEROS

Sexo: F () M () **Grado:** _____ **Edad:** _____

Instrucciones.- Por favor, lee cuidadosamente las instrucciones antes de contestar. A continuación presentamos una serie de situaciones que se presentan en el colegio, los cuales deberás de **contestar de manera sincera.**

NUNCA: CUANDO TU RESPUESTA NO SE DA EN NINGUN CASO
POCAS VECES : CUANDO TU RESPUESTA SE DA DE VEZ EN CUANDO
MUCHAS VECES : CUANDO TU RESPUESTA SE DA SIEMPRE

	SEÑALA CON QUE FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN TU COLEGIO	NUNCA	POCAS VECES	MUCHAS VECES
1.-	No me hablan	N	PV	MV
2.-	Me ignoran, me hacen la ley del hielo	N	PV	MV
3.-	Me ponen en ridículo ante los demás	N	PV	MV
4.-	No me dejan hablar	N	PV	MV
5.-	No me dejan jugar con ellos	N	PV	MV
6.-	Me llaman por apodos	N	PV	MV
7.-	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	N	PV	MV
8.-	Me obligan a hacer cosas que está mal	N	PV	MV
9.-	Me tienen cólera	N	PV	MV
10.-	No me dejan que participe en las actividades grupales, me excluyen	N	PV	MV
11.-	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	N	PV	MV
12.-	Me obligan a hacer cosas que me hacen sentir mal	N	PV	MV
13.-	Me obligan a darles mis cosas o dinero	N	PV	MV
14.-	Rompen mis cosas a propósito	N	PV	MV
15.-	Me esconden mis cosas	N	PV	MV
16.-	Roban mis cosas	N	PV	MV
17.-	Les dicen a los demás que no estén conmigo o que no me hablen	N	PV	MV
18.-	Les dicen a los demás que no jueguen conmigo	N	PV	MV
19.-	Me insultan	N	PV	MV

20.-	Hacen gestos de desprecio o de burla hacia mí	N	PV	MV
21.-	No me dejan que hable o que me relacione con los demás	N	PV	MV
22.-	Me impiden que participe en los juegos	N	PV	MV
23.-	Me tiran lapos , puñetes, patadas y empujones	N	PV	MV
24.-	Me gritan	N	PV	MV
25.-	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	N	PV	MV
26.-	Me critican por todo lo que hago	N	PV	MV
27.-	Se ríen de mí, cuando me equivoco	N	PV	MV
28.-	Me amenazan con pegarme	N	PV	MV
29.-	Me lanzan objetos o cosas	N	PV	MV
30.-	Cambian el significado de lo que yo digo	N	PV	MV
31.-	Se meten conmigo para hacerme llorar	N	PV	MV
32.-	Me imitan para burlarse de mí	N	PV	MV
33.-	Se meten conmigo por mi forma de ser	N	PV	MV
34.-	Se meten conmigo por mi forma de hablar	N	PV	MV
35.-	Se meten conmigo por no ser como ellos	N	PV	MV
36.-	Se burlan de mi apariencia física	N	PV	MV
37.-	Van contando mentiras sobre mí	N	PV	MV
38.-	Mis compañeros hacen o dicen cosas para que les caiga mal a los demás	N	PV	MV
39.-	Me amenazan	N	PV	MV
40.-	Me esperan a la salida para molestarte	N	PV	MV
41.-	Me hacen gestos para darme miedo	N	PV	MV
42.-	Me envían mensajes para amenazarme	N	PV	MV
43.-	Me empujan para asustarme	N	PV	MV
44.-	Se portan cruelmente conmigo	N	PV	MV
45.-	Intentan que me castiguen los profesores	N	PV	MV
46.-	Me desprecian sin motiva alguno	N	PV	MV
47.-	Me amenazan con armas (navajas, pistolas, cuchillos)	N	PV	MV
48.-	Amenazan con dañar a mi familia	N	PV	MV
49.-	Intentan perjudicarme en todo	N	PV	MV
50.-	Me odian sin razón	N	PV	MV

