

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

**Bullying in secondary school students with high and low level of cohesion
and family adaptation in an educational institution of Lima**

Gina Elizabeth Aldazabal Flores¹ y Javier Vivar Bravo²

ABSTRACT

The purpose of this study was to contrast the forms of bullying among students with high and low levels of family cohesion and adaptability in a school in San Juan de Miraflores. The sample consisted of 464 students from first to fifth grade of high school. The Cisneros Bullying Autotest and the Family Cohesion and Adaptability Scale FACES III were employed. The research design was correlational-non-experimental, cross-sectional, and comparative. The results showed that 44.4% of the students experience bullying, with the most common forms being hostility (21.1%), theft (19%), and communication restriction (16.6%). Additionally, low levels of family functioning were observed in cohesion (53.88%) and adaptability (53.02%). In conclusion, it was found that students with lower family cohesion and adaptability are more susceptible to bullying.

Keywords: Family cohesion and adaptability, bullying, students.

RESUMEN

El propósito de este estudio fue contrastar las formas de acoso escolar entre estudiantes con altos y bajos niveles de cohesión y adaptabilidad familiar en una escuela de San Juan de Miraflores. La muestra consistió en 464 alumnos de primero a quinto año de secundaria. Se emplearon el Autotest Cisneros para evaluar el acoso escolar y la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar FACES III. El diseño de la investigación fue correlacional-no experimental, transeccional y comparativo. Los resultados mostraron que el 44.4% de los estudiantes experimenta acoso escolar, siendo las formas más comunes la hostilidad (21.1%), los robos (19%) y la restricción de la comunicación (16.6%). Además, se observaron niveles bajos de funcionamiento familiar en la cohesión (53.88%) y en la adaptabilidad (53.02%). En conclusión, se encontró que los estudiantes con menor cohesión y adaptabilidad familiar tienen una mayor susceptibilidad al acoso escolar.

Palabras clave: Cohesión y adaptabilidad familiar, acoso escolar, estudiantes.

¹ Universidad Autónoma del Perú, Facultad de Ciencias de la Salud, Perú. ORCID: 0000-0002-7675-594X. Correo electrónico: galdazabal@autonoma.edu.pe

² Universidad Privada del Norte, Facultad de Ciencias de la Salud, Perú. ORCID: 0000-0003-2661-6447. Correo electrónico: javier.vivar@upn.pe

RESUMO

O objetivo deste estudo foi contrastar as formas de bullying entre alunos com altos e baixos níveis de coesão e adaptabilidade familiar em uma escola em San Juan de Miraflores. A amostra consistiu em 464 alunos do primeiro ao quinto ano do ensino médio. Foram utilizados o Autoteste de Bullying Cisneros e a Escala de Coesão e Adaptabilidade Familiar FACES III. O desenho da pesquisa foi correlacional-não experimental, transversal e comparativo. Os resultados mostraram que 44,4% dos alunos sofrem bullying, sendo as formas mais comuns hostilidade (21,1%), roubo (19%) e restrição de comunicação (16,6%). Além disso, observaram-se baixos níveis de funcionamento familiar em coesão (53,88%) e adaptabilidade (53,02%). Em conclusão, verificou-se que os alunos com menor coesão e adaptabilidade familiar são mais susceptíveis ao bullying.

Palavras-chave: Coesão e adaptabilidade familiar, bullying, estudantes.

INTRODUCCIÓN

En el ámbito escolar, este fenómeno social denominado “bullying” o “acoso escolar” viene causando un problema social y de salud emocional en los estudiantes, sin embargo, es reciente el reconocimiento de la importancia e influencia que genera el acoso escolar en el desarrollo académico y social de los adolescentes. Tal como lo afirma, Enríquez y Garzón (2015), que el bullying es una problemática multicausal porque para comprenderlo es necesario entender la etiología de la víctima como del agresor; en este sentido, esto podría considerarse un fenómeno muy difícil de evitar, especialmente en escuelas que reciben adolescentes.

