

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN DE AREQUIPA
UNIDAD DE POSTGRADO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA,
RELACIONES INDUSTRIALES Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN



**“CLIMA SOCIAL FAMILIAR, BULLYING Y RESILIENCIA EN LOS ALUMNOS
DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARROQUIAL, 2019”**

Tesis presentada por:

MAGALY GIOVANNA, LUNA MACEDO

**Para optar el Grado Académico de Maestra en
Ciencias, con mención en Psicología Clínica-
Educativa, Infantil y Adolesencial**

**Asesor: MG. MARLENE ALEJANDRA
STARKE MOSCOSO**

AREQUIPA, PERÚ

2020

DEDICATORIA

El presente trabajo e su apoyo s dedicado para mi familia por todo su apoyo incondicional, por darme un buen ejemplo y ganas de seguir adelante y perseguir siempre mis sueños

RESUMEN

La presente investigación titulada “Clima social familiar, bullying y resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial, 2019”, tiene como objetivo principal determinar la relación entre el clima social familiar, la resiliencia y el bullying en un grupo de estudiantes del nivel secundario. Para este propósito se empleó enfoque cuantitativo de investigación, con un diseño no experimental, transversal y un tipo de investigación correlacional. La muestra estuvo conformada por 138 alumnos de secundaria, a quienes se aplicó la Escala de Clima Social Familiar de Moos, el Instrumento para la evaluación del Bullying de Avilés y Elices y la Escala de resiliencia de Wagnild y Young para la recolección de datos por cada variable. Posteriormente se realizó el análisis de correlación por medio de la prueba estadística *rho de Spearman* para hallar la relación entre las variables, encontrándose correlación negativa y significativa entre el Clima social familiar y el bullying ($r_s = -.357$; $p < 0.05$), correlación positiva y significativa entre el clima social familiar y la resiliencia ($r_s = .729$; $p < 0.05$) y correlación negativa y significativa entre el bullying y la resiliencia ($r_s = -.369$; $p < 0.05$), por lo cual se concluye que a mejor clima familiar y mayor nivel de resiliencia, menor riesgo de sufrir de bullying, y a mejor clima familiar mayor capacidad de resiliencia.

Palabras clave: Clima social familiar, Resiliencia, Bullying

ABSTRACT

This research entitled “Family social climate, bullying and resilience in secondary school students of a Parish Educational Institution, 2019”, has as main objective to determine the relationship between the family social climate, resilience and bullying in a group of students of the Secondary level. For this purpose, a quantitative research approach was used, with a non-experimental, transversal design and a type of correlational research. The sample consisted of 138 high school students, to whom the Moos Family Social Climate Scale, the Instrument for the Assessment of Aviles and Elices Bullying and the Wagnild and Young Resilience Scale were applied for data collection for each variable. Subsequently, the correlation analysis was performed using the Spearman *rho* statistical test to find the relationship between the variables, finding a negative and significant correlation between family social climate and bullying ($r_s = -.357$; $p < 0.05$), correlation positive and significant between family social climate and resilience ($r_s = .729$; $p < 0.05$) and negative and significant correlation between bullying and resilience ($r_s = -.369$; $p < 0.05$), which concludes that A better family climate and a higher level of resilience, a lower risk of bullying, and a better family climate, a greater resilience.

Keywords: Family social climate, Resilience, Bullying

ÍNDICE

DEDICATORIA	I
RESUMEN	II
ABSTRACT	III
ÍNDICE.....	IV
LISTA DE TABLAS	VI
INTRODUCCIÓN.....	VII
CAPÍTULO I.....	1
PROBLEMA DE ESTUDIO	1
1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Formulación del problema.....	3
1.2.1. Problema General	3
1.2.2. Problemas específicos.....	3
1.3. Objetivos.....	4
1.3.1. Objetivo General.....	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Hipótesis	5
1.4.1. Hipótesis General.....	5
1.4.2. Hipótesis Específicas	5
1.5. Variables.....	6
1.6. Justificación.....	8
1.7. Antecedentes de Investigación	8
1.8. Limitaciones del Estudio	12
1.9. Definición de términos	12
CAPÍTULO II.....	14
REVISIÓN DE LA LITERATURA.....	14
2.1. Clima Social Familiar	14
2.2. Bullying	17
2.3. Resiliencia	33
CAPÍTULO III	40
METODOLOGÍA.....	40
3.1. Tipo y diseño de investigación	40
3.2. Sujetos	40

3.3. Instrumentos y técnicas	41
3.4. Procedimientos	46
CAPITULO IV	49
RESULTADOS	49
DISCUSIÓN.....	67
CONCLUSIONES.....	70
RECOMENDACIONES	72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
ANEXOS.....	77

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables.....	6
Tabla 2. Distribución de la muestra según grado	41
Tabla 3. Clima social familiar en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial	49
Tabla 4. Dimensiones del clima social familiar en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial	50
Tabla 5. Resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial	52
Tabla 6. Dimensiones de la escala de Resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial	53
Tabla 7. Bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.	55
Tabla 8. Dimensiones del INSEBULL en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.....	56
Tabla 9. Prueba de normalidad para las variables clima social familiar, Bullying y Resiliencia	59
Tabla 10. Relación entre el Clima social familiar y el Bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.....	60
Tabla 11. Prueba de correlación de Spearman para las variables Clima social familiar y Bullying	61
Tabla 12. Relación entre el Clima social familiar y la Resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.....	62
Tabla 13. Correlación de Spearman para las variables Clima social familiar y Resiliencia	64
Tabla 14. Relación entre Resiliencia y Bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial	65
Tabla 15. Prueba de correlación de Spearman para las variables Resiliencia y Bullying...	66

INTRODUCCIÓN

La presente investigación aborda los temas de Clima Social Familiar, Bullying y Resiliencia en un grupo de alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial y se propone como objetivo determinar la relación que existe entre estos tres conceptos. El trabajo está motivado por los crecientes índices de acoso escolar que se observa en las escuelas y el interés profesional de desentrañar como es que se relaciona con las características del ambiente familiar en que se desarrollan los adolescentes. Los datos que se obtengan de la investigación servirán para orientar las intervenciones encaminadas a tratar dicha problemática.

Para este propósito se ha optado por tomar un enfoque cuantitativo de investigación con un diseño no experimental transversal, y un tipo de investigación correlacional; además de considerar los siguientes instrumentos para la recolección de datos: La escala de Clima Social Familiar de Moos, El Instrumento para la evaluación del Bullying de Avilés y Elicés y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young.

En el primer capítulo se expone la problemática que ha motivado la realización del presente trabajo, así como las preguntas de investigación, los objetivos e hipótesis, además de describir las variables y los principales antecedentes de investigación.

En el segundo capítulo se expone el marco teórico, en el cual se definen los principales conceptos de las tres variables de estudio, que han servido para realizar una adecuada interpretación de los datos recolectados, además de brindar las directrices que han guiado los procedimientos en toda la investigación.

El tercer capítulo ofrece una descripción de la metodología empleada para la presente investigación, se detalla el enfoque y diseño de investigación, así como también se describe la población objeto de estudio de la cual se extrajo la muestra, se describe además los instrumentos que se han empleado para medir cada una de las variables y se

presenta los datos de validez y confiabilidad de cada uno; finalmente se hace una descripción general de todos los procedimientos realizados para la recolección de los datos y su análisis.

Finalmente, en el cuarto capítulo se exponen los principales resultados de la investigación respecto a las tres variables y sus relaciones, además se realizarse la discusión de los mismos y se presentan las principales conclusiones a las que se ha llegado, así como una lista de sugerencias pertinentes.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1. Planteamiento del problema

En cualquier centro educativo se pueden observar índices de violencia o de hostigamiento de un estudiante hacia otro. El Ministerio de Educación en su reporte de casos de violencia escolar, entre 2013 y 2014, expone que 803 estudiantes han denunciado ser víctimas de acoso escolar, más conocido como “Bullying” (León, 2014).

Se ha declarado que, dentro del sistema escolar, el bullying se ha convertido en una amenaza constante dentro de cualquier centro educativo, ya sea particular o nacional. Es más, el Ministerio de Educación peruano menciona que entre los años de 2007 y 2010, a nivel nacional, el 54% de escolares entrevistados declaran algún tipo de agresión, el 91% señala que se les ha denominado un apodo en forma de agresión, el 36.5% guardaron silencio en clase, el 64% fueron testigos pasivos, es decir, no defendieron al victimario, el 34.2% de los profesores fueron testigos de las agresiones, pero no intervinieron; el 13.6% informó a sus padres acerca de la agresión que sufrían; sin embargo, el 30% de los padres en cuestión no tomaron en cuenta estas acciones de violencia hacia sus hijos, aunque el 10.6% pudo ser bullying severo (Ministerio de Educación, 2011).

El Ministerio de Educación (2017) define al bullying o acoso escolar como el tipo de violencia que implica conductas intencionales de hostigamiento, falta de respeto y maltrato verbal, físico o psicológico que recibe un estudiante constantemente, teniendo como finalidad intimidarlo, excluirlo o discriminarlo, atentando contra su dignidad.

Según los resultados de la Encuesta Nacional de Relaciones Sociales del Instituto Nacional de Estadística e Informática (2016), el 75% de estudiantes ha sido víctima, en alguna ocasión, de agresión. El 40% y 50% de las víctimas no buscan ayuda en otras

personas, el 25% y 35% de estudiantes no brindan su ayuda a las víctimas. La violencia recurre más en el aula y durante el dictado de clases.

El bullying puede ser efecto de diversas circunstancias, como el clima familiar donde se desarrolla el adolescente, debido a que influye constantemente en el desarrollo humano, como la inculcación de valores y normas, así como el aprendizaje de formas de relacionarse con los otros. Es usual que el agresor tenga el deseo de intimidar o dominar a otra persona porque ellos en algún momento eran o son víctimas de violencia en la actualidad. Otro factor que puede desarrollar este accionar es que los agresores consideren que su comportamiento es completamente normal, porque en su hogar, sus familiares pueden tener ese trato entre ellos; es decir, tener una comunicación agresiva, llena de insultos, enojos y demás agresiones.

La familia es el componente principal para el desarrollo de la personalidad y posible predictor de conductas violentas. Por ello, si uno crece dentro de un clima familiar donde la comunicación sea íntegra, el respeto sea compartido entre todos los integrantes de la familia y donde cada uno cumpla con las normas de convivencia y tenga presente la repercusión de su comportamiento en otro integrante, en especial en los más pequeños; su desarrollo y valores estarán más definidos y ejecutados debidamente. Sin embargo, si el clima familiar resulta ser todo lo opuesto, se formarán niños y adolescentes conflictivos con carencia de necesidades y su relación con los demás será hostil.