Anexo 2: Ficha técnica

Nombre Original del instrumento:	ESCALA DE RELACIONES INTRAFAMILIARES (ERI)
Autor y año:	ORIGINAL: por Rivera y Andrade (2010)
	ADAPTACIÓN
Objetivo de instrumento:	<p>Unión y Apoyo: evalúa la tendencia de la familia de realizar actividades en conjunto y se asocia con un sentido de solidaridad y de pertenencia con el sistema familiar.</p> <p>Dificultades: evalúa las relaciones negativas que mantienen los miembros.</p> <p>Expresión: Evalúa la forma de expresión que han establecido los miembros de la familia.</p>
Usuarios:	Adolescentes de 12 a 17 años
Forma de administración o modo de Aplicación:	Individual – 15 minutos
Validez:	<p>Para la validez, se realizó la prueba de correlación ítem-total presentando valores en los ítems iguales o mayores a .40; asimismo la prueba presenta una varianza explicada del 45.5%.</p> <p>Cabrera (2015) estimó la validez de la Escala de Relaciones Intrafamiliares (ERI) en 372 escolares, pertenecientes al distrito de Cascas, cuyas edades fluctuaban de 11 a 17 años, mediante el análisis ítem - escala, presentando valores que oscilan de .49 a .63 para la dimensión Unión y Apoyo, de .31 a .64 para la dimensión Expresión y de .49 a .54 para la dimensión Dificultades.</p> <p>De igual forma se aprecia que existe una correlación positiva entre la dimensión expresión con Unión y Apoyo, y</p>

	<p>una correlación inversa entre la dimensión dificultades con las dimensiones de Expresión y Unión y Apoyo.</p>
Confiabilidad	<p>La confiabilidad obtenida mediante el alfa de Cronbach para las 3 subescalas en ambas versiones fluctuó entre .90 y .95, la confiabilidad total del instrumento es de .93.</p> <p>Cabrera (2015) estimó la validez de la ERI, mediante el método de alfa de Cronbach, presentando valores de .87 para la dimensión Unión y Apoyo; de .91 Expresión y de .88 para Dificultades. Finalmente, la prueba presenta baremos percentilares generales.</p>

Nombre Original del instrumento:	Auto-test Cisneros de Acoso Escolar
Autor y año:	ORIGINAL: Iñaki Piñuel y Aracely Oñate (2005)
	ADAPTACIÓN
Objetivo de instrumento:	Evaluar el índice global de Acoso Escolar
Usuarios:	Estudiantes de Secundaria
Forma de administración o modo de Aplicación:	Individual o Colectiva -30 minutos
Validez:	La validez de constructo se obtuvo a través de la correlación subtest-test donde los resultados fueron significativos (tomando como criterio de aceptación, correlaciones con significancia de $p < 0.05$), resultando que todos los coeficientes de correlación son significativos y son mayores a 0.30.
Confiabilidad	La escala para evaluar el Índice Global de Acoso (Cisneros) presenta las estimaciones de confiabilidad mediante los coeficientes de consistencia interna obtenida a partir de una muestra de 261 escolares de ambos sexos; utilizando para ello el Alpha de Cronbach, en donde se obtuvo una puntuación de 0.9621.

Anexo 3: Validez y fiabilidad de instrumentos

ANEXO B

Correlación ítem-test de la Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.) en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Moche-2019

Unión y apoyo		Expresión				Dificultades			
Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	Ritc
Ítem01	.260	Ítem01	.589	Ítem13	.271	Ítem01	.411	Ítem13	.523
Ítem02	.375	Ítem02	.516	Ítem14	.581	Ítem02	.311	Ítem14	.418
Ítem03	.319	Ítem03	.423	Ítem15	.312	Ítem03	.240	Ítem15	.407
Ítem04	.557	Ítem04	.265	Ítem16	.499	Ítem04	.681	Ítem16	.327
Ítem05	.361	Ítem05	.363	Ítem17	.432	Ítem05	.388	Ítem17	.456
Ítem06	.677	Ítem06	.634	Ítem18	.429	Ítem06	.301	Ítem18	.382
Ítem07	.531	Ítem07	.484	Ítem19	.390	Ítem07	.606	Ítem19	.638
Ítem08	.430	Ítem08	.279	Ítem20	.284	Ítem08	.463	Ítem20	.305
Ítem09	.615	Ítem09	.358	Ítem21	.479	Ítem09	.246	Ítem21	.391
Ítem10	.507	Ítem10	.452			Ítem10	.547	Ítem22	.414
Ítem11	.615	Ítem11	.667			Ítem11	.337	Ítem23	.520
		Ítem12	.561			Ítem12	.553		

Nota:

ritc : Coeficiente de correlación ítem-test corregido

a : Ítem valido si ritc es significativo o es mayor o igual a .020.

