



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**Funcionalidad familiar, Acoso escolar y Autoestima en
Adolescentes de Instituciones Educativas en Lima
Metropolitana**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORAS:

Balladares Challco, Monica (ORCID: 0000-0002-3436-7156)

Chavez Lucero, Jenny (ORCID: 0000-0002-0054-9760)

ASESOR:

Mgr. Rodas Vera, Nikolai Martin (ORCID: 0000-0001-6740-3099)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LIMA – PERÚ

2020

Dedicatoria

A nuestros padres, hermanos y familiares, por su apoyo incondicional en el día a día.

Agradecimiento

A los docentes asesores, por su guía durante el desarrollo de esta investigación.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	10
3.1. Tipo y diseño de investigación	10
3.2. Variables y operacionalización.....	10
3.3. Población, muestra y muestreo.....	12
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	14
3.5. Procedimientos	16
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos.....	17
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIÓN.....	23
VI. CONCLUSIONES	28
VII. RECOMENDACIONES.....	29
REFERENCIAS	30
ANEXOS.....	38

Índice de tablas

Tabla 1	Datos sociodemográficos de la muestra	17
Tabla 2	Prueba de Normalidad	23
Tabla 3	Correlación: Funcionalidad familiar y las dimensiones victimización social y verbal y victimización física	24
Tabla 4	Correlación: Funcionalidad familiar y las dimensiones autoestima positiva y autoestima negativa	25
Tabla 5	Correlación: Autoestima positiva y las dimensiones victimización social y verbal y victimización	26
Tabla 6	Correlación: Autoestima negativa y las dimensiones victimización social y verbal y victimización	27
Tabla 7	Validez de contenido: Criterio de jueces expertos	61
Tabla 8	Operacionalización de la variable: Funcionamiento familiar	63
Tabla 9	Operacionalización de la variable: Acoso escolar	64
Tabla 10	Operacionalización de la variable: Autoestima	65
Tabla 11	Confiabilidad por consistencia interna mediante Alfa de Cronbach de las tres escalas utilizadas	66

Resumen

El estudio tuvo como objetivo determinar la correlación existente entre funcionamiento familiar, acoso escolar y autoestima en adolescentes de Instituciones educativas en Lima Metropolitana. Para ello se contó con una muestra de 828 escolares de 4 instituciones educativas públicas, pertenecientes del 3° a 5° de secundaria, de ambos sexos y con edades que oscilan entre los 14 a 17 años. Asimismo, los instrumentos utilizados fueron; la escala de funcionamiento familiar (APGAR), la escala de relación entre pares adolescentes (APRI) y la escala de autoestima (EAR). Asimismo, la presente investigación fue de tipo básica, de nivel descriptiva correlacional, de diseño no experimental y de enfoque cuantitativo. Los resultados obtenidos revelaron, que se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov estableciendo que la muestra no se ajustó a una distribución normal de los datos, motivo por el cual se trabajaron las correlaciones mediante el test de rango de Spearman de correlación de orden. Finalmente, los resultados demostraron que se confirma la existencia de una correlación estadísticamente significativa entre funcionamiento familiar, acoso escolar y autoestima. Concluyendo que los adolescentes que provienen de un adecuado funcionamiento familiar, mantienen una autoestima estable y pueden lidiar eficazmente con situaciones de acoso escolar.

Palabras clave: funcionamiento familiar, acoso escolar, autoestima, adolescentes

Abstract

The objective of the study was to determine the correlation between family functioning, bullying and self-esteem in adolescents from educational institutions in Metropolitan Lima. For this, a sample of 828 schoolchildren from 4 public educational institutions, belonging to the 3rd to 5th grade of secondary school, of both sexes and with ages ranging from 14 to 17 years, was counted on. Also, the instruments used were; the family functioning scale (APGAR), the adolescent peer relationship scale (APRI) and the self-esteem scale (EAR). Likewise, this research was of a basic type, of a correlational descriptive level, of non-experimental design and a quantitative approach. The results obtained revealed that the Kolmogorov-Smirnov normality test was used, establishing that the sample did not conform to a normal distribution of the data, which is why the correlations were worked through the Spearman rank test of order correlation. Finally, the results showed that the existence of a statistically significant correlation between family functioning, bullying and self-esteem is confirmed. Concluding that adolescents who come from an adequate family functioning, maintain a stable self-esteem and can deal effectively with bullying situations.

Keywords: family functioning, bullying, self-esteem, teenager

I. INTRODUCCIÓN

La familia es el grupo más significativo para la formación del individuo, ya que en esta se adquieren los valores y patrones de conducta para el afronte de diversas situaciones en su vida. Teniendo en cuenta las distintas problemáticas asociadas a ella, así como lo señalan Ortiz, Padilla y Padilla (2005); al afirmar que la familia tiene labor de contribuir estableciendo valores y siendo partícipe en la preparación del individuo, para enfrentar cambios que puedan presentar a nivel externo e interno, los cuales pueden llevar a consecuencias negativas o positivas; ya sea a nivel personal, académico, social o en la salud mental. Por ende, el funcionamiento familiar juega un rol esencial para cada integrante del grupo que lo conforma, porque podemos identificar que el funcionamiento adecuado conlleva a la cohesión entre cada individuo; brinda apoyo y guía a lograr objetivos propuestos para la vida (Maccubin y Thompson, 1987).

Sin embargo, cuando las normas y las buenas convivencias se trasgreden en el hogar; estudios afirman que las consecuencias o los comportamientos en los adolescentes son expresados en enojo, ira, agresividad., fuera del contexto del hogar como por ejemplo en un ambiente educativo donde es canalizado, desplazando la ira sobre otra persona u otro compañero en consecuencia los resultados estadísticos recientes señalaron que 246 millones de adolescentes son violentados en sus centros educativos y en la sociedad según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2017).

En el contexto nacional, el acoso escolar viene siendo una de las variables de mayor estudio en la sociedad, dado que entidades del Estado como el Ministerio de Educación (2018), difundieron información estadística pertinente, las cuales indican que en los últimos seis años se reportaron un total de 7,163 casos por acoso escolar así mismo, del total de registros 4,620 son de Lima y 2,543 son de otras regiones. El Sistema Especializado en Reportes de Casos Sobre Violencia Escolar (SíSeVe, 2017) indica, que el 87% proviene de instituciones públicas. Los altos índices sobre acoso escolar; muestran incrementos cada año, la cual trae como consecuencia, dificultad para socializar, aislamiento, entre otros. A su vez, Musalem y Castro (2015) mencionaron que los efectos del acoso son: la baja autoestima,

aislamiento por rechazo, deserción escolar y bajo rendimiento académico. Según información a nivel internacional, El Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (2016) reportó 933 casos de acoso escolar en solo 20 días, puesto que es considerado el penúltimo país con bajo índice de autoestima, de acuerdo a las estadísticas de Naciones Unidas. Por lo expuesto, resulta evidente que el efecto del acoso escolar viene representando un problema de gran coyuntura social y psicológica.

Si bien es cierto existen estudios de las variables de investigación, sin embargo, estas tres juntas no han sido indagadas a la par (Renati 2019) por ende, ahí la necesidad de incrementar la búsqueda de dichas variables en población educativa. Es así que se planteó como problema general la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre funcionalidad familiar, acoso escolar y autoestima en adolescentes de instituciones educativas en Lima Metropolitana?

A nivel teórico, se justifica la investigación; ya que se realizó con interés académico, el cual por este medio busca incitar a los estudiantes a la interesante labor de indagar sobre los fenómenos propuestos en el estudio. Así también, Bernal (2010) precisa que es importante debido a la discusión multidisciplinaria que origina en base a los saberes estipulados, para confirmar o relegar información. En ese sentido, en lo social pretende promover conocimiento a distintos profesionales relacionados al campo, para que se conozca el efecto que tiene la funcionalidad familiar, Acoso Escolar y la autoestima en los estudiantes; para que en consecuencia se realice talleres, charlas sobre el funcionamiento adecuado de la familia. Por consiguiente, en relación al valor práctico de la investigación, promoverá a la implementación de métodos; sobre promoción y prevención de funcionalidad familiar, acoso escolar y autoestima.

En base al estudio se planteó como objetivo general: Analizar la relación que existe entre funcionalidad familiar, acoso escolar y autoestima en adolescentes de instituciones educativas en Lima Metropolitana. Seguidamente, se plantearon los siguientes objetivos específicos: (O1) Analizar la relación entre funcionalidad familiar y victimización social y verbal y victimización física, (O2) Analizar la relación entre funcionalidad familiar y autoestima positiva y autoestima negativa, (O3) Analizar la relación entre autoestima positiva y victimización social y verbal y

victimización física y (O4) Analizar la relación entre autoestima negativa y victimización social y verbal y victimización física.

Por último, se planteó como hipótesis general: Existe relación estadísticamente significativa entre funcionalidad familiar, acoso escolar y autoestima en adolescentes de instituciones educativas en Lima Metropolitana, De similar forma, se formularon también las hipótesis específicas: (H01) Existe relación funcionalidad familiar y victimización social y verbal y victimización física, (H02) Existe relación entre funcionalidad familiar y autoestima positiva y autoestima negativa, (H03) Existe relación entre autoestima positiva y victimización social y verbal y victimización física y (H04) Existe relación entre autoestima negativa y victimización social y verbal y victimización física.

II. MARCO TEÓRICO

Antecedentes internacionales, Rezaei, Paki y Keshvari (2015) hicieron un análisis descriptivo correlacional, con 237 estudiantes de secundaria, para conocer la relación entre el funcionamiento familiar y la autoestima en jóvenes de Isfahán, Irán, se obtuvo como resultado un valor de .37, explicando así que la autoestima de los adolescentes estaba altamente correlacionada con el desempeño de su familia. A su vez Cordero (2015) buscó determinar la correlación entre la Funcionamiento familiar y acoso escolar en los estudiantes de Cuenca, Ecuador. Con 217 alumnos de 14 a 19 años, obteniendo como resultados que existe una asociación inversa con un valor de -.32 y un tamaño del efecto medio de .10 entre las variables de estudio. Asimismo, Tixe (2012), planteo como objetivo identificar la relación entre baja autoestima y victimización por acoso escolar en estudiantes del nivel secundaria en Ecuador, la muestra estuvo compuesta por 400 adolescentes víctimas de acoso con edades entre 13 y 18 años, obteniendo como resultado que existe una correlación directa con un valor de .34 y un tamaño del efecto medio de .12, entre las variables, explicando según lo hallado que los estudiantes que presentan una autoestima baja tienen mayor predisposición a ser víctimas de bullying. En un sentido distinto, Arias (2017) busco determinar la correlación entre funcionalidad familiar y autoestima baja en estudiantes de Ciudad México, la muestra estuvo conformada por 540 escolares adolescentes con edades entre 12 a 17 años, hallando como resultados una asociación inversa con un valor de .41 y un tamaño del efecto medio de .17 entre las variables. Evidenciando que, a mayor funcionalidad familiar, menor será el nivel de autoestima baja.