Vega-Cauich (2019) desarrolló un metaanálisis con la finalidad de conocer la prevalencia del bullying en estudiantes mexicanos, hallando una prevalencia de acoso escolar del 68%. Asimismo, concluyó que, de cada cinco educandos mexicanos uno es agresor o víctima. Por su parte, Modecki et al. (2014), en estudiantes de países Iberoamericanos, identificó una prevalencia del 35% de acoso escolar; en el contexto europeo, Zych et al. (2016), identificaron una prevalencia de 24% y Valadez et al. (2011), una prevalencia de 31.30%, en España. El abuso escolar es común en los países de habla hispana, en consecuencia, dicho entorno escolar podría impactar de forma negativa en el desarrollo de los adolescentes.

En el Perú, la prevalencia de acoso escolar es superior al 30%, donde los estudiantes se encuentran inmersos en medios y altos grados de agresividad, asimismo, se identificó que de cada 10 educandos con acceso a internet 3 son víctimas de “ciberbullying” (Devida, 2012), lo cual pone en evidencia que la formas de bullying se han expandido a la virtualidad, lo cual complica desarrollar planes de detección e intervención por parte de los centros educativos. Anicama, et al. (2012), en un estudio epidemiológico en estudiantes de secundaria de Lima Sur, halló una

prevalencia del 34.8% de acoso escolar; Quispe (2015), halló en adolescentes de Villa El Salvador, una prevalencia del acoso escolar de 28% en las mujeres y 24.2% en los varones; en Lima Norte, Siccha (2017), identificó un 39.5% de acoso escolar, Cardoso (2018), un 40.8%, situación que lleva a afirmar que, los estudiantes de las escuelas de Lima Metropolitana son muy vulnerables a padecer acoso escolar, debido a múltiples factores siendo uno de los más importantes, la alta prevalencia del disfuncionamiento familiar. Atarama, (2017), identificó que el 95% de estudiante presenta un nivel medio de cohesión y adaptabilidad familiar; mientras que Alvarez (2018), halló que el 38.7% de estudiantes del Callao, presentan cohesión familiar baja y Zavala (2017), en estudiantes de Comas, identificó que los niveles bajos de funcionamiento familiar (54% en adaptabilidad y 57% en cohesión), alcanza a más de la mitad de los adolescentes. Por lo tanto, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), han llegado a considerar que la violencia y sus modalidades como el acoso escolar (violencia entre pares en la escuela), como un problema de salud pública que afecta el bienestar psicológico de los estudiantes, debido a que causa daños físicos y psicológicos, muchas veces irreversibles en los estudiantes.

El estudio de la violencia entre pares ha sido ampliamente estudiado en la psicología, estableciéndose diversas definiciones conceptuales, una de las más aceptadas y que expresa una definición clara de acoso escolar es la de Calvo y Ballester (2007), Cerezo (1997), Olweus (1991) quienes consideran al acoso escolar como: El proceso de hacer que un estudiante sufra repetidamente violencia (física, psicológica, social o verbal) por parte de otro u otros estudiantes con mayor fuerza o fortaleza en la escuela.

Por lo tanto, el acoso escolar, se considera todo acto de abuso verbal, modal, continuo y deliberado, que un estudiante recibe de otro u otros estudiantes, en el ambiente escolar, con la finalidad de someterlo, restringirlo socialmente, intimidarlo, tratarlo cruelmente y amenazarlo, afectando por este motivo, su dignidad como persona (Oñate y Piñuel, 2005). Se han desarrollado diferentes modelos teóricos con la finalidad de dar explicación a las conductas agresivas entre los estudiantes, siendo uno de los más aceptados, el modelo basado en el aprendizaje social. Bandura (1976) refiere que, la ocurrencia de un comportamiento agresivo se da a través de la observación y la imitación, por ello, se debe tener en cuenta la recompensa de la conducta, con la finalidad de reducir la posibilidad de imitación. Considerando que el comportamiento disruptor se desencadena y aprende muy rápidamente mediante el aprendizaje social, puesto que, si las conductas agresivas y violentas son reforzadas socialmente, pueden rápidamente ser parte del repertorio conductual de los adolescentes (Bandura y Walters, 1988).