En el Anexo B, se presentan los índices de homogeneidad ítem-test corregido de las subescalas correspondientes a la Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.), donde se puede observar que todos los ítems que conforman el instrumento, correlacionan en forma directa y muy significativamente ($p < .01$), con la puntuación total, registrando valores que superan el valor mínimo requerido de .20, los mismos que oscilan entre .246 y .677.

ANEXO C

Confiabilidad de la Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.) en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Moche-2019

	Ω	Sig.(p)
Relaciones intrafamiliares	.937	.000**
Unión y apoyo	.874	.000**
Expresión	.904	.000**
Dificultades	.842	.000**

α : Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

Sig.(p): Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.01: Muy significativa

En la Anexo C, se muestran los índices de confiabilidad según el coeficiente Omega, donde se observa que la Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.) y sus subescalas registran una confiabilidad calificada como muy buena, por lo se deduce que este instrumento, presenta consistencia interna y que todos los ítems dentro de cada subescala tienden a medir lo mismo.

ANEXO D

Correlación ítem-test en el Auto-test Cisneros de Acoso Escolar en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Moche-2019

Desprecio- Ridiculización		Coacción		Restricción- comunicación		Agresiones		Intimidación- amenazas		Exclusión- bloqueo social		Hostigamiento o verbal		Robos	
Ítem	ritc	Ítem	Ritc	Ítem	Ritc	Ítem	Ritc	Ítem	ritc	Ítem	Ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc
Ítem01	.634	Ítem01	.374	Ítem01	.635	Ítem01	.516	Ítem01	.533	Ítem01	.391	Ítem01	.438	Ítem01	.357
Ítem02	.371	Ítem02	.542	Ítem02	.682	Ítem02	.725	Ítem02	.226	Ítem02	.388	Ítem02	.529	Ítem02	.512
Ítem03	.586	Ítem03	.316	Ítem03	.231	Ítem03	.526	Ítem03	.545	Ítem03	.533	Ítem03	.720	Ítem03	.418
Ítem04	.293	Ítem04	.363	Ítem04	.561	Ítem04	.330	Ítem04	.603	Ítem04	.710	Ítem04	.525	Ítem04	.308
Ítem05	.698	Ítem05	.415	Ítem05	.439	Ítem05	.394	Ítem05	.558	Ítem05	.368	Ítem05	.344		
Ítem06	.239	Ítem06	.664			Ítem06	.255	Ítem06	.466	Ítem06	.596	Ítem06	.319		
Ítem07	.747	Ítem07	.425			Ítem07	.671	Ítem07	.402	Ítem07	.440	Ítem07	.607		
Ítem08	.293	Ítem08	.493					Ítem08	.233	Ítem08	.402	Ítem08	.577		
Ítem09	.487							Ítem09	.633	Ítem09	.337	Ítem09	.373		
Ítem10	.742							Ítem10	.696			Ítem10	.414		
Ítem11	.729											Ítem11	.406		
Ítem12	.496											Ítem12	.705		
Ítem13	.259														
Ítem14	.483														
Ítem15	.248														
Ítem16	.414														
Ítem17	.629														

Nota:

ritc : Coeficiente de correlación ítem-test corregido

a : Ítem valido si ritc es significativo o es mayor o igual a .020.

En el Anexo D, se presentan los índices de homogeneidad ítem-test corregido de las subescalas correspondientes al Auto-test Cisneros de Acoso Escolar, donde se puede observar que todos los ítems que conforman el instrumento, correlacionan en forma directa y muy significativamente ($p < .01$), con la puntuación total, registrando valores que superan el valor mínimo requerido de .20, los mismos que oscilan entre .231 y .720.

