Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Ciencias Médicas

Departamento de Postgrado

Maestría en Salud Mental Forense

Tesis de Maestría en Salud Mental Forense

Relación entre los estilos educativos parentales y los roles asociados con la dinámica de violencia escolar en estudiantes de 1ro a 3ro de Bachillerato, en el cantón Paute, Ecuador.

Autor:

Diego Iñiguez

Director:

Dr. Jorge Folino

Agosto de 2022

Índice de contenidos

Resumen 7

Abstract 8

Introducción 9

Antecedentes de investigación 11

1. Justificación 16

2. Marco conceptual 17

2.1. La adolescencia 17

2.2. Competencia emocional 17

2.3. Violencia 18

2.4. Bullying: violencia escolar 18

2.5. Estilos de crianza 20

2.5.1. Estilo democrático 21

2.5.2. Estilo permisivo 22

2.5.3. Estilo autoritario 22

2.6. Estilos educativos parentales 23

2.6.1. Autoritario 23

2.6.2. Autoritativo 24

2.6.3. Permisivo indulgente 24

2.6.4. Permisivo negligente 24

3. Objetivos de la investigación 25

3.1. Objetivo general 25

3.2. Objetivos específicos 25

4. Hipótesis de investigación 25

4.1. Hipótesis 25

5. Metodología de la Investigación 26

5.1. Características metodológicas 26

5.2. Definición del universo de estudio, muestra, unidades de análisis y de observación 26
5.2.1. Universo de estudio 26
5.2.2. Muestra 26
5.2.3. Unidad de análisis 27
5.2.4. Unidad de observación 27
5.3. Instrumentos de recolección de información 27
5.3.1. Test de la Evaluación de la Agresividad entre Escolares: BULL-S 27
5.3.2. Cuestionario de estilos educativos parentales ESPA-29. 28
5.4. Operacionalización de variables 28
5.5. Plan de tabulación y análisis de datos 30
5.6. Confiabilidad del instrumento 31
5.7. Aspectos éticos 31
6. Resultados 33
6.1. Análisis de variables sociodemográficas 33
6.2. Análisis de la aplicación del instrumento BULL-S 35
6.3. Análisis de la aplicación del instrumento ESPA-29 40
6.4. Estadísticas descriptivas de subgrupo que vivía con ambos padres (n= 131) 45
6.5. Relación entre estilos parentales y nivel de bullying 47
6.6. Estadística multivariada 51
7. Discusión 52
8. Conclusiones 57
9. Heurística 58
Referencias bibliográficas 59
ANEXOS 64

Índice de tablas

Tabla 1. Escala de puntuaciones del cuestionario BULL-S 20
Tabla 2. Operacionalización de la escala de bullying (BULL-S) 28
Tabla 3. Operacionalización de la escala de estilos parentales (ESPA29) 29
Tabla 4. Clasificación de los estilos parentales 30
Tabla 5. Distribución de estudiantes según las personas con quienes viven 35
Tabla 6. Distribución de estudiantes por dimensión bullying según nivel (BULL-S) 35
Tabla 7. Distribución de estudiantes por género según nivel de bullying en la dimensión global (BULL-S). 36
Tabla 8. Distribución de estudiantes por género según nivel de bullying en la dimensión espectador (BULL-S). 36
Tabla 9. Distribución de estudiantes por género según nivel de bullying en la dimensión víctima (BULL-S). 37
Tabla 10. Distribución de estudiantes por género según nivel de bullying en la dimensión agresor (BULL-S). 37
Tabla 11. Prueba de Kolmogorov-Smirnov según dimensión bullying 37
Tabla 12. Estadísticos descriptivos para las puntuaciones de la dimensión agresor de bullying 39
Tabla 13. Distribución de los datos respecto al punto de corte en la mediana 39
Tabla 14. Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del ESPA-29 para la madre 40
Tabla 15. Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del ESPA-29 para el padre 41
Tabla 16. Distribución de estudiantes por estilos parentales del padre y de la madre (ESPA-29). 42
Tabla 17. Distribución de estudiantes por género según estilos parentales de la madre (ESPA-29). 42
Tabla 18. Distribución de estudiantes por género según estilos parentales del padre (ESPA-29). 43
Tabla 19. Distribución de estudiantes por grupos de edad según estilos parentales de la madre (ESPA-29). 43
Tabla 20. Distribución de estudiantes por grupos de edad según estilos parentales del padre (ESPA-29). 44
Tabla 21. Distribución de estudiantes por lugar de residencia según estilos parentales de la madre (ESPA-29). 44
Tabla 22. Distribución de estudiantes por lugar de residencia según estilos parentales del padre (ESPA-29). 45

Tabla 23. Distribución de estudiantes por estilos parentales de la madre (ESPA-29) según dimensiones del bullying (BULL-S).....48
Tabla 24. Distribución de estudiantes por estilos parentales del padre (ESPA-29) según dimensiones del bullying (BULL-S). 48
Tabla 25. Comparación de medias de las puntuaciones de los estilos parentales para la variable dependiente (agresor) 49
Tabla 26. Prueba de muestras independientes para medias de las puntuaciones de los estilos parentales para la variable dependiente (agresor) 50
Tabla 27. Regresión logística sobre la variable dependiente agresión 51

Índice de figuras

Figura 1. Total y porcentaje de estudiantes según edad simple. 33
Figura 2. Porcentaje de estudiantes según grupos de edad del ESPA-29. 33
Figura 3. Total y porcentaje de estudiantes según sexo. 34
Figura 4. Total y porcentaje de estudiantes según lugar de residencia. 34
Figura 5. Total y porcentaje de estudiantes según repitencia. 35
Figura 6. Diagrama de cajas según dimensiones de bullying 38
Figura 7. Diagrama de caja para bullying global 38
Figura 8. Porcentaje de estudiantes según estilo parental de la madre (ESPA-29). 40
Figura 9. Porcentaje de estudiantes según estilo parental del padre (ESPA-29). 41
Figura 10. Distribución de los adolescentes que viven con ambos padres según género 45
Figura 11. Distribución de los adolescentes que bien con ambos padres según lugar de residencia 46
Figura 12. Niveles de Bullying en adolescentes que viven con ambos padres 46
Figura 13. Estilos parentales de la madre en adolescentes que viven con ambos padres 47
Figura 14. Estilos parentales del padre en adolescentes que viven con ambos padres 47

Resumen

El bullying es un comportamiento no deseado y agresivo entre niños y adolescentes en edad escolar que implica un desequilibrio de poder real o percibido; la conducta puede ser esporádica o persistente y tiene graves consecuencias en las víctimas. El estudio tuvo como objetivo indagar si los estilos educativos parentales se asocian con los roles que los estudiantes asumen en la violencia escolar en estudiantes del 1ro a 3ro de bachillerato, en el cantón Paute durante el período escolar 2019-2020. El estudio fue de diseño no experimental, de enfoque cuantitativo, de tipo correlacional. El instrumento que se utilizó para medir el acoso escolar fue el BULL-S, mientras que los estilos de socialización parentales se midieron con el cuestionario ESPA29. Entre los principales resultados se obtuvieron los siguientes: 55,4% de los adolescentes tenían de 16 a 18 años de edad; 55% del total eran del género masculino; 70,1% vivían en zonas urbanas; 56,7% vivían con ambos padres y 5,2% había repetido de grado alguna vez. Los niveles bajos de cada dimensión del BULL-S fueron los más frecuentes. El estilo autoritario fue el predominante en madres (86,1%) y en padres (58,9%). Se halló que existe una asociación significativa entre los estilos parentales de madres y padres (p=0,018), entre el estilo parental del padre y la edad de los escolares (p<0,001) y entre los estilos parentales de la madre y la dimensión agresora del bullying (p<0,001). El estudio permitió sostener que el estilo autoritario afecta significativamente el comportamiento agresivo de los escolares.

Palabras clave: Acoso escolar, Bullying, Estilos parentales, y Violencia escolar.

Abstract

Bullying is unwanted and aggressive behavior among school-age children and adolescents that involves a real or perceived power imbalance; the behavior can be sporadic or persistent and it has serious consequences for the victims. The study aimed to investigate whether parental educational styles are associated with the roles that students assume in school violence in students from 1st to 3rd year of high school, in Paute during the 2019-2020 school period. The study had a non-experimental design, quantitative approach, and correlational type. The instrument was used to measure bullying was the BULL-S, while parental socialization styles were measured with the ESPA29 questionnaire. Among the main results, the following were obtained: 55.4% of the adolescents were between 16 and 18 years old; 55% of the total were male; 70.1% lived in urban areas; 56.7% lived with both parents and 5.2% had repeated a grade at some time. The low levels of each dimension of the BULL-S were the most frequent. The authoritarian style was predominant in mothers (86.1%) and fathers (58.9%). It was found that there is a significant association between the parenting styles of mothers and fathers (p=0.018), between the parenting style of the father and the age of the schoolchildren (p<0.001) and between the parenting styles of the mother and the aggressor dimension of bullying (p<0.001). The findings support to sustain that the authoritarian style significantly affects the aggressive behavior of schoolchildren.

Key words: Scholar intimidation, Bullying, Parenting styles, and School violence.

Introducción

El acoso escolar es un tipo grave de violencia entre compañeros de estudios, el cual se puede describir como un tipo de acoso con el uso repetido y deliberado de ataques verbales, psicológicos o físicos para lastimar y dominar a otro niño, adolescente o joven sin provocación previa y representa una seria amenaza dentro del entorno educativo y familiar, ya que se pueden generar serias secuelas psicológicas en las víctimas (Reyes Guillén et al., 2019).

La investigación sobre el acoso escolar se inició hace más de 40 años y se definió originalmente este comportamiento como aquellos actos agresivos e intencionales llevados a cabo por un grupo o un individuo repetidamente y con el tiempo contra una víctima que no puede defenderse fácilmente (Menesini & Salmivalli, 2017). De esta manera, el problema de la violencia y la agresión escolar se ha estudiado durante muchos años, en especial porque estos fenómenos alcanzan enormes proporciones e impactan profundamente (Ribakova et al., 2017).

Según Gupta (2016) y Pulla Merchán (2017), en la actualidad se puede notar un declive en los valores y principios básicos, tales como el respeto, la convivencia y la humildad; así, esta pérdida en los valores puede influir negativamente en las relaciones interpersonales en la sociedad, por lo que no quedaría exenta la convivencia dentro de las aulas de clase del sistema educativo formal.

Es importante considerar que, la formación de la personalidad y, por consiguiente, su efecto en la sociedad depende en gran medida de dos espacios esenciales: la familia y la escuela; en primer lugar, la familia es el primer espacio de socialización de los individuos, por lo que las relaciones entre sus miembros y el estilo de convivencia dan forma al comportamiento y la conducta de los niños, niñas y adolescentes. Luego, en segundo lugar, se encuentra la escuela como espacio de socialización; allí, el individuo expresa y modifica sus pautas de comportamiento. Es este sentido, ambos espacios moldean el modo de sentir, de pensar y de actuar en general, definiendo así la capacidad ética y cívica.

El contacto permanente, como profesional del sistema educativo del Ecuador, con los miembros que componen la comunidad educativa, tales como los docentes, padres-representantes y estudiantes, me ha ayudado a plantearme la necesidad de conocer la

forma en cómo los estilos de crianza puedan estar influyendo en la conducta y el comportamiento de los adolescentes y, por consiguiente, en la generación de violencia interpersonal entre compañeros de clases. De este modo, esta experiencia me motiva a plantear el estudio y análisis de, por una parte, las características de la violencia escolar (bullying) y, por otra, su relación con el estilo educativo de los padres, desde el punto de vista de la socialización y relación establecida parentalmente.

Actualmente, el estudiante se encuentra como centro de la acción educativa, considerado como un agente y constructor de su propio conocimiento; además, se pone de manifiesto que la función del profesor es la de facilitar los medios para que el alumno, desde sus capacidades, se desarrolle de manera integral, tanto en el marco de conocimientos como en los principios y valores.

En este sentido, la función de los profesionales del sistema educativo es promover el desarrollo psicosocial e intelectual de niños, niñas y adolescente; no obstante, esto puede verse afectado o interrumpido por otros sistemas, como la familia y la sociedad en general (Suárez Palacio & Vélez Múnera, 2018).

Lo mencionado anteriormente, se puede relacionar con la creciente insatisfacción que se vive en la situación social actual, a partir de diversas fuentes de estrés que se convierten en crisis, tales como la falta de estabilidad laboral, el empleo precario, dificultad para adquirir bienes y servicios, atención en salud y otros elementos que son necesarios para una vida plena, de modo que se genera el auge de fenómenos y acciones violentas en distintas instancias y a diferentes edades.

López-Castedo *et al.* (2018) afirman que la investigación sobre la violencia escolar, como factor perjudicial de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en las escuelas, ha aumentado en las últimas décadas. Por otra parte, Galán Jiménez (2018), menciona que el auge de las redes sociales ha incrementado la exposición de la violencia y, por consiguiente, algunos estudiantes propensos a la violencia son capaces de ejecutarla con mayor rapidez y facilidad.

En este orden de ideas, los factores condicionantes presentes en la sociedad pueden alterar el estilo de vida y, aunque no se ha profundizado en ello en los párrafos anteriores, otros elementos como los medios de comunicación y la alta capacidad de intercomunicación personal a través de aplicaciones en celulares inteligentes, en su

mayoría redes sociales, pueden generar impactos considerables en los estilos educativos parentales.

La búsqueda bibliográfica permitió constatar que no existen investigaciones previas acerca del acoso escolar en el cantón Paute, en la provincia del Azuay en Ecuador, por lo que constituye una necesidad de información para la indagación y diagnóstico de la situación, tomando como base alguna de las instituciones educativas; esta situación desprende la necesidad de realizar una mayor indagación al respecto.

Contemplando la falta de información local, previamente mencionada, así como la relevancia que tiene el estilo educativo parental y el bullying en el desarrollo psicosocial de los adolescentes, en este estudio se propone indagar si los estilos de socialización parentales se relacionan con los roles que los estudiantes de 1ro a 3ro de bachillerato asumen en la violencia escolar. Esto, partiendo de la suposición de que puede existir una asociación entre la educación dentro del hogar (estilo parental) y el comportamiento de los adolescentes en sus entornos sociales; pues, los diferentes estilos parentales pueden influir al generar estrés o cambios en el comportamiento de los adolescentes y afectar la forma en que estos ven el mundo.

Antecedentes de investigación

Con el objeto de establecer un marco de referencia para el desarrollo de la investigación que se plantea en el presente diseño, se realizó la búsqueda de estudios relacionados con el tema, que estimulan la producción de estudios locales. Estas investigaciones, si bien provienen de otros países y comunidades, aportan sustancialmente a la comprensión del problema de investigación relacionado con la violencia escolar y muestran la forma en que otros investigadores plantearon la solución metodológica y cumplieron con los objetivos.

Cerezo *et al.* (2015), realizaron un estudio cuyo objetivo fue analizar la relación entre la dinámica bullying y diversas variables relacionadas con el contexto escolar y familiar, con los estilos educativos familiares; por otra parte, se indagó en las diferencias según el rol en bullying. La muestra estuvo conformada por 847 estudiantes (450 masculino y 397 femenino), con edades entre los 9 y 18 años, pertenecientes a la educación primaria y secundaria. El estudio se realizó con base en 6 dimensiones; las primeras dos se analizaron a partir del instrumento BULL-S: los roles asociados a la dinámica bullying (agresor, víctima, víctima-agresor y otro o no implicado) y la reputación social

(aceptación, rechazo y exclusión); mientras que las otras 4 fueron: el test de evaluación sociométrica de la violencia entre escolares, la Escala de Clima Social Escolar (CES), Escala de Clima Social Familiar (FES) y la Escala de Estilos de Socialización Parental en la adolescencia (ESPA29). Para determinar estadísticamente la relación entre los estilos educativos y los diversos roles en bullying se empleó el análisis de tablas de contingencias y el estadístico chi-cuadrado, en el software estadístico SPSS versión 19. Los resultados establecieron que los implicados en bullying son más rechazados que aquellos no implicados, siendo las víctimas las más excluidas y con menor nivel de relaciones escolares; el contexto familiar es valorado positivamente; el estilo educativo parental autoritativo es el más frecuente en los implicados en bullying, mientras que entre los no implicados predomina el indulgente, negligente en los agresores y autoritario o autoritativo en las víctimas.

López-Hernáez y Ramírez-García (2017) realizaron un estudio titulado “Estilos educativos familiares y acoso escolar: un estudio en la comunidad autónoma de la Rioja (España)”, sobre una muestra de 348 alumnos de la educación secundaria. Según los resultados del estudio, un porcentaje alto de las familias riojanas tienen una relación de estilo democrático, mientras que el porcentaje de acoso escolar es relativamente bajo. La conclusión principal de la investigación es que los estilos democráticos parentales tienen una alta influencia en el bajo porcentaje de violencia escolar.

Esteves y Fernández (2015) publicaron un estudio sobre la relación entre los estilos de socialización parental y el bullying en estudiantes de secundaria; la muestra constó de 315 estudiantes de secundaria y se aplicaron los instrumentos “Acoso Escolar de Cisneros” y el “Inventario de Estilos de Socialización Parental – ESPA29”. Los resultados mostraron que el 43,8% de los padres y 35,9% de las madres presentan un estilo de socialización parental indulgente; también, se encontró que el 44,1% de los estudiantes refiere que ha sido acosado por sus compañeros. Se determinó que existe una relación significativa entre los estilos de socialización parental de la madre y la agresión del acoso escolar.

Sánchez Lacasa y Cerezo Ramírez (2011) estudiaron la influencia del clima social familiar y los estilos de socialización parental sobre la aparición de conductas bullying en 421 alumnos escolarizados en 4º, 5º y 6º de educación primaria. Los investigadores aplicaron tres instrumentos: Test Bull-S, Escala de Clima Social en la Familiar (FES) y Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29). Los

resultados indicaron que los alumnos implicados en bullying perciben de manera diferente tanto su contexto familiar como el estilo de socialización parental.

Itegi (2017), publicó el artículo *Bullying and its Effects: Experiences in Kenyan Public Secondary Schools*, el cual tuvo como objetivo examinar el alcance del acoso escolar en las escuelas secundarias públicas. Como metodología, se adoptó el diseño de exposición real para explorar la posible causa y efecto entre las variables; se utilizó una muestra aleatoria estratificada de 300 estudiantes. Los resultados fueron que el acoso escolar era un problema importante en las escuelas; sin embargo, la intimidación fue más desenfrenada en las escuelas de niños que en las niñas; la violencia física era común entre los niños y verbal entre las niñas. El estudio recomendó el empoderamiento de los maestros para mejorar el ambiente escolar de apoyo y la colaboración entre las partes interesadas.

Nur (2018), realizó un estudio que tuvo la finalidad de determinar el fenómeno de intimidación entre los adolescentes que traen los efectos de la violencia en las instituciones educativas, y cómo eliminarlo entre los adolescentes cuando la existencia de una institución educativa se aleja de todas las formas de violencia en North Aceh. Los datos se recopilaron mediante técnicas de observación y entrevista. Se utilizó un análisis cualitativo descriptivo; la verificación de datos se realizó por triangulación de fuentes, técnicas y tiempos. Los resultados mostraron que el fenómeno del acoso escolar entre los adolescentes tuvo un impacto en la violencia en las instituciones educativas, especialmente en un entorno escolar donde la opresión y la humillación son una vista familiar. Este estudio recomendó que, para eliminarlos, se debe brindar orientación, consejos, ejemplos de la escuela y enriquecer el conocimiento islámico contra el acoso escolar.

Menesini y Salmivalli (2017), realizaron un estudio llamado *Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions*, con el objetivo de realizar una discusión de estudios acerca de la prevalencia, las diferencias de edad y género, y varios tipos de bullying, así como también por qué ocurre y cuánto dura, a partir de las grandes encuestas realizadas en países occidentales y en menor medida en países de ingresos medios. Se realizó un análisis partiendo de que las tasas de prevalencia varían ampliamente entre los estudios; por lo tanto, se obtuvieron definiciones, período de referencia de tiempo y el criterio de frecuencia; así como también se centraron en los factores de riesgo, y en los resultados a corto y largo plazo del acoso y la victimización.