El modelo ecológico, con amplia capacidad de generalización a muchos problemas psicológicos y sociales, también es una de las teorías más empleadas en la intervención del acoso escolar, propuesta por Bronfenbrenner (1979), con la finalidad de integrar todos los niveles de socialización, en el cual se desarrollan las personas (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema). Este modelo refiere que los comportamientos agresivos que manifiestan los estudiantes son consecuencia de una inestabilidad en su entorno familiar, lo cual le genera problemas en otros contextos tal como la escuela y sociedad, y, en general, para desarrollar relaciones sociales positivas con sus pares.

Oñate y Piñuel (2005), proponen ocho modalidades en las que se da el acoso escolar, de forma progresiva y sutil, con el propósito de someter a su víctima a diversas formas de intimidación. Las modalidades son: Coacción, Restricción a la comunicación, Agresión física, Amenazas, Exclusión -Bloqueo social, Hostigamiento verbal, Robos y Desprecio – Ridiculización.

El acoso escolar es un problema multicausal, dado que interviene variables personales y sociales, por ello, es muy complejo su estudio, Ortega y Mora-Merchán (2000), consideran tres roles principales dentro del acoso escolar: víctima, agresor y espectador. En relación al rol de víctima; Gorritz (2009), expresa que es aquel que se percibe a sí mismo como incapaz de responder o evitar los ataques del agresor, caracterizándose por su timidez, inseguridad y baja autoestima; desarrollándose debido a que los estudiantes no tienen las competencias sociales y personales necesarias para enfrentar las amenazas de sus pares, categorizándose en dos grandes grupos: víctimas pasivas-sumisas y víctimas provocadoras (Serrano, 2006). Con respecto al agresor, es quien propicia el daño hacia sus pares a través de comportamientos agresivos y violentos. Carrillo (2009), refiere que los agresores emiten esas conductas debido a que necesitan demostrar que son más fuertes que los demás. Finalmente, un rol que cobra gran importancia, el espectador, ya que son los que observan directamente como se dan los comportamientos agresivos entre pares, en dicho sentido, Díaz (2014), manifiesta que su función principal, es la ausencia de soporte a las víctimas, facilitando que se den comportamientos agresivos y violentos hacia las víctimas. Asimismo, Ortega (1997), considerando la importancia de este grupo de estudiantes, postuló la “Ley del silencio y dominio - sumisión”, el cual se caracteriza por el acuerdo tácito entre espectadores y agresores, por no interferir en el desarrollo del acoso escolar dentro de las escuelas.

Por otro lado, los patrones familiares podrían ser empleados a modo de predictores de comportamientos violentos, ya que el clima familiar interferirá con la iniciación y progreso de comportamientos agresivos. Los niños agresivos suelen sentir cierto grado de conflicto en el entorno familiar, sobre todo en familias con integrantes agresivos, estas conductas se manifiestan

en los adolescentes y niños, debido al principio de aprendizaje social y operante, que hace que las conductas antisociales se generalicen (Graza, 2012). Por ello, considerando a la familia, como la que actúa como una estructura dinámica donde se desarrolla la persona a través, del vínculo entre los miembros (Briceño, 2014). Por tanto, el funcionamiento familiar se ha considerado como uno de los elementos asociados al acoso escolar, estudiado con mayor intensidad en adolescentes, consecuencia de su relevancia para el desarrollo equilibrado de los estudiantes.