En la institución educativa que se ha tomado como unidad de estudio para la presente investigación, en los estudiantes de secundaria se ha podido observar, según refirieron algunos maestros, que ciertos estudiantes han sufrido algún tipo de violencia ya sea verbal o física por parte de sus compañeros de manera regular, lo cual ha ocasionado conflictos constantes entre los compañeros; esto llevo a que la institución, de manera conjunta con el departamento de psicología, tomen acciones para prevenir dichos actos de

violencia para lo cual se llevaron a cabo talleres con los alumnos para intentar mejorar la convivencia escolar. Además de las medidas realizadas en conjunto, también analizaron aquellos casos que mayor atención requerían, alumnos que con mayor frecuencia estaban implicados en este tipo de actos, ya sea como víctimas o agresores , en este esfuerzo se intentó convocar la participación de los padres de familia, los cuales no siempre respondían de forma esperada, ya que muchos de ellos no asistían a las citaciones, o en los casos donde si lo hacían muchos no entender la magnitud del problema, llegando incluso a justificar dichos actos como propios de la edad; razones que motivaron a suponer que en muchos de los alumnos implicados en casos de acosos escolar habría una problemática familiar de fondo. Es por esta razón que en el presente estudio se planteó analizar la relación entre el clima socio familiar y el bullying, para establecer si hay alguna asociación entre las características de las relaciones interpersonales en el hogar y el mayor riesgo de que un estudiante se vea implicado en actos de acoso escolar; se decidió incluir además la variable resiliencia, ya que esta podría brindar información sobre qué tan preparados se encuentran los estudiantes para enfrentar las dificultades familiares y cualquier otra en general, de forma tal que se reduzca la probabilidad de expresar comportamientos de hostilidad hacia sus compañeros, y también ver si esta constituye un factor protector para evitar que los estudiantes se vean implicados en actos d bullying.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema General

¿Cuál es la relación que existe entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cómo es el clima social familiar de los alumnos de secundaria de la Institución Educativa?

- ¿Cuáles son los niveles de riesgo de bullying que presentan los alumnos de secundaria de la Institución Educativa?
- ¿Cuál es el nivel de resiliencia de los alumnos de secundaria de la Institución Educativa?
- ¿Existe relación entre el clima social familiar y el bullying que presentan los alumnos de secundaria de la Institución?
- ¿Existe relación entre el clima social familiar y la resiliencia que presentan los alumnos de secundaria de la Institución?
- ¿Existe relación entre el bullying y el nivel de resiliencia de los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Determinar la relación entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

1.3.2. Objetivos específicos

- Describir el clima social familiar en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa.
- Identificar el riesgo de bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.
- Especificar el nivel de resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.
- Hallar la relación entre el clima social familiar y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.
- Determinar la relación entre el clima social familiar y el bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

- Establecer la relación entre el bullying y la resiliencia de los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

1.4. Hipótesis

1.4.1. Hipótesis General

H_i: Existe relación significativa entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

H₀: No existe relación significativa entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

1.4.2. Hipótesis Específicas

- **H₁:** Existe relación entre el clima social familiar y el bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

H₀: No existe relación entre el clima social familiar y el bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

- **H₂:** Existe relación entre el clima social familiar y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

H₀: No existe relación entre el clima social familiar y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

- **H₃:** Existe relación entre el bullying y el nivel de resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

H₀: No existe relación entre el bullying y el nivel de resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.

1.5. Variables

Tabla 1. *Operacionalización de variables*

TEMA DE ESTUDIO	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TIPO DE VARIABLE
Relación entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial	Clima social familiar	Relación	Cohesión	Ordinal
			Expresividad	
			Conflicto	
		Autonomía		
		Actuación		
	Desarrollo	Intelectual-Cultural	Social-Recreativo	
			Moralidad-Religiosidad	
			Organización	
			Estabilidad	
			Control	
Bullying	Autoinforme		Intimidación	Ordinal
			Victimización	
			Solución Moral	
			Red Social	

		Falta de integración social	
		Constancia del maltrato	
		Identificación de participantes en el bullying	
		Vulnerabilidad escolar ante el abuso	
		Grado en que el sujeto refiere tomar las cosas	Ordinal
	Ecuanimidad	tranquilamente y moderando sus actitudes ante la adversidad.	
	Sentirse bien solo	Grado en que el sujeto refiere no depender de nadie y poder estar solo si es necesario	
Resiliencia	Confianza en sí mismo	Grado en que el sujeto refiere creer en sí mismo y en su capacidad para resolver problemas	
	Perseverancia	Grado en que el sujeto refiere ser persistente ante la adversidad y el cumplimiento de sus metas	
	Satisfacción personal	Grado en que el sujeto refiere encontrarle significado a la vida y es consciente de sus limitaciones	

1.6. Justificación

Justificación Académica. El desarrollo de la presente investigación es importante porque aportará información a los estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Nacional de San Agustín sobre la relación entre Clima Social Familiar, el Bullying y la Resiliencia, siendo a su vez un tema que llevará a promover el interés de los alumnos de carreras relacionadas a enfocarse sobre estas problemáticas que se presentan hoy en día. Por otro lado, serviría como un antecedente investigativo para futuras investigaciones de este tema.

Justificación Social. El desarrollo de la presente investigación es importante para los estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, sobre la gran importancia de la relación entre el clima social familiar, el bullying, y la resiliencia ya que así se podrá dar soluciones a muchos problemas ya identificados anteriormente, como también se podrán crear propuestas de intervención que incluyan además a la familia y las instituciones.

Justificación Práctica. El desarrollo de la presente investigación es importante para conocer si existe relación entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial, estudio necesario ya que sin un análisis adecuado no podría plantearse procedimientos que lleven a solucionar la problemática que pudiera existir y así poder mejorar el clima social familiar y la relaciones entre los alumnos.

1.7. Antecedentes de Investigación

Robles (2018) presentó su trabajo de investigación titulado “*Clima social familiar y resiliencia en estudiantes víctimas de bullying en instituciones educativas de Alto Selva Alegre*”, el cual tenía como objetivo determinar la correlación existente entre clima social familiar y la resiliencia de estudiantes víctimas de bullying, el enfoque de investigación fue

cuantitativo de diseño no experimental, descriptivo-correlacional, con una muestra de 90 estudiantes de ambos sexos que cumplían la condición de víctimas. Los instrumentos de medición empleados fueron la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young y la Escala de Clima Social Familiar. Los resultados mostraron que existe una correlación directa positiva entre las subdimensiones de Clima social Familiar (Cohesión, Conflicto, Expresividad y Autonomía) y el de resiliencia, la subdimensión Control no alcanzo un nivel de correlación significativo.

Espinoza (2018) en su investigación *“Bullying y resiliencia en adolescentes de instituciones educativas públicas del distrito de San Martín de Porres, 2018”*, se planteó como objetivo determinar la relación entre la resiliencia y el bullying en adolescentes de instituciones educativas públicas del distrito de San Martín de Porres; para ello empleo un tipo de investigación no experimental y transversal de tipo descriptivo-correlacional, con una muestra conformada por 292 estudiantes, utilizando como instrumentos el Autotest de Cisneros y la Escala de resiliencia de Wagnild y Young. De los resultados más relevantes se obtuvo que la resiliencia y el bullying están relacionados de manera inversa y significativa ($r_s = -0,643^{**}$), por lo tanto, se concluyó que a una mayor capacidad resiliente, menor probabilidad de ser víctima de bullying.

Chisi & Quico (2017) condujeron una investigación titulada *“Clima social familiar y resiliencia: investigación realizada en estudiantes del tercer año de secundaria de la Institución Educativa Sebastián Barranca – Provincia de Camaná”*, la cual tenía como objetivo encontrar la correlación entre el clima social familiar y la resiliencia en estudiantes del tercer año de secundaria; para ello emplearon un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional que corresponde a un diseño no experimental descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 225 estudiantes de ambos sexos, y para la medición de las variables se emplearon las pruebas de Escala de Clima Social Familiar (FES) y la

Escala de Resiliencia (ER) de Wagnild & Young. Los resultados mostraron relación estadísticamente significativa entre las dimensiones del Clima Social Familiar (Relación y Desarrollo) y el nivel resiliencia.

Corimanya & Silva (2017) presentaron su trabajo de investigación titulado “*Relación del clima social familiar y el Bullying en alumnos de educación secundaria*”, el cual tiene como objetivo conocer la relación entre ambas variables utilizando un diseño comparativo de tipo transversal. El tipo de investigación es cuantitativo – comparativo, de diseño transversal, la muestra estuvo conformada por 609 alumnos de ambos géneros, para la evaluación se utilizó la Escala de Agresión entre pares para adolescentes y la Escala del Clima Social en la Familia; se llegó a la conclusión de que existe relación entre el Clima Social Familiar y el Bullying, variando el clima social familiar según el rol que asume los diferentes actores de bullying.

Barja (2016), en su trabajo de investigación “*Resiliencia en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de bullying de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016*”, se plantea como objetivo conocer el nivel de resiliencia en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de bullying de dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, para ello se recolectó la información de 278 estudiantes de secundaria de ambos sexos con edades comprendida entre los 11 y 18 años de edad, a los cuales se aplicó el Autotest de Cisneros propuesto originalmente por Oñate y Piñuel y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Los resultados mostraron que las diferencias entre los niveles de resiliencia en los estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de bullying fueron significativas, siendo los estudiantes que no son víctimas de bullying los que poseen mayor nivel de resiliencia en comparación con los estudiantes que sí son víctimas.

Saucedo (2017) presentó su trabajo de investigación titulado “*Clima Social Familiar y Acoso Escolar en los alumnos del primer grado del nivel secundario del turno tarde de la I.E. Ignacio Merino-A.A.H.H. Ignacio Merino- Piura 2015*”, tiene el objetivo de determinar la relación entre Clima Social Familiar y Acoso Escolar en los alumnos del primer grado del nivel secundario del turno tarde de la I.E. Ignacio Merino – AA.HH Ignacio Merino - Piura 2015. Es un estudio de tipo Cuantitativo, con un nivel Descriptivo – Correlacional, con una muestra de 70 adolescentes a quien se aplicó una encuesta, los instrumentos usados fueron la Escala de Clima Social Familiar de Moos, El Auto Test de Acoso Escolar. Llegando a la conclusión que los resultados indican la no existencia de una correlación significativa entre las dimensiones del Clima Social Familiar y el Acoso Escolar. Lo cual se deduce que ambas variables puestas a prueba son independientes.