De la misma manera, a nivel nacional, Cárdenas, Chulli y Vilca (2017) realizaron estudio con 823 estudiantes del nivel secundaria con edades entre los 11 a 18 años, con el fin de conocer la relación entre baja autoestima y víctimas de acoso escolar, los resultados indicaron que existe una asociación directa con un valor de .31 y un tamaño del efecto medio de .10. Por otro lado, según Ayquipa y Santisteban (2018) buscaron determinar la relación entre funcionalidad familiar y acoso escolar en adolescentes de Villa María, con 460 estudiantes, del cual se obtuvo como resultado que existe relación inversamente proporcional entre funcionalidad familiar y acoso escolar. Por otro lado, Rejas (2017) en su estudio sobre la relación entre autoestima y acoso escolar en estudiantes de San Juan de

Lurigancho, obtuvo como resultado que existe una correlación inversa con un valor de $-.33$ y un tamaño del efecto medio de $.11$, entre las variables analizadas, declarando que los adolescentes con una adecuada autoestima son menos propensos a ser víctimas de acoso escolar y caso contrario con los que presentan baja autoestima, ya que ese grupo muestra una mayor predisposición al acoso escolar. De forma similar, Gomez (2018) tuvo como objetivo determinar la relación entre autoestima y victimización por acoso escolar en una muestra de 550 adolescentes, con edades que oscilan entre 11 a 17 años, obteniendo como resultado una asociación inversa.

Por ello es importante conocer los conceptos de las variables de estudio Funcionalidad Familiar, Acoso Escolar y Autoestima. En cuanto al funcionamiento familiar, Smilkstein (1978) Indicó que una adecuada funcionalidad es la que impulsa al individuo a lograr sus objetivos de cada uno de sus integrantes como también favorece el estado emocional donde se manifiesta una satisfacción de la ejecución de los criterios de la funcionalidad familiar. Asimismo, Barraca y López-Yarto (2003) describieron como la estructura de las interrelaciones familiares, es decir si el funcionamiento familiar manifiesta un excelente valor, se obtendrá un aumento de felicidad y se desearía una carencia de la disputa en la familia, igualmente se dice que es un sistema cíclico por lo que se refiere al grado de sensación beneficioso que alcanza el sostén familiar. De igual manera McGoldrick y Carter (2003) argumentan que la familia brinda estabilidad emocional y el desarrollo de capacidades, lo cual a sus integrantes les será de mucha utilidad a medida que van creciendo y haciendo frente a las dificultades que atraviesen a lo largo de la vida. Siendo la adolescencia la etapa más compleja del ser humano debido a los constantes cambios propios de su edad, donde se encontrará con mayores riesgos y problemas. Es así, que si se creció en un apto entorno familiar esto le dará al adolescente mayores herramientas para afrontar de forma positiva cada circunstancia de amenaza o peligro.

Así también lo argumenta Olson (1979) quien refiere que la familia es una estructura circunpleja básica de la sociedad siendo positiva y funcional, en la que el ser humano se fortalece adquiriendo múltiples habilidades para lidiar con las adversidades. Mostrando así, ser un soporte afectivo en la formación de la autoestima. A este respecto, Rodgers (1976) sustentó que la funcionalidad familiar

puede influenciar de gran manera en el desarrollo y crecimiento de la autoestima siempre y cuando exista una saludable interacción entre sus integrantes. Caso contrario sucede si son negativos o inadecuados, esto afectara de forma consistente el área emocional de la persona generando como consecuencia una autoestima baja. Por último, Minuchin (2001) desde un enfoque sistémico, define a la familia como el factor importante dentro de la sociedad especificando el rol importante que proyecta.

Ahora bien, Parada (2000) indica que el acoso escolar o Bullying; son comportamientos inadecuados que se dan entre pares adolescentes de forma recurrente, las cuales tiene como características daño físico, verbal y psicológico. Explicando así, que tienen un efecto negativo en los escolares que poseen una baja autoestima, ya que su soporte emocional no le brinda el apoyo necesario para sobrevivir o confrontar de mejor forma las dificultades en las que se involucrado.

Olweus (1983) lo define, como una situación en la que un estudiante es violentado por uno o más de sus compañeros, de manera constante con actos negativos. Así mismo este individuo se siente desvalorizado, desmotivado, con pensamientos suicidas y con problemas en el desarrollo en el aprendizaje, de la misma forma los maltratos recibidos influyen en el estado emocional del adolescente (Citado en Castillo, 2011).

Del mismo modo, Armero, Bernardino y Bonet (2011) lo describen como una situación desagradable que se observa en el entorno escolar, a su vez esta actitud posee intencionalidad en sus actos; asimismo, refiere la frecuencia el cual se da durante un periodo de tiempo, que puede causar perjuicio físico o psicológico a la víctima. Por otra parte, Eşkisu (2014) explica sobre el comportamiento del adolescente, que se encuentra estrechamente relacionado con las actitudes de los padres; entorno a la familia, la supervisión de los padres, los métodos de disciplina y el control de la conducta. Asimismo, respecto a los efectos del acoso escolar Kim, Koh y Leventhal (2005) señalan que informes científicos indican que la intimidación puede llevar a serias secuelas mentales y físicas, lo cual contrasta con la creencia común de que el acoso escolar es una parte benigna y normal de la experiencia del niño o adolescente. Indica además que los niños víctimas de acoso escolar, llegan a desarrollar una gran variedad de problemas clínicos, como orinarse en la cama,

dificultades para dormir, ansiedad, depresión, fobia escolar, sentimientos de inseguridad e infelicidad en la escuela, y también acarrear una baja autoestima.

En relación a Bandura (1987), quien en su teoría desarrolla el postulado de que la violencia se origina por intermedio de la observación, como mecanismo de aprendizaje, lo cual se imparte al interiorizarse en el ser humano como un círculo paradójico. Por su parte, Bronfenbrenner (1979) analizó que existe un sistema de diversas relaciones, donde el componente ambiental juega un rol importante en el desarrollo y crecimiento humano, donde explica que la persona toma como referencia relevante a la familia y entorno educativo.

Por otra parte, Rosenberg (1965) manifiesta que la autoestima se define por ser un elemento positivo de valoración propia, con sus acciones y particularidades personales, conlleva a la aceptación de sí mismo como individuo. Asimismo, el autor diseñó un cuestionario con el argumento teórico de James (1980) quien caracterizó que el poseer una autoestima fuerte y bien formada genera menor predisposición a situaciones de riesgo o conflicto, debido a que se maneja de forma oportuna y eficaz estas circunstancias, desarrollando y potenciando la capacidad de resolución de conflictos.

Maslow (2007) argumentó que la valoración positiva tanto endógena como exógena se basa en un requerimiento elemental, para evitar y confrontar efectivamente las ideas de fracaso y frustración. Así también, Coopersmith (1969) menciona un planteamiento donde la autoestima se origina por intermedio del círculo familiar y su funcionalidad. Ante ello se comprende, que una autoestima bien forjada permite afrontar situaciones complejas con un mayor soporte debido al confort emocional que se tiene arraigado en la personalidad, siendo la fuente principal el sistema familiar.

Dadalti, Oliveira y Finkelsztein (2009) explicaron que una autoestima baja es una clara muestra de una personalidad dócil, manejable y subyugada. Entendiéndose así que, si se refleja estas actitudes en un contexto escolar, los adolescentes que ejercen y frecuentan todo tipo de ofensas se enfocarán en sus pares que muestren mayores rasgos de indefensión, promoviendo y fomentando ataques hacia ellos. En tanto, Lopes, Prado, De Oliveira, Prado, Hollanda y Alves

(2013) entienden a la autoestima como una consideración personal que los individuos tienen sobre sus sentimientos y su valor, es decir, cuando las personas analizan cuánto se gustan, cómo se ven y piensan de sí mismos, siendo su significado bastante subjetivo, aunque directamente relacionado con el factor psicológico de bienestar. En síntesis, lo define como la evaluación que las personas hacen de sí mismas, basándose dicha evaluación en dos componentes: auto opinión y autoconocimiento. Si esta evaluación es negativa, la persona también lo expresara mediante sus actitudes y pensamientos, siendo más propensos a padecer de actos como el acoso escolar, ya que no cuentan con la suficiente seguridad y confianza para enfrentar a los agresores.

Respecto a la autoestima, se afirma que puede verse influida por muchos factores, como la escuela, la familia, la personalidad y los amigos (Rezaei, Paki y Keshvari, 2015). Asimismo, De Mezerville (2004) brinda información sobre el proceso de la autoestima, al señalar la existencia de 6 componentes: la autoimagen, señala que es como uno realmente se describe, con defectos y virtudes. En cambio, autovaloración, se da cuando un individuo se considera importante para sí mismo y los demás. En el caso de la autoconfianza, es principalmente la confianza y seguridad de un individuo hacia sus actos y decisiones, lo cual favorece en la práctica de sus competencias. En cuanto al autocontrol, afirma que es cuando una persona se dirige de forma adecuada, en pro de su bienestar personal y del grupo al cual pertenece. Sin embargo, en la autoafirmación, se caracteriza por libertad en el accionar de una persona para conducirse de manera autónoma y con madurez. Por último, la autorrealización, el sujeto muestra la búsqueda de logro metas y objetivos personales.

Al respecto, William (1890) define en su enfoque del funcionalismo que la autoestima, se compone y refuerza del entorno social y especifica dos soportes relevantes el Mi o Yo, como referenciando al aspecto social y las personas que conjugan ese rol y el Mi abarca la espiritualidad asociada a las ideas y afectos.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo básica, debido a que prioriza un conocimiento integrado, dirigido a los fenómenos, hechos observables o de relación que se establece entre diversos entes, sin objeto de una aplicación inmediata, sin embargo, los hallazgos en los resultados pueden sugerir nuevos productos y avances científicos (Concytec, 2018). De nivel descriptiva - correlacional, por la descripción del análisis de los valores cuantitativos entre la medición de variables (Sánchez & Reyes, 2015). De diseño no experimental, debido a que no se ejerció ningún tipo de alteración en los instrumentos y su forma de aplicación (Ato y Vallejo, 2015). De corte transversal, porque los datos y valores fueron medidos en un tiempo único (Ato & Vallejo, 2015). De enfoque cuantitativo, ya que busca delimitar y analizar las variables en la muestra por medio de tablas estadísticas y porcentajes (Hernández et al., 2014).

3.2. Variables y operacionalización

Funcionalidad familiar

Definición conceptual: Smilkstein (1978) definió a la familia y a la función familiar como una estructura donde se forma un estilo de vida para la persona, de igual manera está vinculado con el proceso de crianza que promueve el bienestar físico, emocional y la maduración de todos los miembros. (Citado por Castilla, Caycho, Shimabukuro, & Valdivia, 2014). Respecto a la definición operacional: La versión original de la escala de funcionalidad familiar (APGAR) es de Smilkstein (1978). La versión que se utilizó es de Castilla, Caycho, Shimabukuro, y Valdivia, (2014). En sus dimensiones: el instrumento es unidimensional, por lo cual se mide por todo el constructo. Asimismo, en indicadores: acorde a lo establecido por los autores no se determinaron para la escala. En relación, a los ítems: se establecieron 5 enunciados. Respecto al nivel de medición: se presentan alternativas de tipo Likert, con una medición ordinal.