La familia es el principal medio de interacción entre el individuo y la sociedad, pues esta interacción permite desarrollar un espacio seguro para la formación de la identidad de sus miembros (Ares,1990). Por lo tanto, basados en el Modelo Circumplejo del funcionamiento familiar de Olson y Barnes (2000), consideran que un adecuado funcionamiento se desarrolla cuando la familia presenta un equilibrado nivel de cohesión y adaptabilidad familiar. La cohesión familiar, entendida como el modo en que se relacionan afectivamente los padres e hijos. Polaino-Lorente y Martínez (2003), manifiestan que la cohesión familiar puede darse en distintos niveles, delimitando cuatro tipos de relaciones afectivas: desligadas, separadas, relacionadas y aglutinadas. Entendiendo que los niveles balanceados (separada y relacionada), hacen un funcionamiento familiar óptimo y sus miembros son capaces de ser independientes y conectados a sus familias (Olson, 2004). La adaptabilidad familiar, en opinión de representan el nivel o grado de la familia para reestructurar sus roles familiares en relación a las diferentes etapas de desarrollo de la familia (Thomas y Olson, 1994). Se considera cuatro niveles de adaptabilidad familiar: caótica, flexible, estructurada y rígida (Olson y Barnes, 2000). Los niveles adecuados (flexible y estructurada) de adaptabilidad familiar, favorecen el desarrollo de habilidades sociales, liderazgos y competencias emocionales, especialmente en adolescentes (Olson, 2004).

Finalmente, se podría hipotetizar que entre detrás de los adolescentes con altos indicadores de conductas violentas y agresivas se halla una familia disfuncional, lo cual le ha dificultado desarrollar habilidades sociales necesarias para enfrentar los retos de su vida, así como, mantener relaciones interpersonales sanas. Por ello, el objetivo del estudio es comparar el acoso escolar en los estudiantes de secundaria con alto y bajo nivel de cohesión y adaptabilidad familiar en una institución educativa de San Juan de Miraflores.

MÉTODO

Tipo de investigación

Este estudio fue de tipo cuantitativo (Hernández y Mendoza, 2018), y básica, ya que contribuirá a incrementar el conocimiento de las variables estudiadas (Sánchez y Reyes, 2017). Asimismo, se utilizó los parámetros del diseño de grupos contrastantes (Alarcón, 2008). Además,

según Sánchez y Reyes (2017), el diseño fue comparativo. Por último, considerando los criterios propuestos por Hernández y Mendoza (2018), se le considera una investigación correlacional, no experimental y de corte transeccional.

Participante

La población estuvo conformada por los 2070 educandos de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. Para este estudio, la muestra fue determinada mediante la fórmula para poblaciones finitas, con error muestral de 4% y 95%IC, identificando que se debe emplear como muestra un mínimo 464 educandos. El tipo de muestreo empleado fue, el probabilístico por estratos, considerando un estrato por cada grado de secundaria. A continuación, en la Tabla 1, se presenta la distribución de la muestra:

Tabla 1

Distribución de los estratos de la muestra

| ESTRATOS | Población | | Muestra | |
|------------|-----------|-----|---------|-----|
| | N | % | n | %n |
| ESTRATO 1: | 414 | 20% | 93 | 20% |
| ESTRATO 2: | 441 | 21% | 99 | 21% |
| ESTRATO 3: | 451 | 22% | 102 | 22% |
| ESTRATO 4: | 367 | 18% | 82 | 18% |
| ESTRATO 5: | 397 | 19% | 88 | 19% |
| TOTAL | 2070 | 100 | 464 | 100 |

Instrumento

Autotest Cisneros de Acoso Escolar

El objetivo de este instrumento es identificar el índice global de presencia de comportamientos de victimización de bullying, así como, las modalidades de acoso escolar y su intensidad. Conformado en su versión original por 50 ítems y 8 dimensiones (Robos, Exclusión – Bloqueo social, Intimidación – amenazas, Coacción, Restricción de la Comunicación, Agresiones, Hostigamiento verbal y Desprecio–ridiculización).