Chancha & Pariona (2015) presentan su trabajo titulado “*El Clima Social Familiar y Bullying en estudiantes del 4to grado de educación secundaria de la Institución educativa la victoria de Ayacucho Huancavelica*”, el cual tiene como objetivo es determinar la relación entre el clima social familiar y el bullying en estudiantes, la investigación es de tipo básico cuantitativo, el nivel de investigación es correlacional, el método de investigación utilizado es el método científico y los específicos es el inductivo y el deductivo, el diseño de investigación fue no experimental y transversal, la población estuvo constituido por 247 estudiantes de cuanto grado de secundaria de los cuales se tomó una muestra de 94 estudiantes los cuales fueron escogidos con el muestreo aleatoria simple estratificada, para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta con dos cuestionarios una para el clima social familiar y otra para el bullying. Llego a la conclusión de que a un mejor clima social familiar le corresponden estudiantes que evitan el bullying y viceversa.

Alfaro (2015) presentó su trabajo titulado “*Clima social familiar y bullying en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N°6023 del Distrito de Lurín-2014*”, el cual tiene como objetivo general determinar la relación entre el clima social familiar y el bullying, como respuesta a la identificación de las deficiencias halladas en la problemática institucional, la investigación es de e diseño no experimental, transversal, correlacional, habiéndose utilizado como instrumento de recolección de datos la Escala de clima social de Moss y el cuestionario Insebull, habiéndose utilizado en la prueba de hipótesis el coeficiente de correlación de Spearman. Llegando a la conclusión de Existe relación significativa, inversa y moderada entre clima social familiar y bullying en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 6023 del distrito de Lurín – 2014.

1.8. Limitaciones del Estudio

- El presente estudio de investigación se realizará con una muestra específica de un determinado lugar, por lo que los resultados solo podrán generalizarse a una población con las mismas características.
- Al ser los cuestionarios autoinformados, podrían presentarse sesgos en las respuestas de los sujetos si estos de alguna forma tratan de ofrecer una imagen más socialmente aceptable.

1.9. Definición de términos

Adolescencia: es el periodo del desarrollo del ser humano que comprende por lo general desde los 11 a 20 años, en el cual la persona alcanza la madurez sexual y biológica (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012).

Bullying: es el acto o actos de intimidación que normalmente son agresivos y de manipulación por parte de un individuo o varios contra otra persona o varias, durante un cierto tiempo (Sullivan, Cleary, & Sullivan, 2005).

Clima Social Familiar: es la apreciación de diferentes características socio-ambientales de una familia, la misma que se describa con relación a las interpersonales de los integrantes, además de la estructura básica y los aspectos del desarrollo (Moos, Moos, & Trickett, 2000).

Resiliencia: proceso dinámico que abarca la adaptación positiva dentro del contexto de una adversidad significativa. Implícito dentro de esta noción hay dos condiciones críticas: la exposición a una amenaza significativa o adversidad severa; y el logro de una adaptación positiva a pesar de los grandes ataques al proceso de desarrollo (Luthar, Cicchetti y Becker, 2000, citado por Becoña, 2006).

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Clima Social Familiar

Explica Moos, Moos, & Trickett (2000) el ambiente es determinante para el bienestar de la persona, el rol del ambiente es fundamental ya que forma el comportamiento humano por medio de diferentes combinaciones de variables organizacionales, sociales y físicas.

Kemper (2000) conceptualiza al clima social familiar como las características psicosociales e institucionales de un grupo estable sobre un ambiente, lo que genera una semejanza entre la personalidad de la persona y el ambiente.

El clima social describe las características psicosociales e institucionales de un determinado grupo ubicado en un determinado ambiente. En cuanto al Clima social familiar, son tres las dimensiones o atributos afectivos que hay que tener en cuenta para evaluarlo; una dimensión de relaciones, una dimensión de desarrollo personal y una dimensión de estabilidad y cambio, las cuales se dividen a su vez en sub – escalas para estudiar estas dimensiones Moos elaboro una serie de escalas que evalúan el clima social en distintos ambientes (Pezúa, 2012).

Malca & Rivera (2019) refiere que en la actualidad es evidente la importancia del clima social familiar para el desarrollo del auto concepto, sobre todo en la adolescencia, es decir, el ambiente que se genera en la familia va a determinar la percepción que los hijos tengan sobre sí mismos en todo nivel de relación; el auto concepto cobra importancia principalmente en la adolescencia para un buen ajuste psicopedagógico y psicosocial, lo que evitará futuros problemas psicológicos. A partir de aquí se resalta que al haber apoyo, seguridad y oportunidades para el niño, éste podrá desarrollar su

potencial y mostrar las habilidades, autoestima y conocimientos para superarse de manera saludable y comportarse de manera adecuada.

Isaza & Henao (2011) refieren que el proceso de desarrollo de las habilidades sociales de los niños es determinado por la familia, donde juega un papel esencial el ambiente familiar. El bienestar que tiene el individuo dentro de la familia determina su comportamiento. El ambiente es estudiado como clima social familiar.

La dinámica que desarrolla la familia produce cambios que se reflejan en las áreas cognitivas, afectivas y comportamentales de sus hijos e hijas. Son la cohesión, expresividad y organización familiar los que guardan relación positiva con todas las áreas, especialmente con el auto concepto, mientras que un clima familiar conflictivo es el factor que genera una mala relación.

2.1.1. Dimensiones del clima social familia según Moos

2.1.1.1. Relación

Isaza & Henao (2011) mencionan que ésta dimensión está formada por la cohesión, que es el grado en que los integrantes de la familia se apoyan entre sí; la expresividad o el grado en que se le permite a un miembro expresar sus emociones, y el conflicto que es el nivel de agresividad, cólera y conflicto familiar que expresan abiertamente en la familia.

Pezúa (2012) menciona que la relación mide el grado de comunicación, la libre expresión dentro del núcleo familiar y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza. Esta dimensión se encuentra conformada por tres sub escalas: cohesión, expresividad y conflicto.

- **Cohesión:** Esta subescala evalúa el grado en que los miembros de la familia se encuentran compenetrados y se y se apoyan entre ellos. si la familia presenta

unión o desunión entre sus miembros influirá en el actuar de los mismos y en sus formas de relacionarse con el mundo.

- **Expresividad:** Esta subescala evalúa el grado en que se les permite y anima a los miembros de la familia a actuar libremente y a expresar directamente sus sentimientos.
- **Conflicto:** Esta subescala evalúa el grado en el que los miembros de la familia pueden expresar libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia.

2.1.1.2. Desarrollo

Isaza & Henao (2011) mencionan que ésta dimensión se enfoca en los procesos de despliegue personal que se genera dentro de la familia. Está comprendida por la autonomía que trata del grado en que los miembros se sienten seguros de sí mismos, la actuación, que se refiere al nivel en que las actividades que se realizan se orientan a la competitividad; lo intelectual-cultural que mide el grado de interés en las actividades culturales e intelectuales; la social-recreativa que mide el nivel de participación en actividades lúdicas y participativas; y la moralidad-religiosidad, que está definida por la importancia que se le dan a las actividades y valores de tipo religioso y ético.

Pezúa (2012) el desarrollo viene a ser algunos procesos de desarrollo personal dentro del núcleo familiar, estos pueden ser fomentados por una vida en común o no. Esta dimensión se encuentra constituida por la autonomía, actuación, intelectual-cultural, social-recreativo y moralidad-religiosidad.

- **Autonomía:** Esta subescala evalúa el grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos, son independientes y toman sus propias decisiones.
- **Actuación:** Esta subescala evalúa el grado en que las actividades, como en la escuela o los trabajos se enmarcan en una estructura orientada a la acción

- ***Intelectual-Cultural:*** Esta subescala evalúa el grado de interés en las actividades de tipo político intelectual, social y cultural que la familia estimula en sus miembros
- ***Social recreativo:*** Dimensión referida al grado de participación de la familia en actividades lúdicas y de recreación.
- ***Moralidad-Religiosidad:*** Esta subescala evalúa la importancia que se les da a los valores de tipo ético y religioso. La mayoría de las familias practica una religión y valores éticos que suelen ser tomados como estilos de comportamientos por los hijos.

2.1.1.3. Estabilidad

Isaza & Henao (2011) indican que ésta dimensión se refiere a la formación y estructura familiar y la forma en que el control se ejerce dentro de ella. Está formada por la organización que estudia la importancia que se le otorga a la planificación de las responsabilidades y actividades familiares, y el control o grado en que la dirección de la vida familiar se atiene a las reglas establecidas.

Pezúa (2012) refiere que ésta dimensión brinda información sobre la organización y estructura de la familia y sobre el grado de control que los miembros de una familia ejercen sobre los otros integrantes. Aquí se tiene las escalas de organización y control.

- ***Organización:*** Esta subescala evalúa la importancia que se le da en el hogar a una clara organización y estructura al planificar las actividades y responsabilidades de la familia
- ***Control:*** Esta subescala evalúa el grado en que la dirección de la vida familiar se atiende a reglas y procedimientos establecidos.

2.2. Bullying

En las instituciones educativas se dan diferentes tipos de conflictos, siendo los más normales el de convivencia entre los individuos más jóvenes, algunos de estos conflictos afectan el sano desarrollo de estos, tales como la intimidación (bullying) que consiste en la intimidación, victimización, abuso, acoso, violencia escolar o también el maltrato entre pares, rechazo, matonería, vandalismo y prepotencia (Avilés J. , 2004).

El bullying definido por Olweus (2004) fue planteado cuando un estudiante es intimidado por otros compañeros que dicen cosas desagradables o mezquinas, comenzando a burlarse o reírse, asimismo lo llaman por nombres incómodos e hirientes, lo excluyen, lo golpean, patean, amenazan, etc. Y tratan de convencer a los demás para que no se relacionen con la persona intimidada; haciendo que estos niños se conviertan en víctimas.

Para Oliveros & Barrientos (2007) el bullying es referido a un conjunto de individuos que se dedican al asedio, persecución y agresión de alguien, o bien a una persona que atormenta, hostiga o molesta a otra. Cuando se trata de este tema, se tiene directa conexión con aquellos adolescentes que no quieren ir al colegio sin motivo aparente, estos fingen dolencias que justifiquen frente a sus padres la no asistencia antes de indicar que es víctima de bullying.