Adegboyega *et al.* (2017), realizaron una investigación acerca de la relación familiar y el bullying en estudiantes con discapacidad en el que se examinó la relación familiar y el comportamiento de intimidación entre los estudiantes de secundaria con discapacidades en Ogbomoso Sur, estado de Oyo, Nigeria. El diseño de investigación empleado para este estudio fue un método descriptivo del tipo de encuesta correlacional. La población para este estudio comprende todos los estudiantes de secundaria con discapacidades en Ogbomoso Sur, estado de Oyo. Se utilizaron dos cuestionarios para recopilar los datos necesarios. Cuestionario de prevalencia de acoso escolar (BPQ) y para medir la relación familiar, el instrumento en esta sección fue adoptado de Nuhu. La técnica estadística de Correlación de Momento de Producto de Pearson (PPMC) se usó para probar la hipótesis generada. El hallazgo de este estudio reveló que la relación familiar de la mayoría de los encuestados era negativa por lo que existe una relación significativa entre la relación familiar y el comportamiento de intimidación entre los estudiantes de secundaria con discapacidades en Ogbomoso Sur, estado de Oyo, Nigeria. Se recomendó que, para reducir el acoso escolar, el Ministerio de Educación sea responsable del bienestar de las personas y su desarrollo.

En los días actuales se evidencia la existencia del fenómeno bullying en las instituciones educativas, que, a pesar de que se han hecho estudios durante más de 4 décadas, esto persiste y permanece en las instituciones educativas sin importar si son públicas o privadas, es por esta razón que se pretende realizar una investigación que permita encontrar las razones de esta tendencia entre los estudiantes y su relación con la forma de crianza de los padres, puesto que existen estudios que lo confirman, pero también es necesario ir más allá de lo investigado para poder conocer la raíz del problema y poder recomendar soluciones a esta situación que trae consecuencias negativas tanto para los jóvenes que son víctimas como los acosadores.

Avilés *et al.* (2011) presentaron un artículo de revisión, en el cual se analizaron elementos conceptuales y descriptivos acerca del maltrato entre iguales. El estudio muestra una revisión de las investigaciones previas más relevantes acerca del bullying, los principales instrumentos de medición y las medidas preventivas y de intervención necesarias en el ámbito educativo. Entre los instrumentos mencionados en el artículo se encuentran: “Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales” implementado desde 1995, “Cuestionario sobre abusos entre compañeros” desarrollado en 1998, “Bull-S” en el año 2000, “Insebull” en 2007 y el “Sociomet - Evaluación de la competencia social entre iguales” desde el año 2010. También, se listan los instrumentos para medir el ciberbullying: “Cuestionario Ciberbullying” desarrollado en 2007, “Cibullquest” en

2010, “Cuestionario sobre violencia social online” de 2010 y el “Cuestionario de ciberacoso” de 2010.

Machado *et al.* (2015) desarrollaron un estudio en Brasil, a nivel nacional, denominado “Encuesta Nacional de Salud Escolar”, entre estudiantes de noveno grado; la población fue de 59.348 estudiantes de 1.453 escuelas y 26 capitales estatales y el Distrito Federal. La metodología se basó en una regresión logística multinivel, en un modelo de tres niveles (individual, escolar y municipal). Como resultado se encontró que la prevalencia de bullying verbal durante un período de 30 días entre los estudiantes fue del 14,2%. El estudio concluyó que todos los indicadores socioeconómicos evaluados contribuyeron poco para explicar la variación en el acoso a nivel individual, escolar o de la ciudad.

Garaigordobil (Garaigordobil, 2019) desarrolló un estudio en el País Vasco, que tuvo como objetivos analizar variables personales y familiares de los ciberagresores, e identificar aquellas que predicen ciberagresión. La muestra estuvo conformada por 3.026 adolescentes de 12–18 años. Con un diseño predictivo, se administraron ocho instrumentos de evaluación: “Cyberbullying - Screening de acoso entre iguales”, Cuestionario de empatía”, “Inventario de personalidad NEO Reducido de Cinco Factores”, “Cuestionario de conductas antisociales-delictivas”, “Escala de Autoestima”, “Trait Meta-Mood Scale”, “Escala de Socialización Parental en la Adolescencia ESPA29” y “Escala de problemas de conducta”. Los resultados de los análisis de varianza y post hoc confirman que los ciberagresores (severos y ocasionales) comparados con los que no habían realizado ninguna conducta de cyberbullying (no-ciberagresores), significativamente, en el último año habían sido víctimas y agresores de bullying, cibervíctimas, mostraban menor empatía, amabilidad, responsabilidad, autoestima, y mayor neuroticismo, conducta antisocial y problemas escolares. Los ciberagresores severos tenían menor regulación emocional y adaptación social, más problemas y progenitores que usaban alto nivel de coerción/imposición y disciplina.

A partir de los antecedentes de investigación presentados anteriormente, se puede destacar que es clara la preocupación de los investigadores por encontrar respuestas acerca de los factores asociados con el acoso escolar, lo cual persiste en los espacios escolares. Se puede rescatar que cada vez los criterios conceptuales y de evaluación son más homogéneos y que la aplicación de diversos instrumentos contribuye a la determinación de las relaciones entre factores que son considerados como

condicionantes del bullying, tales como los estilos educativos parentales o los descriptores de la personalidad.

Contemplando los antecedentes mencionados y con la meta de orientar la indagación al medio local, se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿cuáles son los perfiles de acoso escolar presentes entre los adolescentes estudiantes de 1ro a 3er año de bachillerato en la Unidad Educativa Agronómico Salesiano del cantón Paute? ¿Cuáles son los estilos de socialización parentales predominantes en los hogares de los adolescentes estudiantes de 1ro a 3er año de bachillerato? ¿Existe relación entre los estilos de socialización parentales y el acoso escolar en los adolescentes estudiantes de 1ro a 3er año de bachillerato?

1. Justificación

La relevancia del tema elegido está determinada por el hecho de que en la actualidad el problema de la intimidación en el entorno escolar se amplía y afecta a todas las partes del ámbito escolar.

Hasta el momento, no se han realizado estudios sobre el acoso escolar en el cantón Paute, de la provincia del Azuay en Ecuador, por lo que el estudio contribuirá con una base para el análisis, el diagnóstico de la situación y la indagación sobre la relación entre el bullying y los estilos parentales. Con el conocimiento generado con la investigación será posible establecer una base para otros investigadores académicos y del sector educativo del cantón Paute.

Los padres y responsables de los adolescentes también podrán beneficiarse del estudio al conocer la relación entre los estilos de socialización en el hogar y el acoso escolar, con lo cual podrán tomar algunas previsiones en casa o corregir sus estilos, con el fin de contrarrestar los efectos del bullying en la comunidad escolar.

El estudio tiene como meta contribuir al conocimiento acerca del comportamiento del bullying en Ecuador, considerando que el desarrollo de investigaciones en cantones como Paute es escaso o insuficiente. El aporte de esta investigación se llevará a cabo, específicamente, indagando si existe relación entre los estilos parentales de socialización y el acoso escolar la población estudiantil adolescente de 1ro a 3ro de bachillerato en una institución educativa del cantón Paute; se describirá

estadísticamente el comportamiento de ambas variables por separado y luego se analizará si existe asociación estadística entre ellas.

2. Marco conceptual

En este apartado se conceptualizarán los elementos que se involucran dentro del tema de bullying o acoso escolar, que bien pueden ser generados desde el hogar o en el propio entorno escolar, para conocer las posibles causas de esta tendencia que se está viviendo en las instituciones educativas.

2.1. La adolescencia

La adolescencia se caracteriza por un intenso cambio y transformación en todos los aspectos del desarrollo: físico, psicológico y social; la comunidad se convierte en su escenario más relevante y, junto con la familia y la escuela, fomentan el ajuste psicosocial del adolescente (López-Castedo et al., 2018).

La adolescencia es una etapa de transición crítica en el curso del desarrollo humano que se caracteriza por una multitud de situaciones convulsivas y cambiantes; de hecho, en las últimas décadas la investigación ha subrayado el enorme impacto del fenómeno de la violencia escolar en esta etapa de la educación, que es perjudicial para el proceso de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo evolutivo y la coexistencia pacífica en la escuela; y tiene repercusiones negativas en el bienestar, la salud psicológica y las relaciones sociales (López-Castedo et al., 2018).

2.2. Competencia emocional

Las emociones son sistemas complejos homeostáticos que se encuentran estrechamente relacionados con la motivación, los cuales permiten disparar determinadas respuestas a un hecho perturbador o modificador de situación (Maureira & Sanchez, 2011).

La competencia emocional es el conjunto de habilidades personales de conocimiento y de gestión emocional que capacitan al individuo para hacer frente a los retos interactivos cotidianos (Aymerich Navarro, 2015).

2.3. Violencia

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la violencia como el uso deliberado de fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona, un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos mortales, del desarrollo o privaciones (González Amaya et al., 2018).

De acuerdo con Nur (2018), la violencia no solo se hace físicamente, sino también psicológicamente; la tendencia a resolver los problemas entre los estudiantes, les fuerza a algunos a percibir que la forma violenta es la mejor solución, como si la autoexistencia solo se pudiera demostrar golpeando a otra persona o sometiendo al oponente mediante peleas físicas.

A veces, en términos generales, la violencia se desencadena por un pequeño problema, con frecuencia se busca que la víctima sienta dolor, inclusive hasta llevarle a la muerte; además, en entornos educativos, hay comportamientos hostiles, desde infantiles hasta jóvenes, quienes les gusta insultar, burlarse o acosar a sus compañeros de clase, por lo que todos estos factores conducen a la violencia en las instituciones educativas (Nur, 2018).

La ira y la rabia son emociones que activan una serie de manifestaciones, físicas y emocionales, cada vez que ocurre la frustración; este sistema tiene como finalidad ayudar en la supervivencia de la persona o individuo. Las estructuras neurobiológicas implicadas se encuentran en dos zonas dependiendo si la ira es defensiva o de ataque (Maureira & Sanchez, 2011).

Es importante destacar que la violencia es hoy un componente cotidiano en nuestras vidas, representa una manifestación que ocurre en todos los niveles sociales, económicos y culturales y, de manera particular, en las instituciones escolares.

2.4. Bullying: violencia escolar

Según Ribakova, Valeeva y Merker (2017), existe una gran variedad de definiciones de acoso escolar, pero no hay una definición indicada, claramente formulada y universalmente aceptada del término. El término sajón bullying, empezaría a utilizarse en Suecia y en Noruega a partir de la introducción del concepto por Heinemann,

utilizando la versión sueca de un libro del etiólogo Konrad Lorenz que se refería a un ataque colectivo por un grupo de animales sobre un animal de otra especie que constituye un enemigo natural, o a la acción de un grupo escolar contra un individuo desviado del grupo, analogía que nos ayuda a comparar esta situación con el diario de muchos niños y adolescentes que se ven obligados a sobrevivir en un contexto escolar violento en el cual la debilidad de uno, constituye la fortaleza del otro y es en esta situación en donde la violencia encuentra un terreno fértil para desarrollarse (González Amaya et al., 2018).

La conducta motivada puede responder a necesidades fisiológicas (motivos primarios) y/o a necesidades adquiridas (motivos secundarios). Estas necesidades son aprendidas en el entorno sociocultural en que vive la persona y tienen un importante valor psicológico. En esta práctica se analizarán los distintos factores implicados en el desarrollo de la motivación de logro (Palmero Cantero et al., 2010). Actualmente, los problemas de comportamiento dentro del ámbito escolar se notan como una preocupación que va en aumento en, prácticamente, todo el mundo.

Según Ribakova et al. (2017), se ha podido constatar que, a menudo, los niños que son víctimas de la intimidación de sus compañeros de clase no hablan de ello; es por eso que el círculo interno del niño debe estar alerta a cualquier cambio en su comportamiento, ya que hay ciertas características típicas en las víctimas de acoso escolar.

Existen diversos instrumentos para medir la presencia de bullying en entornos educativos. La escala BULL-S es un instrumento con enunciados que contiene 88 proposiciones (ver Anexo 1) y permite identificar el rol de cada alumno en el grupo, en función de la dinámica de acoso escolar o bullying, de acuerdo con las siguientes categorías (Bustamante Pérez, 2019):

- Espectador: el alumno contempla la agresión, pero no actúa o participa en contra o a favor de dicha agresión; los ítems corresponden a la serie del 1 al 35.
- Víctima: el alumno recibe y permite la agresión, sin tener o presentar recursos para defenderse; corresponde a los ítems del 36 al 61.
- Agresor: es el alumno que emite y promueve conductas agresivas, de manera reiterada e intencionalmente contra las víctimas; corresponde a los ítems del 62 al 88.

Las sub-dimensiones se definen por (Bustamante Pérez, 2019):

- Agresión física: incluye empujones, golpes con la mano, pies u objetos, etc., con intenciones de mostrar superioridad sin compasión ni remordimiento; los ítems son: 2, 4, 7, 9, 12, 15, 19, 26, 30, 36, 39, 41, 44, 48, 57, 60, 61, 64, 68,72, 74, 76.
- Agresión psicológica: incluye chismes, apodos, gritos, amenazas, insultos y burlas, los ítems son: 3, 5, 8, 11, 16, 18, 20, 23, 25, 27, 29, 34, 35, 38, 45, 47, 50, 52, 54, 56, 63, 66, 73, 77, 78, 79, 81.
- Agresión sexual: 17, 21, 22, 32, 33, 43, 51, 55, 58, 65, 70, 82, 84, 86, 87.
- Agresión cibernética: incluye hostigamiento a través de las redes sociales, correos electrónicos, mensajes de texto cargados de ofensas, amenazas, chantajes y/o videos y fotos compartidos con intenciones de burlas, dichos ítems son: 1, 6, 10, 13, 24, 28, 31, 37, 40, 42, 46, 49, 59, 62, 67, 69,71, 75, 80, 83, 85, 88.

Las puntuaciones generadas en el instrumento son utilizadas para construir las siguientes subescalas (Bustamante Pérez, 2019):

Tabla 1. Escala de puntuaciones del cuestionario BULL-S

Puntuación	**Nivel**		
	Bajo	**Medio**	**Alto**
Espectador	Hasta 49	50–67	68 a más
Víctima	Hasta 29	30–37	38 a más
Agresor	Hasta 28	29–37	38 a más
Global	Hasta 109	110–135	136 a más

Fuente: Bustamante Pérez (2019)

2.5. Estilos de crianza

Las familias presentan actualmente una multiplicidad de realidades en relación a sus estructuras, límites, funciones y roles de sus integrantes (Capano Bosch et al., 2016). La calidad de vida de la familia ha sido conceptualizada como una extensión natural de la calidad de vida individual; la calidad de vida es cuando las necesidades de la persona son satisfechas, cuando disfrutan la vida conjuntamente como una familia, y a su vez tienen la oportunidad de perseguir y conseguir metas que son significativas para ellos (Ossa Cornejo et al., 2014).

El bienestar emocional, físico, social y económico que posea la familia incidiría en el apoyo y cuidado que los padres darían a los hijos, y en este sentido se relacionarían con el desarrollo de conductas sociales y de afrontamiento de niños y jóvenes (Ossa Cornejo et al., 2014).

El ambiente familiar incide de manera importante en el desarrollo de relaciones normativas y emocionales de los miembros de la familia. Esta influencia puede ser cálida y con escasas discordias, en la que los padres se desempeñen de una manera competente y estimuladora, o puede ser agresiva y con altos niveles de conflicto, lo que influye en la autoevaluación y valoración de los hijos, y determina el tipo de interacciones intrafamiliares y su inserción en una red social más amplia (Ossa Cornejo et al., 2014).

Baumrind (1966) conforma una tipología de tres estilos de crianza parental: el estilo con autoridad, el autoritario y el permisivo, los diferentes patrones de crianza de los padres generan pautas de interacción relacionadas directamente con la conducta de los hijos, tanto en el ambiente familiar como en el ambiente escolar (Ossa Cornejo et al., 2014).

Los estilos de crianza consisten en dos dimensiones; la exigencia se refiere a la medida en que los padres muestran control, demandas de madurez y supervisión en su crianza; y, la capacidad de respuesta se refiere a la medida en que los padres muestran calidez afectiva, aceptación y participación (Aunola et al., 2000).

2.5.1. Estilo democrático

Los padres que ejercen el estilo democrático (afecto, control y exigencia de madurez) tienen hijos con un mejor ajuste emocional y comportamental (Capano Bosch et al., 2016).

Son padres que estimulan la expresión de las necesidades de sus hijos, promueven la responsabilidad y otorgan autonomía, logran en estos una mejor adaptación y una menor propensión a experimentar ira o frustración o a manifestar problemas como la agresión. Este estilo tiene un impacto muy positivo en el desarrollo psicológico de los hijos, quienes manifiestan un estado emocional estable y alegre, una elevada autoestima y autocontrol, un nivel superior de razonamiento moral y menos conductas externalizantes e internalizantes, así como menor nivel de estrés cotidiano (Capano Bosch et al., 2016).

2.5.2. Estilo permisivo

Los niños y adolescentes que viven en hogares con estilo permisivo demuestran ser poco obedientes, tienen dificultad en la interiorización de valores, viven situaciones de agresividad en la familia, tienen baja autoestima, padecen de falta de confianza, tienen bajos niveles de control de sus impulsos, así como mayor riesgo de consumo de drogas y alcohol. No obstante, algunos autores refieren en sus estudios que el estilo parental permisivo funciona como factor de prevención del consumo de sustancias y es el estilo que presenta un menor consumo (Capano Bosch et al., 2016).

Cabe aclarar que los problemas de conducta que presentan los adolescentes con padres permisivos son menores que los que presentan los adolescentes con padres autoritarios y negligentes. Los padres permisivos les conceden la posibilidad de tomar decisiones que no les competen. Son padres con miedo a influir demasiado en sus hijos, con temor a veces a sus reacciones, no sabiendo relacionarse con ellos, se sienten culpables por el escaso tiempo que les dispensan (Capano Bosch et al., 2016).

2.5.3. Estilo autoritario

Los padres con estilo autoritario valoran la obediencia, como una virtud, mantienen a sus hijos subordinados y restringen su autonomía, provocando problemas en su adaptación social y una disminución de la seguridad en sí mismos (Capano Bosch et al., 2016).

En cuanto a los hijos sus problemas se plantean a nivel emocional, debido al escaso apoyo recibido, los hijos se muestran tímidos, tienen mínima expresión de afecto con sus pares, pobre interiorización de valores, son irritables, vulnerables a las tensiones y poco alegres. Este estilo es un factor de riesgo para el padecimiento en los hijos de síntomas depresivos y para el consumo de sustancias. Asimismo, se ha relacionado el estilo autoritario y el negligente con el estado nutricional de los adolescentes, asociándolo con malnutrición por exceso o déficit (Capano Bosch et al., 2016).

En un estudio llevado adelante por De la Torre, García-Linares y Casanova (2014), refieren que la percepción por parte de los adolescentes de un estilo parental autoritario se encuentra asociada a mayores manifestaciones de agresividad. En ese mismo sentido García-Linares (2014), refiere en su estudio que entre las variables que mejor predicen la agresividad se encuentran las prácticas educativas rígidas e indulgentes.

Por su parte Patterson (1982, 2002), manifiesta que las prácticas de crianza coercitivas son un factor determinante en el comportamiento antisocial del niño (Capano Bosch et al., 2016).

2.6. Estilos educativos parentales

Existen diversos tipos de agentes que influyen en el proceso de socialización de los adolescentes, no obstante, es la familia la principal responsable en dicho proceso, ya que se constituye como el primer puente que establece una conexión entre el individuo y la sociedad (Comino Velázquez & Raya Trenas, 2014).

La paternidad y la maternidad definen el comportamiento parental y abarca placeres, privilegios y ganancias, así como frustraciones, miedos y fracasos; por lo tanto, los padres pueden encontrar un interés y obtener un placer considerable y continuo en sus relaciones y actividades con sus hijos. Por otra parte, los padres juegan un papel muy influyente en el desarrollo de la personalidad de sus hijos, por lo que es importante establecer estilos educativos que conduzcan a una socialización sana de los hijos durante la crianza (Kilonzo, 2017).

Los estilos educativos parentales tienen un impacto importante y consecuencias evolutivas sobre los niños y adolescentes, que no se refieren a la etapa infantil, sino que además se prolongan a lo largo de la vida (Torío López et al., 2008).