En el presente estudio se analizaron las propiedades psicométricas del test, se identificó mediante el AFC (método de componente principales y rotación Oblimin) que, existen once factores con comunalidades para cada ítem mayor a 0.30, por lo que la solución es muy sólida y confiable. Asimismo, se evaluó la confiabilidad por consistencia interna mediante el alfa de Cronbach, hallando coeficientes mayores a 0.70 lo cual indica que posee adecuada confiabilidad (Tabla 2).

Tabla 2

Alpha de Cronbach del Autotest Cisneros de acoso escolar

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

Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar - Faces III

La escala fue elaborada por Olson, Portner y Lavee (1985). está conformada por 40 ítems y posee dos sub-escalas denominadas cohesión y adaptabilidad, su objetivo es conocer la percepción tanto de la familia real como ideal que poseen los adolescentes. Se revisaron las propiedades psicométricas, para la evaluación de la confiabilidad se utilizaron alfa de Cronbach y el r de Pearson, obteniendo en los 40 coeficientes ítems – test, un poder de discriminación homogéneo.

Análisis de datos

Para el análisis estadístico de los datos, se realizó mediante el paquete estadístico SPSS 23 y se editaron en el programa Microsoft Excel. En primer lugar, para obtener de los niveles de acoso escolar, cohesión y adaptabilidad familiar, se utilizó la estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes). Posteriormente, con el objetivo de identificar si las muestras se encuentran ajustados al modelo de distribución normal, se realizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, hallando que no siguen una distribución normal ($p < 0.05$), por lo tanto, se emplearon los estadísticos no paramétricos. Finalmente, se utilizó el coeficiente rho de Spearman, junto a su coeficiente de significancia, para identificar si existe relación entre las variables.

Consideraciones éticas

Previo a la evaluación de los adolescentes se solicitó la autorización, específicamente se elaboraron las fichas de consentimiento informado, los cuales se implementaron con la finalidad de cumplir la normativa ética para el desarrollo de estudios en ciencias sociales.

RESULTADOS

En la Tabla 3, se observan los estadísticos descriptivos de las variables de acoso escolar y las dimensiones de funcionamiento familiar, cohesión y adaptabilidad, en la familia real e ideal. El puntaje de medio más alto es presentado en la cohesión familiar en familia ideal (39.8) y familia real (37.1). Asimismo, la desviación estándar evidenciada permite afirmar que el nivel de dispersión en la muestra es bajo (menor a 7.0).

Tabla 3

Estadísticos descriptivos de las muestras

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

Con respecto a la prevalencia del acoso escolar en los educandos de secundaria, el 44.4% evidencia altos grados, (25% muy altos y 19.4% altos), siendo las modalidades ejecutadas con mayor frecuencia: hostilidad (21.1%) y robos (19%) (Tabla 4).

Tabla 4

Prevalencia del acoso escolar en los estudiantes

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

En la Tabla 5, se observa que, con respecto a la cohesión familiar de la familia real, destaca que el 46.2% de los educandos posee altos niveles en cohesión, mientras que, en relación a la adaptabilidad en la familia real, el 53% presenta niveles bajos; en relación a la percepción del ideal de familia se mantiene la misma tendencia.

Tabla 5

Prevalencia de la cohesión y adaptabilidad familiar

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

Como se puede observar en la Tabla 6, se evidencian diferencias estadísticamente significativas en el acoso en general ($p=0.00$), así como en las formas específicas de acoso escolar, como la hostilidad ($p=0.00$) y la restricción de la comunicación ($p=0.00$), en relación con el nivel de cohesión familiar en la unidad doméstica. Se encontró que los estudiantes con menor cohesión familiar presentan los niveles más altos de acoso.

Tabla 6

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

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

En la Tabla 7, se pueden apreciar diferencias significativas en el acoso en general ($p=0.04$) y en la forma específica de acoso escolar, la restricción de la comunicación ($p=0.00$), según el grado de adaptabilidad familiar en el hogar. Se encontró que los estudiantes con menores niveles de adaptabilidad familiar muestran mayores niveles de acoso en ambos casos.