Variable: Acoso escolar

Definición conceptual: Parada (2000) definió al acoso escolar como un acto intencional que se da entre compañeros, de igual modo este comportamiento también es expresado en reiteradas ocasiones y en distintos contextos. (Citado por Gascón-Cánovas, Russo de León, Cózar, Heredia, 2016). Respecto a la definición operacional: La versión original de la escala del acoso escolar (APRI) es de Parada (2000). La versión que se utilizó es de Gascón, Russo, Cózar y Heredia (2016). En sus dimensiones: se define por 2 factores; victimización social y verbal y victimización física. En relación, a los ítems: se establecieron 19 enunciados. Respecto al nivel de medición: se presentan alternativas de tipo Likert, con una medición ordinal.

Variable: Autoestima

Definición conceptual: Rosenberg (1965) definió a la autoestima como la experiencia e interés personal, que refleja la actitud respecto a la valía e importancia de los procedimientos de la autoimagen de sí mismo. (Citado por Ventura-León et al., 2018). Respecto a la definición operacional: La versión original de la escala de autoestima (ERA) es de Rosenberg (1965). La versión que se utilizó, es de Ventura-Leon, et al. (2018). En sus dimensiones, se expresan por 2 factores; autoestima positiva y autoestima negativa. En relación, a los ítems: se establecieron 10 enunciados. Respecto al nivel de medición: se presentan alternativas de tipo Likert, con una medición ordinal.

3.3. Población, muestra y muestreo

La Población se conforma por 55.403 estudiantes de los centros educativos del nivel secundario de la Ugel 05 (Minedu, 2018). Conforme lo definido, la población es el universo de sujetos, que se establecen mediante características similares (Hernández, et al., 2014). La muestra se conformo por 828 escolares del nivel secundaria, de tercer a quinto año, se analizó en cuatro centros educativos en San Juan de Lurigancho. Respecto a la técnica de muestreo es no probabilístico intencional, puesto que es particularidad de las investigadoras seleccionar por características y rasgos (Hernández, et al., 2014).

Respecto a los criterios de inclusión fueron: Escolares que pertenecen a centros educativos de Lima Metropolitana, escolares de tercero a quinto grado del nivel secundario de las distintas I.E. de Lima metropolitana y que deseen participar de forma voluntaria. De manera similar, se determinaron los criterios de exclusión: Escolares que no pertenecen a centros educativos de Lima Metropolitana, escolares que no pertenezcan del tercero a quinto grado de nivel secundario de las distintas I.E. de Lima metropolitana y que no deseen participar de la investigación de forma voluntaria.

Tabla 1

Características sociodemográficas de los participantes

Variables		Total (N = 828)	
		<i>f</i>	%
<i>Sexo</i>	Masculino	412	49.8
	Femenino	416	50.2
<i>Edad</i>	14	155	18.7
	15	250	30.2
	16	273	33
	17	150	18.1
<i>Grado escolar</i>	3° secundaria	203	24.5
	4° secundaria	331	39.9
	5° secundaria	294	35.5
<i>Instituciones</i>	I.E. 1 - Publica	572	69.1
	I.E. 2 - Publica	80	9.6
	I.E. 3 - Publica	39	4.7
	I.E. 4 - Publica	137	16.5

Nota: N = Tamaño de la muestra, *f* = frecuencia, % = porcentaje

En la tabla N°1, se puede observar que participaron 828 escolares. Pertenecientes al sexo masculino 416 (50.2%) y al sexo femenino 412 (49.8%). Entorno a las edades, la más frecuente fue 16 años con 273 (33%) y la edad menos frecuente 17 años con 150 (18.1%). Asimismo, se obtuvo la cantidad de sujetos por grado, donde 3° de secundaria se conformó por 203 (24.5%) estableciéndose con la cantidad mínima, 4° de secundaria con 331 (39.9%) evidenciando la mayor cantidad y para 5° de secundaria con 294 (35.5%) alcanzando el segundo lugar en cantidad de alumnos por grado. De similar forma, se precisó las cantidades y porcentajes por Institución Educativa. Donde la I.E. 1 registro 572 escolares (69.1%) siendo la de mayor aporte, para la I.E. 2 se registró 80 (9.6%), para la I.E. 3 se registró 39 (4.7%) estableciéndose así, la de menor cantidad y finalmente para la I.E. 4 se registró 137 (16.5). En conclusión, a lo explicado, se detalló el análisis de todas las variables sociodemográficas consideradas en el presente estudio.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En esta investigación se procedió a seleccionar la información de datos de la muestra por medio de la encuesta, que se entiende como un conjunto de oraciones que forman un instrumento de medición (Bernal, 2010).

La escala APGAR original de Smilkstein (1978) creada en EE. UU y posteriormente adaptado en Perú por Castilla, et al., (2014). Su aplicación es individual o grupal, con tiempo de 10 minutos, en una edad promedio entre 11 a 18 años, con opciones de respuesta tipo Likert. Sobre sus propiedades psicométricas, consta de una confiabilidad de 0.78 en general, la validez se estableció por medio del AFE donde se confirmó que es unidimensional, con un 54.1% para la varianza total. Para el estudio se obtuvo una consistencia interna de 0.80 infiriendo que la escala presenta valores adecuados y satisfactorios. (véase anexo 7).

El instrumento usado para medir la segunda variable, es la Escala de relación entre pares adolescentes (APRI), original de Parada (2000) con procedencia de Italia, adaptado en población española por Gascón, Russo, Cózar y Heredia (2016). Respecto a sus características, consta de 19 ítems, 2 dimensiones, (victimización social y verbal – victimización física) el marcado de respuesta es de tipo Likert, su aplicación puede darse de forma individual y grupal, con una duración entre 20 a 25 minutos. En relación a sus propiedades psicométricas se halló una confiabilidad de 0.94 para el valor general, evidenciaron ítems correlacionados. Para su debida utilización del instrumento en población peruana, se procedió a adaptarlo mediante el criterio de 5 jueces expertos en el campo de estudio. Detallando un valor de 0.94, en la V de Aiken, confirmando que el instrumento es adecuado (Charter, 2003) y mide el constructo teórico sobre acoso escolar (véase anexo 5). De similar forma, también se analizó el alfa de Cronbach del instrumento y sus dimensiones en el presente estudio. Alcanzando un valor de $\alpha = 0,88$. De igual manera se puede apreciar que para las dimensiones de la variable acoso escolar, se expresó un 0.79 para la primera dimensión victimización social y verbal y un 0.84 para la segunda dimensión victimización física. (véase anexo 7).

Finalmente, para la tercera variable, la Escala de autoestima, original de Rosenberg (1965) con procedencia de EE. UU, adaptado en Perú por Ventura-León et al. (2018). Su aplicación es individual o grupal con una duración aproximada entre

10 a 15 minutos, dirigido para adolescentes con edades entre 11 a 17 años, consta de 10 ítems y se compone por 2 dimensiones, con una medición en las respuestas de tipo Likert. De esta forma se expresa una puntuación total máxima de 40 y mínima de 10. Respecto a sus propiedades psicométricas, revela una confiabilidad aceptable ($\alpha = 0.86$). Asimismo, se precisó el AFC quedando con el modelo de menor valor el cual se ajusta satisfactoriamente (véase anexo 9). Para la presente investigación también se estimó los valores del alfa de Cronbach encontrando .81 para la escala general, asimismo para la dimensión autoestima positiva .93 y para la dimensión autoestima negativa .79. (Véase anexo 7).

3.5. Procedimientos

Para iniciar con el desarrollo de la investigación, se procedió con la búsqueda de diversas variables, seleccionando posteriormente a tres (Funcionalidad familiar, Acoso escolar y Autoestima). Posterior a ello, se revisaron los artículos y libros, para extraer la estructuración del marco teórico. Asimismo, se verificó que los instrumentos utilizados estén adaptados en la población de estudio. Sobre la base de los aspectos administrativos, en primera instancia se entregó a la Escuela de Psicología la solicitud con los datos de las Instituciones Educativas, el título de la investigación y los nombres completos de las autoridades que otorgaron el permiso, luego de tener el documento listo, se entregó a los responsables para la aprobación correspondiente con firma y sello (véase anexo 3). Asimismo, se procedió a estructurar al detalle el asentimiento y consentimiento informado, donde se precisa la información de lo realizado en el estudio, bajo qué lineamientos se efectuó las encuestas y demás criterios a considerar. La población seleccionada es menor de edad, por tal motivo se necesitó que los padres de familia aprueben mediante su firma y datos básicos el asentimiento informado, una vez obtenido el permiso, se procedió a solicitar el llenado del consentimiento informado de forma voluntaria, que está dirigido a los escolares seleccionados, para finalmente dar inicio a la aplicación (véase anexo 2). Como última instancia, se dialogó y coordinó con los docentes de cada grado, explicando el proceso de aplicación de los instrumentos a los estudiantes.

3.6. Método de análisis de datos

Para el análisis de datos se analizó mediante el programa office de Excel, donde se creó la base de datos, posteriormente se trasladó la data al programa estadístico SPSS versión 26 donde se dio un análisis profundo de los valores, para obtener la prueba de normalidad, lo cual se obtuvo que se utilizara el coeficiente de correlación por rangos de Spearman, ya que según los datos se revela que la significancia es menor a 0.05 demostrando que los datos son no paramétricos, debido a que no se ajustan a la normalidad. Asimismo, se determinó la consistencia interna de las variables y dimensiones, también se estableció los datos y características sociodemográficas a través de la media y el porcentaje, las tabulaciones de las correlaciones según los objetivos propuestos y por último el tamaño del efecto acorde a su valor.

3.7. Aspectos éticos

Según el artículo 24 del código de ética del Colegio de Psicólogos del Perú (2017), indica que el investigador tiene el deber de realizar el consentimiento y asentimiento informado para los adolescentes antes de ejecutar los procesos en la recolección de datos. Asimismo, acorde al Artículo 25°, cabe resaltar que, en todo procedimiento de estudio, debe primar el beneficio de la salud mental en todos los sujetos participantes. En tal sentido, se precisa que para la investigación se respetaron las reglas y parámetros definidos por la American Psychological Association, concerniente a las estructuras gramaticales, citación, referencias y derechos de autor (APA, 2019).

IV. RESULTADOS

Tabla 2.

Prueba de normalidad de Kolmogov-Smirnov para las variables de estudio (N=828)

	Estadístico	gl	<i>p</i>
<i>Variable 1: Funcionalidad familiar</i>	0.08	828	0.00
<i>Variable 2: Acoso escolar</i>	0.10	828	0.00
Victimización social y verbal	0.13	828	0.00
Victimización física	0.09	828	0.00
<i>Variable 3: Autoestima</i>	0.14	828	0.00
Autoestima positiva	0.10	828	0.00
Autoestima negativa	0.25	828	0.00

Nota. *N* = tamaño de la muestra, *gl* = grados de libertad, *p* = significancia estadística

En la tabla N°2, se detalló el análisis de la prueba de normalidad de Kolmogov-Smirnov en las tres variables y sus dimensiones, se observó que todos los valores *p* (sig.) son menores a 0.05, indicando que dichas variables y dimensiones no se ajustan a una distribución normal. En consecuencia, se utilizó el estadístico no paramétrico test de rango de Spearman de correlación de orden, para comprobar las hipótesis planteadas en el estudio.

Tabla 3.