García & Ascensio (2015) definen al bullying o maltrato entre pares como acciones intencionales que infligen o pretenden infligir lesiones a otros, ya sea de forma verbal como insultos, sobrenombres o burlas, o físicas como pellizcos, bofetadas, golpes y otros; pero también pueden expresarse mediante miradas de desprecio y gestos discriminatorios que promueven el rechazo y exclusión. Pueden ser individuales o colectivas y el blanco también uno solo o un grupo.

Además mencionan que para que exista el bullying debe existir un desequilibrio de poderes, de tal manera que el afectado no pueda defenderse por sí mismo, y muestra

impotencia frente a los abusadores. La asociación de la palabra bullying al maltrato de escolares se debe a que todos los estudios realizados se enfocaron en los conflictos entre estudiantes de la misma edad o su intervalo de edades no es tan amplio, lo cual no quiere decir que la escuela promueva ni motive la violencia, tampoco es el único escenario donde se desarrolla el abuso ya que podría desarrollarse en jardines de centros habitacionales o espacios distintos a la escuela, éste abuso no solo se limita a la escuela, pero resalta más por la cantidad de tiempo que el niño o adolescente pasa dentro de ella.

Gómez (2013) menciona que el bullying es una conducta violenta y consecutiva que se produce entre pares en diferentes escenarios incluidos la escuela, haciendo hincapié que no todos los casos donde se presente violencia escolar debe ser catalogado como bullying. La define como el maltrato físico, psicológico, abuso o intimidación de uno o más niños sobre otro u otros. Esto incluye una serie de actos negativos de distintas formas como burlas, golpes, exclusión, conductas de abuso de índole sexual, etc. El termino proviene de una palabra inglesa para referirse al acoso entre compañeros, definido como una forma ilegítima de lucha de intereses en la que uno o varios protagonistas tienen un rol predominante y obliga a que otro se ubique mediante la fuerza a una forma de sumisión, causándole un daño físico, mental o social.

Es importante reconocer que en la convivencia diaria entre niños y jóvenes existen los conflictos y peleas como parte de un proceso de negociación y aprendizaje, no obstante, lo que lo diferencia del maltrato escolar es la reiteración de los hechos sobre determinados sujetos ya sea por diversas razones como aspecto físico, económico, sociales o de carácter racial.

2.2.1. Las víctimas

Un alumno víctima es quien sufre de forma directa o indirecta el maltrato, tanto físico como psicológico, por parte de otro u otros. Por lo general suelen ser alumnos con

pocos amigos y bastante tímidos que empiezan a ser objeto de burlas o agresiones por parte de sus compañeros, lo cual puede marcar su futuro con consecuencias como la inseguridad y una baja autoestima (López & Sabater, 2018).

2.2.1.1. Características de las víctimas

– *Los alumnos víctimas tienen una baja autoestima*

Varios estudios mencionan que las víctimas muestran un bajo autoconcepto y autoestima y se perciben a sí mismas como preocupadas, físicamente poco atractivas e impopulares, además de mostrar bajos niveles de asertividad (Smith, 2003 citado por Lopez y Sabater, 2018). Los alumnos víctimas no aceptan sus diferencias porque los compañeros agresores las exhiben ante los demás y las ridiculizan, lo que provoca que se aíslen y se sientan torpes y tensas en las situaciones sociales, haciéndosele difícil la comunicación y reduciendo su autoestima hasta niveles mínimos.

– *Los alumnos víctimas tienen emociones negativas diferentes después del acoso*

Los alumnos víctimas también se caracterizan por tener emociones que les hacen mostrarse indefensos e incapaces de resolver la situación en la que se encuentran. Por ejemplo, tienen más sentimientos de soledad y se consideran más tímidos, mostrando un alto grado de retraimiento que los puede llevar al aislamiento social. Pero la emoción negativa más característica de los alumnos víctimas es, sin duda, el miedo; mecanismo muy complejo utilizado a su vez por los agresores para someter a sus víctimas, el cual distorsiona su forma de pensar e inhibe su valor para enfrentarse a lo que le está pasando. Marina (2002: 185 citada por Lopez y Sabater, 2018) señala que: La intensidad del miedo es la fórmula que divide la gravedad del peligro entre la fortaleza personal; cuanto más aumentemos este denominador buscando aliados, pidiendo ayuda y consejos a personas

competentes, disminuirá la intensidad del miedo aunque la gravedad del peligro sea grande.

– *Los alumnos víctimas no son diferentes al resto de alumnos*

Varios estudios encuentran que ser diferente a la mayoría puede predecir la victimización, ya que los alumnos víctimas se caracterizan por poseer unos rasgos físicos diferentes a la mayoría de alumnos (Cerezo, 2001 citado por López y Sabater, 2018); por ejemplo, ser obesos, tener una baja estatura, un color de piel oscuro, ser menos fuertes físicamente u otras características culturales diferentes. Sin embargo, así como hay un perfil característico que define a un alumno agresor, no hay un perfil de alumno víctima, dado que estos no son distintos, son los agresores y el grupo quienes deciden la diferencia.

– *No todas las víctimas son iguales*

Podemos encontrarnos con diferentes tipos de víctimas, los alumnos víctimas pasivas y los alumnos víctimas activas (Calvo y Ballester, 2007, citado por López y Sabater, 2018). Las primeras son alumnos sensibles, cautelosos, miedosos, inseguros, dependientes y propensos a presentar problemas emocionales, como ansiedad, baja autoestima y una actitud negativa hacia la violencia. Por el contrario, las víctimas activas, también llamadas provocadoras, son alumnos fuertes físicamente y sus métodos de defensa no se caracterizan por la asertividad. Estos alumnos son en ocasiones agresivos, ya que normalmente han sido acosados con anterioridad, y por esta razón muestran una adaptación social y emocional aún menor que el resto de las víctimas.

2.2.2. Los agresores

El alumno agresor es el artífice y causante principal del acoso escolar, aunque no es el único responsable. El agresor o acosador es el que arremete, domina y maneja contra otros miembros del grupo de alumnos, manteniendo una influencia sobre ellos para que se posicionen a su lado (Lopez y Sabater, 2018).

2.2.2.1. Características de los agresores

– *Los alumnos agresores son impulsivos*

Normalmente, suelen ser malos estudiantes y populares entre los compañeros, además de tener una personalidad bastante problemática. Usan la agresión porque la han aprendido en la familia o en programas televisivos con altos contenidos de violencia. Los estudios revisados concluyen en su mayoría que la hiperactividad en el alumno es un factor determinante que desencadena su agresividad, en tanto que un niño activo y exaltado tiene más posibilidades de ser agresivo que otro tranquilo (Loeber y Stouthamer-Loeber, 1986 citado por Lopez y Sabater, 2018).

Los alumnos agresores no solo son más hiperactivos e impulsivos, sino que tienen también más sentimientos de ira y hostilidad que sus compañeros, lo que hace que muestren una mayor tendencia hacia actividades antisociales y delictivas a largo plazo.

– *La ambición de poder del alumno agresor*

El objetivo del poder es siempre apoderarse de algo o de alguien (Marina, 2008, citado por López y Sabater, 2018). La característica principal de los alumnos agresores es el deseo de dominar a los demás, algo que les hace sentirse bien, y cuando no lo consiguen se frustran. Estos alumnos disfrutan haciendo que la víctima se sienta sometida, pero solo actúan así frente al grupo, dado que, al igual que una representación teatral no tiene sentido sin público, los agresores no actúan en soledad porque no reciben los aplausos de complicidad de sus compañeros (Sanmartín, 2007, citado por Lopez y Sabater, 2018). El problema del alumno agresor es que necesita ser aceptado y que le presten la atención que nunca ha tenido en su familia, carencia que le ha creado la inseguridad que le lleva ahora a querer ser el protagonista. Debido a esta inseguridad, los agresores dan mucha importancia a su imagen física y a la de los demás (Calvo y Ballester, 2007, citado por López y Sabater, 2018).

– *No todos los alumnos agresores son iguales*

Según varios estudios, se establecen diferentes perfiles de alumnos agresores. Una de las primeras categorizaciones más respetadas fue la de Olweus (1998, citado por Lopez y Sabater, 2018), que clasifica a los alumnos agresores en tres tipos. Por una parte, los que dirigen de forma encubierta a otros alumnos que les siguen, denominados “sociales indirectos”; por otra, los que establecen relación directa y más expresiva con la víctima, denominados “activos”; y, por último, los seguidores o espectadores, también llamados “pasivos”, pues no participan en la acción ni la dirigen, pero la apoyan inconscientemente. Sin embargo, Sullivan (2005, citado por Lopez y Sabater, 2018) distinguen entre acosador inteligente, como aquel que se caracteriza por enmascarar su actitud intimidatoria, con el poco inteligente, que tiene un comportamiento antisocial descontrolado. Así mismo hablan de un tercer tipo de acosador, que es el acosador víctima, el cual es acosado en algunas ocasiones y víctima en otras. Lino (2007, citado por Lopez y Sabater, 2018) clasifica a los agresores entre dominantes, o aquellos que ejercen una agresividad proactiva o instrumental con un objetivo predeterminado, y los ansiosos, los cuales tienen una baja autoestima, manifestándola a través de una agresividad reactiva o emocional, la cual es más espontánea y menos perversa que en los casos anteriores.

– *El alumno agresor tiene falsas habilidades sociales*

Salmivalli et al. (1996, citados por López y Sabater, 2018) no tienen claro si los agresores tienen menos habilidades sociales que el resto de alumnos, pues muchos de ellos se caracterizan por ser más extrovertidos y habladores que las víctimas, factores que pueden desencadenar el atrevimiento para agredir a otro. Harris y Petrie (2006, citado por Lopez y Sabater, 2018) piensan que los alumnos agresores son competentes en habilidades sociales, dado que hacen amigos con facilidad, no se aíslan y son más populares en el grupo que sus víctimas. Además, estos alumnos muestran un alto autoconcepto social y

físico, y presentan puntuaciones elevadas en la escala de habilidades sociales, debido al poder que les otorga el grupo. Sin embargo, otros estudios no han encontrado conexiones entre competencia psicosocial y conductas agresivas entre alumnos, en tanto que es su capacidad de manipulación, dominio y deseo de control el principal causante del mal (Dodge et al., 1986, citado por Lopez y Sabater, 2018). Por el contrario, otros muchos estudios dicen que los alumnos agresores tienen pobres habilidades sociales, y por ello actúan como líderes coercitivos y no emotivos dentro del grupo de iguales.