2.6.1. Autoritario

En este estilo autoritario de crianza, se espera que los niños sigan reglas estrictas establecidas por los padres; el incumplimiento de tales reglas generalmente resulta en castigo. Los padres autoritarios no explican el razonamiento detrás de estas reglas, por lo que, si se les pide explicaciones, el padre podría simplemente responder: "porque yo lo dije". Estos padres tienen altas demandas, pero no responden a sus hijos; además, ellos suelen ser obedientes y orientados al estado, esperando siempre que sus órdenes sean obedecidas sin explicación. Los padres de este tipo intentan agudizar, controlar y evaluar el comportamiento y la actitud de sus hijos (Kilonzo, 2017).

2.6.2. Autoritativo

Los padres con un estilo de crianza autoritativo, generalmente, establecen reglas y pautas que se espera que sigan sus hijos; sin embargo, este estilo de crianza es mucho más democrático y los padres responden mejor a sus hijos y están dispuestos a escuchar las preguntas. Cuando los niños no cumplen con las expectativas, estos padres son más cariñosos y perdonadores que castigadores (Kilonzo, 2017).

2.6.3. Permisivo indulgente

Los padres indulgentes, que también se conocen como padres permisivos, generalmente tienen muy pocas demandas que hacer con sus hijos; estos padres rara vez disciplinan a sus hijos porque tienen expectativas relativamente bajas de madurez y autocontrol, también, son más receptivos de lo que exigen. No muestran un comportamiento maduro, permiten una autorregulación considerable y evitan la confrontación. Los padres permisivos generalmente son cariñosos y comunicativos con sus hijos y, a menudo, adoptan el estado de un amigo más que el de un padre (Kilonzo, 2017).

Los padres que practican comportamientos de crianza indulgentes, por lo general, tuvieron problemas cuando eran niños y, por lo tanto, decidieron que harán todo lo posible para hacer felices a sus hijos; como resultado, los padres indulgentes permisivos tienden a ser muy receptivos a las necesidades y deseos de sus hijos, y muestran bajos niveles de exigencia. En efecto, estos padres son extremadamente solidarios, en la medida en que el niño termina tomando el control de la situación; en muchos sentidos, este estilo es lo opuesto al estilo autoritario (Kilonzo, 2017).

2.6.4. Permisivo negligente

El estilo de crianza negligente se caracteriza por el establecimiento de pocas demandas, baja capacidad de respuesta y poca comunicación. Si bien estos padres satisfacen las necesidades básicas de sus hijos, generalmente están separados de la vida de estos. En casos extremos, estos padres pueden incluso rechazar o descuidar las necesidades de sus hijos; quienes practican estilos de crianza negligente se ejemplifican en padres que rechazan, descuidan y no son directivos (Kilonzo, 2017). Se caracteriza por una actitud de indiferencia y falta de supervisión sobre los hijos llegando incluso a considerarse como un tipo de maltrato (Comino Velázquez & Raya Trenas, 2014).

Estos padres también muestran bajos niveles de respuesta a sus hijos, tienden a estar relativamente poco involucrados en la vida de ellos y, como resultado, estos padres tienden a otorgar un alto grado de libertad para hacer lo que deseen. El comportamiento de los padres se vuelve predecible, por lo que no son capaces de mantener el control; en general, estos niños tienden a mostrar habilidades sociales deficientes.

3. Objetivos de la investigación

3.1. Objetivo general

Indagar si los estilos de socialización parentales se asocian con los roles que los estudiantes de 1ro a 3ro de bachillerato asumen en la violencia escolar, en la Unidad Educativa Agronómico Salesiano del cantón Paute durante el período escolar 2019-2020.

3.2. Objetivos específicos

1. Caracterizar la población estudiantil adolescente de 1ro a 3ro de bachillerato según los roles de violencia escolar.
2. Describir los estilos educativos parentales según la percepción de los adolescentes.
3. Determinar si existe asociación entre los estilos educativos parentales y los roles asociados con la dinámica de violencia escolar en la población estudiantil adolescente de 1ro a 3ro de bachillerato.

4. Hipótesis de investigación

4.1. Hipótesis

Hipótesis nula A: Los estilos de socialización parentales no se asocian con la adopción de roles en la violencia escolar que asumen los estudiantes de 1ro a 3ro de bachillerato.

Hipótesis alternativa A: Los estilos de socialización parentales se asocian con la adopción de roles en la violencia escolar que asumen los estudiantes de 1ro a 3ro de bachillerato.

Hipótesis nula B: El estilo parental autoritario no se relaciona con el rol agresor en los estudiantes de 1ro a 3ro de bachillerato.

Hipótesis alternativa B: El estilo parental autoritario se relaciona con el rol agresor en los estudiantes de 1ro a 3ro de bachillerato.

Hipótesis nula C: El estilo parental democrático no se relaciona con niveles bajos de agresividad en los estudiantes de 1ro a 3ro de bachillerato.

Hipótesis alternativa C: El estilo parental democrático se relaciona con niveles bajos de agresividad en los estudiantes de 1ro a 3ro de bachillerato.

5. Metodología de la Investigación

5.1. Características metodológicas

La presente investigación es de diseño no experimental, ya que el investigador no modificará variables. El estudio es de enfoque cuantitativo, de nivel correlacional, ya que se hará un análisis estadístico para indagar si existe la relación entre los estilos de socialización parentales y el acoso escolar en la población objeto de estudio.

5.2. Definición del universo de estudio, muestra, unidades de análisis y de observación

5.2.1. Universo de estudio

El universo está conformado por todos los estudiantes de 1ro a 3er años de Bachillerato de la Unidad Educativa Agronómico Salesiano del cantón Paute, durante el período escolar 2019-2020, que en la actualidad es de 241 estudiantes.

5.2.2. Muestra

El muestreo es de tipo no probabilístico, ya que, a la población objeto de estudio se invitó a participar de forma voluntaria. Aunque hubo como expectativa alcanzar el total del universo (N=241), se tuvo plena consciencia de que algunos estudiantes pudieran desear no participar y que podría haber altas y bajas, alcanzando una muestra final de 231 estudiantes, representando el 95,9% del total. De acuerdo con Corral *et al.* (2015), en las ciencias sociales se considera relevante una muestra cuya cobertura sea de, al menos, el 30% del universo de estudio.

5.2.3. Unidad de análisis

La unidad de análisis es el estudiante de 1ro a 3er año de bachillerato y su familia. Según López-Roldán y Fachelli (2015), la unidad de análisis se refiere a aquellos individuos sobre los cuales se obtendrán los datos y se analizarán los resultados.

5.2.4. Unidad de observación

La unidad de observación es cada estudiante de 1ro a 3er año de bachillerato de la Unidad Educativa Agronómico Salesiano, durante el levantamiento de la información.

5.3. Instrumentos de recolección de información

Se construyó un cuestionario integrado por dos (2) instrumentos que ya han sido puestos a prueba en sus propiedades psicométricas en diversas investigaciones: BULL-S y ESPA29; los cuales puede apreciarse en los anexos 1 y 2, respectivamente. A continuación, se presentan las descripciones de los instrumentos que fueron utilizados en la investigación:

5.3.1. Test de la Evaluación de la Agresividad entre Escolares: BULL-S

El test Bull-S es un instrumento que se utiliza para medir la agresividad entre escolares empleado, en su forma A, para alumnos de 7 a 16 años. Este instrumento presenta valores alfa de Cronbach de 0.68 para identificar cuando la escala es completa, 0.73 cuando se omiten ítems sociométricos, de 0.82 para los ítems inherentes a conductas de agresión y de 0.83 para conductas de victimización (Gázquez & Núñez, 2018). Está conformado por 88 ítems que analizan tres dimensiones: 1) dimensión sociométrica, que está conformado por variables sobre la posición social de cada miembro del grupo y de la estructura socio-afectiva del grupo en su conjunto, 2) dimensión bullying, con

variables sobre la relación agresión-victimización, distinguiendo entre las específicas para el agresor y la víctima (Cerezo et al., 2015).

Se examinan las consecuencias que un acto de bullying tiene para el grupo. A nivel particular de los individuos implicados analizando los niveles de popularidad, rechazo, aislamiento, exclusión, etc. y a nivel grupal detectando subgrupos en torno al agresor. 3) dimensión situacional descriptiva, que contribuye con información relacionada con las circunstancias de las dinámicas de bullying (Lara-Ros et al., 2017).

5.3.2. Cuestionario de estilos educativos parentales ESPA-29.

Es un instrumento que permite identificar y comparar los cuatro estilos de crianza parental: autoritativo, autoritario, indulgente y negligente (Aguirre Torres & Villavicencio Aguilar, 2017). La escala está conformada por 29 preguntas que son contestadas por los adolescentes en concordancia con la manera en que perciben de tipo Likert con opciones de nunca a siempre.

Adicionalmente, Además, las puntuaciones se alcanzan para las dimensiones de aceptación/implicación y sus variables afecto, diálogo, indiferencia y displicencia y para la dimensión coerción/imposición con sus variables coerción verbal, coerción física y privación. La fiabilidad para madres o cuidadoras (alfa de Cronbach = 0,92) y padres y cuidadores (alfa de Cronbach = 0,93) (Espinoza-García, 2020).

5.4. Operacionalización de variables

- La variable dependiente será la escala bullying.
- La variable independiente será el estilo parental de socialización.

La valoración y análisis de las variables del estudio se realizan de acuerdo con las siguientes características, en función de los ítems de cada cuestionario.

Tabla 2. Operacionalización de la escala de bullying (BULL-S)

Variable	Dimensión	Nivel de Medición en Dimensión	Peso	Ítems	Nivel de Medición en Ítems	Valores
Bullying	Espectador	Intervalar	39,78%	35 ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24,	Intervalar	1. Bajo 2. Medio 3. Alto

Variable	Dimensión	Nivel de Medición en Dimensión	Peso	Ítems	Nivel de Medición en Ítems	Valores
				25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35.		
	Víctima	Intervalar	28,41%	25 ítems: 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60.	Intervalar	1. Bajo 2. Medio 3. Alto
	Agresor	Intervalar	31,81%	28 ítems: 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88.	Intervalar	1. Bajo 2. Medio 3. Alto

Tabla 3. Operacionalización de la escala de estilos parentales (ESPA29)

Variable	Dimensión	Nivel de Medición en Dimensión	Sub-dimensiones	Ítems	Nivel de Medición en Ítems	Escala
Estilos parentales	Aceptación–Implicación	Intervalar	Diálogo	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29.	Intervalar	1. Nunca 2. A veces 3. Muchas veces 4. Siempre
		Intervalar	Afecto	1, 3, 5, 7, 10, 14, 16, 18, 22, 23, 24, 27, 28.	Intervalar	1. Nunca 2. A veces 3. Muchas veces 4. Siempre
		Intervalar	Displicencia	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 15, 19, 20, 21, 25, 26, 29.	Intervalar	1. Nunca 2. A veces 3. Muchas veces 4. Siempre
		Intervalar	Indiferencia	1, 3, 5, 7, 10, 14, 16, 18, 22, 23, 24, 27, 28.	Intervalar	1. Nunca 2. A veces 3. Muchas veces 4. Siempre
	Coerción–Imposición	Intervalar	Privación	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 15, 19, 20, 21, 25, 26, 29.	Intervalar	1. Nunca 2. A veces 3. Muchas veces 4. Siempre
		Intervalar	Coerción verbal	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 15,	Intervalar	1. Nunca 2. A veces

Variable	Dimensión	Nivel de Medición en Dimensión	Sub-dimensiones	Ítems	Nivel de Medición en Ítems	Escala
				19, 20, 21, 25, 26, 29.		3. Muchas veces 4. Siempre
		Intervalar	Coerción física	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 15, 19, 20, 21, 25, 26, 29.	Intervalar	1. Nunca 2. A veces 3. Muchas veces 4. Siempre

Tabla 4. Clasificación de los estilos parentales

Aceptación–Implicación	Coerción–Imposición	
	Alta	Baja
Alta	Autoritativo	Indulgente
Baja	Autoritario	Negligente

5.5. Plan de tabulación y análisis de datos

Una vez aplicados los cuestionarios, los datos contenidos en los mismos fueron transcritos y procesados en el software estadístico SPSS, versión 25, en el cual se realizó el análisis descriptivo según las categorías de resultados de los instrumentos, por lo que se presentaron frecuencias absolutas y porcentajes para cada caso. Por otra parte, las variables numéricas de escala de intervalo se presentaron y analizaron según estadísticos de tendencia central, como la media y la mediana, así como por estadísticos de dispersión, tales como: desviación estándar y el error estándar de la media.

Para determinar la asociación entre los estilos educativos parentales y los roles asociados con la dinámica de violencia escolar se aplicó el análisis chi-cuadrado para tablas de contingencia, en lo cual se determinó la asociación cuando el p-valor fuera inferior al nivel de significancia del 5% (α=0,05).

Regresión logística utilizando como variable independiente, además de otras, a los puntajes directos de las dimensiones ESPA 29. La variable dependiente (Agresor) se codificó 1 cuando el valor fue mayor que la mediana (> 29) y 0 cuando fue igual o menor que la Md (=< 29).

Se formularon modelos de regresión logística utilizando inicialmente el método de introducción de las variables independientes y luego un método *stepwise* con selección hacia adelante mediante el test de Wald. Los resultados no variaron, por lo que a continuación se exhiben los resultados del primer modelo por resultar más informativos.

5.6. Confiabilidad del instrumento

De acuerdo con Rodríguez-Rodríguez y Reguant-Álvarez (2020), la confiabilidad de un instrumento con respuestas categóricas constituye un soporte para la investigación pues es un indicador de la estabilidad del mismo y se puede medir con el estadístico Alfa de Cronbach. Este indicador expresa el nivel de variabilidad interna que ofrece el instrumento de recolección de datos, cuya confiabilidad está directamente relacionada con el resultado del Alfa de Cronbach, mientras más alto es el valor mayor será la confiabilidad del cuestionario.

Al aplicarse el cálculo del Alfa de Cronbach en el software estadístico SPSS v.25 para los indicadores principales de cuestionario combinado (BULL-S y ESPA-29), se encontró que el mismo tiene un valor de 0,639 (Anexo 3). El cual, al contrastar con los criterios de Landis y Koch (1977), se puede afirmar que el cuestionario combinado utilizado en el presente estudio tiene un acuerdo sustancial interno, por lo que se considera que dicho instrumento cuenta con la fiabilidad necesaria para dar validación a los resultados que se obtuvieron de este.

5.7. Aspectos éticos

El estudio se llevó a cabo dentro de los lineamientos éticos del Comité de Ética de la Universidad Nacional de La Plata, así como también respetando la legislación ecuatoriana en materia de protección de los niños, niñas y adolescentes.

Para garantizar la transparencia del estudio se presentó el Consentimiento Informado a los padres, madres y responsables de los adolescentes de 1ro a 3er año de bachillerato (ver Anexo 4), así como también el Asentimiento Informado del estudiante participante (Ver Anexo 5) y la solicitud de participación a la institución educativa (Ver Anexo 6).

Se garantizó la confidencialidad de los datos de los participantes, ya que no se identificaron los cuestionarios con nombres o números de identificación. Los resultados

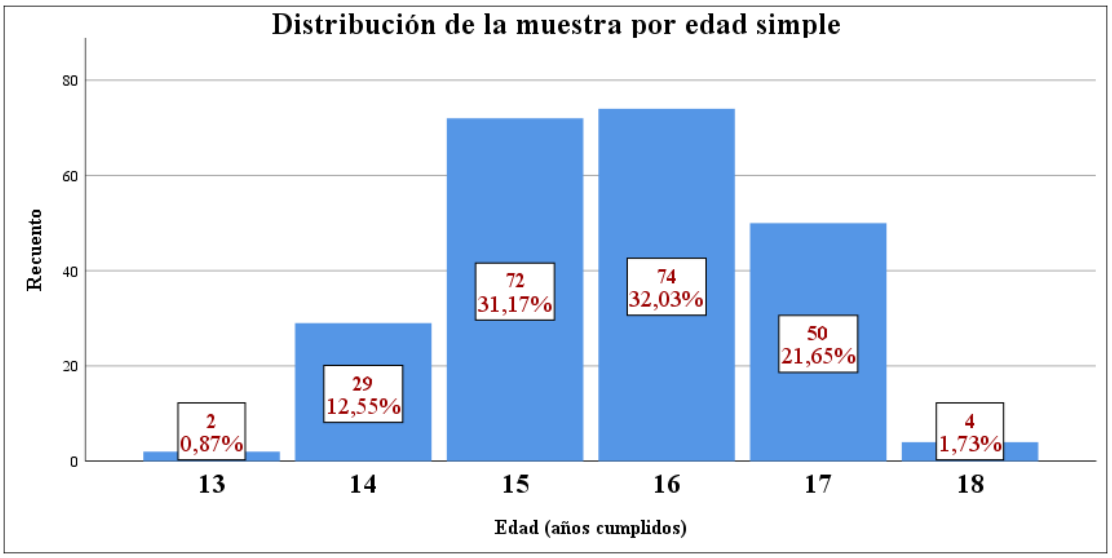
fueron procesados y presentados de manera agregada, por lo que será imposible identificar al participante de manera individual.

Una vez concluido el estudio, los cuestionarios se mantendrán guardados bajo llave durante un (1) año que, por razones académicas, serían revisados en caso que el comité de investigación presente alguna duda respecto a los datos del estudio. Una vez superado este período, los cuestionarios serán destruidos.

6. Resultados

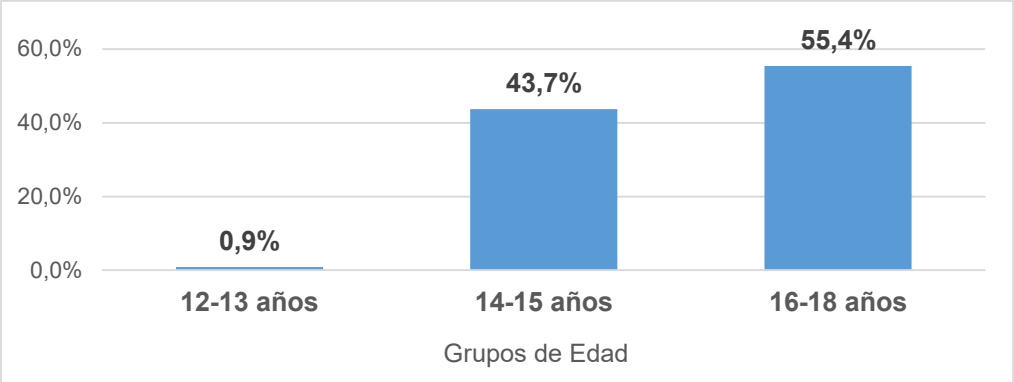
6.1. Análisis de variables sociodemográficas

Figura 1. Total y porcentaje de estudiantes según edad simple.



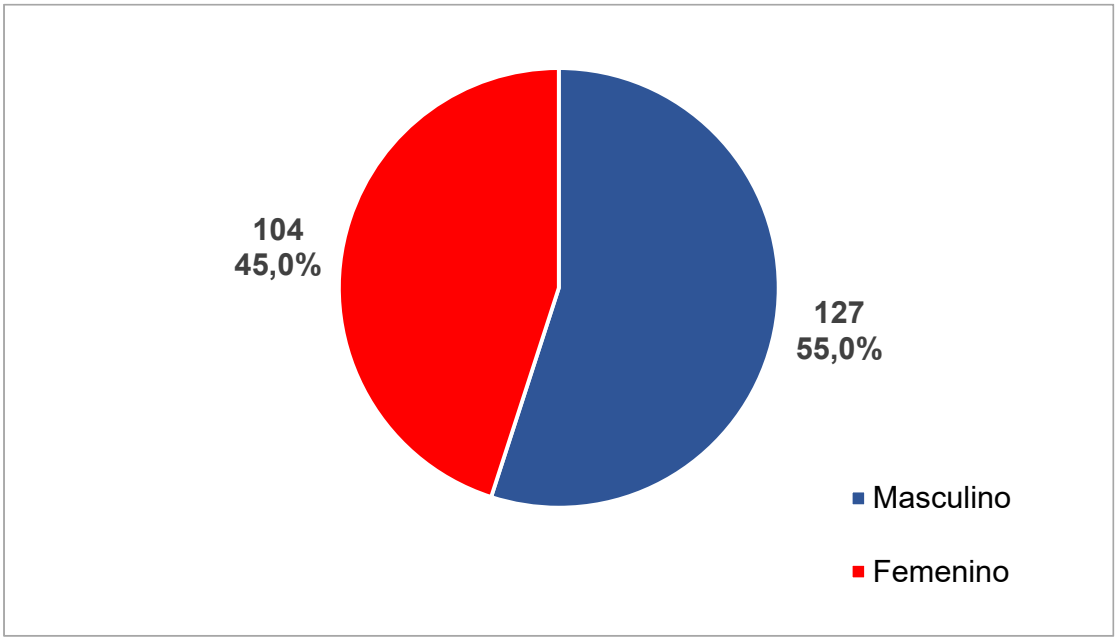
En la figura 1 se puede observar que la mayor proporción de estudiantes tienen 15 y 16 años, con un 31,17% y 32,03%, respectivamente; estas dos edades representan el 63,2%.