Tabla 7*Acoso escolar en estudiantes con baja y alta adaptabilidad familiar en familia real*

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

En la Tabla 8, se muestra la correlación de las variables entre la cohesión y adaptabilidad familiar con las modalidades de acoso escolar, según el *rbo* de Spearman, se evidencia que la cohesión familiar, es el elemento del funcionamiento familiar, que más relación guarda con el acoso escolar y sus modalidades ridiculización ($p=0.00$), hostilidad ($p=0.00$), exclusión social ($p=0.03$), robos ($p=0.00$), restricción de la comunicación ($p=0.00$), desprecio ($p=0.02$), amenazas ($p=0.03$), coacción ($p=0.00$), y agresión física ($p=0.00$), relacionándose así significativamente, con nueve de las once dimensiones, mientras que, la adaptabilidad se relaciona con tres modalidades hostilidad ($p=0.03$), robos ($p=0.04$) y restricción de la comunicación ($p=0.00$). Demostrando una relación significativa inversa ($p<0.05$) entre cohesión y adaptabilidad familiar con el acoso escolar.

Tabla 8

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

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

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

DISCUSIÓN

El propósito de este estudio fue identificar si existen diferencias al comparar el acoso escolar, en los educandos del nivel secundario, con bajo y alto grado de cohesión familiar (CF) y adaptabilidad familiar (AF). Evidenciando diferencias significativas en los niveles de CF y AF con acoso escolar, así como, que los educandos más vulnerables a sufrir de acosos escolar son aquellos con bajos grados de CF y AF. Coincidiendo con estos resultados los estudios de Alvarez (2018), quien afirmó que los bajos niveles de funcionamiento familiar, son un factor de riesgo para padecer acoso escolar, en estudiantes del Callao. Sin embargo, Gallegos et al. (2016), halló que la CF en altos grados son un importante predictor de la victimización. Estos resultados son muy relevantes, puesto que, no se han desarrollado muchos estudios comparativos que aborden la relación entre las modalidades de acoso escolar y, específicamente, las dimensiones del funcionamiento familiar. Asimismo, Olson (2004), refiere que la cohesión familiar, es el grado de vínculo emocional entre padres e hijos, en tal sentido, se puede entender los resultados de este estudio, afirmando que los estudiantes que no desarrollan vínculos afectivos significativos con sus progenitores, tienden a ser víctimas de actitudes y conductas, que buscan ridiculizarlas, especialmente, en estudiantes que provienen de familias monoparentales, confirmando los hallazgos de Quispe (2015), quien identificó, que los estudiantes de familias monoparentales, tienden a ser vulnerables a sufrir acoso escolar recurrente.

En este estudio se evidenció que las modalidades de acoso escolar con prevalencia mayor a 90% son: amenazas (alto 91.6% y muy alto 8.4%), intimidación (alto 91.8% y muy alto 8.2%) y coacción (alto 83.8% y muy alto 15.9%), asimismo, la prevalencia del acoso escolar global se da en 44.4% de los estudiantes (nivel alto y muy alto). Estos resultados, presentan una prevalencia superior al de otros estudios reportados en los antecedentes de esta investigación, dado que, Vega-Cauchich (2019), identificó una prevalencia de victimización de acoso escolar de 21%, en estudiantes

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

Los resultados presentados anteriormente, describen de una manera clara la problemática asociada al acoso escolar en adolescentes escolarizados en América Latina y el Perú, por ello es considerado en la actualidad por la OMS (2019), como un problema de salud pública, dado que, afecta el bienestar psicológico y desarrollo de los estudiantes, llegando a dejar secuelas como: depresión, ansiedad, fobias, distimia, etc. (Garaigordobil y Oñederra, 2010), y estar presentes inclusive durante la vida adulta. Si bien es cierto, existe una amplia literatura científica relacionada con la prevalencia del acoso escolar, sin embargo, es preciso que se desarrollen estudios que profundicen en establecer las poblaciones vulnerables, dado que, el problema se viene agudizando en las grandes ciudades como Lima Metropolitana, en donde más del 50% de estudiantes es víctima de violencia escolar (MINSa, 2013).