Correlación entre la variable funcionalidad familiar y las dimensiones victimización social y verbal y victimización física de la variable acoso escolar

		Dimensión: Victimización social y verbal	Dimensión: Victimización física
	r_s	-.32**	-.11**
Variable: Funcionalidad familiar	p	.001	.001
	r^2	.10	.01

Nota: ** La correlación es significativa en el nivel .01 (2 colas), r_s = Test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, r^2 = coeficiente de determinación.

En la tabla N°3, se afirma que existe una correlación para ambas asociaciones. Manifestando así que, entre funcionalidad familiar y victimización física, se declaró que existe una correlación negativa ($r_s = -.11$) y un coeficiente de determinación pequeño de con una estimación de .01. Al respecto, funcionalidad familiar y victimización social y verbal, existe una correlación negativa ($r_s = -.32$) y un coeficiente de determinación medio con una estimación de .10. Parámetros constituidos por Cohen (1988).

Tabla 4.

Correlación entre la variable funcionalidad familiar y las dimensiones autoestima positiva y autoestima negativa de la variable autoestima

		Dimensión: Autoestima positiva	Dimensión: Autoestima negativa
	r_s	.53**	-.47**
Variable: Funcionalidad familiar	p	.001	.001
	r^2	.28	.22

Nota: ** La correlación es significativa en el nivel .01 (2 colas), r_s = Test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, r^2 = coeficiente de determinación.

En la tabla N°4, se confirma que existe una correlación para ambas asociaciones. En consecuencia, se explica que, entre funcionalidad familiar y autoestima negativa, se reveló que existe una correlación negativa ($r_s = -.47$) y un coeficiente de determinación medio con una estimación de .22. Por otra parte, entre funcionalidad familiar y autoestima positiva, existe una correlación positiva ($r_s = .53$) y un coeficiente de determinación grande con una estimación de .28. Parámetros constituidos por Cohen (1988).

Tabla 5.

Correlación entre la dimensión autoestima positiva de la variable autoestima y las dimensiones victimización social y verbal y victimización física de la variable acoso escolar

		Dimensión: Victimización social y verbal	Dimensión: Victimización física
	r_s	-.25**	-.30**
Dimensión: Autoestima positiva	p	.001	.001
	r^2	.06	.09

Nota: ** La correlación es significativa en el nivel .01 (2 colas), r_s = Test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, r^2 = coeficiente de determinación.

En la tabla N°5, se afirma que existe una correlación para ambas asociaciones. En ese sentido, se detalla que, entre autoestima positiva y victimización social y verbal, existe una correlación negativa ($r_s = -.25$) y un coeficiente de determinación pequeño con una estimación de .06. Por otro lado, entre autoestima positiva y victimización física, se reveló que existe una correlación negativa ($r_s = -.29$) y un coeficiente de determinación medio con una estimación de .09. Parámetros constituidos por Cohen (1988).

Tabla 6.

Correlación entre la dimensión autoestima negativa de la variable autoestima y las dimensiones victimización social y verbal y victimización física de la variable acoso escolar

		Dimensión: Victimización social y verbal	Dimensión: Victimización física
	r_s	.51**	.34**
Dimensión: Autoestima negativa	p	.001	.001
	r^2	.26	.12

Nota: ** La correlación es significativa en el nivel .01 (2 colas), r_s = Test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, r^2 = coeficiente de determinación.

En la tabla N°6, se confirma que existe una correlación para ambas asociaciones. Detallando así que, entre autoestima negativa y victimización física, se declaró que existe una correlación positiva ($r_s = .34$) y un coeficiente de determinación medio con una estimación de .12. Por otro lado, entre autoestima negativa y victimización social y verbal, existe una correlación positiva ($r_s = .51$) y un coeficiente de determinación grande con una estimación de .26. Parámetros constituidos por Cohen (1988).

V. DISCUSIÓN

Para el objetivo 1, se halló una correlación para ambas asociaciones. Manifestando así que, entre funcionalidad familiar y victimización física, se declaró que existe correlación negativa ($r_s = -.11$) y una presencia limitada del fenómeno de 1%. Al respecto, entre funcionalidad familiar y victimización social y verbal, existe correlación negativa ($r_s = -.32$) y un alcance medio del fenómeno del 10% (Cohen, 1988). Interpretando en tal sentido, que los adolescentes que presentan un vínculo afectivo estable y adecuada interacción con los integrantes de su círculo familiar, muestran menor riesgo de sufrir o padecer acoso escolar.

Estos hallazgos coinciden con lo encontrado por Cordero (2015) quien indicó que existe una relación inversa ($r_s = -.32$), entre funcionamiento familiar y acoso escolar. Confirmando los resultados encontrados en la investigación. En ese sentido, Barraca y López-Yarto (2003) fundamentan que una adecuada estructura en el hogar brinda un soporte positivo a la formación y desarrollo del adolescente, obteniendo así la capacidad para lidiar eficazmente ante situaciones desagradables o de confrontamiento. Así también, Smilkstein (1978) indica que la funcionalidad familiar impulsa al ser humano a lograr sus objetivos, como también favorece el crecimiento de habilidades para saber afrontar adversidades y resolverlas con mayor eficiencia. De igual manera, McGoldric y Carter (2003) argumentan que la familia brinda estabilidad emocional y el desarrollo de capacidades, lo cual a sus integrantes les será de mucha utilidad a medida que van creciendo y haciendo frente a las dificultades que atraviesen a lo largo de la vida. Siendo la adolescencia la etapa más compleja del ser humano debido a los constantes cambios propios de su edad, donde se encontrará con mayores riesgos y problemas. Es así, que si se creció en un apto entorno familiar esto le dará al adolescente mayores herramientas para afrontar de forma positiva cada circunstancia de amenaza o peligro.

Para el objetivo 2, se determinó una correlación para ambas asociaciones. Detallando que, entre funcionalidad familiar y autoestima negativa, se reveló que existe correlación negativa ($r_s = -.47$) y un alcance medio del fenómeno de 22%. Por otro lado, entre funcionalidad familiar y autoestima positiva, se precisó que existe correlación positiva ($r_s = .53$) y un alcance grande del fenómeno de 28% (Cohen, 1988). Explicando que la cohesión y el ambiente familiar positivo promueve una

autoestima adecuada y saludable en la formación de los adolescentes. Caso contrario sucede cuando el sistema familiar no es el más adecuado para el adolescente, ya que su autoestima también se ve afectada generándole dificultades en la toma de decisiones, pensamientos pesimistas, insatisfacción consigo mismo y aislamiento social.

Acorde a los resultados, Arias (2017) declaró la existencia de una relación inversa ($r_s = .41$) entre funcionalidad familiar y autoestima baja. Asimismo, Rezaei, Paki y Keshvari (2015) hallaron mediante su estudio que existe una relación directa ($r_s = .37$) entre el funcionamiento familiar y autoestima. Es así, que se interpreta que los adolescentes que provienen de una familiar bien estructurada y con una dinámica adecuada de interacción, presentaban niveles bajos de autoestima negativa ya que se ha promovido el desarrollo de una autoestima saludable. Así, es fundamentado por Minuchin (2001), que caracteriza como la familia contribuye a desarrollar una mejor perspectiva de nosotros mismos, creando una mejor estructura en la personalidad y las emociones. Así también lo argumenta Olson (1979) quien refiere que la familia es una estructura circunpleja básica de la sociedad siendo positiva y funcional, en la que el ser humano se fortalece adquiriendo múltiples habilidades para lidiar con adversidades. Mostrando así, ser un soporte afectivo en la formación de la autoestima. A este respecto, Rodgers (1976) sustentó que la funcionalidad familiar puede influenciar de gran manera en el desarrollo y crecimiento de la autoestima siempre y cuando exista una saludable interacción entre sus integrantes. Caso contrario sucede si los lazos entre los miembros de la familia son negativos o inadecuados, esto afectará de forma consistente el área emocional de la persona generando como consecuencia una autoestima baja.

Para el objetivo 3, se reveló una correlación para ambas asociaciones. Manifestando que, entre autoestima positiva y victimización social y verbal, existe correlación negativa ($r_s = -.25$) y un alcance limitado del fenómeno de 6%. Por otro lado, entre autoestima positiva y victimización física, se reveló que existe correlación negativa ($r_s = -.30$) y un alcance medio del fenómeno de 9% (Cohen, 1988). Lo cual, se interpreta que los adolescentes que tienen una adecuada autoestima son vulnerables a ser víctimas. Debido a que cuentan con la capacidad y habilidad para enfrentar estas situaciones.

Estos hallazgos coinciden con lo encontrado por Rejas (2017) quien muestra en su estudio la existencia de una correlación inversa ($r_s = -.33$) entre autoestima y acoso escolar. Relacionado a esta evidencia, Gómez (2018) preciso en sus resultados una relación inversa ($r_s = -.51$) entre autoestima y victimización por acoso escolar. Ante estos resultados, James (1980) fundamenta en su teoría, que el poseer una autoestima fuerte y bien formada genera menor predisposición a situaciones de riesgo o conflicto, debido a que se maneja de forma oportuna y eficaz estas circunstancias, desarrollando y potenciando la capacidad de resolución de conflictos. Asimismo, Coopersmith (1969) planteó que una autoestima bien forjada permite afrontar situaciones complejas con un mayor soporte debido al confort emocional que se tiene arraigado en la personalidad, siendo la fuente principal el sistema familiar. Así también Parada (2000) indica que el maltrato escolar tiene un efecto negativo en los escolares que poseen una baja autoestima, ya que su soporte emocional no le brinda el apoyo necesario para sobrellevar o confrontar de mejor forma las dificultades en las que se involucrado.

Para el objetivo 4, se declaró una correlación para ambas asociaciones. Evidenciando que, entre autoestima negativa y victimización física, se declaró que existe correlación positiva ($r_s = .34$) y un alcance medio del fenómeno del 12%. Por otro lado, entre autoestima negativa y victimización social y verbal, se explicó correlación positiva ($r_s = .51$) y un alcance grande del fenómeno de 26% (Cohen, 1988). Ante los resultados encontrados, se interpreta que los adolescentes que presentan autoestima baja, tienen un mayor riesgo de sufrir o padecer de acoso escolar debido a que las agresiones de tipo verbal y física causan daños emocionales en la víctima, generando una serie de secuelas como los pensamientos pesimistas de sí mismo, desvalorización como persona, ausencia de confianza y miedo a socializar.

Acorde a lo encontrado, Tixe (2012) mediante su estudio evidencio que existe una relación directa ($r_s = .34$) y entre baja autoestima y victimización por acoso escolar. En un sentido similar, Cárdenas, Chulli y Vilca (2017) buscaron hallar la conexión entre baja autoestima y víctimas de acoso escolar, encontrando una asociación directa ($r_s = .31$), explicando que los escolares que tienen baja autoestima son con mayor frecuencia las víctimas de acoso escolar. En ese sentido, Smilkstein (1978) argumenta que un autoconcepto general negativo y falta de

satisfacción consigo mismo, son elementos que se vinculan a la creación de una personalidad sumisa, mostrando así una mayor predisposición a ofensas verbales y agresiones físicas. Así también, Dadalti, Oliveira y Finkelsztejn (2009) explicaron que una autoestima baja es una clara muestra de una personalidad dócil, manejable y subyugada. Entendiéndose así que, si se refleja estas actitudes en un contexto escolar, los adolescentes que ejercen y frecuentan todo tipo de ofensas se enfocaran en sus pares que muestren mayores rasgos de indefensión, promoviendo y fomentando ataques hacia ellos. Lo cual, también sustentan Lopes, De Oliveira, Prado, Hollanda y Alves (2013) quienes entienden a la autoestima como una consideración personal que los individuos tienen sobre sus sentimientos y su valor, es decir, cuando las personas analizan cuánto se gustan, cómo se ven y piensan de sí mismos, siendo su significado bastante subjetivo, aunque directamente relacionado con el factor psicológico de bienestar. Entendiéndose, como la evaluación que las personas hacen de sí mismas, basándose dicha evaluación en dos componentes: auto opinión y autoconocimiento. Si esta evaluación es negativa, la persona también lo expresara mediante sus actitudes y pensamientos, siendo más propensos a padecer de actos como el acoso escolar, ya que no cuentan con la suficiente seguridad y confianza para enfrentar a los agresores.