Figura 2. Porcentaje de estudiantes según grupos de edad del ESPA-29.



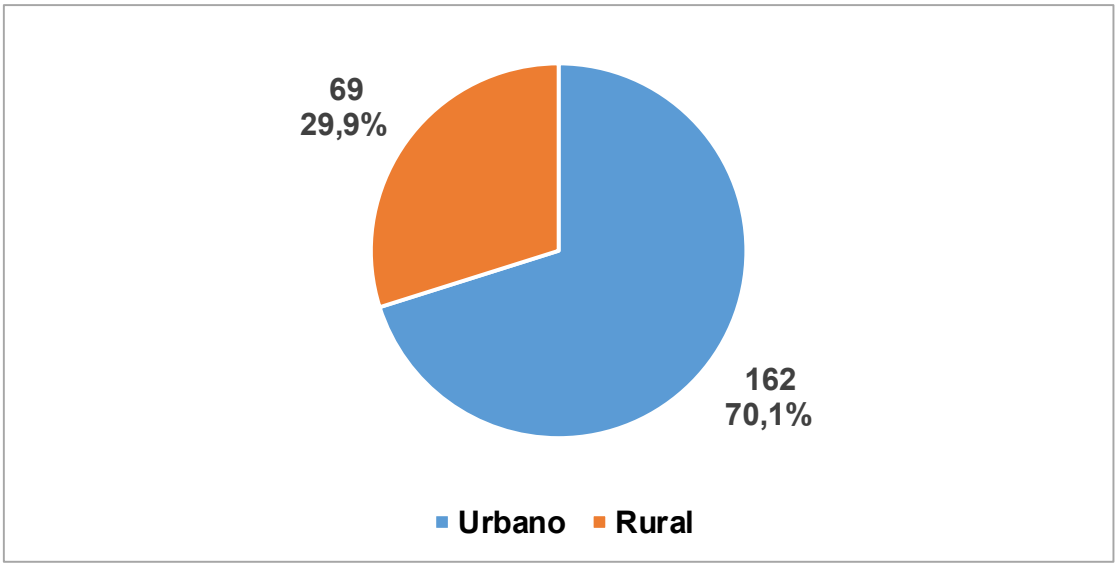
Según los grupos de edad utilizados en el cuestionario ESPA-29 mostrados en la figura 2, se tiene que el grupo de 12 a 13 años representó el 0,9%, los de 14 a 15 años el 43,7% y los de 16 a 18 años el 55,4%.

Figura 3. Total y porcentaje de estudiantes según sexo.



Según el resultado de la figura 3, el 55% de los estudiantes son del género masculino y el 45% del género femenino.

Figura 4. Total y porcentaje de estudiantes según lugar de residencia.



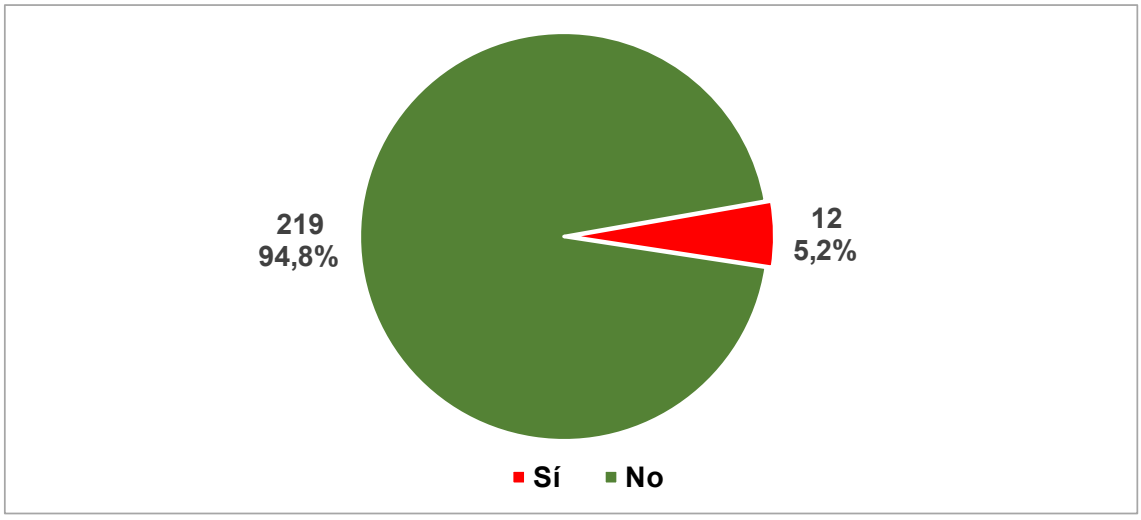
En la figura 4 se puede apreciar la distribución de estudiantes según el lugar de residencia, lo cual indica que el 70,1% viven en zonas urbanas y el 29,9% en zonas rurales.

Tabla 5. Distribución de estudiantes según las personas con quienes viven.

¿Con quién vive?	Frecuencia	Porcentaje
Ambos padres	131	56,7%
Solo con la madre	71	30,7%
Solo con el padre	8	3,5%
Con otros (sin sus padres)	21	9,1%
Total	**231**	**100,0%**

Según la tabla 5, el 56,7% de los estudiantes de la muestra viven con ambos padres, en tanto que un 30,7% viven solo con la madre.

Figura 5. Total y porcentaje de estudiantes según repitencia.



De acuerdo con el resultado de la figura 5, el 5,2% de los estudiantes ha repetido de grado alguna vez.

6.2. Análisis de la aplicación del instrumento BULL-S

Tabla 6. Distribución de estudiantes por dimensión bullying según nivel (BULL-S).

Dimensión	Bajo	Medio	Alto	Total
Global	172 (74,5%)	42 (18,2%)	17 (7,4%)	231 (100%)
Espectador	169 (73,2%)	50 (21,6%)	12 (5,2%)	231 (100%)
Víctima	176 (76,2%)	42 (18,2%)	13 (5,6%)	231 (100%)
Agresor	109 (47,2%)	116 (50,2%)	6 (2,6%)	231 (100%)

En la tabla 6 se presentan los resultados de la aplicación del instrumento BULL-S, según lo cual el 7,4% de los estudiantes presenta un nivel alto de bullying a nivel global y el 18,2% se ubican en un nivel medio de bullying. Por otra parte, en la dimensión espectador el 5,2% de los estudiantes tiene un nivel alto de bullying y el 21,6% un nivel medio; en la dimensión víctima se observa que el 5,6% tienen un nivel alto y el 18,2% un nivel medio; finalmente, en la dimensión agresor se tiene que el 2,6% de los estudiantes presenta un nivel alto y el 50,2% un nivel medio.

Tabla 7. Distribución de estudiantes por género según nivel de bullying en la dimensión global (BULL-S).

Género	**BULL-S Global**			**Total**	***p***
	Bajo	**Medio**	**Alto**		
Masculino	95 (74,8%)	23 (18,1%)	9 (7,1%)	127 (100,0%)	
Femenino	77 (74,0%)	19 (18,3%)	8 (7,7%)	104 (100,0%)	0,983
Total	**172 (74,5%)**	**42 (18,2%)**	**17 (7,4%)**	**231 (100,0%)**	

En la tabla 7 se observa que no existen diferencias significativas entre géneros para los niveles de bullying a nivel global, dado que el valor de *p* basado en el estadístico chi-cuadrado para tablas de contingencia es de 0,983, mayor que 0,05, por lo que no se rechaza la hipótesis nula de independencia entre las variables.

Tabla 8. Distribución de estudiantes por género según nivel de bullying en la dimensión espectador (BULL-S).

Género	**BULL-S Espectador**			**Total**	***p***
	Bajo	**Medio**	**Alto**		
Masculino	99 (78,0%)	24 (18,9%)	4 (3,1%)	127 (100,0%)	
Femenino	70 (67,3%)	26 (25,0%)	8 (7,7%)	104 (100,0%)	0,126
Total	**169 (73,2%)**	**50 (21,6%)12**	**(5,2%)**	**231 (100,0%)**	

En la tabla 8 se observa que no existen diferencias significativas entre géneros para los niveles de bullying en la dimensión espectador, dado que el valor de *p* del estadístico chi-cuadrado es 0,126, mayor que 0,05, por lo que no se rechaza la hipótesis nula de independencia entre las variables.

Tabla 9. Distribución de estudiantes por género según nivel de bullying en la dimensión víctima (BULL-S).

Género	BULL-S Víctima			Total	*p*
	Bajo	Medio	Alto		
Masculino	97 (76,4%)	21 (16,5%)	9 (7,1%)	127 (100,0%)	
Femenino	79 (76,0%)	21 (20,2%)	4 (3,8%)	104 (100,0%)	0,475
Total	176 (**76,2%**)	42 (**18,2%**)	13 (**5,6%**)	321 (**100,0%**)	

En la tabla 9 se observa que no existen diferencias significativas entre géneros para los niveles de bullying en la dimensión víctima, dado que el valor de *p* del estadístico chi-cuadrado es de 0,475, superior a 0,05, por lo que se consideran que las variables son independientes.

Tabla 10. Distribución de estudiantes por género según nivel de bullying en la dimensión agresor (BULL-S).

Género	BULL-S Agresor (Nivel)			Total	*p*
	Bajo	Medio	Alto		
Masculino	53 (41,7%)	69 (54,3%)	5 (3,9%)	127 (100,0%)	
Femenino	56 (53,8%)	47 (45,2%)	1 (1,0%)	104 (100,0%)	0,096
Total	**109 (47,2%)**	**116 (50,2%)**	**6 (2,6%)**	**231 (100,0%)**	

En la tabla 10 se observa que no existen diferencias significativas entre géneros para los niveles de bullying en la dimensión agresor, dado que el valor de *p* del estadístico chi-cuadrado es de 0,096, mayor que 0,05, por lo que no hay asociación entre las variables.

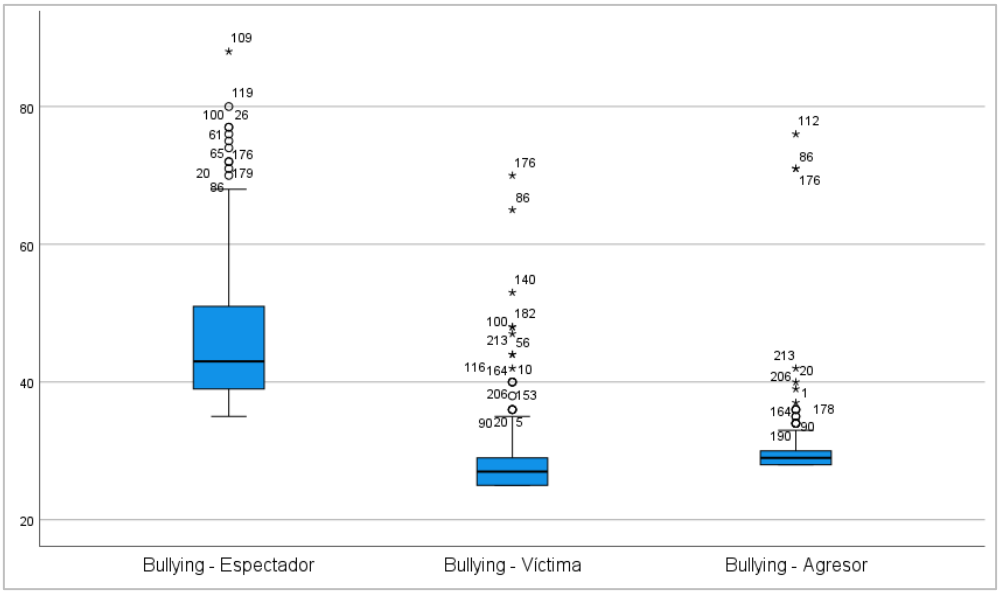
Tabla 11. Prueba de Kolmogorov-Smirnov según dimensión bullying

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra					
		Bullying - Espectador	Bullying - Víctima	Bullying - Agresor	Bullying - Global
N		231	231	231	231
Parámetros normales[a,b]	Media	46,15	28,52	30,02	104,68
	Desv. Desviación	10,238	5,808	5,389	18,338
Máximas diferencias extremas	Absoluta	0,138	0,273	0,354	0,186
	Positivo	0,134	0,232	0,293	0,186
	Negativo	-0,138	-0,273	-0,354	-0,181
Estadístico de prueba		0,138	0,273	0,354	0,186
Sig. asin. (bilateral)[c]		<0,001	<0,001	<0,001	<0,001

a. La distribución de prueba es normal.
b. Se calcula a partir de datos.
c. Corrección de significación de Lilliefors.

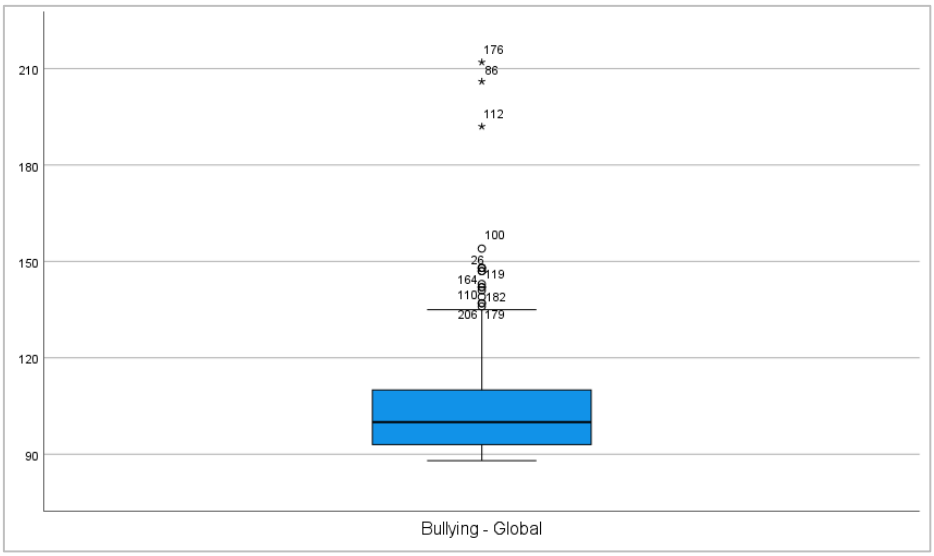
De acuerdo con los resultados de la tabla 11, se puede asegurar que la distribución de los datos de cada uno de los niveles de Bullying no se comportan como una normal, ya que los valores p son inferiores a 0,001, por debajo del valor de significancia establecido en 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula de normalidad en los datos.

Figura 6. Diagrama de cajas según dimensiones de bullying



En la figura 6, se muestra el diagrama de cajas para cada nivel del BULL-S y se aprecia que en cada uno de los niveles se presentan valores atípicos hacia el extremo superior de las puntuaciones, indicando tendencia de algunos adolescentes a comportarse como espectadores, víctimas o agresores.

Figura 7. Diagrama de caja para bullying global



En la figura 7, que la puntuación global de bullying presenta valores atípicos de un conjunto de adolescentes, lo cual representa una mezcla de las diferentes dimensiones

del bullying. Esto también influye en la distribución no normal de los datos, ya que el exceso de datos atípicos hacia el extremo superior produce un movimiento de la media.

Tabla 12. Estadísticos descriptivos para las puntuaciones de la dimensión agresor de bullying

Descriptivos

			Estadístico	Error estándar
Bullying - Agresor	Media		30,02	0,355
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	29,32	
		Límite superior	30,72	
	Media recortada al 5%		29,21	
	Mediana		29,00	
	Varianza		29,043	
	Desviación estándar		5,39	
	Mínimo		28	
	Máximo		76	
	Rango		48	
	Rango intercuartil		2	
	Asimetría		6,702	0,160
	Curtosis		50,719	0,319

Según la tabla 12, la puntuación promedio para la dimensión bullying agresor es de 30,02 puntos con una desviación estándar de 5,39; los valores observados estuvieron en el rango de 28 – 76 puntos y la mediana fue de 29 puntos. El intervalo de confianza al 95% va desde 39,32 hasta 30,72 puntos.

Tabla 13. Distribución de los datos respecto al punto de corte en la mediana

Mayor que Md 29

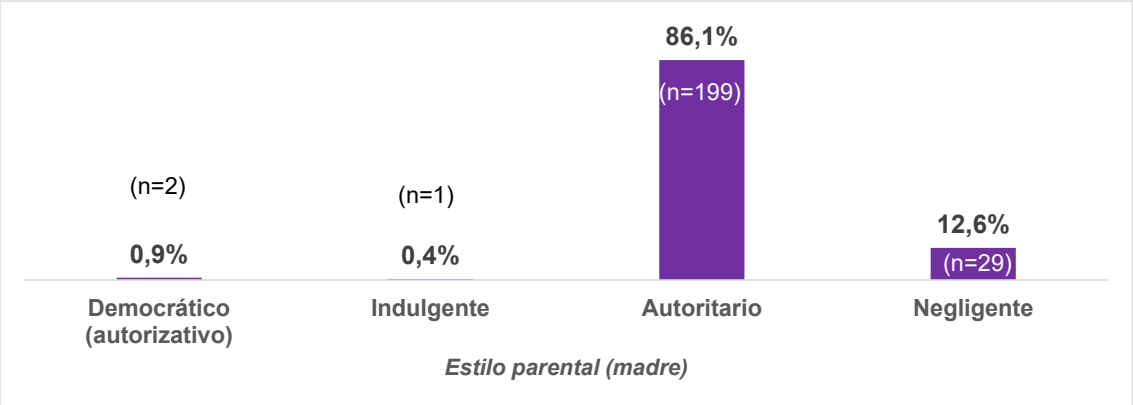
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	<=29	109	47,2	47,2	47,2
	>29	122	52,8	52,8	100,0
	Total	231	100,0	100,0	

Nota: Md = Mediana.

Según la tabla 13, el 47,2% de los adolescentes se ubican por debajo de la mediana de 29, en tanto que el 52,8% tienen puntuaciones iguales o superiores a 29 en la escala de bullying agresor.

6.3. Análisis de la aplicación del instrumento ESPA-29

Figura 8. Porcentaje de estudiantes según estilo parental de la madre (ESPA-29).



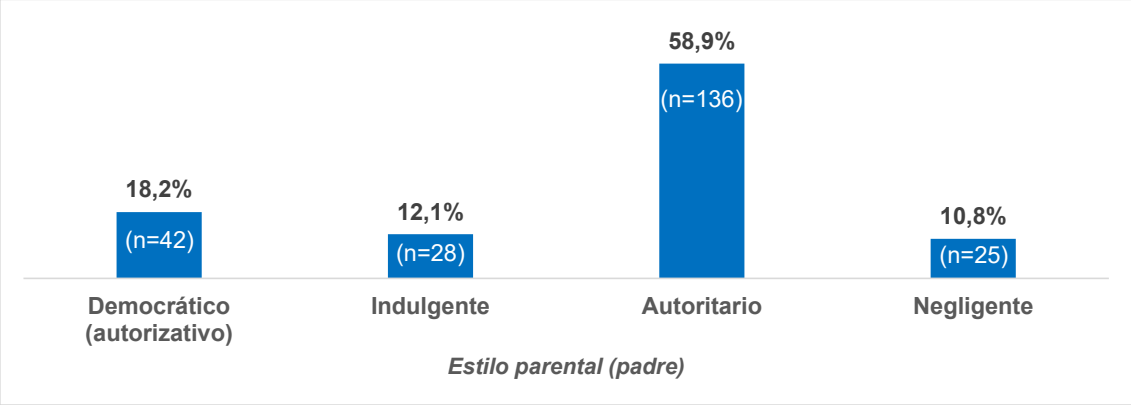
Según los resultados de la figura 8, el 86,1% de las madres (n = 199) presenta un estilo parental autoritario, seguido de un 12,6% negligentes (n = 29).