ANEXO E

Confiabilidad el Auto-test Cisneros de Acoso Escolar, agentes de seguridad de una empresa privada de Trujillo

	Ω	Sig.(p)
Acoso Escolar	.956	.000**
Desprecio- Ridiculización	.841	.000**
Coacción	.807	.000**
Restricción-comunicación	.823	.000**
Agresiones	.797	.000**
Intimidación-amenazas	.832	.000**
Exclusión-bloqueo social	.814	.000**
Hostigamiento verbal	.809	.000**
Robos	.822	.000**

+ α: Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

Sig.(p): Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.01: Muy significativa

En el anexo E, se muestran el coeficiente de confiabilidad según el coeficiente Omega, donde se observa que el Auto-test Cisneros de Acoso Escolar y sus subescalas, registran una confiabilidad calificada como muy buena, por lo se deduce que este instrumento, presenta consistencia interna y que todos los ítems dentro de cada subescala tienden a medir lo mismo.

Anexo 4: Base de datos

N°	TOTAL	DESPRECIO RIDICULIZACION	COACCION	RESTRICION COMUNICACIÓN	INTIMIDACION AMENZA	AGRESIONES	EXCLUSION BLOQUEO	HOSTIGAMIENTO VERBAL	ROBOS	ERI	UNION	EXPRESION	DIFICULTADES
1	113	31	9	10	10	8	16	23	6	69	11	35	23
2	98	17	8	9	10	7	12	27	8	75	11	36	28
3	122	25	15	11	19	10	15	18	9	92	17	43	32
4	86	20	9	6	11	9	10	16	5	121	34	51	36
5	124	31	12	8	17	11	15	23	7	85	25	45	15
6	89	20	10	7	11	9	10	17	5	72	23	14	35
7	89	20	9	12	11	8	11	13	5	92	45	14	33
8	164	50	18	15	10	18	16	26	11	114	20	43	51
9	172	38	22	15	22	19	14	31	11	150	25	60	65
10	99	22	11	9	11	12	12	15	7	101	15	52	34
11	110	29	12	10	11	10	11	19	8	84	14	34	36
12	93	22	11	6	11	11	16	11	5	62	11	22	29
13	74	17	8	6	10	7	9	12	5	75	11	30	34
14	96	25	10	7	11	12	10	16	5	92	17	60	15
15	83	19	9	6	11	8	11	14	5	133	22	56	55
16	83	19	9	7	11	8	10	14	5	105	21	46	38
17	83	19	9	7	11	8	10	14	5	87	25	47	15
18	81	19	9	6	11	8	10	13	5	108	21	46	41
19	99	28	10	6	11	9	11	17	7	77	14	36	27
20	93	22	9	7	11	9	13	17	5	115	25	51	39
21	90	20	9	6	11	8	16	15	5	98	16	44	38
22	90	21	9	8	10	10	13	14	5	95	18	44	33
23	141	43	11	9	16	12	15	27	8	110	7	49	54
24	85	21	9	8	8	10	11	14	4	92	22	44	26
135	122	29	10	13	17	14	16	17	6	59	10	35	14

136	93	21	10	7	12	9	11	17	6	55	16	19	20
137	98	18	9	6	15	15	11	16	8	104	15	40	49
138	93	20	10	9	12	9	11	16	6	70	16	27	27
139	93	19	10	9	13	12	11	16	3	84	21	43	20
140	93	24	10	7	12	9	11	14	6	59	15	18	26
141	94	21	10	7	12	13	11	14	6	52	12	24	16
142	96	21	10	7	12	10	11	18	7	104	15	49	40
143	97	23	10	7	12	10	11	18	6	54	7	24	23
144	109	27	11	11	12	16	11	14	7	51	10	26	15
145	91	19	10	7	12	9	11	17	6	71	12	41	18
146	100	21	10	7	12	10	11	23	6	57	13	30	14
147	108	25	13	11	14	12	12	15	6	59	11	33	15
148	91	21	10	7	12	9	11	15	6	77	14	30	33
149	90	20	10	7	12	9	11	15	6	64	15	33	16
150	89	20	10	7	12	9	11	14	6	61	10	33	18
151	91	20	10	9	12	9	11	14	6	68	12	40	16
152	97	21	10	8	12	10	11	19	6	54	8	26	20
153	114	32	11	8	13	12	14	18	6	49	6	21	22
154	104	26	10	8	13	9	11	21	6	46	7	15	24
155	107	30	8	9	11	7	15	22	5	66	10	34	22
156	95	16	7	8	14	6	11	26	7	72	10	35	27
157	114	24	14	10	18	9	14	17	8	89	16	42	31
158	84	19	8	5	13	8	12	15	4	118	33	50	35
159	116	30	11	7	16	10	14	22	6	82	24	44	14
160	83	19	9	6	12	8	9	16	4	70	22	14	34