– *El alumno agresor también es víctima*

En muchas ocasiones, el alumno agresor no disfruta con sus compañeros, porque vive bajo una constante presión ocasionada por el sufrimiento de acoso y humillación recibido en casa o en otros contextos cercanos (Teruel Romero, 2007, citado por Lopez y Sabater, 2018). Estos alumnos quieren dominar a otros porque han sido dominados y agredidos por parte de otros compañeros o familiares, y ahora están deprimidos, llenos de ira y afectados por estas experiencias de las que quieren vengarse. Estas vivencias negativas, tanto en la familia como en el grupo de iguales, les han servido de modelo en su violenta forma de actuar.

2.2.3. Características del Bullying

Musalem & Castro (2015) mencionan que las características predominantes en adolescentes que dirigen o inician el acoso escolar son:

- Elevada tendencia a abusar de la fuerza y una identificación social basado en el dominio y la sumisión.
- Falta de empatía, dificultad para ponerse en los zapatos del otro.
- Identificación de una serie de conceptos relacionados al acoso escolar, como los de cobarde o soplón.

- Baja tolerancia a la frustración, impulsividad y deficientes habilidades alternativas a la violencia.
- Dificultad para cumplir las normas, mala relación con el docente y las autoridades en general.
- Deficiente capacidad de autocrítica y ausencia de sentimiento de culpabilidad frente al acoso.
- De alguna manera hacen uso del acoso como una forma de obtener protagonismo y compensar exclusiones o fracasos del pasado.
- Dificultad de aprendizaje en temas alternativos a la violencia en la familia.

Para Pineda (2015) las características más comunes que presenta el sujeto acosado son:

- Sumisión.
- Presenta baja autoestima, no tiene una personalidad segura.
- Incapacidad absoluta para defenderse por sí mismo.
- Es una persona muy apegada a la familia, no tiene autonomía.
- Suele presentar un tipo de diferencia con el resto de compañeros respecto a su raza, religión, físico. De sufrir algún tipo de acoso el adolescente presentará cambios bruscos de humor, miedo de asistir a la escuela, cambios en el rendimiento escolar, no comunica su día a día.

Para Avilés (2002) los aspectos que caracterizan el Bullying son los siguientes:

- Deberá de haber una víctima atacada por un grupo o un abusón.
- Deberá de haber desigualdad de poder entre el más fuerte y el más débil (Físico, social o psicológico).
- La acción de agredir deberá de ser reiterada, durante un largo tiempo y de forma continua.

2.2.4. Tipos de Bullying

Avilés (2002) explica que los principales tipos de bullying se clasifican en:

- *Físicos*: este tipo de maltrato es más común en la primaria, ya que incluyen patadas, puñetazos, empujones y agresiones con objetos.
- *Verbal*: esta forma es la más común, se expresa mediante apodos, insultos, menosprecios públicos y el resaltar formas constantes de defectos físicos y de acción.
- *Psicológico*: son aquellas acciones llevadas a disminuir la autoridad de la persona y fomentar la inseguridad y temor. Este componente se encuentra en todos los tipos de maltrato.
- *Social*: pretenden aislar a la persona con relación al grupo, colocándolo en un mal estatus incluyendo en esta acción a otras personas. Este tipo de acción se considera Bullying indirecto.

Pineda (2015) refiere que el bullying puede ser de tipo:

- *Psicológico*: Existe una persecución, tiranía, chantaje, intimidación, manipulación y amenazas al otro.
- *Exclusión social*: Cuando se ignora, aísla o excluye al otro.
- *Sexual*: Tocamientos inapropiados, hacer bromas acerca del cuerpo de alguien o su desarrollo, sugerir una orientación sexual distinta a la propia o insultar al respecto, acoso sexual, frases obscenas, calificativos ofensivos, bajar los pantalones frente a un grupo, levantar las faldas, jalar el brasier, fotografiar partes íntimas de las niñas, etc.
- *Económico*: Buscar el control del dinero de la víctima, que implica la privación o destrucción del sustento y/o propiedad.

- Físico: Presencia de golpes, empujones, hasta la organización de una golpiza grupal e incluso uso de armas blancas.
- Ciber-bullying: Se produce a través de la tecnología actual, el acosador molesta a través de redes sociales, mensajes, blogs, sitios web, teléfonos móviles, correos intimidatorios, difusión de fotografías retocadas, difamación y hasta creación de contenido virtual agresivo.

2.2.5. Causas del bullying

Según un estudio de López-Hernández (2013 citado por Lopez y Sabater, 2018), los agresores escolares acosan para llamar la atención. Según los profesores, la causa principal es su deseo de dominio por pertenecer a una familia desestructurada, con conflictos en su seno y demasiado permisiva, en la que no aprenden valores para convivir, lo que conlleva inmadurez y falta de autoestima, y pocas habilidades sociales y emocionales. Muchos padres ven la causa del acoso en modelos negativos de agresión de las personas que rodean al alumno, como la familia y los compañeros de grupo.

– *El estilo educativo de los padres predice el acoso escolar*

El ambiente familiar se constituye como marco donde existen factores de riesgo o protección que pueden favorecer o no el surgimiento de las conductas agresivas de sus hijos en la sociedad (Avilés, 2006, citado por Lopez y Sabater, 2018). Hasta la década de los sesenta, el único modelo existente para el estudio de la influencia familiar en el comportamiento del alumno era el de Hoffman y Lippitt, que consideraba el estilo educativo de los padres como causa y el comportamiento del hijo como efecto, es decir, el modelo definía la relación causal de forma unidireccional entre ambos desde una perspectiva básicamente mecanicista. Según este modelo, un estilo educativo negativo de los padres es el único factor familiar que desencadenaría el mal comportamiento de los

hijos. Sin embargo, más tarde surgen otros modelos que explican que es necesario incluir distintos componentes del sistema familiar en un proceso de causación recíproca e interactiva, en el que no solo es el comportamiento de los padres el causante de que los hijos se muestren de forma agresiva, sino el de todos los miembros de la familia y sus interacciones con otros contextos (Musitu y Cava, 2001, citado por Lopez y Sabater, 2018).

– ***Los padres tienen más conflictos con sus hijos adolescentes***

Smith (1997, citado por Lopez y Sabater, 2018) señala tres grandes factores familiares ligados al riesgo de conductas de acoso. El primero y más importante es la ausencia de afecto y calidez emocional en el grupo familiar, en el que se desenvuelven los hijos los primeros años de vida. El segundo factor más importante para el desencadenamiento de conductas de acoso en los hijos es el uso de violencia física o psicológica en el seno del grupo familiar. Y el tercer factor es la falta de un entorno guiado por normas y control razonable que provenga de los padres.

– ***La permisividad parental***

La educación sin normas ni límites de los padres hacia los hijos es uno de los factores determinantes en las actitudes agresivas de estos últimos hacia sus compañeros. Si los padres no supervisan lo que hacen sus hijos y, además, no los castigan cuando los profesores les dicen que han agredido a otros, los hijos salen recompensados y descubren que la agresión solo proporciona beneficios y ningún inconveniente.

– ***Padres con baja autoestima***

Una alta autoestima en los padres es un predictor importante de la buena calidad de las relaciones familiares, lo que provoca menos discusiones en el matrimonio y contribuye a que establezcan relaciones positivas con los hijos, comportamiento que va a generalizarse

a otros contextos como la escuela. Coopersmith (1967, citado por Lopez y Sabater, 2018) encontró que los padres que mostraban una alta autoestima se distinguían de los padres que no la mostraban por su estabilidad emocional y por la eficacia en el desempeño de su rol de padre, modelo que es trasladado a sus hijos. Por el contrario, la baja autoestima en los padres da como resultado el establecimiento de una relación negativa con los hijos y, por tanto, una disminución en la autoestima de estos últimos.

– *Padres ansiosos y estresados*

La ansiedad de los padres puede convertirse en un estilo de vida, generando reacciones excesivas ante las frustraciones y sucesos cotidianos, convirtiéndose en algo muy perjudicial para la familia, pues desequilibra la capacidad emocional y cognitiva de los hijos provocándoles respuestas agresivas. La ansiedad y el estrés de los padres actúan con más peso en el caso de las chicas debido a factores biológicos y sociales, como es la cultura machista (Smith, 2006, citado por Lopez y Sabater, 2018).

– *Padres marginados*

Los problemas económicos conllevan marginación y elevan los niveles de estrés y ansiedad familiar, los cuales impiden un adecuado desarrollo emocional en los hijos (Rodríguez, 2004, citado por Lopez y Sabater, 2018), aumentando su frustración y desencadenando un comportamiento agresivo de los mismos. Por tanto, el nivel económico de la familia predice indirectamente el mal comportamiento de los hijos, debido a la angustia que surge por una falta de medios que se prolonga en el tiempo. Esto significa que no hay relación directa entre pobreza y agresiones en la escuela y sí entre características emocionales y educativas de los alumnos y su comportamiento en la escuela.

2.2.6. Consecuencias del Bullying

El acoso escolar no queda reducido a los alumnos víctimas, ni al resto de alumnos implicados, sino que afecta a todos aquellos que los rodean, incluso a la comunidad educativa y a las familias que se ven involucrados.

2.2.6.1. Consecuencias en las víctimas

Los alumnos víctimas son los que más sufren de todos los implicados. Las mayores consecuencias son las secuelas psicológicas y el aislamiento, unido al bloqueo emocional o pérdida de autoestima. Las víctimas se sienten culpables y por eso callan, lo que conlleva que el acoso siga su curso, volviéndose más grave (Lopez y Sabater, 2018).

A través del sufrimiento, las víctimas desarrollan una alta capacidad emocional, pues sienten y padecen intensamente todo lo que les sucede, e incluso comprenden mucho mejor a todos los que sufren como ellas, algo que dista mucho de sus contrarios (Cowie, 2004, citado por Lopez y Sabater, 2018). Una vez comenzado el acto de acoso, presentan más cambios temperamentales y de humor que el resto de sus compañeros, mostrando intensos sentimientos de tristeza. Estos sentimientos las dejan indefensas y puede que les acompañen hasta la vida adulta, convirtiéndolas en una presa fácil para posteriores abusos en el ámbito laboral, doméstico o social.

2.2.6.2. Consecuencias en los agresores

Las prácticas del agresor pueden llegar a suponer para él un aprendizaje acerca de cómo conseguir los objetivos, lo cual linda con la conducta delictiva. La conducta del agresor muchas veces es reforzada como algo bueno y deseable, a la vez que constituye un método para obtener reconocimiento social por parte de los demás.

Aprender a establecer vínculos sociales de esta forma puede devenir en una generalización de este tipo de actuaciones a otros escenarios, donde su forma de relacionarse se caracterice por el dominio y sumisión (Avilés J. , 2002).