En síntesis, según los resultados obtenidos se interpreta, que los adolescentes que provienen de hogares bien constituidos, con una estructura familiar adecuada y una dinámica de interacción efectiva entre sus integrantes, contribuye al desarrollo de una autoestima adecuada, forjando características como la expresión positiva de sí mismo y sus emociones, una mejor toma de decisiones, mayor confianza en sus capacidades y un apropiado autoconcepto personal. Todos estos elementos le brindaran al adolescente el soporte y carácter suficiente para saber lidiar y responder de forma eficaz, ante situaciones de acoso escolar como los insultos, burlas, ofensas, exclusiones, apodos y agresiones físicas.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA: Entre funcionamiento familiar y victimización física, se confirmó una correlación negativa ($r_s = -.11$) y un coeficiente de determinación pequeño. Entre la funcionamiento familiar y victimización social y verbal, se confirmó una correlación negativa ($r_s = -.32$) y un coeficiente de determinación medio.

SEGUNDA: Entre funcionamiento familiar y autoestima negativa, se confirmó una correlación negativa ($r_s = -.47$) y un coeficiente de determinación medio. Entre la funcionamiento familiar y autoestima positiva, se confirmó una correlación positiva ($r_s = .53$) y un coeficiente de determinación grande.

TERCERA: Entre autoestima positiva y victimización social y verbal, se confirmó una correlación negativa ($r_s = -.25$) y un coeficiente de determinación pequeño. Entre autoestima positiva y victimización física, se confirmó una correlación negativa ($r_s = -.29$) y un coeficiente de determinación medio.

CUARTA: Entre autoestima negativa y victimización física, se confirmó una correlación positiva ($r_s = .34$) y un coeficiente de determinación medio. Entre autoestima positiva y victimización social y verbal, se confirmó una correlación positiva ($r_s = .51$) y un coeficiente de determinación grande.

VII. RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se recomienda utilizar otras variables como resiliencia, asertividad, inteligencia emocional entre otras, buscando ampliar y llegar al entendimiento de la problemática con mayor argumentos y fundamentos. De similar forma, que se dirijan a muestras con particularidades y características distintas.

SEGUNDA: Se recomienda para investigaciones futuras, utilizar diversas variables sociodemográficas como el nivel socioeconómico de las familias, el lugar de procedencia de los participantes y la vulnerabilidad de las instituciones educativas ante el acoso escolar.

TERCERA: Se recomienda para estudios posteriores que aborden la problemática propuesta, utilizar diversas metodologías, como el muestreo probabilístico, con el propósito de obtener mayores alcances en el número de participantes. Asimismo, implementar un sistema de ecuaciones estructurales para mayor precisión en los resultados.

CUARTA: Se propone que, en los horarios de tutoría, promover talleres y charlas, con el objetivo de reducir el impacto y concientizar sobre la problemática y sus afectaciones. Para así, fomentar una convivencia saludable entre los adolescentes. Asimismo, se debe incentivar e impulsar programas de preparación para los profesores y así obtengan mayores técnicas y estrategias que les permita lidiar eficazmente con la problemática.

REFERENCIAS

- Abad, F. J., Olea, J., Ponsoda, V. y García, C (2011). Medición en ciencias sociales y de la salud [Measurement in Social and Educational Sciences]. Madrid, España: Síntesis.
- Aiken, L. R. (1980). Content validity and reliability of single items or questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*, 40, 955-959.
- Armero, P., Bernardino, B. y Bonet, C. (2011). *Acoso escolar. Pediatría Atención Primaria*, 13(52), 661-670
- Ato, M. & Vallejo, G. (2015). Diseño de investigación en psicología. Madrid: Pirámide.
- Ato, M., López, J.J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3) ,1038-1059.
- Ayquipa, L y Santisteban, M. (2018). *Funcionalidad Familiar y Acoso Escolar en Adolescentes de secundaria de la Institución Educativa Villa María del Triunfo: (Tesis Pregrado)*. Universidad Norbert Wiener. Perú.
- Balestrini, M. (2006). *Como se elabora el proyecto de investigación*. (7° ed). Consultores asociados.
- Bandura, A. (1987). *Teoría de aprendizaje social*. Madrid: Escape Calpe.
- Bardín, L. (1996). Análisis de contenido [Content Analysis]. Madrid, España: Akal.
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communication Research*. Glencoe, UK: Free Press.
- Barraca, J. & López-Yarto, L. (2003). *Escala de Satisfacción familiar por adjetivos*. Madrid: Publicaciones de Psicología Aplicada
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communication Research*. Glencoe, UK: Free Press.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. 3era. ed. Bogotá, Colombia: Pearson Educación de Colombia Ltda.
- Brito, C. y Oliveira, M. (2013). Bullying and self-esteem in adolescents from public schools. *Jornal de Pediatría*, 89(6), 601-607

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano [The ecology of human development. Cognition and Human Development]. Barcelona, España: Paidós.
- Cárdenas, J., Chulli, D. y Vilca, L. (2017). Funcionamiento familiar y bullying en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*, 2(1).
- Castilla, H., Caycho, T., Shimabukuro, M., & Valdivia, A. (2014). Percepción del funcionamiento familiar: Análisis psicométrico de la Escala APGAR-familiar en adolescentes de Lima. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 49-78. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.53>
- Castillo, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores.
- Castillo-Pulido, L. E. (2011). *El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores*. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428.
- Charter, R. (2003). A breakdown of reliability coefficients by test type and reliability method, and the clinical implications of low reliability. *Journal of General Psychology*, 130 (3), 290-304.
- Colegios de Psicólogos del Perú (2017). *Código de Ética. Consejo Directivo Nacional*. Recuperado de: <https://www.cpsp.p/img/tmp/03-2018/Colegio%20Psicologos%20-%20ESTATUTO.pdf>
- Consuegra, A. (2010). *Diccionario de Psicología*. Colombia: Ecoe ediciones
- Concytec (2018). Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica – SINACYT. Recuperado de: https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf
- Coopersmith, S. (1969) *Autoestima*. Bases teóricas de la autoestima.

- Cordero, J. (2015). *Funcionamiento Familiar y Bullying, estudio realizado en el Colegio Benigno Malo* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Azuay. Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/4317/1/10874.pdf>
- Cronbach, Lee (1951). Coefficient Alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16 (3), 297-298.
- Dadalti, Y., Oliveira, E. y Finkelsztejn, A. (2009). *Correlation between fatigue and self-esteem in patients with multiple sclerosis. Arquivos de neuro-psiquiatria*, 67(3B), 818-821
- De la Peña, M. (2010). Conducta antisocial en adolescentes: factores de riesgo y de protección. Universidad Complutense de Madrid, España.
- De Mézerville, G. (2004). Ejes de salud mental. Los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés. México: Trillas
- Erikson, E. H. (1970). *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires: Hormé.
- Escurre, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*. Pontificia Universidad Católica. 6(1 y 2), 103-111.
- Eşkişu, M. (2014). The relationship between bullying, family functions, perceived social support among high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 492-496
- Estrada, M. (2016). Acoso Escolar: modelos agresivos que originan acosadores. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=RoReCwAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Foshee, V. y Reyes, H. (2011). Dating abuse: prevalence, consequences and causes. En J. R. Roger (Eds.), *Encyclopedia of adolescence* (pp. 602- 615). New York: Springer
- Furr, R. M. y Bacharach, V. R. (2008). *Psychometrics: an introduction*. Los Angeles: Sage
- Gallegos - Guajardo, J., Ruvalcaba-Romero, N., Castillo-López, J., y Ayala-Díaz, P. (2016). *Funcionamiento Familiar y su Relación con la Exposición a la Violencia*

en Adolescentes Mexicanos. *Acción Psicológica*, 13 (2), 69- 78.
<http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17810>

Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2015). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256. Recuperado de:
<http://www.convivenciaescolar.org.mx/documents/129315468008.pdf>

Gascón, J., Russo de León, J., Cózar, A., & Heredia, J. (2017). Adaptación cultural al español y baremación del Adolescent Peer Relations Instrument (APRI) para la detección de la victimización por acoso escolar: Estudio preliminar de las propiedades psicométricas. *Anales de Pediatría*, 87(1), 9-17.

Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., y Lumpkin, C. D. (2014). Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements. Recuperado de:
<https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/bullying-definitions-final-a.pdf>

Gliem, J. & Gliem, R (2003). Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales. Recuperado de:
<https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/344/Gliem+&+Gliem.pdf?sequence=1>

González, F., Gimeno, A., Meléndez, J. y Córdoba, A. (2012). La percepción de la funcionalidad familiar: Confirmación de su estructura bifactorial. *Escritos de Psicología (Internet)*, 5(1), 34-39 DOI:
http://dx.doi.org/10.4324/9780203428436_chapter_14

Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (2005). *Análisis multivariante*. Madrid: Pearson.

Haro, Y. (2017). Estilos de crianza y acoso escolar en estudiantes de 3ro a 5to grado del nivel secundario de instituciones educativas estatales del distrito de Comas, 2017. (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de:
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/3275/Haro_OYH.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista. (2014). *Metodología de la investigación*. (6.a ed.). México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Hu, L. & Bentler, P. (1999), Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6 (1), 1-55. doi: 10.1080/10705519909540118
- Instituto Juvenil de Europa (2016). Encuesta demográfica y de salud familiar en Europa Occidental. Recuperado de: <http://www.injuve.es/convocatorias/cursos/maltratoentre-iguales>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017). *Número de alumnos matriculados en el sistema educativo Nacional, según departamento, 2008-2017*. Recuperado de <https://www.inei.gov.pe/buscador/?tbusqueda=alumnos+matriculados>
- James, J. (2019). *SPSS Data Analysis for Univariate, Bivariate, and Multivariate Statistics*. United States of America: John Wiley and Sons Ltd.
- James, W. (1890). *Principles of psychology*, Volume 1. New York: Henry Holt
- Kaplan, R. & Saccuzzo, D (1982). "Psychological Testing: Principles, Applications, and Issues", Wadsworth Cengage Learning. Recuperado de: <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/344/Gliem+&+Gliem.pdf?sequence=1>
- Kim, Y., Koh, Y. y Leventhal, B. (2005). *School bullying and suicidal risk in Korean middle school students. Pediatrics*, 115(2), 357-363
- López, A. M. y Castro Masó, A. (2007). *Adolescencia. Límites imprecisos [Adolescents. imprecise boundaries]*. Madrid, España: Alianza.
- López, E., Prado, T., De Oliveira, I., Prado, I., Hollanda, D. y Alves, D. (2013). *Assessment of nursing students' self-esteem at a university in the South of Minas Gerais (Brazil). Investigación y Educación en Enfermería*, 31(2), 261-269.
- Maccubin y Thompson. (1987). *Funcionamiento Familiar: Evaluación de los Potenciadores y Obstructores*.