Tabla 14. Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del ESPA-29 para la madre

Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Dialogo (madre)	231	16	50	32,24	6,772
Afecto (madre)	231	13	52	19,86	7,305
Displicencia (madre)	231	16	54	33,30	7,529
Indiferencia (madre)	231	13	52	40,23	9,772
Coerción Física (madre)	231	16	48	32,22	6,575
Privación (madre)	231	16	49	32,64	6,545
Coerción Verbal (madre)	231	16	49	32,72	6,724
PD1 (madre)	231	1,00	3,13	2,0149	,42325
PD2 (madre)	231	1,00	4,00	1,5275	,56190
PD3 (madre)	231	1,00	3,38	2,0812	,47054
PD4 (madre)	231	1,00	4,00	3,0946	,75169
PD5 (madre)	231	1,00	3,00	2,0138	,41091
PD6 (madre)	231	1,00	3,06	2,0398	,40908
PD7 (madre)	231	1,00	3,06	2,0452	,42028
Aceptación/Implicación (madre)	231	1,67	3,30	2,0917	,28098
Coerción/Imposición (madre)	231	1,00	2,92	2,0329	,39470
PD1 Centil (madre)	231	1	75	19,94	15,192
PD1 Centil (madre)	231	1	99	15,91	20,946
PD1 Centil (madre)	231	15	99	88,03	16,091
PD1 Centil (madre)	231	10	99	84,21	20,484
PD1 Centil (madre)	231	10	99	76,54	20,046
PD1 Centil (madre)	231	1	85	34,22	20,913
PD1 Centil (madre)	231	40	99	96,54	8,503
Aceptación/Implicación (madre) Centil	231	1	93	7,11	10,039
Coerción/Imposición (madre) Centil	231	1	99	75,70	25,252
N válido (por lista)	231				

Notas: PD1=Dialogo; PD2=Afecto; PD3=Displicencia; PD4=Indiferencia; PD5=Coerción física; PD6=Privación; PD7=Coerción verbal ; N=número de registros en la muestra.

Figura 9. Porcentaje de estudiantes según estilo parental del padre (ESPA-29).



La figura 9, muestra que el 58,9% (n = 136) de los padres tienen un estilo parental autoritario, seguido de un 18,2% (n = 42) que son democráticos con sus hijos.

Tabla 15. Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del ESPA-29 para el padre

Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Diálogo (padre)	231	25	45	34,27	3,678
Afecto (padre)	231	14	31	21,58	3,267
Displicencia (padre)	231	22	49	34,48	4,315
Indiferencia (padre)	231	28	48	38,96	3,684
Coerción Física (padre)	231	23	47	34,48	4,342
Privación (padre)	231	24	45	34,69	3,876
Coerción Verbal (padre)	231	26	45	34,94	3,575
PD1 (padre)	231	1,56	2,81	2,1420	0,22989
PD2 (padre)	231	1,08	2,38	1,6597	0,25129
PD3 (padre)	231	1,38	3,06	2,1550	0,26966
PD4 (padre)	231	2,15	3,69	2,9967	0,28339
PD5 (padre)	231	1,44	2,94	2,1550	0,27136
PD6 (padre)	231	1,50	2,81	2,1683	0,24224
PD7 (padre)	231	1,63	2,81	2,1840	0,22347
Aceptación/Implicación (padre)	231	1,74	2,55	2,1625	0,13651
Coerción/Imposición (padre)	231	1,79	2,56	2,1691	0,14131
PD1 Centil (padre)	231	3	50	20,75	9,823
PD2 Centil (padre)	231	1	50	13,51	9,051
PD3 Centil (padre)	231	70	99	95,48	4,154
PD4 Centil (padre)	231	75	97	90,12	4,971
PD5 Centil (padre)	231	40	97	84,40	10,096
PD6 Centil (padre)	231	10	75	37,08	13,697
PD7 Centil (padre)	231	93	99	97,97	1,455
Aceptación/Implicación (padre) Centil	231	1	35	3,57	3,463
Coerción/Imposición (padre) Centil	231	60	97	88,53	7,434
N válido (por lista)	231				

Notas: PD1=Dialogo; PD2=Afecto; PD3=Displicencia; PD4=Indiferencia; PD5=Coerción física; PD6=Privación; PD7=Coerción verbal ; N=número de registros en la muestra.

Tabla 16. Distribución de estudiantes por estilos parentales del padre y de la madre (ESPA-29).

Estilos parentales (madre)	Estilos parentales (padre)				Total	*p*
	Democrático	Indulgente	Autoritario	Negligente		
Democrático	2 (0,9%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	**2 (0,9%)**	
Indulgente	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (0,4%)	0 (0,0%)	**1 (0,4%)**	
Autoritario	37 (16,0%)	24 (10,4%)	121 (52,4%)	17 (7,4%)	**199 (86,1%)**	0,018
Negligente	3 (1,3%)	4 (1,7%)	14 (6,1%)	8 (3,5%)	**29 (12,6%)**	
Total	**42 (18,2%)**	**28 (12,1%)**	**136 (58,9%)**	**25 (10,8%)**	**231 (100,0%)**	

En la tabla 16, se puede apreciar que el 52,4% de los escolares de 1ro a 3ro de bachillerato del cantón Paute tienen padres y madres que tienen un estilo parental autoritario. Asimismo, se observa que existe una diferencia significativa entre los estilos parentales de madres y padres, dado que el valor de *p* del estadístico chi-cuadrado es de 0,018, inferior al nivel de significancia de 0,05. La distribución indica una significativa diferencia de lo esperado por azar, destacándose la alta frecuencia de la coincidencia entre ambos padres autoritarios.

Tabla 17. Distribución de estudiantes por género según estilos parentales de la madre (ESPA-29).

Estilos parentales (madre)	Género del estudiante		Total	*p*
	Masculino	Femenino		
Democrático	1 (0,4%)	1 (0,4%)	2 (0,9%)	
Indulgente	0 (0,0%)	1 (0,4%)	1 (0,4%)	
Autoritario	109 (47,2%)	90 (39,0%)	199 (86,1%)	0,706
Negligente	17 (7,4%)	12 (5,2%)	29 (12,6%)	
Total	**127 (55,0%)**	**104 (45,0%)**	**231 (100,0%)**	

Según la tabla 17, el 47,2% de los participantes del estudio son escolares masculinos con madre autoritaria, mientras que el 39,0% son escolares femeninas con madres autoritarias. No existe relación significativa entre el estilo parental materno y el género

del estudiante, dado que el valor de *p* del estadístico chi-cuadrado es de 0,706, superior al nivel de significancia de 0,05.

Tabla 18. Distribución de estudiantes por género según estilos parentales del padre (ESPA-29).

Estilos parentales (padre)	Género del estudiante		Total	*p*
	Masculino	Femenino		
Democrático	27 (11,7%)	15 (6,5%)	42 (18,2%)	
Indulgente	16 (6,9%)	12 (5,2%)	28 (12,1%)	
Autoritario	69 (29,9%)	67 (29,0%)	136 (58,9%)	0,429
Negligente	15 (6,5%)	10 (4,3%)	25 (10,8%)	
Total	**127 (55,0%)**	**104 (45,0%)**	**231 (100,0%)**	

De acuerdo con la tabla 18, el 29,9% de los participantes del estudio son escolares masculinos con padre autoritario, en tanto que el 29,0% son escolares femeninas con padres autoritarios. No hay relación significativa entre el estilo parental del padre y el género del estudiante, dado que el valor de *p* es superior a 0,05.

Tabla 19. Distribución de estudiantes por grupos de edad según estilos parentales de la madre (ESPA-29).

Estilos parentales (madre)	Grupo de Edad			Total	*p*
	12 - 13 años	14 - 15 años	16 - 18 años		
Democrático	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (0,9%)	2 (0,9%)	
Indulgente	0 (0,0%)	1 (0,4%)	0 (0,0%)	1 (0,4%)	
Autoritario	2 (0,9%)	84 (36,4%)	131 (48,9%)	199 (86,1%)	0,567
Negligente	0 (0,0%)	16 (6,9%)	13 (5,6%)	29 (12,6%)	
Total	**2 (0,9%)**	**101 (43,7%)**	**128 (55,4%)**	**231 (100,0%)**	

En la tabla 19, se observa que el 48,9% de los escolares participantes del estudio tienen de 16 a 18 años con madre autoritaria, mientras que el 36,4% tienen de 14 a 15 años con madre autoritaria. No existe asociación significativa entre el estilo parental de la

madre y la edad de los escolares de 1ro a 3ro de bachillerato, dado que el valor de *p* es superior a 0,05.

Tabla 20. Distribución de estudiantes por grupos de edad según estilos parentales del padre (ESPA-29).

Estilos parentales (padre)	Grupo de Edad			Total	*p*
	12 - 13 años	14 - 15 años	16 - 18 años		
Democrático	0 (0,0%)	21 (9,1%)	21 (9,1%)	42 (18,2%)	
Indulgente	1 (0,4%)	23 (10,0%)	4 (1,7%)	28 (12,1%)	
Autoritario	0 (0,0%)	38 (16,5%)	98 (42,4%)	136 (58,9%)	<0,001
Negligente	1 (0,4%)	19 (8,2%)	5 (2,2%)	25 (10,8%)	
Total	**2 (0,9%)**	**101 (43,7%)**	**128 (55,4%)**	**231 (100,0%)**	

Según la tabla 20, el 42,4% de los participantes tienen de 16 a 18 años y su padre es autoritario, en tanto que el 16,5% tienen de 14 a 15 años con padre autoritario. Existe asociación significativa entre los estilos parentales del padre y la edad de los escolares, dado que el valor de *p* es inferior a 0,001.

Tabla 21. Distribución de estudiantes por lugar de residencia según estilos parentales de la madre (ESPA-29).

Estilos parentales (madre)	Lugar de Residencia		Total	*p*
	Urbano	Rural		
Democrático	1 (0,4%)	1 (0,4%)	2 (0,9%)	
Indulgente	0 (0,0%)	1 (0,4%)	1 (0,4%)	
Autoritario	139 (60,2%)	60 (26,0%)	199 (86,1%)	0,362
Negligente	22 (9,5%)	7 (3,0%)	29 (12,6%)	
Total	**162 (70,1%)**	**69 (29,9%)**	**231 (100,0%)**	

En la tabla 21, se aprecia que el 60,2% de los escolares provienen de zonas urbanas y tienen madres autoritarias. No hay asociación significativa entre el estilo parental de la madre y el lugar de residencia (*p* = 0,362).

Tabla 22. Distribución de estudiantes por lugar de residencia según estilos parentales del padre (ESPA-29).

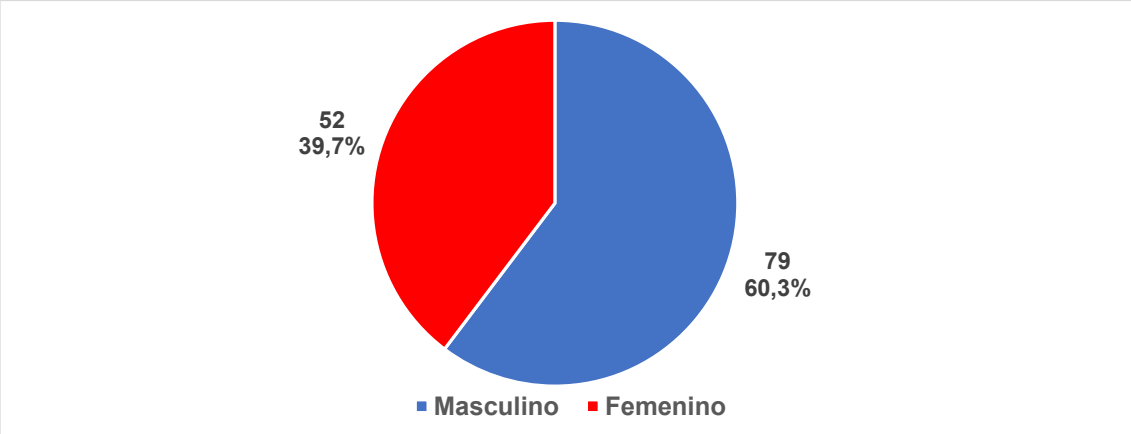
Estilos parentales (padre)	Lugar de Residencia		Total	p-valor
	Urbano	Rural		
Democrático	27 (11,7%)	15 (6,5%)	42 (18,2%)	
Indulgente	20 (8,7%)	8 (3,5%)	28 (12,1%)	
Autoritario	94 (40,7%)	42 (18,2%)	136 (58,9%)	0,381
Negligente	21 (9,1%)	4 (1,7%)	25 (10,8%)	
Total	**162 (70,1%)**	**69 (29,9%)**	**231 (100,0%)**	

En la tabla 22, se observa que el 40,7% de los escolares provienen de zonas urbanas y tienen padres autoritarios. No existe relación significativa entre el estilo parental del padre y el lugar de residencia (p = 0,381).

6.4. Estadísticas descriptivas de subgrupo que vivía con ambos padres (n= 131)

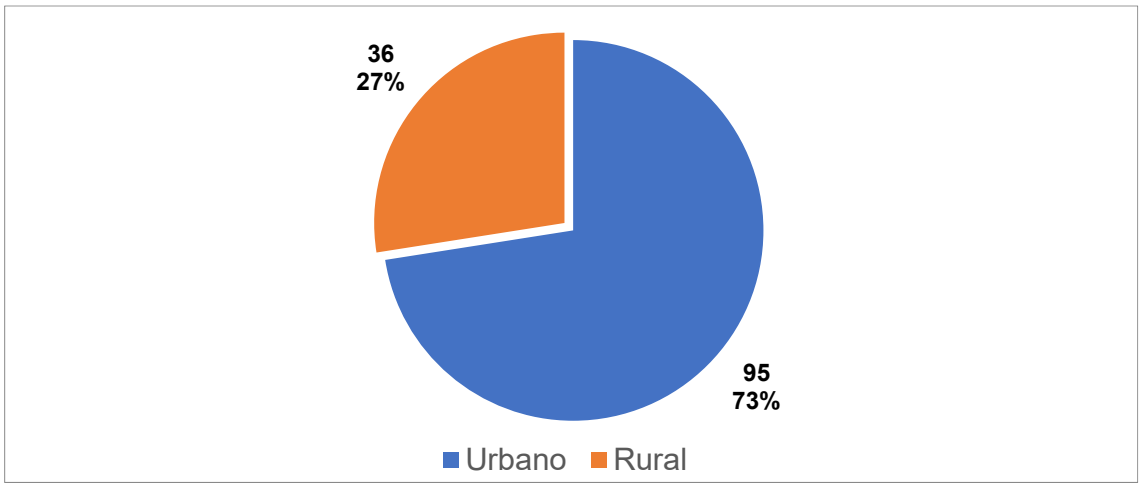
A continuación, se presentan los resultados para los 131 adolescentes que viven con ambos padres:

Figura 10. Distribución de los adolescentes que viven con ambos padres según género



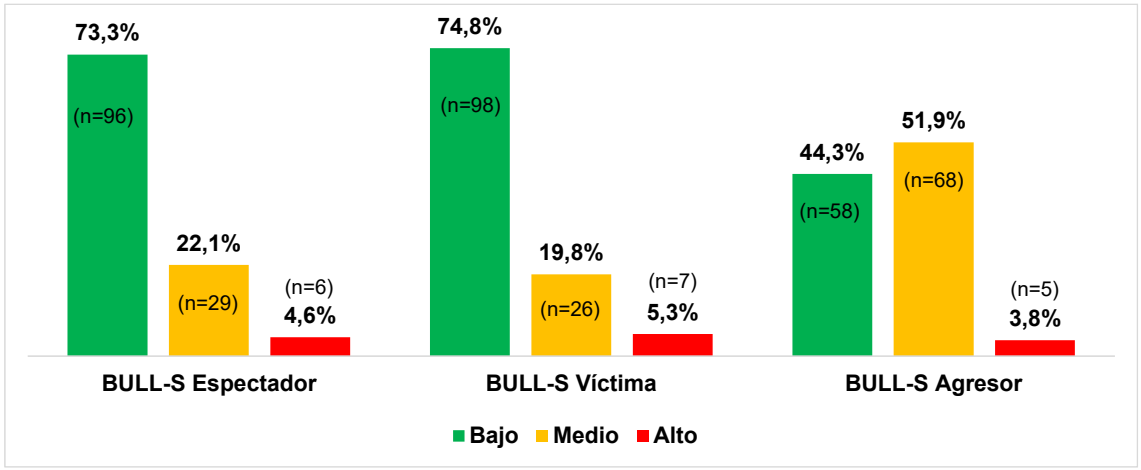
Según la figura 10, el 60,3% de los adolescentes que viven con ambos padres son del género masculino y 39,7% del género femenino.

Figura 11. Distribución de los adolescentes que bien con ambos padres según lugar de residencia



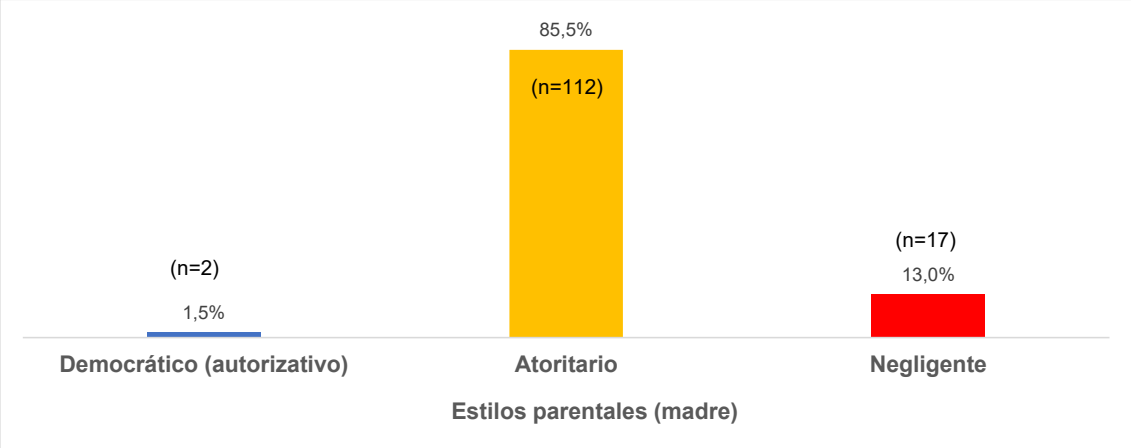
En la figura 11, se puede apreciar que el 72,5% de los estudiantes que viven con ambos padres viven en zonas urbanas y el 27,5% en zonas rurales.

Figura 12. Niveles de Bullying en adolescentes que viven con ambos padres



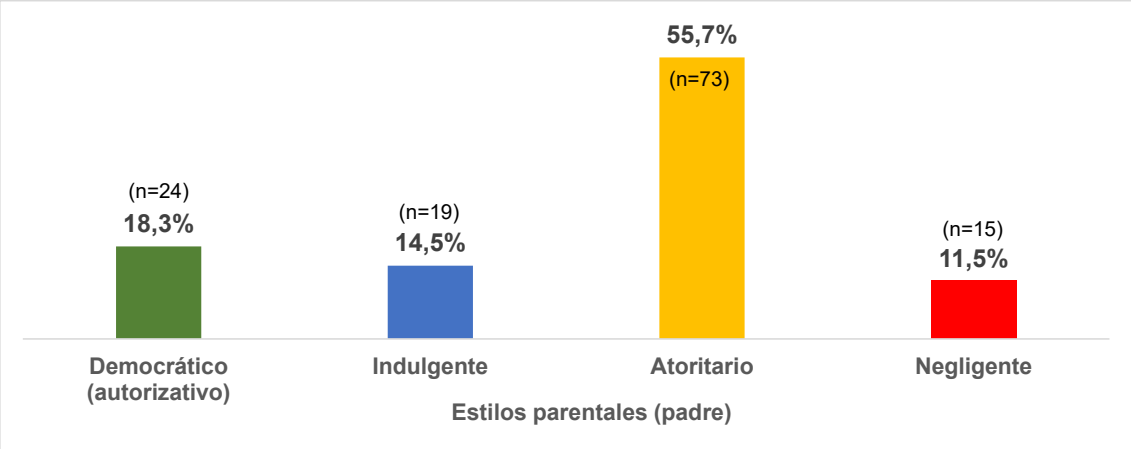
De acuerdo con la figura 12, tanto en la dimensión espectador como víctima del bullying el nivel bajo es el más frecuente entre los adolescentes que viven con ambos padres, con 73,3% y 74,8%, respectivamente. Por el contrario, para el nivel agresor, el nivel medio es el más frecuente con el 51,9%.