2.2.6.3. Consecuencias en las familias de las víctimas

Según el estudio de López-Hernández (2013, citado por Lopez y Sabater, 2018), las familias de las víctimas sufren también daño psicológico, además de volverse más protectoras con sus hijos. Las familias quedan preocupadas, angustiadas y se sienten incomprendidas por el contexto escolar. Varios padres y alumnos piensan que protegen demasiado a sus hijos, impidiéndoles el aprendizaje de habilidades sociales y, en algunos casos, no les protegen porque piensan que es una situación normal o porque no se enteran de lo que les ocurre.

2.2.6.4. Consecuencias en las familias de los agresores

Usualmente son los padres de los agresores quienes pagan las consecuencias de los problemas en la educación de sus hijos. Los docentes piensan que no todas las familias de alumnos agresores actúan de la misma manera: muchas de ellas, aunque solo sea aparentemente, se preocupan y sienten malestar por lo que han hecho sus hijos, y otras, por el contrario, se muestran pasivas o incluso los justifican, diciendo que son cosas de niños. Algunos padres y alumnos opinan que las familias de los agresores adquieren mala fama, e incluso pueden agredir a sus hijos por lo ocurrido (Lopez y Sabater, 2018).

2.2.6.5. Consecuencias en los centros educativos y en la sociedad

En los centros educativos se crea un ambiente de miedo hacia el agresor y hacia el entorno general del centro. Los profesores creen que la peor consecuencia es la mala reputación y el mal ambiente dentro del centro, el hecho de aumentar su trabajo y desatender a otros alumnos, y que los espectadores se hacen pasivos, aprendiendo a callar en la escuela y en la calle. En general, el acoso siembra desigualdad social y falta de respeto. Algunos alumnos creen que, a causa del acoso escolar, en la sociedad hay menos cultura, más miedo y un sufrimiento altísimo en las víctimas (López-Hernández, 2013, citado por Lopez y Sabater, 2018).

2.2.7. El enfoque ecológico del Bullying

El enfoque ecológico está enmarcado dentro de la teoría de la interacción social, la cual considera que la conducta agresiva del alumno es el resultado de la interacción entre sus características personales y las circunstancias del contexto que le rodea; por tanto, existe un carácter multidireccional en la interacción entre el alumno y sus ambientes, pues estos influyen en el alumno y viceversa (Ortega, 2008, citado por Lopez y Sabater, 2018). Este enfoque fue dado a conocer por Bronfenbrenner en 1979 y supuso un antes y un después en la forma de entender la conducta de acoso escolar en los alumnos. A partir de esta comprensión sistémica, el alumno ya no es el único responsable de acosar; la responsabilidad recae en toda una comunidad interconectada y organizada en cuatro niveles o contextos que le influyen. Por una parte, está el microsistema, o los entornos más cercanos al alumno, como su familia y la escuela, y todas las actividades y relaciones interpersonales experimentadas en estos dos ámbitos.

Otro contexto es el mesosistema, que se refiere a las interacciones existentes entre los contextos anteriores: la comunicación entre la familia del alumno y la escuela.

Por otra parte, está el exosistema, que hace referencia a aquellos entornos sociales en los que el alumno no participa activamente, pero en los que se producen hechos que sí pueden afectar a sus ambientes más cercanos, el ejemplo más claro lo constituyen los medios de comunicación, a través de los cuales y debido a una exposición continuada de violencia en los mismos, los alumnos aprenden patrones de actuación agresivos que pueden trasladar a sus contextos más cercanos.

Y, por último, el macrosistema, que hace referencia a los problemas sociales y momento histórico social determinado en el que vive el alumno, e incluye la ideología y valores dominantes en esa cultura. Sin embargo, la relación entre el macrosistema y el

acoso escolar es más lejana e indirecta que la que hay entre acoso escolar y microsistema o mesosistema.

2.3. Resiliencia

En las últimas décadas, la resiliencia ha motivado el interés de profesionales de diferentes ámbitos de la salud y la educación. Más que un nuevo concepto, es probable que se trate de un nuevo dominio de conocimiento en el que confluyen observaciones, investigaciones y prácticas psicosociales, las cuales evidencian la capacidad del ser humano para resistir y superar las adversidades y para construirse con integridad, a pesar de haber sufrido experiencias traumáticas (Uriarte, 2005).

El concepto de resiliencia ha reforzado una perspectiva más actual, contextual y sistémica del desarrollo humano, al afirmar que una infancia infeliz, precaria y conflictiva no necesariamente es causante de comportamientos des adaptativos y trastornos psicológicos. La perspectiva de la resiliencia destaca la complejidad de la interacción humana y el papel activo del individuo en su desarrollo, en contraposición a las perspectivas deterministas que resaltan el efecto de factores biológicos y medioambientales. Así mismo, postula que los contextos desfavorables no afectan a todos los sujetos por igual y que el cambio, característico del ser humano, influye en la evolución de sus conflictos y trastornos (Uriarte, 2005).

2.3.1. Antecedentes del concepto

El concepto es introducido en la psicología en los años ochenta como un aporte de los estudios de Werner y Smith. Werner evaluó en 1955 a 698 recién nacidos en la isla Kauai en el archipiélago de Hawai y realizó el seguimiento a 201 niños, que procedían de ambientes sociofamiliares desfavorecidos y de quienes se predecía un futuro desarrollo psicosocial negativo. Después de 30 años Werner descubrió que 72 de estos 201 sujetos,

considerados de riesgo, llevaban en la actualidad una vida adaptada y normal, sin que hayan contado con algún tipo de atención especial. Werner y Smith denominaron a estos sujetos “resistentes al destino” y a la característica común a todos ellos la denominaron “resiliencia” (Uriarte, 2005).

Rutter (1993, citado por Uriarte, 2005) menciona que el interés por estudiar la resiliencia procede de tres áreas de investigación. La primera se corresponde con los estudios de Koupernick y Anthony sobre factores de riesgo donde se encontraron diferencias individuales en cuanto a la vulnerabilidad, y posteriormente se identificó casos de sujetos invulnerables que vivían en entornos de riesgo psicosocial. En segundo lugar menciona la consideración de los mecanismos innatos y adquiridos en el estudio de los procesos de vulnerabilidad e invulnerabilidad, poniendo al temperamento en el centro de interés. La resiliencia se asoció a ciertos perfiles de temperamento y rasgos de carácter como la autonomía, la actitud social positiva y el control emocional. En tercer lugar, refiere las diferencias individuales en la forma en que los sujetos se enfrentaban a situaciones difíciles. Al respecto se resaltaba la autoestima y el sentimiento de autoeficacia como características personales relacionadas con la forma en que las personas hacían frente a situaciones estresantes y de cómo conseguían sus metas personales. Los estudios sobre el llamado locus de control concluyeron que el sentimiento de control sobre los acontecimientos vitales puede favorecer conductas de evitación o de afrontamiento eficaz ante situaciones adversas (Uriarte, 2005).

2.3.2. Definición de Resiliencia

Para Luthar, Cicchetti y Becker (2000, citados por Becoña, 2006) la resiliencia se refiere a un proceso dinámico que abarca la adaptación positiva dentro del contexto de una adversidad significativa. Implícito dentro de esta noción hay dos condiciones críticas: la

exposición a una amenaza significativa o adversidad severa; y el logro de una adaptación positiva a pesar de los grandes ataques al proceso de desarrollo.

Uriarte (2005) refiere que el término resiliencia procede del latín *resilio* que significa volver a saltar, reanimarse. En ingeniería y la metalurgia es usado para medir la capacidad de algunos materiales para volver a su estado natural después de soportar cierto impacto o carga. El término se refiere a la capacidad que tiene el individuo para poder desarrollarse mentalmente sano a pesar de desarrollarse en un ambiente desfavorable y comprende dos niveles, la resistencia frente al golpe y la capacidad de construirse positivamente a pesar de las complicaciones.

Rutter (1992, citado por Rodríguez, 2009) refiere que la resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana en un medio insano. Estos procesos se realizan a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre los atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. Así la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con el que los niños nacen o que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo.

Grotberg (2001, citado por Rodríguez, 2009) define la resiliencia como la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse, y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad.

Suarez Ojeda (2004, citado por Rodríguez, 2009) la define como una condición humana que da a las personas la capacidad de sobreponerse a la adversidad y además, construir sobre ellas. Se la entiende como un proceso dinámico que tiene por resultado la adaptación positiva, aún en contextos de gran adversidad.

2.3.3. Factores asociados a la resiliencia

Wagnild y Young (1990, citado por Salgado, 2005) proponen cinco factores para la medición de la capacidad resiliente:

- A. *Confianza en sí mismo*: entendido como la habilidad para creer en sí mismo, y en sus capacidades.
- B. *Ecuanimidad*: la cual denota una perspectiva balanceada de la propia vida y experiencias, el tomar las cosas tranquilamente y moderando sus actitudes ante la adversidad.
- C. *Perseverancia*: Persistencia ante la adversidad o el desaliento, tener un fuerte deseo del logro y autodisciplina.
- D. *Satisfacción personal*: Comprender el significado de la vida y cómo se contribuye a esta.
- E. *Sentirse bien solo*: Nos da el significado de libertad y que somos únicos y muy importantes

Kotliarenco, Cáceres y Álvarez (1996, citado por Becoña, 2006), opinan que existen características que favorecen el desarrollo de la resiliencia, las cuales son:

- *Ambiente facilitador*: incluye acceso a la salud, educación, bienestar, apoyo emocional, reglas y límites familiares, estabilidad escolar y del hogar, entre otros.
- *Fuerza intrapsíquica*: incluye la autonomía, el control de impulsos, el sentirse querido y la empatía.
- *Habilidades interpersonales*: incluye el manejo de situaciones, la solución de problemas y la capacidad de planeamiento.

Estas mismas autoras desarrollan la noción de "siete resiliencias": introspección, independencia, interacción, iniciativa, creatividad, ideología personal y sentido del humor como factores facilitadores para desarrollar resiliencia.

- *Introspección:* Entendida como la capacidad de examinarse internamente, plantearse interrogantes difíciles y darse respuestas honestas.
- *Independencia:* Se refiere a la capacidad de establecer límites entre uno mismo y ambientes adversos.
- *Capacidad de interacción:* Se refiere a la capacidad de establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas.
- *Capacidad de iniciativa:* Se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos.
- *Creatividad:* Corresponde a la capacidad de imponer orden, belleza y un propósito a las situaciones de dificultad o caos.
- *Ideología personal:* Trascender a las circunstancias y darle sentido a las cosas que suceden.
- *Sentido del humor:* Se refiere a la disposición a la alegría, permite alejarse del foco de tensión, relativizar, positivizar, elaborar de un modo lúdico, encontrar lo cómico entre la tragedia.