- Mackal, K. (1983). *Teorías psicológicas de la agresión*. Madrid: Pirámide Manzano, A., y Zamora, S. (2010). *Sistema de ecuaciones estructurales: una herramienta de investigación*. México D.F.: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior.
- Martínez, J., Rodríguez, G., Díaz, A., Arellano, R. y Antonia, M. (2018). Notions and conceptions of parenting and family. *Escola Anna Nery*, 22(1)
- Maslow, A. (2007). *Teoría de las necesidades de Maslow*. Recuperado de <https://www.laautoestima.com/abraham-maslow.htm>.
- McCubbin, H.I. y Patterson, J. (1987). *ARCHIVO inventario familiar de eventos y cambios de la vida*. En H. McCubbin y A.S. Thompson (Eds.), *Inventarios de evaluación familiar para investigación y práctica*. Madison: Universidad de Wisconsin, Madison. Recuperado de: <https://www.uv.es/lisis/instrumentos/Funcionamiento-FamiliaR.pdf>
- McGoldrick, M., y Carter, B. (2003). *El ciclo de vida familiar*. En F. Walsh (Ed.), *Procesos familiares normales: creciente diversidad y complejidad* (pp. 375-398). Nueva York, NY, EE. UU: The Guilford Press.
- Ministerio de Educación (2018). *Minedu inicia campaña contra el bullying*. Recuperado de: <https://www.gob.pe/institución/minedu/noticias/19046-minedu-inicia-campaña-contra-el-bullying-sacale-tarjeta-roja-a-la-violencia>
- Ministerio de Educación Y Formación Profesional (2016). *Acoso escolar en el gobierno de España*. Recuperado de: <http://www.educationyfp.gob.es/en/prensa/actualidad/2016/02/20160211-sello.html>
- Minuchin, S. (2001). *Familias y terapia familiar*. Editorial Gedisa
- Muchinsky, P. (2006). *Psychology applied to work* (8.ª Ed.). California: Thomson Wadsworth.
- Musalem, B. R., & Castro, O. P. (2015). *Qué se sabe de bullying*. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 14–23. doi: 10.1016/j.rmclc.2014.12.002
- Oliva, A. y Arranz, E. (2005). Sibling Relationships during Adolescence. *European Journal of Developmental Psychology*, 2, 253-270.

- Olweus, D. (1983). *Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys*. En D. Magnusson y V. Allen (Eds.), *Human Development and Interactional Perspective* (p. 353-365). Nueva York: Academic Press.
- Ortega-Rivera, J., Sánchez, V. y Ortega, R. (2010). *Violencia sexual y cortejo juvenil*. En R. Ortega (Eds.), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar* (pp. 211-232) *Unjustified aggression, bullying and school violence*]. Madrid, España: Alianza.
- Ortiz, M., Padilla, My Padilla, E. (2005) *diseño de investigation en funcionamiento familiar*. *Psicología para América Latina*, (3),0-0.
- Parada, R. H. (2006). *School bullying: Psychosocial determinants and effective intervention* (Doctoral dissertation, University of Western Sydney (Australia)).
- Parada, R. y Craven, R. (2002). *Beyond bullying secondary schools' program: Consultant's handbook*. Sydney, Australia: *Publication Unit, Self-Concept Enhancement and Learning Facilitation (SELF) Research Center, University of Western Sydney*.
- Renati. (2019). *Registro Nacional de trabajos de investigación*. Recuperado de <http://renati.sunedu.gob.pe/simplesearch?query=funcionalidad+familiar%2C+acoso+escolar+y+autoestima>
- Rezaei, A., Paki, S. y Keshvari, M. (2015). *The relationship between family functioning and self-esteem in female high school students of Isfahan, Iran, in 2013–2014*. *Iranian journal of nursing and midwifery research*, 20(3), 371
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (5a ed.). Perú: Business Support Aneth SRL.
- Sistema Especializado en Reportes de Casos Sobre Violencia Escolar (2017). *Número de casos reportados por violencia escolar*. Recuperado de: <http://www.siseve.pe/>
- Smilkstein, G. (1978). *The family APGAR: a proposal for a family function test and its use by physicians*. *J fam pract*, 6(6), 1231-9.

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). Using multivariate statistics (5th ed.). Boston: Pearson/Allyn & Bacon.

Tsaousis, I. (2016). The relationship of self-esteem to bullying perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic review. *Aggression and violent behavior, 31*, 186-199

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2017). *Acoso y Violencia escolar*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar>

Valderrama, S. (2002). Pasos para Elaborar Proyectos de Investigación Científica Cuantitativa, Cualitativa y Mixta (2da ed.) Lima, Perú: San Marcos.

William, J. (1890) *The principles of psychology*. Harvard UP: Cambridge

ANEXOS

Anexo 1. Instrumentos de recolección de datos

ESCALA (APGAR) FUNCIONALIDAD FAMILIAR

Smilkstein (1978)

Adaptado en Perú:

Castilla, Caycho, Shimabukuro, y Valdivia (2014)

Edad: Sexo: Grado: Sección:

Nivel: Centro de Estudios:

Fecha de Evaluación:

INSTRUCCIONES: Aquí te vamos a presentar unas frases que te permitirán pensar acerca de tu forma de ser. Deseamos que contestes marcando con una "X" la casilla que mejor represente la frecuencia con que actúas, de acuerdo con la siguiente escala:

NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
0	1	2	3	4

N°	FRASE S	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	Estoy satisfecho con la ayuda que recibo de mi familia cuando algo me preocupa.	0	1	2	3	4
2	Estoy satisfecho con la forma en que mi familia discute asuntos de interés común y comparte la solución del problema conmigo.	0	1	2	3	4
3	Mi familia acepta mis deseos para promover nuevas actividades o hacer cambios en mi estilo de vida.	0	1	2	3	4
4	Estoy satisfecho con la forma en que mi familia expresa afecto y responde a mis sentimientos de amor y tristeza.	0	1	2	3	4
5	Estoy satisfecho con la cantidad de tiempo que mi familia y yo compartimos.	0	1	2	3	4

¡Gracias por tu valiosa Participación!

ESCALA (APRI) ACOSO ESCOLAR

Parada (2000)

Adaptado en Perú:

Gascón, Russo, Cózar y Heredia (2016).

Edad: Sexo: Grado: Sección: Nivel:

Centro de Estudios: Fecha de Evaluación:

INSTRUCCIONES: A continuación se mencionan algunas situaciones que podrían sucederle a un estudiante. Por favor, indica con qué frecuencia te han ocurrido a ti durante este curso

Nunca	Alguna vez	Bastantes veces	Muchas veces	Constantemente
1	2	3	4	5

N°	Durante este curso académico en mi colegio	Nunca	Alguna vez	Bastantes veces	Muchas veces	Constantemente
1	Se burlan de mí	1	2	3	4	5
2	Me empujan para molestarte	1	2	3	4	5
3	No quieren ser mis amigos porque alguno(s) me rechaza(n)	1	2	3	4	5
4	Hacen comentarios desagradables sobre mí	1	2	3	4	5
5	Me pegan	1	2	3	4	5
6	Alguno me ignora o excluye justo cuando está con sus amigos	1	2	3	4	5
7	Se ríen gastándome bromas pesadas o contando chistes sobre mí	1	2	3	4	5
8	Se tropiezan contra mí para molestarte cuando pasan a mi lado	1	2	3	4	5
9	Convencen a otros para que no me hablen y se pongan en mi contra	1	2	3	4	5
10	Rompen mis cosas a propósito	1	2	3	4	5
11	Dicen cosas desagradables sobre mi aspecto físico	1	2	3	4	5
12	No, me invitan cuando quedan o van a fiestas o casas de compañeros porque no le caigo bien a alguien que va	1	2	3	4	5
13	Me ridiculizan diciendo cosas desagradables sobre mí	1	2	3	4	5
14	Cuentan cosas falsas sobre mí para hacerme dano	1	2	3	4	5
15	Me tiran objetos para molestarte	1	2	3	4	5
16	Me amenazan con pegarme o hacerme dano	1	2	3	4	5
17	Me excluyen de actividades, juegos o reuniones a propósito	1	2	3	4	5
18	Me ponen motes que no me gustan	1	2	3	4	5
19	Se han metido conmigo a través de las redes sociales (twitter, facebook, whatssApp, etc.)	1	2	3	4	5

¡Gracias por tu valiosa Participación!

ESCALA (EAR) AUTOESTIMA

Rosenberg (1965)

Adaptado en Perú:

Ventura, Caycho, Barboza y Salas (2018).

Edad: **Sexo:** **Grado:** **Sección:**

Nivel: **Centro de Estudios:**

Fecha de Evaluación:

INSTRUCCIONES: Por favor, lee las frases que figuran a continuación y señala el nivel de acuerdo o desacuerdo que tienes con cada una de ellas, marcando con un **X** la alternativa elegida.

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4

N°	FRASES	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	Me siento una persona tan valiosa como las otras	1	2	3	4
2	Casi siempre pienso que soy un fracaso	1	2	3	4
3	Creo que tengo algunas cualidades buenas	1	2	3	4
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás	1	2	3	4
5	Pienso que no tengo mucho de lo que estar orgulloso	1	2	3	4
6	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo	1	2	3	4
7	Casi siempre me siento bien conmigo mismo	1	2	3	4
8	Me gustaría tener más respeto por mí mismo	1	2	3	4
9	Realmente me siento inútil en algunas ocasiones	1	2	3	4
10	A veces pienso que no sirvo para nada	1	2	3	4

¡Gracias por tu valiosa Participación!

Anexo 2. Asentimiento y Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES

Título del estudio : Funcionalidad Familiar, Acoso Escolar y Autoestima en Adolescentes De Instituciones Educativas en Lima Metropolitana.

Investigadoras : Balladares Challco, Monica y Chávez Lucero, Jenny.

Institución : Escuela de Psicología de la Universidad César Vallejo Lima-Este

Sr. padre de familia : _____

Sra. madre de familia : _____

Nombre de hijo(a) : _____

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo(a) a participar en un estudio donde se busca conocer la relación entre las variables presentadas, para lo cual se le brindará una encuesta que consta de tres hojas, donde su hijo responderá preguntas u oraciones. Este estudio es desarrollado por investigadores de la Universidad César Vallejo sede Lima-Este.

Funcionalidad familiar: Es una estructura donde se forma un estilo de vida para la persona, de igual manera está vinculado con el proceso de crianza que promueve el bienestar físico, emocional y la maduración de todos los miembros.

Acoso Escolar: Es un acto intencional que se da entre compañeros, de igual modo este comportamiento también es expresado en reiteradas ocasiones y en distintos contextos.

Autoestima: Es la experiencia e interés personal, que refleja la actitud respecto a la valía e importancia de los procedimientos de la autoimagen de sí mismo.