Figura 13. Estilos parentales de la madre en adolescentes que viven con ambos padres



En la figura 13, se puede apreciar que el 85,5% de las madres son autoritarias, 13,0% negligentes y 1,5% democráticas.

Figura 14. Estilos parentales del padre en adolescentes que viven con ambos padres



En la figura 14, se puede observar que el 55,7% de los padres son autoritarios, 18,3% democráticos, 14,5% indulgentes y 11,5% negligentes.

6.5. Relación entre estilos parentales y nivel de bullying

A continuación, se presentan los resultados del análisis de la posible relación existente entre los estilos parentales y niveles de bullying en los adolescentes.

Tabla 23. Distribución de estudiantes por estilos parentales de la madre (ESPA-29) según dimensiones del bullying (BULL-S).

BULL-S		Estilos parentales (madre)				Total	p
Dimensión	**Nivel**	**Democrático**	**Indulgente**	**Autoritario**	**Negligente**		
	Bajo	1 (0,4%)	1 (0,4%)	144 (62,3%)	23 (10,0%)	169 (73,2%)	
Espectador	Medio	0 (0,0%)	0 (0,0%)	46 (19,9%)	4 (1,7%)	50 (21,6%)	0,116
	Alto	1 (0,4%)	0 (0,0%)	9 (3,9%)	2 (0,9%)	12 (5,2%)	
	Bajo	1 (0,4%)	1 (0,4%)	149 (64,5%)	25 (10,8%)	176 (76,2%)	
Víctima	Medio	0 (0,0%)	0 (0,0%)	39 (16,9%)	3 (1,3%)	42 (18,2%)	0,137
	Alto	1 (0,4%)	0 (0,0%)	11 (4,8%)	1 (0,4%)	13 (5,6%)	
	Bajo	1 (0,4%)	1 (0,4%)	87 (37,7%)	20 (8,7%)	109 (47,2%)	
Agresor	Medio	0 (0,0%)	0 (0,0%)	108 (46,8%)	8 (3,5%)	116 (50,2%)	<0,001
	Alto	1 (0,4%)	0 (0,0%)	4 (1,7%)	1 (0,4%)	6 (2,6%)	
	Bajo	1 (0,4%)	1 (0,4%)	146 (63,2%)	24 (10,4%)	172 (74,5%)	
Global	Medio	0 (0,0%)	0 (0,0%)	39 (16,9%)	3 (1,3%)	42 (18,2%)	0,290
	Alto	1 (0,4%)	0 (0,0%)	14 (6,1%)	2 (0,9%)	17 (7,4%)	

Según los resultados presentados en la tabla 18, solo existe asociación significativa entre los estilos parentales de la madre y la dimensión agresora del bullying, dado que el valor de *p* es inferior a 0,001.

Tabla 24. Distribución de estudiantes por estilos parentales del padre (ESPA-29) según dimensiones del bullying (BULL-S).

BULL-S		Estilos parentales (padre)				Total	*p*
Dimensión	**Nivel**	**Democrático**	**Indulgente**	**Autoritario**	**Negligente**		
	Bajo	36 (15,6%)	18 (7,8%)	97 (42,0%)	18 (7,8%)	169 (73,2%)	
Espectador	Medio	4 (1,7%)	8 (3,5%)	31 (13,4%)	7 (3,0%)	50 (21,6%)	0,327
	Alto	2 (0,9%)	2 (0,9%)	8 (3,5%)	0 (0,0%)	12 (5,2%)	
	Bajo	36 (15,6%)	19 (8,2%)	99 (42,9%)	22 (9,5%)	176 (76,2%)	
Víctima	Medio	4 (1,7%)	6 (2,6%)	30 (13,0%)	2 (0,9%)	42 (18,2%)	0,287
	Alto	2 (0,9%)	3 (1,3%)	7 (3,0%)	1 (0,4%)	13 (5,6%)	
	Bajo	21 (9,1%)	15 (6,5%)	60 (26,0%)	13 (5,6%)	109 (47,2%)	
Agresor	Medio	19 (8,2%)	13 (5,6%)	73 (31,6%)	11 (4,8%)	116 (50,2%)	0,775
	Alto	2 (0,9%)	0 (0,0%)	3 (1,3%)	1 (0,4%)	6 (2,6%)	
	Bajo	36 (15,6%)	19 (8,2%)	97 (42,0%)	20 (8,7%)	172 (74,5%)	
Global	Medio	3 (1,3%)	6 (2,6%)	29 (12,6%)	4 (1,7%)	42 (18,2%)	0,451
	Alto	3 (1,3%)	3 (1,3%)	10 (4,3%)	1 (0,4%)	17 (7,4%)	

De acuerdo con los resultados de la tabla 19, no existe asociación estadística significativa entre el estilo parental del padre y las dimensiones del bullying, ya que los valores *p* son superiores al nivel de significancia de 0,05.

A continuación, se presenta el análisis estadístico de diferencia de medias de las puntuaciones del estilo parental, discriminadas respecto al punto de corte de la mediana igual a 29, lo cual dicotomiza los resultados de las puntuaciones para las categorías dicotómicas de la variable dependiente (Agresor):

Tabla 25. Comparación de medias de las puntuaciones de los estilos parentales para la variable dependiente (agresor)

Estilo parental	Estadísticas de grupo				
	Mayor que Md 29	**N**	**Media**	**Desviación estándar**	**Media de error estándar**
Aceptación/Implicación (madre)	<=29	58	2,04	0,271	0,035
	>29	73	2,05	0,264	0,031
Coerción/Imposición (madre)	<=29	58	1,93	0,395	0,051
	>29	73	2,12	0,383	0,044
Aceptación/Implicación (madre) Centil	<=29	58	6,07	13,143	1,726
	>29	73	5,95	8,388	0,982
Coerción/Imposición (madre) Centil	<=29	58	67,19	28,348	3,722
	>29	73	81,21	21,640	2,533
Aceptación/Implicación (padre)	<=29	58	2,17	0,123	0,016
	>29	73	2,16	0,161	0,018
Coerción/Imposición (padre)	<=29	58	2,19	0,122	0,016
	>29	73	2,16	0,153	0,017
Aceptación/Implicación (padre) Centil	<=29	58	3,52	5,013	0,658
	>29	73	3,55	2,804	0,328
Coerción/Imposición (padre) Centil	<=29	58	88,41	6,923	0,909
	>29	73	87,85	8,205	0,960

En la tabla siguiente se destaca que al análisis bivariado sólo la variable coerción/imposición de la madre tiene diferencias significativas en las medias de cada categoría de la variable dependiente, tanto en su medida directa como en su medida en percentiles.

Tabla 26. Prueba de muestras independientes para medias de las puntuaciones de los estilos parentales para la variable dependiente (agresor)

Prueba de muestras independientes											
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias							
						Significación		Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
		F	Sig.	t	gl	P de un factor	P de dos factores			Inferior	Superior
Aceptación/Implicación (madre)	Se asumen varianzas iguales	0,170	0,681	-0,248	129	0,402	0,805	-0,011	0,047	-0,104	0,081
	No se asumen varianzas iguales			-0,247	120,969	0,403	0,805	-0,011	0,047	-0,105	0,081
Coerción/Imposición (madre)	Se asumen varianzas iguales	0,903	0,344	-2,786	129	0,003	0,006	-0,190	0,068	-0,325	-0,055
	No se asumen varianzas iguales			-2,775	120,571	0,003	0,006	-0,190	0,068	-0,326	-0,054
Aceptación/Implicación (madre) Centil	Se asumen varianzas iguales	0,697	0,405	0,065	129	0,474	0,948	0,124	1,891	-3,618	3,865
	No se asumen varianzas iguales			0,062	92,217	0,475	0,950	0,124	1,985	-3,819	4,067
Coerción/Imposición (madre) Centil	Se asumen varianzas iguales	10,006	,002	-3,209	129	<0,001	0,002	-14,016	4,367	-22,657	-5,375
	No se asumen varianzas iguales			-3,113	104,298	0,001	0,002	-14,016	4,502	-22,944	-5,088
Aceptación/Implicación (padre)	Se asumen varianzas iguales	6,353	0,013	0,444	129	0,329	0,658	0,011	0,025	-0,039	0,062
	No se asumen varianzas iguales			0,458	128,836	0,324	0,648	0,011	0,024	-0,037	0,060
Coerción/Imposición (padre)	Se asumen varianzas iguales	2,759	0,099	1,190	129	0,118	0,236	0,029	0,024	-0,019	0,078
	No se asumen varianzas iguales			1,220	128,986	0,112	0,225	0,029	0,024	-0,018	0,077
Aceptación/Implicación (padre) Centil	Se asumen varianzas iguales	0,889	0,347	-0,044	129	0,482	0,965	-0,031	0,692	-1,401	1,339
	No se asumen varianzas iguales			-0,042	84,714	0,483	0,967	-0,031	0,736	-1,493	1,432
Coerción/Imposición (padre) Centil	Se asumen varianzas iguales	2,138	0,146	0,419	129	0,338	0,676	0,564	1,348	-2,103	3,232
	No se asumen varianzas iguales			0,427	128,508	0,335	0,670	0,564	1,322	-2,052	3,181

6.6. Estadística multivariada

Habiendo ingresado las variables género, procedencia y las dimensiones Aceptación/Implicación y Coerción/Imposición tanto de la madre como del padre, la variable que permanece con asociación estadísticamente significativa es Coerción/Imposición de la madre (*OR* 3,85; 95 % *IC*: 1,48–10,04; *p* = 0,006). La interpretación del estadístico indica que por cada punto que aumenta la puntuación directa aumenta casi 4 veces el riesgo que el niño pertenezca al grupo de alta agresión (*Md* > 29).

Tabla 27. Regresión logística sobre la variable dependiente agresión

Variables en la ecuación

		B	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	95% C.I. para EXP(B) Inferior	Superior
Paso 1[a]	Género	-0,595	0,388	2,347	1	0,125	0,552	0,258	1,181
	Procedencia	0,200	0,425	0,221	1	0,638	1,221	0,531	2,809
	Aceptación/Implicación (madre)	0,331	0,739	0,200	1	0,654	1,392	0,327	5,929
	Coerción/Imposición (madre)	1,347	0,489	7,582	1	0,006	3,847	1,475	10,037
	Aceptación/Implicación (padre)	-0,501	1,331	0,142	1	0,706	0,606	0,045	8,224
	Coerción/Imposición (padre)	-1,501	1,367	1,206	1	0,272	0,223	0,015	3,249
	Constante	1,754	4,270	0,169	1	0,681	5,778		

a. Variables especificadas en el paso 1: Género, Procedencia, Aceptación/Implicación (madre), Coerción/Imposición (madre), Aceptación/Implicación (padre), Coerción/Imposición (padre).

Se puede apreciar en la tabla 27, que solo la variable Coerción/Imposición (madre) resultó significativa para explicar la dimensión agresión del bullying, dado que el valor *p* fue de 0,006, inferior al nivel de significancia de 0,05.

Por otra parte, cabe destacar que el modelo clasificó apropiadamente el 65% de los casos y explicó el 12% de la variancia (*R cuadrado* de Nagelkerke = 0,122) y ajustó adecuadamente a los datos (Prueba de Hosmer y Lemeshow 9,09; *gl* 8; *p* = 0,335).

7. Discusión

El trabajo de investigación tuvo como objetivo indagar si los estilos educativos parentales se asocian con los roles que los estudiantes asumen en la violencia escolar en estudiantes de 1ro a 3ro de bachillerato, en el cantón Paute durante el período escolar 2019-2020. Para ello se tomó una muestra de 231 escolares de 1ro a 3ro de bachillerato del cantón Paute y se aplicaron los instrumentos BULL-S y ESPA-29. Según Cerezo (2006), el instrumento Bull-S es un instrumento de aplicación colectiva, que ha sido diseñado de forma específica para obtener una medida de la agresividad entre individuos de grupos homogéneos en contextos escolares.

Entre las características socio demográficas, se observó que el grupo de edad de 16 a 18 años fue el más frecuente con el 55,4%, aunque la edad simple con mayor número de observaciones correspondió a los 15 años con el 31,2%. El 55% de los participantes eran del género masculino; 70,1% del total vivían en zonas urbanas; el 56,7% vivían con ambos padres al momento del estudio y apenas un 5,2% ha repetido de grado alguna vez.

Respecto a los niveles de bullying según las dimensiones del BULL-S, en general se observó que las mayores frecuencias se presentaron en los niveles bajos de cada dimensión; no obstante, los niveles altos por cada dimensión se ubicaron entre 2,6% para el rol agresor y 7,4% de manera global, en tanto que la mayor frecuencia se observó en el rol de víctima con un 5,6%.

En el estudio realizado por Méndez y Cerezo (2010), sobre una muestra de 886 estudiantes de bachillerato se encontró que el 20,8% de los participantes se encontraban implicados en los diferentes roles del bullying. Los autores refirieron que existen factores asociados a la conducta agresiva dentro del ambiente escolar, los cuales incluyen el estilo parental, el nivel socioeconómico y el acceso a alcohol, tabaco y drogas. Este resultado de Méndez y Cerezo (2010), muestra que es posible que en determinados entornos escolares se presenten mayores niveles de bullying, en los cuales se evidencien algunos factores de riesgo; esto contrasta con los valores más bajos del presente estudio, cuya diferencia puede estar relacionada con la baja presencia de factores que se asocian con la violencia escolar.

Por otra parte, un valor más bajo del rol de víctima fue el encontrado por Mendoza González et al. (2017), en su estudio realizado en México, en el cual un 2,4% de los adolescentes escolares fueron agredidos por otros compañeros o compañeras dentro de la institución educativa. Por su parte, Garaigordobil et al. (2019), encontraron en su

estudio de revisión que existía una prevalencia significativa de bullying que va de ocasional a frecuente con variaciones en el rol de víctimas que va desde un 4,6% hasta un 50%, en tanto que el rol de agresor se ubica entre un 4% y un 34,9%.

Entre los hallazgos del presente estudio se destaca que se verificó la inexistencia de asociación significativa entre las dimensiones del bullying y género (p>0,05). De manera similar, Ruiz Narezo et al. (2020), encontraron en un estudio realizado en España, que no existen diferencias significativos en el rol agresor del bullying y el género. En consecuencia, con base en estos hallazgos y aunque resulte llamativa la diferencia de géneros y la coincidencia con los resultados de otras latitudes, se puede decir la independencia entre géneros se debe a una mayor equidad en la accesibilidad a información y la igualdad de conductas entre individuos del género masculino y femenino, quienes pueden incurrir en agresiones físicas, verbales y de forma cibernética. De todas maneras, serán importantes futuros estudios para ratificar esa homogeneidad y profundizar en eventuales diferencias que no estuvieren captadas por los instrumentos utilizados.

Por el contrario, Jaradat (2017), encontró en su estudio realizado en una población escolar de secundaria en Jordania que hubo una diferencia significativa en las puntuaciones de intimidación y en victimización entre hombres y mujeres; el autor refirió que muchos adolescentes varones pueden ver su comportamiento agresivo como una indicación de su poder y como socialmente aceptable, por lo que estos estudiantes estarían motivados para burlarse de sus compañeros, con el fin de imponerse y ganar respeto o temor. Es posible que la diferencia respecto al presente estudio radique en que se ha logrado un mayor avance en términos de la información que se suministra a los escolares, así como una mayor participación de docentes, padres, madres y comunidad educativa en todo lo relacionado con la disminución de la violencia.

Al respecto, Blaylock (2017), indica que entre los niños y adolescentes, las dos formas más prominentes de acoso que resultan de la construcción de género son el acoso físico y el acoso relacional, los cuales se pueden observar en diversos grados según las percepciones del acosador y de la víctima sobre los estereotipos de género; sin embargo, un ambiente de agresión y victimización dentro del recinto escolar puede ser independiente del género. Como se encontró en nuestro estudio, el estilo autoritario se asocia significativamente con el rol agresor del bullying, lo que puede ser un efecto de diversas dinámicas que influyen de alguna forma en esa asociación, como por ejemplo, el aprendizaje social, modelado y la normalización de los comportamientos violentos, entre otros. La verificación de esas dinámicas de transmisión transgeneracional no está abarcada en el presente estudio y podrían ser foco de futuras investigaciones.

Según Li et al. (2020), en su estudio no se observó una tendencia a la baja en las diferentes formas de victimización por intimidación, tanto tradicional como electrónicamente sino que, por el contrario, se mantienen a lo largo del tiempo y pueden incrementarse, a la vez que más estudiantes mujeres informaron haber sido intimidadas en comparación con los estudiantes varones. En este sentido, para futuras investigaciones será necesario profundizar en la influencia de los diferentes medios de comunicación disponibles, como las redes sociales, con las cuales se incrementan las posibilidades de agresión, exposición e intimidación.

En nuestra investigación, el 86,1% de las madres tuvo un estilo parental autoritario, en tanto que en los padres la proporción fue del 58,9%. Dado que los resultados obtenidos en esta investigación dan cuenta de muy alto porcentaje de madres y padres con estilo parental autoritario y de que la asociación verificada está en línea con lo descripto por Ruiz-Hernández et al. (2019), resulta razonable sostener que el estilo autoritario, basado en el uso de prácticas coercitivas, el castigo físico o la imposición, plantea un riesgo para el desarrollo de conductas externalizantes y resulta socialmente preocupante y que, por otra parte, los estilos o prácticas de crianza autoritarios basados en la promoción del afecto, la comunicación o la autonomía son claramente beneficiosos. Sin embargo, desde el punto de vista institucional, es preciso considerar la necesidad de realizar más estudios e implementar de alguna manera la planificación de intervención que pudiera moderar las influencias del autoritarismo parental.

De acuerdo con Capano y Ubach (2013), los estilos parentales buscan establecer un modelo o marco educativo bajo la figura de la autoridad parental, con lo cual se le da importancia a ciertos aspectos, tales como la disciplina, el respeto, la obediencia y la autonomía. En este sentido, en nuestro estudio se encontró que existe una asociación significativa entre los estilos parentales de madres y padres (p = 0,018); lo cual quiere decir que existe una sinergia entre las formas de crianza llevados a cabo por cada padre y madre. Al respecto, Arciniegas Daza et al. (2018), afirman que es usual que los estilos parentales de padres y madres dentro del entorno familiar tienda a ser el mismo como función familiar o, al menos, a mantener un determinado acuerdo sobre la forma en que se desea llevar a cabo la crianza de los hijos.

Existe una relación significativa entre el estilo parental del padre y la edad de los escolares (p < 0,001). Por el contrario, en un estudio realizado en México, por Padrós Blázquez et al. (2020), no se encontraron diferencias por sexo ni por edad en los estilos parentales.

También, en el presente estudio se observó una asociación significativa entre los estilos parentales de la madre y la dimensión agresora del bullying ($p < 0,001$); por el contrario, no se encontró relación significativa entre el estilo parental del padre y las dimensiones del bullying. En el estudio realizado por Cerezo et al. (2018), al examinar las diferencias en los estilos de crianza de las víctimas y no víctimas, las víctimas mostraron valores significativamente más altos en comparación con las no víctimas para estilos parentales autoritativos, como es el caso de las madres en el presente trabajo de investigación.