Los resultados en este estudio reportaron como niveles prevalentes, al nivel muy bajo, reflejando que, el 28.7 % de estudiantes presentan un nivel muy bajo de cohesión en la familia real, mientras que el 30.2% un nivel muy bajo en adaptabilidad en la familia real. Observando, resultados similares a los obtenidos por Siccha (2017), en el distrito de Comas en Lima Norte, quien halló un funcionamiento familiar bajo en el 39.5% de los adolescentes, y que contrastan con los obtenidos por Atarama (2017), quien, en una investigación con estudiantes del distrito de Independencia, Lima Norte, también precisó, niveles medios de cohesión y adaptabilidad familiar. Olson y Barnes (2000), consideran que el funcionamiento familiar, permite tener un clima familiar equilibrado, siendo muy importante en el desarrollo biopsicosocial de los adolescentes; debido a esta importancia deben ser estudiados considerando dos componentes; cohesión (nivel de vínculo familiar) y adaptabilidad (estrategias para afrontar el cambio de roles en la familia). Del mismo modo, las normas y estrategias para afrontar los cambios y los problemas dentro de las familias con hijos adolescentes se caracterizan por ser desligadas y caóticas, situación que ha hecho que los modelos significativos para los adolescentes, se encuentren en la escuela, medios de comunicación y comunidad; desplazando a la familia del espacio de desarrollo social y emocional para los adolescentes (Rodrigo y Palacios, 2003).

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

REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento* (2ª ed.). Editorial Universitaria URP.
- Alvarez, P. E. (2018). *Funcionamiento familiar y acoso escolar en estudiantes de 3ro a 5to de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Carmen de la Legua - Reynoso, 2018* [Tesis pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://bit.ly/3h1NtYe>
- Anicama, J., Araujo, E. y Briceño, R. (2012). Epidemiología de la violencia y comportamientos asociados en estudiantes de secundaria de Lima – Sur, 2011. *ESCIENCIA*, 1(1),76-90. Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/261>
- Atarama, A. J. (2017). *Funcionamiento familiar y Acoso escolar en estudiantes de 3ero a 5to de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de Independencia, 2017* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://bit.ly/2F0VQ9j>
- Bandura, A. (1976). *Modificación de conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia*. Trillas.
- Bandura, A. y Walters, R. (1988). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. España: Alianza.
- Briceño, R. (2014). *La importancia de la familia en el bienestar psicológico. VI Congreso de Psicología*. Universidad Autónoma del Perú.
- Calvo, R. y Ballester, H. (2007). *Acoso escolar: procedimientos de intervención*. EOS.