Riesgos:

La evaluación será administrada en 60 minutos. Dicha aplicación fue coordinada con el director de la Institución Educativa y los tutores del aula correspondiente de esa forma se garantiza que su hijo(a) no pierda clases.

Beneficios:

El menor no obtendrá ningún beneficio.

Costo:

No deberá pagar nada. Igualmente, no recibirá ninguna compensación económica de parte de las investigadoras.

Confidencialidad:

El nombre de su hijo será escrito sólo para verificar que el procedimiento de la investigación es acorde a los parámetros establecidos por la Universidad Cesar Vallejo, por ello su nombre no será

difundido bajo ninguna circunstancia y todo dato brindado será administrado de manera confidencial.

Derechos del participante:

Su hijo podrá retirarse de la evaluación en cualquier momento, podrá despejar sus dudas por medio de las evaluadoras. En el caso de tener otra consulta sobre la investigación, podrá llamar a las responsables de la investigación, Balladares Challco, Mónica y Chavez Lucero, Jenny (Celular: 927133930). En caso de una queja, podrá llamar al asesor de la investigación Mg. Nikolai Rodas Vera (Celular: 959 137 153).

Declaración y/o Consentimiento

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo de las actividades en las que participará si ingresa al estudio, también entiendo que mi hijo(a) puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

Firma:

Nombres del padre o madre:
.....
.....

Fecha y hora

Firma:

Nombres del Testigo, si el padre o madre
tiene un impedimento físico o es
analfabeto:
.....
.....

Fecha y hora

Firma:

Nombres y apellidos del responsable
inmediato:
.....
.....

Fecha y hora

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN LA INVESTIGACIÓN

Título del estudio : Funcionalidad Familiar, Acoso Escolar Y Autoestima en Adolescentes De Instituciones Educativas en Lima Metropolitana

Investigador : Balladares Challco, Mónica y Chávez Lucero, Jenny.

Institución : Escuela de Psicología de la Universidad César Vallejo Lima-Este

Alumno : _____

Propósito del estudio:

Te estamos invitando a participar en un estudio donde se busca conocer la relación entre las variables presentadas, para lo cual se le brindará una encuesta que consta de tres hojas, donde usted responderá preguntas u oraciones. Este estudio es desarrollado por investigadores de la Universidad César Vallejo sede Lima-Este.

Funcionalidad familiar: Es una estructura donde se forma un estilo de vida para la persona, de igual manera está vinculado con el proceso de crianza que promueve el bienestar físico, emocional y la maduración de todos los miembros.

Acoso Escolar: Es un acto intencional que se da entre compañeros, de igual modo este comportamiento también es expresado en reiteradas ocasiones y en distintos contextos.

Autoestima: Es la experiencia e interés personal, que refleja la actitud respecto a la valía e importancia de los procedimientos de la autoimagen de sí mismo.

Procedimientos:

La evaluación servirá para determinar si existe o no una relación entre las variables planteadas, por tal motivo se necesita de su participación voluntaria.

Riesgos:

La evaluación demora 60 minutos. Dicha aplicación será coordinada con el director de la Institución Educativa y los tutores del aula correspondiente de esa forma se garantiza que usted no pierda clases.

Beneficios:

No tendrás ningún tipo de beneficio.

Costo:

No deberás pagar nada. Igualmente, no recibirás ninguna compensación económica ni académica de parte de los investigadores.

Confidencialidad:

Tu nombre sólo será escrito para verificar que el procedimiento de la investigación es acorde a los parámetros establecidos por la Universidad Cesar Vallejo, por ello tu nombre no será difundido bajo ninguna circunstancia. Lo que garantiza la confidencialidad de los datos brindados.

Derechos del participante:

Podrás retirarte de la evaluación en cualquier momento y podrás despejar tus dudas por medio de los evaluadores. En el caso de tener otra consulta sobre la investigación, podrás llamar al responsable de la investigación, Balladares Challco, Mónica y Chávez Lucero, Jenny (Celular: 927133930). En caso de una queja, podrá llamar al asesor de la investigación Mg. Nikolái Rodas Vera (Celular: 959 137 153).

Declaración y/o Consentimiento

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo de las actividades en las que participaré si ingreso al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Firma: _____
Nombres y Apellidos: _____
Fecha y hora _____

Firma: _____
Nombres del Testigo, si el participante tiene un impedimento físico _____
Fecha y hora _____

Firma: _____
Nombres y apellidos del responsable inmediato: _____
Fecha y hora _____

Anexo 3. Cartas de autorización



San Juan de Lurigancho, 19 de setiembre de 2019

CARTA N° 032-2019/CP PSI./UCV SJL

Lic. María Luisa Bernabé Pérez
Dirección de la Institución Educativa N° 1182 "EL BOSQUE"
Presente.-

De mi especial consideración:

Es grato saludarlo(a) cordialmente en nombre de la Universidad César Vallejo – Campus Lima Este y, a la vez, presentar a las estudiantes **BALLADARES CHALLCO MONICA**, identificada con DNI N° 45661390, código universitario N° 7000462396 y **CHAVEZ LUCERO JENNY**, identificada con DNI N° 44021234, código universitario N° 6500086582 de la Carrera Profesional de Psicología del XI Ciclo; con el fin de solicitarle a usted la autorización para que las estudiantes ingresen a su representada y apliquen instrumentos Psicométricos a sus estudiantes a cargo, con la finalidad de obtener datos para la realización de su proyecto de investigación.

Consideramos que este estudio impactará positivamente en su institución y en la sociedad; y, permitirá que las estudiantes realicen su trabajo de investigación dada la importancia del tema a tratar.

Agradeciéndoles por la atención a la presente, aprovechamos la oportunidad para reiterarles nuestra más alta consideración y estima, y nuestro apoyo al Departamento de Investigación de esta casa de estudios.

Sin otro particular, quedo de usted.

Atentamente,

Mgtr. Roxana Patricia Varas Loli
Coordinadora Académica de la C.P. de Psicología
UCV – Campus San Juan de Lurigancho



Somos la universidad de los que quieren salir adelante.



"Año de la lucha contra la Corrupción y la Impunidad"

San Juan de Lurigancho, 28 de mayo de 2019

CARTA N° 169-2019-CP-PS-UCV-LIMA ESTE

Lic. Liliana Salazar Fernandez
Director de la Institución Educativa N° 0069 MACHUPICCHU.

Presente:

*Asunto: autorización para aplicar Instrumentos de investigación de la estudiante: **Mónica Balladares Chalco y Jenny Chavez Lucero***



De mi consideración:

Mediante la presente me dirijo a usted para saludarlo(a) cordialmente y al mismo tiempo solicitar a su despacho otorgue la autorización para la alumna: **Mónica Balladares Chalco** con DNI **45661390** y **Jenny Chavez Lucero** con DNI **44021234**, estudiante del X de la escuela Profesional de Psicología, pueda aplicar la siguiente investigación, dirigido a estudiantes de secundaria de la institución que usted dirige:

- Funcionalidad familiar, acoso escolar y autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas en Lima Metropolitana.

Esto con motivo de la elaboración de la tesis del curso de Proyecto de Investigación.

Sin otro particular, me despido de usted no sin antes expresarle los sentimientos de mi estima personal.

Atentamente,




Mgtr. Roxana Patricia Varas Loli
Coordinadora de la CP de Psicología
UCV – Lima Este

San Juan de Lurigancho, 19 de setiembre de 2019

CARTA N° 035-2019/CP PSI/UCV SJL

Lic. Herlinda Chávez Ortega
Dirección de la Institución Educativa N° 169 "SAN CARLOS"
Presente.-

De mi especial consideración:

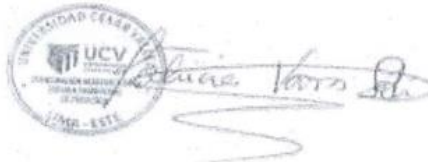
Es grato saludarlo(a) cordialmente en nombre de la Universidad César Vallejo – Campus Lima Este y, a la vez, presentar a las estudiantes **BALLADARES CHALLCO MONICA**, identificada con DNI N° 45661390, código universitario N° 7000462396 y **CHAVEZ LUCERO JENNY**, identificada con DNI N° 44021234, código universitario N° 6500086582 de la Carrera Profesional de Psicología del XI Ciclo; con el fin de solicitarle a usted la autorización para que las estudiantes ingresen a su representada y apliquen instrumentos Psicométricos a sus estudiantes a cargo, con la finalidad de obtener datos para la realización de su proyecto de investigación.

Consideramos que este estudio impactará positivamente en su institución y en la sociedad; y, permitirá que las estudiantes realicen su trabajo de investigación dada la importancia del tema a tratar.

Agradeciéndoles por la atención a la presente, aprovechamos la oportunidad para reiterarles nuestra más alta consideración y estima, y vuestro apoyo al Departamento de Investigación de esta casa de estudios.

Sin otro particular, quedo de usted.

Atentamente,



Mgtr. Roxana Patricia Varas Loli
Coordinadora Académica de la C.P. de Psicología
UCV – Campus San Juan de Lurigancho

I.E. N° 169 "SAN CARLOS"	
MESA DE PARTES	
EXPEDIENTE	1426
FECHA	24-09-19
HORA	



Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

"Año de la lucha contra la Corrupción y la Impunidad"

San Juan de Lurigancho, 28 de mayo de 2019

CARTA N° 168-2019-CP-PS-UCV-LIMA ESTE

Lic. Julio Raúl Cantera Ríos
Director de la Institución Educativa N° 153 Alejandro Sánchez Arteaga.

Presente:

*Asunto: autorización para aplicar Instrumentos de investigación de la estudiante: **Mónica Balladares Chalco y Jenny Chavez Lucero***

De mi consideración:

Mediante la presente me dirijo a usted para saludarlo(a) cordialmente y al mismo tiempo solicitar a su despacho otorgue la autorización para la alumna: **Mónica Balladares Chalco** con DNI **45661390** y **Jenny Chavez Lucero** con DNI **44021234**, estudiante del X de la escuela Profesional de Psicología, pueda aplicar la siguiente investigación, dirigido a estudiantes de secundaria de la institución que usted dirige:

- Funcionalidad familiar, acoso escolar y autoestima en adolescentes de Instituciones Educativas en Lima Metropolitana.

Esto con motivo de la elaboración de la tesis del curso de Proyecto de Investigación.

Sin otro particular, me despido de usted no sin antes expresarle los sentimientos de mi estima personal.

Atentamente,



Roxana Patricia Varas Loli

Mgtr. Roxana Patricia Varas Loli
Coordinadora de la CP de Psicología
UCV – Lima Este






Julio Raúl Cantera Ríos



Anexo 4. Permisos de Autores

BUENOS DÍAS DOCTOR

Report message · Block user

	Monica Balladares Chalco	May 29, 2019
<p>Estimado doctor, aprovecho esta oportunidad para saludarlo cordialmente y solicitar permiso para trabajar con el instrumento Escala- de Autoestima de ROSENBERG adaptado por usted en LIMA. son con fines académicos para trabajar mi proyecto de tesis, le agradecería si me brinda información al respecto gracias por su atención y pronta respuesta.</p>		
	Jose Luis Ventura Leon to you	29 days ago
<p>Estimada Monica: Envío la información solicitada. no se olvide de citar el documento en el formato correspondiente.</p> <p> Escala de Autoestima de R...senberg - Adaptacion.docx</p>		
	Jose Luis Ventura Leon to you	23 days ago
<p>Estimada Monica:</p> <p>Envío una versión actualizada de la prueba de Rosenberg. Sugiero proceda de acuerdo a estas ultimas recomendaciones. Adjunto el word respectivo.</p> <p>Quedo atento a la recepción de este correo.</p> <p> Escala de Autoestima de R...tacion (Actualizado).docx</p>		



Roberto Parada <R.Parada@westernsydney.edu.au>

lun., 29 abr. 20:02

para mí

Estimada Mónica

Gracias por tu correo y la extra información. Por favor acepta este email como permiso para poder usar por motivos de tus investigaciones y tesis el instrumento APRI. Te envié algunos materiales que espero sean útiles. Déjame saber si te puedo asistir con alguna otra cosa. Buena suerte.