Anexo 5: Matriz de consistencia

TÍTULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Relación intrafamiliar y acoso escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa del distrito moche, 2019	¿Cuál es la relación entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche?	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Identificar el nivel de relaciones intrafamiliares en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>Identificar el nivel de acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Desprecio – Ridiculización del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Coacción del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>HG: Existe relación significativa entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche</p> <p>H₀: No existe relación significativa entre relaciones intrafamiliares y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche</p> <p>Hipótesis Específica</p> <p>H₁: Existe relación significativa entre la dimensión Desprecio-Ridiculización del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>H₂: Existe relación significativa entre la dimensión Coacción del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>H₃: Existe relación significativa entre la dimensión Restricción-comunicación del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>H₄: Existe relación significativa entre la dimensión Agresiones del acoso escolar</p>	<p>Variable 1: Relaciones Intrafamiliares</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unión y Apoyo • Dificultades • Expresión <p>Variable 2: Acoso Escolar</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coacción • Restricción-comunicación • Agresiones • Intimidación-amenazas • Exclusión-bloqueo social • Hostigamiento verbal • Robos 	<p>Tipo de investigación</p> <p>Sustantiva</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>Descriptivo - correlacional</p> <p>Población</p> <p>329 estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche</p> <p>Muestra</p> <p>160 estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche</p> <p>Instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escala de Relaciones intrafamiliares (ERI) • Autotest de Cisneros

		<p>Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Restricción-Comunicación del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Agresiones del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Intimidación-Amenazas del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Exclusión-Bloqueo Social del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Hostigamiento Verbal del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p>	<p>y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>H₅: Existe relación significativa entre la dimensión Intimidación-amenazas del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>H₆: Existe relación significativa entre la dimensión Exclusión-bloqueo social del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>H₇: Existe relación significativa entre la dimensión Hostigamiento verbal del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>H₈: Existe relación significativa entre la dimensión Robos del acoso escolar y de las relaciones intrafamiliares de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>H₉: Existe relación significativa entre el acoso escolar y la dimensión Unión y Apoyo de las relaciones intrafamiliares en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>H₁₀: Existe relación significativa entre el acoso escolar y la dimensión dificultades de las relaciones intrafamiliares en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche</p> <p>H₁₁: Existe relación significativa entre el acoso escolar y la dimensión dificultades de las relaciones intrafamiliares en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche</p>		
--	--	---	---	--	--

		<p>Establecer la relación entre las Relaciones intrafamiliares y la dimensión Robos del acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche.</p> <p>Establecer la relación entre el acoso escolar y la dimensión Unión y apoyo de las relaciones intrafamiliares en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche</p> <p>Establecer la relación entre el acoso escolar y la dimensión Dificultades de las relaciones intrafamiliares en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche</p> <p>Establecer la relación entre el acoso escolar y la dimensión Expresión de las relaciones intrafamiliares en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Moche</p>			
--	--	---	--	--	--

Anexo 6: Prueba de Normalidad

Tabla A

Prueba de Normalidad de Kolgomorov-Smirnov de las puntuaciones de la Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.) en los estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Moche-2019

	Z(K-S)	Sig.(p)
Relaciones intrafamiliares	.155	.000 **
Unión y apoyo	.123	.000 **
Expresión	.138	.000 **
Dificultades	.127	.000 **

**p<.01 : Muy significativa

*p<.05 : Significativa

Tabla B

Prueba de Normalidad de Kolgomorov-Smirnov de las puntuaciones del Auto-test Cisneros de Acoso Escolar, en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Moche-2019

	Z(K-S)	Sig.(p)
Acoso Escolar	.265	.000 **
Desprecio- Ridiculización	.242	.000 **
Coacción	.342	.000 **
Restricción-comunicación	.265	.000 **
Agresiones	.399	.000 **
Intimidación-amenazas	.255	.000 **
Exclusión-bloqueo social	.323	.000 **
Hostigamiento verbal	.229	.000 **
Robos	.341	.000 **

**p<.01 : Muy significativa

*p<.05 : Significativa