- Cardoso, G. L. (2018). *Acoso escolar y funcionamiento familiar en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas privadas del distrito Los Olivos, 2018* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://bit.ly/2GzGedT>
- Carrillo, R. (2009). Educación, género y violencia. *Revista Científica de América Latina, El 100 Caribe, España Y Portugal*, 1(158), 81–86.
- Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Pirámide.
- Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas. (2012). *IV Estudio Nacional: prevención y consumo de drogas en estudiantes de secundaria - 2012*. <https://www.devida.gob.pe/documents/20182/97548/>
- Díaz, P. (2014). Relación entre el clima social familiar y bullying escolar en adolescentes de la Institución Educativa No 019 “Isabel Salinas Cuenca de Espinoza”, Corrales-Tumbes, 2014. *Revista Científica de la Universidad Católica de Los Andes*, 1(1), 2-36.
- Enríquez, M. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber Ciencia y Libertad*, 10(1), 219-133.
- Gallegos, J., Ruvalcaba, N., Castillo, y Ayala, P. (2016). Funcionamiento familiar y su relación con la exposición a la violencia en adolescentes mexicanos. *Acción Psicológica*, 13(2), 69-78. <https://dx.doi.org/10.5944/>
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. A. (2010). Acoso y violencia escolar en la comunidad autónoma del País Vasco. *Psicothema*, 21(1), 83-89.
- Gorritz, A. (2009). *Roles implicados en el acoso escolar: comprensión de la mente, maquiavelismo y evitación de responsabilidad* [Tesis doctoral, Universidad Jaime I. Castellón de la Plana]. Repositorio de Universidad Jaime I. Castellón de la Plana.
- Graza, S., (2012). *Relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la institución educativa Francisco Bolognesi Cervantes N° 2053, Independencia* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://bit.ly/3n0uyAf>
- Hernández, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Ministerio de Salud (2013). *Encuesta Global de salud escolar*. Lima, Perú.
- Modecki, K., Minchin, J., Harbaugh, Guerra, N. y Runions, K. (2014). Bullying prevalence across contexts: a meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Adolesc Health*, 55(5), 602-11.
- Olson, D. (2004). Circumplex model VII: Validation studies and FACES III. *Fam Process*, 25(3), 337-349.
- Olson, D. y Barnes, H. (2000). Circumplex model of marital and family systems. *Journal of Family Therapy*, 22.
- Olson, D., Portner, J., y Lavee, Y. (1985). *FACES III: Family adaptability and cohesion evaluation scales*. Family Social Science, University of Minnesota, St. Paul, Minnesota.

- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention programe. En Rubin K. y Pepler, D. (Eds.). *The development and treatment of childhood aggression*. Erlbaum.
- Oñate, A. y Piñuel, I. (2005). *Informe Cisneros VII: "Violencia y acoso escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller"*. Instituto de Innovación educativa y Desarrollo directivo.
- Organización Mundial de la Salud (2019). *Informe sobre violencia y acoso escolar*.://www.infocop.es/view_article.asp?id=7936
- Ortega, R. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*. Minerva.
- Polaino-Lorente, A. y Martínez, P. (2003). *Evaluación psicológica y psicopatológica de la familia*. Ediciones RIALP.
- Quispe, L. (2015). *Epidemiología del bullying y factores asociados en estudiantes de secundaria de Lima-Sur, 2013* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma de Perú.
- Rodrigo, M. y Palacios, J. (2003). *Familia y Desarrollo Humano*. Editorial Alianza.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2017). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Bussines Support Aneth.
- Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en las escuelas (como detectar, prevenir y resolver el Bullying en las escuelas*. Ariel.
- Siccha, A. (2017). *Funcionamiento familiar y acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas estatales del distrito de Comas, 2017* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://bit.ly/2R9e23z>
- Thomas, V. y Olson, D. (1994). Circumplex model: curvilinearity using clinical rating scale (CRS) and Faces III. *The Family Journal. Counseling and Therapy for Couples and Families*, 2(1), 36-44.
- Valadez, A., González, N., Orozco, M. y Montes, R. (2011). Atribuciones causales del maltrato entre iguales. La perspectiva de los alumnos y del personal de escuelas de enseñanza media básica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(51), 1111-1136.
- Vega-Cauich, J. (2019). Prevalencia del bullying en México: un meta-análisis del bullying tradicional y cyberbullying. *Perspectivas psicológicas*, 15(1), 111-127.
- Villacis, P. (2019). *Estudio comparativo del nivel de acoso escolar en estudiantes de un institución pública y privada* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. <https://bit.ly/324PWx7>
- Zavala, G. (2017). *Funcionamiento familiar y acoso escolar en estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria de los colegios República de Canadá y Jesús Obrero, Comas, 2017* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://bit.ly/3bxifHp>
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R. y Marín-López, I. (2016). Cyberbullying: a systematic review of research, its prevalence and assessment issues in Spanish studies. *Psicología Educativa*, 22, 5-18