5 archivos adjuntos



MONICA BALLADARES CHALLO

mar., 30 abr. 17:08

----- Forwarded message ----- De: Roberto Parada <R.Parada@westernsydney.edu.au> Date: lun., 29 abr. 2019 a las 20:02 Subject: RE: Dear doctor, I take

BUENAS TARDES DOCTORA Recibidos x



MONICA BALLADARES CHALLO <balladaresch@ucvvirtual.edu.pe>

mar., 28 may. 12:13

para Jessrus5

Estimada doctora, Jessica Roxanna Russo aprovecho esta oportunidad para saludarla cordialmente y solicitar permiso para adaptar el instrumento Escala-Instrumento de relaciones entre pares adolescentes-acoso (APRI), que usted ha adaptado, para una versión peruana. con fines académico y feliz si me das información al respecto Gracias.



Jess russo

vie., 31 may. 2:36

Buenas Nos complace mucho que nuestro estudio sea de interes para ustedes. Les otorgamos la autorización para utilizar la escala en su estudio de fin de carrera



MONICA BALLADARES CHALLO <balladaresch@ucvvirtual.edu.pe>

mar., 4 jun. 21:46

para Jess

MUCHAS GRACIAS.

Anexo 5. Tabla 7. Validez de contenido – Criterio de Jueces

		J1	J2	J3	J4	J5	Media	DE	V Aiken	Interpretación de la V
ITEM 1	Relevancia	4	3	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Pertinencia	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
	Claridad	4	3	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
ITEM 2	Relevancia	2	4	3	4	4	3,4	0,89	0,80	Valido
	Pertinencia	2	4	4	4	4	3,6	0,89	0,87	Valido
	Claridad	2	4	4	4	4	3,6	0,89	0,87	Valido
ITEM 3	Relevancia	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Pertinencia	4	3	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Claridad	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
ITEM 4	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
	Pertinencia	4	3	4	3	4	3,6	0,55	0,87	Valido
	Claridad	4	4	4	3	4	3,8	0,45	0,93	Valido
ITEM 5	Relevancia	4	4	4	3	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Pertinencia	4	3	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Claridad	4	3	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
ITEM 6	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
	Pertinencia	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
	Claridad	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
ITEM 7	Relevancia	2	4	3	4	4	3,4	0,89	0,80	Valido
	Pertinencia	2	4	3	4	4	3,4	0,89	0,80	Valido
	Claridad	2	4	4	4	4	3,6	0,89	0,87	Valido
ITEM 8	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
	Pertinencia	3	4	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Claridad	3	4	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
ITEM 9	Relevancia	3	4	3	4	4	3,6	0,55	0,87	Valido
	Pertinencia	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Claridad	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
ITEM 10	Relevancia	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Pertinencia	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
	Claridad	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
ITEM 11	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
	Pertinencia	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
	Claridad	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
ITEM 12	Relevancia	3	4	3	4	4	3,6	0,55	0,87	Valido
	Pertinencia	3	4	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Claridad	3	4	3	4	4	3,6	0,55	0,87	Valido
ITEM 13	Relevancia	3	4	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Pertinencia	3	4	3	4	4	3,6	0,55	0,87	Valido
	Claridad	3	4	3	4	4	3,6	0,55	0,87	Valido
ITEM 14	Relevancia	3	4	3	4	4	3,6	0,55	0,87	Valido
	Pertinencia	3	4	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Claridad	3	4	3	4	4	3,6	0,55	0,87	Valido
ITEM 15	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0,00	1,00	Valido
	Pertinencia	3	4	3	4	4	3,6	0,55	0,87	Valido
	Claridad	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
ITEM 16	Relevancia	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Pertinencia	4	4	4	4	3	3,8	0,45	0,93	Valido
	Claridad	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
ITEM 17	Relevancia	4	4	3	4	3	3,6	0,55	0,87	Valido
	Pertinencia	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Claridad	3	4	4	4	3	3,6	0,55	0,87	Valido
ITEM 18	Relevancia	3	4	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Pertinencia	4	3	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Claridad	4	3	4	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
ITEM 19	Relevancia	4	4	3	4	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Pertinencia	4	4	4	3	4	3,8	0,45	0,93	Valido
	Claridad	4	4	4	4	3	3,8	0,45	0,93	Valido

Relación de Jueces Expertos:

Expertos	Especialidad
Lic. Achicahuala Mamani, José Bernabé	Psicología Clínica y de la Salud
Lic. Albújar García, Carmen Carolina	Psicología Clínica - Educativa
Lic. Campos Quiroz, Susan Edith	Psicología Clínica - Educativa
Lic. Vásquez Pizango, Mishel	Psicología Clínica - Educativa
Lic. Hachamiza Gutiérrez, Juan Gerardo	Psicología Clínica - Educativa
Promedio Porcentual de Validación del instrumento	94%

Se presenta la concordancia de los jueces por el coeficiente V de Aiken, con un promedio total de 0.94. Por consiguiente, podemos afirmar que el instrumento es válido para medir el constructo teórico de Acoso escolar.

Anexo 6. Matriz de operacionalización de las variables

Tabla 8

Matriz de operacionalización de la variable Funcionalidad familiar

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Opciones de respuesta y nivel de medición de ítems y dimensiones
Smilkstein (1978) definió a la familia y a la función familiar como una estructura donde se forma un estilo de vida para la persona, de igual manera está vinculado con el proceso de crianza que promueve el bienestar físico, emocional y la maduración de todos los miembros. (Citado por Castilla, Caycho, Shimabukuro, & Valdivia, 2014).	La versión original de la escala de funcionalidad familiar (APGAR) es de Smilkstein (1978). La versión que se utilizó es de Castilla, Caycho, Shimabukuro, y Valdivia, (2014).	Unidimensional	Según el autor no señala indicadores	1,2,3,4 y 5	<p>Las alternativas de respuestas son:</p> <p>1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = Algunas veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre</p> <p>El nivel de medición de los ítems es Ordinal. Los niveles de medición de la dimensión es por intervalos (a mayor puntuación, es mayor el grado)</p>

Nota. El instrumento no presenta ítems inversos.

Tabla 9

Matriz de operacionalización de la variable Acoso escolar

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Opciones de respuesta y nivel de medición de ítems y dimensiones
Parada (2000) definió al acoso escolar como un acto intencional que se da entre compañeros, de igual modo este comportamiento también es expresado en reiteradas ocasiones y en distintos contextos. (Citado por Gascón-Cánovas, Russo de León, Cózar, Heredia, 2016)	La versión original de la escala del acoso escolar (APRI) es de Parada (2000). La versión que se utiliza es de Gascón, Russo, Cózar y Heredia (2016).	Victimización social y verbal	<ul style="list-style-type: none"> - Comentarios ofensivos <ul style="list-style-type: none"> - Burlas - Ridiculizar - Descalificaciones del aspecto físico - Rechazo social - Apodosos ofensivos - Difamaciones - Empujones - Exclusión 	1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 18	<p>Las alternativas de respuesta son:</p> <p>1 = Nunca 2 = Algunas veces 3 = Bastantes veces 4 = Muchas veces 5 = Constantemente</p>
		Victimización física	<ul style="list-style-type: none"> Deterioro de objetos personales - Amenaza de agresión física - Agresiones con lanzamiento de objetos - Exclusión de actividades lúdicas <ul style="list-style-type: none"> - Golpear - Encontronazos intencionados - Ciberbullying 	5, 8, 10, 15, 16, 17, 19	<p>El nivel de medición de los ítems es Ordinal.</p> <p>Los niveles de medición de la dimensión es por intervalos (a mayor puntuación, es mayor el grado)</p>

Nota. El instrumento no presenta ítems inversos.

Tabla 10

Matriz de operacionalización de la variable Autoestima

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Opciones de respuesta y nivel de medición de ítems y dimensiones
<p>Rosenberg (1965) definió a la autoestima como la experiencia e interés personal, que refleja la actitud respecto a la valía e importancia de los procedimientos de la autoimagen de sí mismo. (Citado por Ventura-León, Caycho, Barboza y Salas (2018)).</p>	<p>La versión original de la escala de la autoestima (ERA) es de Rosenberg (1965). La versión que se utilizó, es de Ventura, Caycho, Barboza y Salas (2018).</p>	Autoestima positiva	<ul style="list-style-type: none"> - Confianza en sí mismo - Aceptación de errores - Autorrespeto - Criterio propio para decisiones 	1*, 3*, 4*, 6*, 7*	<p>Las alternativas de respuestas son:</p> <p>4 = Muy de acuerdo 3 = De acuerdo 2 = En desacuerdo 1 = Muy en desacuerdo</p>
		Autoestima negativa	<ul style="list-style-type: none"> - Autocrítica constante - Insatisfacción consigo mismo - Hipersensibilidad a la crítica - Culpabilidad persistente 	2, 5, 8, 9, 10	<p>El nivel de medición de los ítems es Ordinal.</p> <p>Los niveles de medición de la dimensión es por intervalos (a mayor puntuación, es mayor el grado)</p>

Nota. () Ítems con puntuación invertida.*

Anexo 7. Confiabilidad de los instrumentos.

Tabla 11

Consistencia interna de los instrumentos utilizados en esta investigación

Dimensiones	Ítems	α
<i>Variable 1: Funcionalidad familiar</i>	5	0,80
<i>Variable 2: Acoso escolar</i>	19	0,88
Victimización social y verbal	12	0,79
Victimización física	7	0,84
<i>Variable 3: Autoestima</i>	10	0,81
Autoestima positiva	5	0,93
Autoestima negativa	5	0,79

Nota: α = alfa de Cronbach

En la presente tabla se puede observar la confiabilidad por el método de consistencia interna, de las variables: Funcionalidad familiar, Acoso escolar y Autoestima, obteniendo los siguientes índices de alfa de Cronbach: ($\alpha = 0.80$), ($\alpha = 0,88$) y ($\alpha = 0,81$). Asimismo, también se puede precisar que para las dimensiones de la variable acoso escolar, se expresó un 0.79 para la primera dimensión victimización social y verbal y un 0.93 para la segunda dimensión victimización física. De similar forma, para las dimensiones de la variable autoestima, se estimó un valor de 0.93 para la primera dimensión autoestima positiva y un 0.79 para la segunda dimensión autoestima negativa. Revelando que los valores obtenidos en las variables son aceptables según Gliem y Gliem (2003). Al respecto, de las dimensiones los valores van desde aceptable a alta confiabilidad (Kaplan & Saccuzzo, 1982).