2.3.4. Factores de personalidad asociados a la resiliencia

Los planteamientos teóricos sobre resiliencia (Rutter, 1985, 1987; Werner, 1989; Werrner y Smith, 1982 y Garmezy, 1991, citados por García y Domínguez, 2013) enfatizaron cierto factores de personalidad que distinguirían a niños capaces de superar una adversidad, de los que no; entre estos se menciona el acercamiento activo hacia el problema; la habilidad para conseguir la atención positiva de los otros; la visión optimista de sus experiencias; la habilidad de mantener una visión positiva de una vida significativa; la habilidad de estar alerta y con autonomía; la tendencia a buscar nuevas experiencias; y la perspectiva proactiva. Otras investigaciones como la de Coutu (2002, citado por García y Domínguez, 2013) muestran que la Resiliencia se basa en tres cualidades principales: una

comprensión y aceptación de la realidad, una profunda creencia en que la vida sí tiene significado, y una habilidad para ingeniarse alternativas de solución. A partir del enfoque de la psicopatología evolutiva (Luthar, 2006; Luthar et al., 2000; Masten, 2001; Rutter, 2000, citados por García y Domínguez, 2013) se describen las siguientes características de la Resiliencia que se relacionan con ciertas dimensiones de la personalidad: buena inteligencia, temperamento fácil, alta autoestima y autoeficacia, búsqueda de apoyo social, humor y optimismo vital, afrontamiento adecuado de los problemas, buena gestión de la autonomía personal, capacidad de entusiasmo, motivación e interés por las cosas.

2.3.5. Modelo triádico de la resiliencia

La primera generación de estudios sobre la resiliencia se inició con un interés por las cualidades personales que posteriormente se trasladó al interés de estudiar los factores externos del individuo. Estos primeros estudios se pueden representar bajo el modelo triádico de resiliencia. Donde las características temperamentales y genéticas constituyen una base sobre la cual actúan los factores ambientales y sociales. Estudios recientes estiman que el 30% de los atributos psicológicos son de base genética y sobre esta base actúa la educación y la crianza (Rodríguez, 2009); lo cual posibilita la adquisición de habilidades orientadas a la acción.

2.3.6. Modelo ecológico de Bronfenbrenner

La segunda generación de estudios sobre resiliencia giro entorno a establecer la dinámica entre los factores que harían posible una adaptación positiva. Fue así que el énfasis estuvo sobre el proceso y el contexto social (Rodríguez, 2009). De aquí se deduce que la resiliencia más que una capacidad innata, es una capacidad factible de aprenderse y desarrollarse.

Estos estudios se basan en el modelo ecológico - transaccional, que se origina a partir del modelo ecológico de Bronfenbrenner. La idea principal del modelo, es que el

individuo está inmerso en un sistema ecológico determinado por diferentes niveles que interactúan entre sí. Estos niveles van desde el micro sistema que es el del individuo o nivel ontogénico; el macro sistema, que corresponde a la relación del hombre con la familia y con la comunidad. Y finalmente el ecosistema donde aparecen las políticas públicas que favorecen la promoción de la resiliencia. El aporte del modelo ecológico es el postulado acerca de la relación entre los sistemas, que dependen uno del otro.

La resiliencia bajo esta perspectiva se entiende como un proceso de desarrollo humano que asocia experiencias de adversidad con la adaptación positiva, y tiene en su base la interacción dinámica entre factores individuales, familiares, comunitario y sociales (Rodríguez, 2009).

2.3.7. Mecanismos Protectores

Kokliarenco introdujo el concepto de mecanismos protectores, que son aquellos que protegen al individuo y le permiten reaccionar con un comportamiento resiliente. Estos mecanismos pueden ser de orden parental, familiar, ambiental, o hereditarios. Entre los más importantes se tiene el apego seguro con la madre y el contar con un adulto que proporcione afecto incondicionalmente. Así mismo la existencia de adultos significativos con los que se tenga confianza dentro o fuera de la familia.

Respecto a los mecanismos hereditarios o genéticos es importante la inteligencia y más aún una buena habilidad para la resolución de problemas. Es importante también el humor y la creatividad (Rodríguez, 2009).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo:

El tipo de estudio del presente trabajo de investigación es correlacional, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), este tipo de estudios se caracteriza por que buscar conocer el grado de relación o asociación no causal entre dos o más variables en una población determinada.

3.1.2. Diseño:

El diseño usado es no experimental, de tipo transversal, ya que los datos se recolectarán en un solo momento y sin manipular las variables (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

3.1.3. Método

Se usará un método ex post facto puesto que no se manipulará intencionalmente las variables y los datos recogidos brindarán un panorama del estado de las variables en la muestra.

3.2. Sujetos

3.2.1. Población

La población para el presente trabajo de investigación estará constituida por los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Parroquial, los cuales suman un total de 138 estudiantes.

3.2.2. Muestra

La muestra estará conformada por los alumnos del nivel secundario de la institución, los cuales suman un total de 138 estudiantes, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 2. *Distribución de la muestra según grado*

Grado de secundaria	Cantidad
Primero	38
Segundo	36
Tercero	23
Cuarto	22
Quinto	19

3.2.2.1. Criterios de inclusión

- Alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa objeto de estudio.
- Alumnos que decidieron participar voluntariamente en la investigación y que presentaron el consentimiento informado firmado por sus padres o tutores.
- Alumnos que cumplieron los cuestionarios de forma adecuada.

3.2.2.2. Criterios de exclusión

- Alumnos que no pertenecen a la Institución Educativa objeto de estudio.
- Alumnos que decidieron no participar de la investigación o no presentaron el consentimiento informado firmado por sus padres o tutores.

3.3. Instrumentos y técnicas

Para la recolección se emplearán los siguientes instrumentos: la Escala de Clima Social Familiar (FES) para medir el clima social familiar; el INSEBULL – Autoinforme para medir la variable bullying y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young para medir

la variable resiliencia. A continuación, se presentan las fichas técnicas de los instrumentos a utilizar.

3.3.1. Escala del Clima Social Familiar (FES)

Nombre original: Escala del Clima Social en Familia (FES)

Autores: R.H. Moss, B.S. Moos y E.J. Trickeet

Forma de aplicación: Individual o colectiva.

Tiempo de aplicación: Variable, aunque el promedio lo realiza en 20 minutos.

Ámbito de aplicación: Adolescentes y adultos

Significación: Se trata de una escala independiente que evalúa las características socio ambientales y las relaciones personales en la familia.

Estandarización: Baremos para la Escala elaborado por Cesar Ruiz Alva y Eva Guerra Turín. 1993 Lima – Perú

Descripción: La escala consta de 90 ítems, los mismos que se distribuyen en 10 sub escalas las cuales miden tres grandes dimensiones: Relaciones, Desarrollo y Estabilidad. Los ítems son respondidas a través de la técnica de “elección forzada” (V o F) marcando para tal efecto la opción que el sujeto crea más conveniente

Confiabilidad: Villarduña (2013) analizó la confiabilidad del instrumento mediante la técnica de Kuder Richardson (KR-20). El índice de confiabilidad fue superior al 2,25 necesario para una variable de 3 escalas. Por otra parte, para determinar la confiabilidad para cada una de las tres dimensiones también se utilizó la técnica de Cronbach, obteniendo un alfa de 0.91, es decir que la prueba alcanza una confiabilidad significativa y muy aceptable (Villarduña, 2013).

Validez: Villarduña (2013) analizó la validez del instrumento; la validez de contenido la obtuvo bajo el criterio de 5 jueces expertos en el tema que determinaron y evaluaron la coherencia entre los diversos ítems. Con esta opinión se aprobaron los 90 reactivos, sin ser eliminado ningún ítem de la escala original. Mediante la técnica de Aiken todos los ítems fueron aprobados ($>.001$), obteniéndose una significación alta que se consideró aprobatoria manteniéndose todos los ítems originales. La validez de constructo se efectuó por medio del análisis factorial exploratorio. Con la finalidad de determinar si el estudio coincidía con las 10 subescalas teóricamente consideradas, se analizaron los datos con el test de Kaiser-Meyer-Olkin y con el test de esfericidad de Bartlett. Los resultados mostraron un valor por encima de 0,87 y la prueba de esfericidad de Barlett 12747,640 se mostró significativa. Se procedió a evaluar los factores a fin de determinar y considerarlos en la interpretación de la escala del clima social en la familia. Se empleó el método de Káiser para encontrar el número de factores, para lo cual la varianza (autovalor) debe ser mayor a 1,00 para considerar la existencia de un factor. Se encontró un factor principal con un Autovalor de 13,965 y 3 factores por encima Debido a la extensión de las dimensiones y de acuerdo a la recomendación del número original de estas, se procedió a determinar el número de dimensiones mediante el método al máximo de verosimilitud confirmando que todos los ítems tienen tres dimensiones, afirmando la propuesta de sus autores (Villarduña, 2013).

3.3.2. Instrumento para la evaluación del Bullying INSEBULL

Nombre original: INSEBULL Instrumento para la evaluación del Bullying

Autores: José M. Avilés Martínez; Juan Antonio Elices Simón

Adaptación peruana: Johan Vásquez. Trujillo, 420 estudiantes

Tiempo de aplicación: De 30 a 35 minutos

Ámbito de aplicación: Adolescentes de 12 a 17 años de edad

Significación: Evalúa el maltrato entre iguales a través de una auto informe y un heteroinforme (Compañeros y profesores).

Descripción: La escala consta de 35 ítems. Con respuestas de opción múltiple.

Confiabilidad. González (2014) analizó la confiabilidad de la escala a través del método de par e impar, hallándose un coeficiente de confiabilidad según Pearson r de 0.98 y según Spearman de Brown de 0.99, indicando una confiabilidad elevada del instrumento en la población investigada.