De acuerdo con Singh et al. (2017), la crianza que generan los padres y las madres a través de sus estilos parentales dominantes afectan la autopercepción del amor propio en los hijos, lo que influye en sus relaciones sociales; en el estudio de los autores se encontró una diferencia significativa entre niños y niñas con respecto a la agresión y la autoestima, respectivamente. Por otra parte, Zhang et al. (2021), opinan que aunque el estilo de crianza puede predecir comportamientos agresivos, tanto en adolescentes como en adultos a través de la desvinculación moral, no todos los individuos están igualmente influenciados por el estilo de crianza.

Según Jaradat (2017), los programas de prevención e intervención para reducir el acoso escolar deben centrarse en la vigilancia de los estudiantes en lugares y momentos específicos, ya que cuando los estudiantes que intimidan a sus compañeros saben que son observados por adultos no tendrán el valor suficiente para hacerlo; además, se debe alentar a las víctimas a que hablen con adultos, como por ejemplo, padres, maestros, cuando sean sometidas a cualquier forma de intimidación.

Al realizar la regresión logística sobre la variable dependiente de bullying agresor, se encontró que únicamente la variable Coerción/Imposición (madre) resultó significativa para explicar la dimensión agresión del bullying ($p = 0,006$). Para Pérez-Arellano y Castañeda-Ramírez (2015), la actitud coercitiva de los padres, en especial de quien pasa mayor tiempo con el niño como lo es la madre, influye sustancialmente en el comportamiento agresivo de niños y adolescentes, lo que se traduce en hechos violentos dentro del espacio educativo. Por el contrario, en el estudio realizado por Pérez et al. (2016), se evidenció que no existió relación significativa entre los estilos parentales maternos y la adaptación de conducta de los adolescentes, lo que permite sospechar que existen otras variables o factores que influyen en el comportamiento de los adolescentes respecto al bullying.

Fortalezas y limitaciones

Entre las fortalezas se puede mencionar la alta tasa de respuesta de los adolescentes participantes, alcanzando el 95,9%; esto representó un conjunto más homogéneo de

respuestas y, por lo tanto, mayor confiabilidad en los resultados. Otra fortaleza observada fue la relativa facilidad para la construcción del análisis, con lo cual se obtuvo una descripción detallada de las variables y se obtuvieron las asociaciones significativas.

Entre las debilidades, se encontró la eventual incidencia de sesgos en los cuestionarios auto informados y que el estilo parental fue examinado a través de la apreciación de los adolescentes. Al no estar incluidos los padres en la recolección de información se obtiene una sola perspectiva de los hechos dentro del hogar; no obstante, los instrumentos BULL-S y ESPA-29 se aplican de manera estandarizada con esta debilidad, permitiendo la comparabilidad con otros estudios.

Dadas las dificultades de interpretación que podría generar el análisis de los casos que, aun teniendo ambos padres vivos, se criaban con un único progenitor o con cuidadores familiares, se decidió explorar la relación multivariada sólo con los casos que vivían con ambos padres.

8. Conclusiones

El trabajo de investigación se enfocó en la indagación sobre la posible relación entre el bullying y los estilos parentales de la madre y el padre en adolescentes escolares de 1ro a 3ro de bachillerato en el cantón Paute de Cuenca, Ecuador; lo cual se llevó a cabo mediante la aplicación de los instrumentos BULL-S y ESPA-29 en una muestra de 231 escolares de 13 a 18 años. A partir de los resultados obtenidos, se presentan las siguientes conclusiones:

Al observar las características socio demográficas se apreció que la mayoría de los adolescentes que participaron en el estudio tienen de 16 a 18 años de edad; más de la mitad de los estudiantes eran del género masculino. La gran mayoría de los adolescentes vivían en zonas urbanas; 6 de cada 10 viven con ambos padres y, en el ámbito escolar, una minoría ha repetido de grado alguna vez.

En general, según los resultados del instrumento BULL-S, se observó una predominancia de los niveles bajos en cada una de las dimensiones del bullying; en tanto que, no se encontraron asociaciones significativas entre las dimensiones del bullying y género, por lo que ser hombre o mujer no implicó ninguna diferencia para la violencia escolar.

El estilo parental autoritario fue el más frecuente en madres y en padres, siendo mayoritario en las primeras. Esto supone una influencia en el comportamiento escolar de los adolescentes.

Se observó, como un primer hallazgo, una diferencia significativa entre los estilos parentales de madres y padres, lo que supone una mayor influencia de alguno de los padres en el comportamiento violento de los adolescentes. También, se relacionaron significativamente el estilo parental del padre y la edad de los escolares, así como entre los estilos parentales de la madre y la dimensión agresora del bullying. Por lo tanto, se sostiene la hipótesis de afectación del estilo parental sobre el comportamiento agresivo de los escolares, lo cual es consistente con las hipótesis planteadas en la teoría.

El análisis de regresión logística permitió determinar que la variable Coerción/Imposición de la madre influye significativamente en el comportamiento agresor de bullying en adolescentes.

Los resultados orientan a sostener que es la dimensión coerción/imposición en el estilo de crianza de la madre la que se asocia significativamente con el desarrollo de un niño con comportamiento de bullying agresivo.

9. Heurística

El estudio ofrece información que puede ser sustento de política institucional tendiente a promover integración entre los alumnos, con el objeto de reducir las conductas violentas entre compañeros y compañeras.

Con base en los resultados y conclusiones del estudio, podría resultar valioso integrar a padres y madres en talleres que promueva la integración entre padres, madres y sus hijos, donde se vinculen estrategias de crianza y estilos parentales con las actividades escolares, en las cuales se refuercen los valores de solidaridad, respeto y cooperación entre los escolares.

Asimismo, los resultados estimulan la producción de algún tipo de intervención educativa para el estudiantado, con el cual se pudiere moderar efectos de valores autoritarios y promover valores de tolerancia, respeto, solidaridad y compañerismo.

Finalmente, el estudio deja diversos interrogantes para futuros estudios, tales como cuáles con las específicas dinámicas de transmisión transgeneracional de los comportamientos de bullying y la indagación de algunas formas específicas de género de ese comportamiento que tal vez puedan ser captadas por otros instrumentos.

Asimismo, como futuras líneas de investigación se plantea la realización de estudios que permitan integrar diferentes tipos de instrumentos, que consideren el análisis de la relación entre los estilos parentales respecto al bullying y otros factores como la exposición a redes sociales, videojuegos violentos y otros contenidos a los cuales se accede a través de páginas y aplicaciones de Internet.

Referencias bibliográficas

Adegboyega, L. O., Okesina, F. A., & Jacob, O. A. (2017). *Family Relationship and Bullying Behaviour among Students with Disabilities in Ogbomoso, Nigeria*. https://doi.org/10.12973/iji.2017.10316a

Aguirre Torres, E. M., & Villavicencio Aguilar, C. E. (2017). Estilos de crianza en adolescentes con conductas agresivas. *Conference Proceedings*, *1*(1), 68-71.

Arciniegas Daza, M. C., Puentes Mojica, A. M., Trujillo Maza, E. M., Gamba Fadul, M., Gutiérrez Rodríguez, C., & Beltrán Pérez, A. M. (2018). Estilos parentales, función familiar y rendimiento académico: Un estudio de caso de seis familias de un colegio público en Bogotá, Colombia. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, *9*(2), 4-36. https://doi.org/10.18175/VyS9.2.2018.02

Aunola, K., Stattin, H., & Nurmi, J.-E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, *23*, 205-222. https://doi.org/10.1006/jado.2000.0308

Avilés, J. M., Irurtia, M. J., García-Lope, L. J., & Caballo, V. E. (2011). El maltrato entre iguales: «Bullying». *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, *19*(1), 57-90.

Aymerich Navarro, M. del M. (2015). *Celos y violencia en alumnos de enseñanza secundaria. Influencia de los estilos educativos familiares* [Tesis Doctoral, Universitat Jaume I]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/352467/mmaymerich.pdf?sequence=1

Blaylock, B. (2017). Responding to Bullying by Gender. *Intuition: The BYU Undergraduate Journal of Psychology*, *12*(2), 9-23. https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1159&context=intuition

Bustamante Pérez, L. M. (2019). *Acoso Escolar en Estudiantes de Educación Secundaria en una Institución Educativa Nacional Ramón Castilla del Distrito de Comas* [Tesis, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/4507/TRABSUFICIENCIA_BUSTAMANTE_LUZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Capano, Á., & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, *VII*(1), 83-95. https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545414007.pdf

Capano Bosch, A., González Tornaría, M. del L., & Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: Estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de Psicología*, *34*(2), 413-444. https://doi.org/10.18800/psico.201602.008

Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: Estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, *4*(2), 333-352. http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1192

Cerezo, F., Ruiz-Esteban, C., Sánchez Lacasa, C., & Arense Gonzalo, J. J. (2018). Dimensions of Parenting Styles, Social Climate, and Bullying Victims in Primary and Secondary Education. *Psicothema*, *30*(1), 59-71. https://www.redalyc.org/jatsRepo/727/72754594010/72754594010.pdf

Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C., & Arense, J.-J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, *20*(1), 139-155. https://www.redalyc.org/pdf/175/17532968008.pdf

Comino Velázquez, M. E., & Raya Trenas, A. F. (2014). Estilos educativos parentales y su relación con la socialización en adolescentes. *Apuntes de Psicología*, *32*(3), 271-280.

Corral, Y., Corral, I., & Franco Corral, A. (2015). Procedimientos de Muestreo. *Revista Ciencias de la Educación*, *26*(46), 151-167.

Espinoza-García, A. (2020). Estilos de socialización parental en una muestra de adolescentes chilenos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, *7*(1), 46-51. https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.07.1.6

Esteves Reyes, M., & Fernández Matos, K. (2015). Estilos de socialización parental y bullying en estudiantes de secundaria de la institución educativa parroquial «Santa María de Cervello» Nvo. Chimbote-2012. *Universidad César Vallejo*, 1-14. http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/JANG/article/download/117/48/

Galán Jiménez, J. S. F. (2018). Exposición a la violencia en adolescentes: Desensibilización, legitimación y naturalización. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, *14*(1), 55-67. https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0001.04

Garaigordobil, M. (2019). Prevención del cyberbullying: Variables personales y familiares predictoras de ciberagresión. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, *6*(3), 9-17. https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.2.1

Gázquez, J. J., & Núñez, J. C. (Eds.). (2018). *Students at Risk of School Failure*. Frontiers Media SA.

González Amaya, C. E., Acharya, A. K., & Infante Bonfiglio, J. M. (2018). Bullying y la violencia contra los adolescentes en la familia y su impacto en la agresión en la escuela: Caso de estudio de las preparatorias técnicas en Nuevo León, Mexico. *Antropología Experimental*, *18*(5), 75-89. https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/viewFile/3439/3121

Gupta, P. (2016). Degradation of Human Values in Higher Education: An Analysis. *International Journal of Research*, *4*(1), 165-170. http://granthaalayah.com/Articles/Vol4Iss1/21_IJRG16_A01_34.pdf

Itegi, F. M. (2017). Bullying and its Effects: Experiences in Kenyan Public Secondary Schools. *International Journal of Education and Research*, *5*(3), 23-36. https://www.ijern.com/journal/2017/March-2017/03.pdf

Jaradat, A.-K. M. (2017). Gender Differences in Bullying and Victimization Among Early Adolescents in Jordan. *People: International Journal Of Social Sciences*, *3*(3), 440-451. https://doi.org/10.20319/pijss.2017.33.440451

Kilonzo, P. M. (2017). The Impact of Parenting Styles on Personality Dimensions of Adolescents in Public Secondary Schools: A Case of Mombasa County, Kenya. *International Journal of Education and Research*, *5*(7), 263-276. https://www.ijern.com/journal/2017/July-2017/19.pdf

Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, *33*, 159-174.

Lara-Ros, M. R., Rodríguez-Jiménez, T., Martínez-González, A. E., & Piqueras, J. A. (2017). Relación entre el bullying y el estado emocional y social en niños de educación primaria. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, *4*(1), 59-64.

Li, R., Lian, Q., Su, Q., Li, L., Xie, M., & Hu, J. (2020). Trends and sex disparities in school bullying victimization among U.S. youth, 2011–2019. *BMC Public Health*, *20*(1583), 1-6. https://doi.org/10.1186/s12889-020-09677-3

López Hernáez, L., & Ramírez García, A. (2017). Estilos educativos familiares y acoso escolar: Un estudio en la comunidad autónoma de la Rioja (España). *Revista Brasileira de Educação*, *22*(71), 1-23. https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227155

López-Castedo, A., Álvarez García, D., Domínguez Alonso, J., & Álvarez Roales, E. (2018). Expressions of school violence in adolescence. *Psicothema*, *30*(4), 395-400. https://doi.org/10.7334/psicothema2018.130

López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa* (1ª edición). Universitat Autònoma de Barcelona.

Machado Azeredo, C., Bertazzi Levy, R., Araya, R., & Rossi Menezes, P. (2015). Individual and contextual factors associated with verbal bullying among Brazilian adolescents. *BMC Pediatrics*, *15*(1), 1-11. https://doi.org/10.1186/s12887-015-0367-y

Maureira, F., & Sanchez, C. (2011). Emociones biológicas y sociales. *Gaceta de Psiquiatría Universitaria*, *7*(2), 183-189. https://www.researchgate.net/publication/271328581_Emociones_biologicas_y_sociales

Méndez, I., & Cerezo, F. (2010). Bullying and risk factors for health among students of secondary education. *Revista de La Universidad Autónoma de Chile*, *3*(2). https://doi.org/10.30552/ejep.v3i2.53

Mendoza González, B., Rojas González, C., & Barrera Baca, A. (2017). Rol de participación en bullying y su relación con la ansiedad. *Perfiles Educativos*, *XXXIX*(158), 38-51. https://www.redalyc.org/pdf/132/13253901003.pdf

Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, *22*(supl. 1), 240-253. http://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/13548506.2017.1279740

Nur, C. M. (2018). Bully Phenomenon toward the Apparance of Violence in Educational Institutions (A Case Study in North Aceh). *Asian Social Science*, *14*(4), 23-29.

Ossa Cornejo, C., Navarrete Acuña, L., & Jiménez Figueroa, A. (2014). Estilos parentales y calidad de vida familiar en padres y madres de adolescentes de un establecimiento educacional de la ciudad de Chillán (Chile). *Investigación & Desarrollo*, *22*(1), 39-57. https://doi.org/10.14482/indes.22.1.5144

Padrós Blázqueza, F., Cervantes Hurtado, E., & Cervantes-Pacheco, E. I. (2020). Estilos parentales y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de telesecundaria de Michoacán, México. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, *19*(41), 43-56. https://doi.org/10.21703/rexe.20201941padros3

Palmero Cantero, F., Gómez Íñiguez, C., Guerrero Rodríguez, C., & Carpi Ballester, A. (2010). *Manual de prácticas de motivación y emoción* (Primera Edición). Universitat Jaume I. https://psicopediahoy.s3.amazonaws.com/mpmotemo.pdf

Pérez Arellano, E., & Castañeda Ramírez, I. (2015). El impacto de los estilos parentales en la dinámica de bullying a nivel secundaria. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, *17*(2), 77-101. https://www.redalyc.org/pdf/802/80247939005.pdf

Pérez Díaz, J. R., Páucar Alcalá, Y., & Farfán Rodríguez, D. (2016). Estilos de socialización parental y adaptación de conducta en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima Este, 2016. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, *9*(2), 20-26. https://doi.org/10.17162/rccs.v9i2.649

Pulla Merchán, J. F. (2017). La práctica de valores y su incidencia en la convivencia escolar. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, *4*(2), 1-19.

Reyes Guillén, F. I., Nájera Ortiz, L. E., & Palacios Gámaz, A. B. (2019). Bullying in Young Students: Perceptions, Conceptualization and Experiences. *ESPACIO I+D, Innovación Más Desarrollo*, *VIII*(20), 91-106.

Ribakova, L. A., Valeeva, R. A., & Merker, N. (2017). Bullying in School: Case Study of Prevention and PsychoPedagogical Correction. *International Journal of Environmental & Science Education*, *11*(7), 1603-1617.

Rodríguez-Rodríguez, J., & Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca En Educació*, *13*(2), 1-13. https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048

Ruiz Narezo, M., Santibáñez Gruber, R., & Laespada Martínez, M. T. (2020). Acoso escolar adolescentes víctimas y agresores. La implicación en ciclos de violencia. *Bordón: Revista de Pedagogía*, *72*(1), 117-132. https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.71909

Ruiz-Hernández, J. A., Moral-Zafra, E., Llor-Esteban, B., & Jiménez-Barbero, J. A. (2019). Influence of Parental Styles and Other Psychosocial Variables on the Development of Externalizing Behaviors in Adolescents: A Sytematic Review. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, *11*(1), 9-21. https://doi.org/10.5093/ejpalc2018a11

Sánchez Lacasa, C., & Cerezo Ramírez, F. (2011). Factores de riesgo familiares y nivel de implicación de bullying en alumnos de educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, *1*(1), 241-250. http://infad.eu/RevistaINFAD/2011/n1/volumen1/INFAD_010123_241-250.pdf

Singh, B., Hassan, A., & Wani, M. A. (2017). Aggression and Self Esteem Among Teenagers. *Global Journal of Intellectual & Developmental Disabilities*, *3*(2), 1-3. https://doi.org/10.19080/GJIDD.2017.03.555608

Suárez Palacio, P. A., & Vélez Múnera, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: Una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespaocios*, *12*(20), 173-198. https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776

Torío López, S., Peña Calvo, J. V., & Rodríguez Menéndez, M. del C. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Ediciones Universidad de Salamanca*, *20*, 151-178. https://pdfs.semanticscholar.org/e909/f582d35753fe9aff4437c66fbc20a02e2d65.pdf

Zhang, Y., Chen, C., Teng, Z., & Guo, C. (2021). Parenting Style and Cyber-Aggression in Chinese Youth: The Role of Moral Disengagement and Moral Identity. *Front. Psychol.*, *12*(621878), 1-12. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.621878

ANEXOS

Anexo 1: Escala de convivencia escolar (ES-BULL forma A)

I. Datos sociodemográficos:

1. Edad _____ años
2. Género:
    1. Masculino__
    2. Femenino __
3. ¿Con quiénes vives?
    1. Ambos padres __
    2. Solo la madre __
    3. Solo el padre __
    4. Otros (especificar): _____
4. Procedencia:
    1. Urbano __
    2. Rural __
5. ¿Has repetido de grado alguna vez?
    1. Sí __
    2. No __

II. Instrucción:

El objetivo de la escala es valorar como te relacionas con tus compañeros en el centro de estudios en este último año.

Lee atentamente cada afirmación y marca con una X la alternativa que más se asemeja a tu realidad.

Recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas.

¿Con qué frecuencia TUS COMPAÑEROS HACEN estas cosas, A OTROS estudiantes?

Enunciado	Nunca	A veces	Muchas Veces
1. Publican videos o fotografías de la agresión hacia tus compañeros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
2. Patean a otros			
3. Excluyen del grupo a otros por su color, raza o algún rasgo físico			
4. Dan puñetes a otros			
5. Se burlan cuando otros participan			
6. Insultan a otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
7. Jalan el cabello a otros			
8. Escriben frases humillantes en las pertenencias de otros			
9. Golpean a otros, cuando no hacen lo que quieren			
10. Cuentan mentiras o rumores falsos de otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
11. Obligan a otros hacer lo que no quieren.			

Enunciado	Nunca	A veces	Muchas Veces
12. Golpean con la regla, cuaderno u otro objeto escolar a otros			
13. Envían mensajes eróticos a otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
14. Dan lapos en la cabeza, frente o en alguna parte del rostro de otros			
15. Empujan a otros			
16. Esconden las cosas (cuaderno de control, libros, mochila, etc.) de otros			
17. Hacen roces (sexuales) intencionados a otros			
18. Discriminan o rechazan a otros por su color, raza o algún rasgo físico			
19. Golpean los genitales de otros			
20. Ponen apodos o insultan a otros			
21. Dan palmazos en la nalga de otros			
22. Presionan a otras personas para ver pornografía			
23. Amenazan verbalmente a otros			
24. Publican fotos de otros solo para burlarse por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
25. Hablan mal o cuentan mentiras de otros solo para dañar su imagen			
26. Golpean por diversión a otros			
27. Evitan que otros participen en clase, solo para fastidiarlos			
28. Amenazan a otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
29. Quitan las cosas a otros sin pedir permiso			
30. Ponen cabe o hacen tropezar a otros			
31. Crean y publican memes burlándose de otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
32. Tocan partes íntimas de otros contra su voluntad			
33. Alzan la falda o bajan el pantalón a otros			
34. Hacen bromas pesadas a otros			
35. Se burlan de otros por algún rasgos físico, etc.			

¿Con qué frecuencia tus compañeros TE HACEN ESTAS cosas?

Enunciado	Nunca	A veces	Muchas Veces
36. Me empujan			
37. Me amenazan por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
38. Escriben frases humillantes en mis pertenencias			
39. Me dan puñetes			
40. Publican videos o fotografías de la agresión que me hacen por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
41. Me jalan el cabello			
42. Me insultan por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
43. Me dan palmazos en la nalga			
44. Me patean			
45. Se burlan de mi por algún rasgo físico, etc.			

Enunciado	Nunca	A veces	Muchas Veces
46. Crean y publican memes burlándose de mí por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
47. Hacen bromas pesadas sobre mi			
48. Me golpean por diversión			
49. Publican fotos mías solo para burlarse por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
50. Esconden mis cosas (cuaderno de control, libros, mochila, etc.)			
51. Me alzan la falda o bajan el pantalón			
52. Me discriminan o rechazan por mi color, raza o algún rasgos físico			
53. Me presionan para dar un beso a otra persona			
54. Me ponen apodos o me insultan			
55. Me tocan mis partes íntimas contra mi voluntad			
56. Hablan mal o cuentan mentiras de mí solo para dañar mi imagen			
57. Me ponen cabe o me hacen tropezar			
58. Me hacen roces sexuales intencionados			
59. Me excluyen o dejan de lado en conversaciones por celular o internet (Facebook, WhatsApp, entre otros)			
60. Me dan lapos en la cabeza o en la frente			

¿Con qué frecuencia TÚ HAS HECHO ESTAS COSAS a otros estudiantes?

Enunciado	Nunca	A veces	Muchas Veces
61. Empujas a otros			
62. Publicas videos o fotografías de la agresión a otras personas por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, Hotmail)			
63. Amenazas a otros con armas (alguna de estas: cuchillos, navajas, pistola, etc.)			
64. Das puñetes a otros			
65. Presionas otras personas para dar un beso			
66. Hablas mal o cuentas mentiras de otros solo para dañar su imagen			
67. Creas y publicas memes burlándose de otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, Hotmail)			
68. Golpeas por diversión a otros			
69. Publicas fotos de otros solo para burlarte por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, Hotmail)			
70. Tocas partes íntimas de otros contra su voluntad			
71. Te burlas de otros por su raza, aspecto físico o procedencia por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, Hotmail)			
72. Golpeas con la regla, cuaderno u otro objeto escolar a otros			
73. Amenazas verbalmente a otros			
74. Golpeas a otros, cuando no hacen lo que quieren			
75. Amenazas a otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, Hotmail)			
76. Pateas a otros			

Enunciado	Nunca	A veces	Muchas Veces
77. Excluyes del grupo a otros por su color, raza o algún rasgos físico			
78. Pones apodos o insultan a otros			
79. Escribes frases humillantes en las pertenencias de otros			
80. Excluyes o dejan de lado a otros en conversaciones por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, Hotmail)			
81. Obligas a otros hacer lo que no quieren.			
82. Cuentas chistes obscenos (o rojos) de otros			
83. Cuentas mentiras o rumores falsos de otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, Hotmail)			
84. Alzas la falda o bajan el pantalón a otros			
85. Insultas a otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, Hotmail)			
86. Presionas a otras personas para ver pornografía			
87. Haces roces sexuales intencionados a otros			
88. Cuentas mentiras o rumores falsos de otros por celular o internet (Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, Hotmail)			

Anexo 2: Cuestionario ESPA-29

ESPA29

(Autores: Musitu y García, 2004)

Instrucciones:

A continuación, encontrarás una serie de situaciones que pueden tener lugar en tu familia. Estas situaciones se refieren a las formas en que tus padres responden cuando tú haces algo. Lee atentamente las situaciones y contesta a cada una de ellas con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas, lo que más vale es la sinceridad. Las puntuaciones que vas a utilizar van de 1 hasta 4, así: el 1 es igual a NUNCA; el 2 es igual a ALGUNAS VECES; EL 3 es igual a MUCHAS VECES; el 4 es igual a SIEMPRE. Utiliza aquella puntuación que tú creas que responde mejor a la situación que tú vives en tu casa.

Las puntuaciones que vas a utilizar van de 1 hasta 4, así:

Puntuación	Significado
1	NUNCA
2	ALGUNAS VECES
3	MUCHAS VECES
4	SIEMPRE

Utiliza aquella puntuación que tú creas que responde mejor a la situación que tú vives en tu casa. Te presentamos el siguiente ejemplo:

Madre		**Cuestión**	**Padre**	
Me muestra cariño	Se muestra indiferente	**E1 Si recojo la mesa**	Me muestra cariño	Se muestra indiferente
1 2 (3) 4	1 2 3 4		1 2 3 4	1 (2) 3 4

Has contestado rodeando el número 3 en el apartado " Me muestra cariño", que quiere decir que tu madre te muestra cariño MUCHAS VECES.

Has contestado 2 en el apartado "Se muestra indiferente", que quiere decir que tu padre ALGUNAS VECES se muestra indiferente cuando tú recoges la mesa.

Para cada una de las situaciones que te planteamos valora estos aspectos:

- ME MUESTRA CARIÑO: Quiere decir que te felicita, te dice que lo has hecho muy bien, que está muy orgulloso de ti, te da un beso, un abrazo, o cualquier otra muestra de cariño.
- SE MUESTRA INDIFERENTE: Quiere decir que, aunque hagas las cosas bien, no se preocupa mucho de ti ni de lo que haces.

- HABLA CONMIGO: Cuando haces algo que no está bien, te hace pensar en tu comportamiento y te razona por qué no debes volver hacerlo.
- LE DA IGUAL: Significa que sabe lo que has hecho, y aunque considere que no es adecuado no te dice nada. Supone que es normal que actúes así.
- ME RIÑE: Quiere decir que te riñe por las cosas que están mal hechas.
- ME PEGA: Quiere decir que te golpea, o te pega con la mano o con cualquier objeto.
- ME PRIVA DE ALGO: Es cuando te quita algo que normalmente te concede, como puede ser retirarte la paga del fin de semana, o darte menos de lo normal como castigo; dejarte sin ver la televisión durante un tiempo; impedirte salir de la casa, encerrarte en tu habitación, o cosas parecidas.

Verá que las situaciones que pueden suceder en tu familia se encuentran en el centro de la página. En primer lugar, deberás leer cada situación y contestar en el bloque de la derecha, destinado a las reacciones que tiene tu PADRE. Cuando acabes de valorar las reacciones de tu padre a todas las situaciones, deberás volver a leer las situaciones y contestar en el bloque de la izquierda, destinado a las reacciones que producen en tu MADRE. Es muy importante que sigas este orden y que las valoraciones que hagas de tu MADRE sean independientes de la que has hecho de tu padre.

SI TIENES ALGUNA DUDA, CONSULTA CON EL RESPONSABLE ANTES DE EMPEZA

MI MADRE					1 NUNCA	2 ALGUNAS VECES	3 MUCHAS VECES	4 SIEMPRE	MI PADRE				
Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				1. Si obedezco las cosas que me manda.				Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	2. Si no estudio o no quiero hacer las tareas que me mandan en el colegio.				Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				3. Si viene a visitarnos a casa me comporto con cortesía.				Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	4. Si rompo o malogro alguna cosa de mi casa.				Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4
Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				5. Si traigo a casa la libreta de notas a final del año con buenas calificaciones.				Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	6. Si estoy sucio y andrajoso (mal vestido).				Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				7. Si me comporto adecuadamente en casa y no interrumpo sus actividades.				Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	8. Si se entera que he roto o malogrado alguna cosa de otra persona, o en la calle.				Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4
Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	9. Si traigo la libreta de notas al final del año con algún curso desaprobado.				Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				10. Si al llegar la noche, vuelvo a casa a la hora acordada, sin retraso.				Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	11. Si salgo de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie.				Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4
Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	12. Si me quedo despierto hasta muy tarde, por ejemplo, viendo la TV o en la computadora.				Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4
Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	13. Si alguno de mis profesores le informa que me comporto mal en clase.				Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4
Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				14. Si cuido mis cosas y estoy limpio y aseado.				Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4	15. Si digo una mentira y me descubren.				Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	Habla conmigo 1 2 3 4
Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				16. Si respeto los horarios establecidos en mi casa.				Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			
Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4	17. Si me quedo por ahí con mis amigos o amigas y llego tarde a casa por la noche.				Habla conmigo 1 2 3 4	Le da igual 1 2 3 4	Me riñe 1 2 3 4	Me pega 1 2 3 4	Me priva de algo 1 2 3 4
Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4				18. Si ordeno y cuido las cosas en mi casa.				Me muestra cariño 1 2 3 4	Se muestra indiferente 1 2 3 4			

MI MADRE																1 NUNCA	2 ALGUNAS VECES	3 MUCHAS VECES	4 SIEMPRE	MI PADRE															
Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega				19. Si me peleo con algún amigo o alguno de mis vecinos.				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega			
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				20. Si me pongo furioso (estar muy molesto, llorar, gritar o golpear) por algo que me ha salido mal o porque no me dan lo que pido.				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe			
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				21. Cuando no como los alimentos que se me sirven en la mesa.				Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual			
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Me muestra cariño				Se muestra indiferente																22. Si mis amigos o cualquier persona le comunican que soy buen compañero.				Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
1	2	3	4	1	2	3	4																	1	2	3	4	1	2	3	4												
Me muestra cariño				Se muestra indiferente																23. Si habla con alguno de mis profesores y recibe algún informe del colegio diciendo que me comporto bien.				Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
1	2	3	4	1	2	3	4																	1	2	3	4	1	2	3	4												
Me muestra cariño				Se muestra indiferente																24. Si estudio lo necesario y hago las tareas y trabajos que me mandan en clase.				Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
1	2	3	4	1	2	3	4																	1	2	3	4	1	2	3	4												
Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo				25. Si molesto en casa o no dejo que mis padres vean las noticias o el partido de fútbol.				Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo				Habla conmigo			
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo				26. Si soy desobediente.				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega				Me priva de algo			
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Me muestra cariño				Se muestra indiferente																27. Si como todo lo que me ponen en la mesa.				Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
1	2	3	4	1	2	3	4																	1	2	3	4	1	2	3	4												
Me muestra cariño				Se muestra indiferente																28. Si no falto nunca a clase y llego todos los días puntualmente.				Me muestra cariño				Se muestra indiferente															
1	2	3	4	1	2	3	4																	1	2	3	4	1	2	3	4												
Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega				29. Si alguien viene a casa a visitarnos y hago ruido o molesto.				Me priva de algo				Habla conmigo				Le da igual				Me riñe				Me pega			
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

POR FAVOR, COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO TODAS LAS PREGUNTAS.
MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Anexo 3: Alfa de Cronbach del instrumento combinado

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,617	0,639	6

Matriz de correlaciones entre elementos

	BULL-S Espectador (Nivel)	BULL-S Víctima (Nivel)	BULL-S Agresor (Nivel)	BULL-S Global (Nivel)	Estilos parentales (madre)	Estilos parentales (padre)
BULL-S Espectador (Nivel)	1,000	0,596	0,335	0,839	-0,072	0,058
BULL-S Víctima (Nivel)	0,596	1,000	0,480	0,802	-0,118	0,014
BULL-S Agresor (Nivel)	0,335	0,480	1,000	0,481	-0,147	0,019
BULL-S Global (Nivel)	0,839	0,802	0,481	1,000	-0,089	0,037
Estilos parentales (madre)	-0,072	-0,118	-0,147	-0,089	1,000	0,184
Estilos parentales (padre)	0,058	0,014	0,019	0,037	0,184	1,000

Anexo 4: Consentimiento Informado

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Ciencias Médicas
Departamento de Postgrado
Maestría en Salud Mental Forense

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Paute, ____/____/ 2020

Sres. Padres:

Mi nombre es **Diego Iñiguez**, Licenciado en Psicología. Tengo el agrado de dirigirme a Uds. para informarles que, como maestrante en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata (Maestría en Salud Mental Forense), estoy llevando a cabo una investigación sobre aspectos vinculados con el bullying cuyo título es: *"**Relación entre los estilos educativos parentales y los roles asociados con la dinámica de violencia escolar en estudiantes de 1ro a 3ro de Bachillerato, en el cantón Paute**".* El estudio se desarrolla en la **Unidad Educativa Agronómico Salesiano**, la cual ha sido seleccionada para solicitar el pedido de colaboración en la investigación mencionada y las autoridades escolares han autorizado dicha petición.

El objetivo del estudio es describir y analizar si existe relación entre las conductas agresivas de los alumnos de 1ro a 3ro de Bachillerato y el estilo educativo en el hogar, específicamente quienes estudian en el cantón Paute durante el período escolar 2019-2020. La investigación es completamente objetiva, por lo que se aplicarán metodologías probadas en otros países de América y Europa.

Para ello, se requiere de la participación de su hijo o hija, la cual es de carácter voluntaria y libre, por lo que no debe sentirse obligado u obligada a participar en ningún momento en esta investigación; incluso, si participa podrá retirarse cuando lo desee, sin que esto le perjudique de alguna forma. Por otra parte, la investigación no requiere ni implica costo económico alguno sobre el participante, ya que es enteramente académica.

El estudio consiste en la aplicación de un cuestionario integrado por dos (2) instrumentos estándar que ya han sido probados y validados en otros estudios, como lo son el **Cuestionario BULL-S** y el **Test ESPA-29**, los cuales realizan mediciones objetivas sobre el acoso escolar y los estilos educativos, respectivamente, mediante respuestas de selección simple. La duración de la encuesta no superará los 50 minutos. La participación de su hijo(a) es completamente anónima, de esta manera garantizamos que en ningún momento se podrá identificar a quién ha respondido al estudio. La información recopilada servirá para realizar cálculos estadísticos agregados, es decir, totales, frecuencias y porcentajes, lo que asegura la confidencialidad sobre cada registro individual. Los resultados servirán para caracterizar la problemática del estudio y establecer conclusiones al respecto, como derivaciones de la investigación.

Ante cualquier inquietud, duda o pregunta quedamos a su disposición para responder a este respecto. Mucho agradeceríamos la colaboración que presten, tanto usted como su hijo(a) a esta investigación, sin cuya ayuda no podría llevarse a cabo.

Los saludo con atenta consideración.

Lic. Diego Iñiguez
Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP
Maestría en Salud Mental Forense
div5380@gmail.com
099-676.60.26

Sí autorizo que mi hijo/a _____ sea incluido/a en el Proyecto.

(Nombre)

Firma	***C.C.:***

Anexo 5: Asentimiento Informado

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Ciencias Médicas
Departamento de Postgrado
Maestría en Salud Mental Forense

ASENTIMIENTO INFORMADO (ESTUDIANTE)

Paute, ____/____/ 2020

Yo, _____ he sido informado (a) que el Licenciado Diego Iñiguez, en el marco de la Maestría en Salud Mental Forense de la Facultad de Ciencias Médicas en la Universidad Nacional de La Plata, está realizando una investigación que permitirá describir y hacer un análisis para determinar si la presencia de conductas agresivas de los alumnos del 1ro a 3ro de Bachillerato tiene alguna relación con los estilos educativos dentro del hogar, específicamente en el cantón Paute durante el período escolar 2019-2020. Como posible participante de la investigación, se me informó que durante la misma no se me realizarán estudios ni exámenes clínicos de ningún tipo, sino que solo se responderán preguntas en un cuestionario.

Yo acepto libremente participar en el estudio. Entiendo que para esto debo responder un cuestionario integrado por dos (2) instrumentos estándar que ya han sido probados y validados en otros estudios, como lo son el **Cuestionario BULL-S** y el **Test ESPA-29**, los cuales realizan mediciones objetivas sobre el acoso escolar y los estilos educativos, respectivamente, mediante respuestas de selección simple.

Comprendo que **mi participación es completamente voluntaria** y que, si no deseo responder cualquier pregunta, van a respetar mi decisión, así como también, si deseo retirarme de manera voluntaria en cualquier momento se me respetará y no ocasionará ningún tipo de sanción. Además, mis datos de identificación personal no serán utilizados, suministrados, ni publicados, dado que la información personal en el estudio es confidencial.

Entiendo que, mi participación en el estudio no estaré afectado por ningún motivo y que los resultados serán beneficiosos para los estudiantes, madres, padres y docentes a través de la publicación de estadísticas globales en el informe del estudio. Por otra parte, entiendo que la información que les daré será utilizada de manera confidencial y que no seré identificado en los resultados del presente estudio. También, se me ha preguntado si tengo alguna duda acerca del estudio en este momento.

Además, sé que, si tengo alguna duda en el futuro acerca de la investigación, me puedo poner en contacto con el investigador, **Lic. Diego Iñiguez**, correo electrónico **div5380@gmail.com** y número de teléfono celular **099-676.60.26**. Y con el director de tesis, profesor Dr. Jorge O. Folino de la Facultad de Ciencias Médicas en la Universidad Nacional de La Plata con correo electrónico folino@med.unlp.edu.ar.

Firma del participante	Firma del testigo Nombre: C.C. No.:

Anexo 6: Autorización institucional

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Ciencias Médicas
Departamento de Postgrado
Maestría en Salud Mental Forense

AUTORIZACIÓN INSTITUCIONAL

Paute, ____ de mayo de 2020

Sr(a),

Rector(a) del Colegio

Unidad Educativa Agronómico Salesiano

Ciudad.

Mi nombre es **Diego Iñiguez**, Licenciado en Psicología. Tengo el agrado de dirigirme a Uds. como maestrante en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata, en la oportunidad de solicitar la autorización a tan valiosa institución educativa la autorización para llevar a cabo una investigación sobre los aspectos vinculados con el bullying cuyo título es: *"**Relación entre los estilos educativos parentales y los roles asociados con la dinámica de violencia escolar en estudiantes de 1ro a 3ro de Bachillerato, en el cantón Paute**".*

El objetivo del estudio es indagar si los estilos de socialización parentales se asocian con los roles que los estudiantes de 1ro a 3ro de bachillerato asumen en la violencia escolar, en la Unidad Educativa Agronómico Salesiano del cantón Paute durante el período escolar 2019-2020. Para lograr dicho objetivo es necesaria la participación de los alumnos de 1ro a 3ro de Bachillerato de la Unidad Educativa Agronómico Salesiano.

El estudio consiste en la aplicación de un cuestionario integrado por dos (2) instrumentos estándar que ya han sido probados y validados en otros estudios, como lo son el **Cuestionario BULL-S** y el **Test ESPA-29**, los cuales realizan mediciones

objetivas sobre el acoso escolar y los estilos educativos, respectivamente, mediante respuestas de selección simple. La duración de la encuesta no superará los 50 minutos.

La participación del alumno o la alumna es completamente anónima, de esta manera se garantiza que en ningún momento se podrá identificar a quién ha respondido al estudio. La información recopilada tendrá fines académicos exclusivamente; servirá para realizar cálculos estadísticos agregados, es decir, totales, frecuencias y porcentajes, lo que asegura la confidencialidad sobre cada registro individual. Los resultados servirán para caracterizar la problemática del estudio y establecer conclusiones al respecto, como derivaciones de la investigación.

Ante cualquier inquietud, duda o pregunta quedo a su disposición para responder a este respecto.

Lic. Diego Iñiguez
Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP
Maestría en Salud Mental Forense
div5380@gmail.com
099-676.60.26

Mucho agradeceré la colaboración que preste la institución educativa, sin cuya ayuda no podría llevarse a cabo la investigación. Les saludo con atenta consideración.

Yo, _____ como Rector(a) de la Unidad Educativa Agronómico Salesiano apruebo y autorizo la realización del trabajo de investigación *"**Relación entre los estilos educativos parentales y los roles asociados con la dinámica de violencia escolar en estudiantes de 1ro a 3ro de Bachillerato, en el cantón Paute**"* en esta institución educativa.

Firma: _____

Cédula de Ciudadanía: _____

Paute, a los _____ días del mes de _____ de 2020. (Sello de la institución)