Validez. Gonzales (2014) analizó la validez de la escala; la validez de constructo se calculó por medio del Análisis Factorial, el cual arrojó un valor alto en la prueba $KMO=0.653$ lo que indica muchas correlaciones altamente significativas entre los ítems y un valor altamente significativo de la Prueba de esfericidad de Bartlett que indica que todos los ítems siguen una distribución normal múltiple, estos resultados justificaron realizar el Análisis Factorial. En el Análisis Factorial de Componentes Principales se hallaron cargas factoriales altas para cada factor, determinando así siete dimensiones que cumplen con el criterio de parsimonia e interpretabilidad. La validez de contenido se obtuvo mediante la valoración de 5 jueces para las siete dimensiones, encontrándose bien definidas por los ítems elegidos y manteniendo el contenido propuesto por el autor. Hallándose un valor Ji-Cuadrado altamente significativo. La validez de criterio fue obtenida a través de un criterio netamente estadístico, mediante el método de correlación ítem-test obteniéndose correlaciones en un promedio de 0.303 y hasta un máximo de 0.663 (González, 2014).

3.3.3. Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ER)

Nombre original: Escala de Resiliencia.

Autores: Wagnild, G. Young, H. (1993).

Adaptación peruana: Novella (2002).

Forma de aplicación: Individual o colectiva.

Tiempo de aplicación: Aproximadamente de 25 a 30 minutos.

Ámbito de aplicación: Para adolescentes y adultos.

Significación: La Escala evalúa las siguientes dimensiones de la resiliencia: *Ecuanimidad, Sentirse bien solo, Confianza en sí mismo, Perseverancia, y Satisfacción Personal*. Así mismo, considera una Escala Total.

Descripción: La escala está compuesta de 25 ítems, los cuales puntúan en una escala tipo Likert de 7 puntos, donde 1 equivale a *Totalmente en desacuerdo*, y 7 a *Totalmente de acuerdo*. Los participantes indican el grado de conformidad con el ítem, ya que todos los ítems son calificados positivamente; los más altos puntajes serán indicadores de mayor resiliencia, el rango de puntaje varía entre 25 y 175 puntos.

Confiabilidad. Wagnild y Young trabajaron con una muestra de 1500 personas entre hombres y mujeres estadounidenses cuyas edades oscilaban entre los 53 a 95 años de edad, utilizando la técnica de los componentes principales y rotación oblimin, encontraron dos factores: el primero conformado por 17 ítems y el segundo con 8 ítems, el cual explican el 44% de la varianza de las puntuaciones. Así mismo, para la escala total la confiabilidad por consistencia interna, fue de .91 calculada con el coeficiente alfa, con correlaciones ítem-test que oscilaban entre .37 y .75, con la mayoría variando entre .50 a .70, siendo de esta manera, todos los coeficientes estadísticamente significativos al nivel del .01 ($p < .01$). Novella en el años 2002 con una muestra de 324 estudiantes mujeres de la Institución Nacional de Mujeres “Teresa Gonzales de Fanning” cuyas edades oscilaban entre 14 y 17 años empleo la misma técnica de factorización y de rotación, encontrando dos factores: el primero con 20 ítems y

el segundo con 5; obteniendo 0.875 como consistencia interna global del coeficiente alfa, y correlaciones ítem-test que oscilaban entre 0.18 a 0.63 (Gonzales, 2017)

Validez. Wagnild y Young hallaron correlación de la Escala de Resiliencia con mediciones establecidas de constructos vinculados con la resiliencia, obteniendo altos índices. Asimismo, la validez del contenido se da a priori, ya que los ítems fueron detalladamente escogidos en base aquellos que mostraban los conceptos de resiliencia; debido a que estos ítems tienen una representación positiva. La validez concurrente se da al correlacionar altamente con mediciones bien establecidas de constructos vinculados con la resiliencia como: percepción al estrés, $r = -.67$; moral, $r = .54$; salud, $r = .50$; autoestima, $r = .57$; satisfacción de vida, $r = .59$ y depresión, $r = -.36$. No obstante, la validez que se utilizó fue de análisis factorial, el cual permitió valorar la estructura interna del 11 cuestionario, con la técnica de componentes principales y rotación oblicua, el cual encontró 5 factores que no estaban correlacionados entre sí. Por otro lado, Novella empleó el análisis factorial con la misma técnica que el autor original con la normalización de Kaiser. El cual muestra 8 componentes o factores que explican el 55.03% de la varianza de las respuestas de los sujetos a los ítems de la Escala, siguiendo el criterio de Kaiser de considerar los autovalores o valores propios de cada factor mayor que 1 (Gonzales, 2017).

3.4. Procedimientos

3.4.1. Para la recolección de datos

- Se realizó un contacto inicial con las autoridades de la Institución Educativa a fin de solicitar el permiso correspondiente y coordinar las fechas y horarios de aplicación de los instrumentos
- Obtenido el permiso correspondiente, se procedió a la preparación de los instrumentos para su aplicación (Cuestionarios y consentimiento informado).

- Días previos a la aplicación de los instrumentos se hizo llegar a los padres de familia y/o tutores el respectivo consentimiento informado para que puedan autorizar la participación de sus hijos.
- El día de la aplicación y previo a esta se explicó a los estudiantes la naturaleza y objetivos de la investigación, además del tratamiento que se hará de la información recolectada, haciendo hincapié que esta solo se usara con fines académicos e investigativos. Además, se resaltó el carácter voluntario en la participación de la investigación.
- Se procedió a explicar a los estudiantes la forma de responder adecuadamente a cada uno de los cuestionarios.
- Durante la aplicación se resaltó la importancia de responder lo más verídicamente posible, así mismo se explicitó el carácter anónimo de la información que se obtenga. Verificando siempre que los alumnos respondan según las indicaciones.

3.4.2. Para el procesamiento de los datos

- Una vez que los estudiantes habían dado respuesta a los cuestionarios se procedió a la calificación de los mismos.
- Una vez calificados se procedió a codificar los resultados obtenidos para elaborar la matriz de datos con la información de las tres variables.
- Elaborada la matriz de datos se procedió hacer el análisis descriptivo de las variables en cuanto a frecuencias y porcentajes según los niveles de categorización que ofrece cada instrumento.
- Posteriormente se realizó el análisis de relación entre las variables con ayuda del paquete estadístico para ciencias sociales SPSS versión 23.

- Obtenidos los estadísticos correspondientes se realizaron los cuadros para la presentación de datos y se realizó la interpretación de los mismos
- Finalmente se elaboraron las conclusiones según los objetivos que se había planteado la investigación.

CAPITULO IV

RESULTADOS

Tabla 3. *Clima social familiar en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial*

Niveles de clima social familiar	<i>n</i>	%
Muy malo	2	1.4
Malo	7	5.1
Tendencia mala	25	18.1
Medio	55	39.9
Tendencia buena	32	23.2
Bueno	14	10.1
Muy bueno	3	2.2
TOTAL	138	100

Interpretación:

En la tabla 3 se muestra los resultados de la Escala de Clima Social Familiar para los estudiantes de la Institución. Podemos observar que la mayoría de estudiantes refiere un adecuado clima familiar, siendo que el 39.9% alcanzó una puntuación media, el 23.2% una puntuación con tendencia buena, el 10.1% una puntuación buena y el 2.2% una puntuación muy buena en relación al clima familiar. Por otro lado se observa que el 18.1% alcanzó una puntuación con tendencia mala, el 5.1% un puntuación mala y únicamente el 1.4% alcanzo una puntuación muy mala.

De forma general podemos decir que la mayoría de estudiantes refiere un buen clima familiar, lo que supone que las relaciones entre sus miembros son adecuadas y que el contexto familiar ofrece oportunidades de desarrollo personal a sus miembros. Así mismo la familia se caracterizaría por una estructura y organización clara sobre las normas que rigen su convivencia. Estas características no estarían tan claras o acentuadas en el caso de los alumnos con puntuaciones más bajas.

Tabla 4. Dimensiones del clima social familiar en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial

	Dimensiones					
	Relación		Desarrollo		Estabilidad	
Niveles	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Muy malo	1	0.7	1	0.7	2	1.4
Malo	9	6.5	9	6.5	12	8.7
Tendencia mala	23	16.7	33	23.9	30	21.7
Medio	57	41.3	43	31.2	35	25.4
Tendencia buena	31	22.5	39	28.3	38	27.5
Bueno	12	8.7	11	8.0	14	10.1
Muy bueno	5	3.6	2	1.4	7	5.1
TOTAL	138	100	138	100	138	100

Interpretación:

En la tabla 4 se muestran los resultados por dimensiones de la Escala de clima social Familiar.

Respecto a la dimensión Relaciones observamos que la mayoría de sujetos se ubica en un rango medio (41.3% medio, 22.5% con tendencia buena y 16.7 con tendencia mala); así mismo observamos porcentajes menores en los valores extremos; así tenemos que el 8.7% alcanza un nivel bueno y un 3.6% un puntaje muy bueno; en tanto que el 6.5% alcanza un nivel malo y solo el 0.7% muy malo. Esta dimensión evalúa el grado de comunicación e interacción conflictiva dentro de la familia, los resultados indican que en la mayoría de alumnos, en especial los que puntuaron en los niveles más altos, las relaciones entre familiares se caracterizarían por un buen grado de cohesión y apoyo entre sus miembros, así como por un clima que propicia la autonomía y libre expresión de sus sentimientos, así como de los posibles conflictos que surgen en la interacción familiar.

Respecto a la dimensión Desarrollo observamos que el 31.2% se ubica en un nivel medio, el 28.3% con tendencia buena, el 8% en un nivel alto y el 1.4% en un nivel muy

alto; por otro lado, el 23.9% se ubica en una tendencia baja, el 6.5% en un nivel malo y solo el 0.7% en uno muy malo. Esta dimensión evalúa el grado en que ciertos procesos de desarrollo personal son fomentados o no por la familia. En el caso de los alumnos que puntuaron alto, los miembros de la familia se caracterizarían por un buen grado de autonomía y de competitividad en distintos escenarios. Asimismo la familia propiciaría el desarrollo de actividades intelectuales y culturales, así como la participación en actividades sociales y recreativas, además de darle un lugar relevante a las prácticas y valores de tipo ético y religioso.

Respecto a la dimensión Estabilidad; la cual proporciona información sobre la estructura y organización de la familia, así como del grado de control que ejerce sobre sus miembros; se observa que el mayor porcentaje de alumnos se encuentran en el rango medio, resaltando que el 27.5% de encuestados mencionan una tendencia buena, el 25.4% se ubica en un nivel medio, el 21.7% esta con tendencia mala, asimismo, el 10.1% refiere un nivel bueno y el 5.1% en un nivel muy bueno; por otro lado, el 8.7% refiere un nivel malo y solo el 1.4% en uno muy malo. Se puede observar puntajes altos en su mayoría, los cuales son indicadores de que la familia se caracterizaría por una clara organización y estructuras al momento de planificar sus actividades y responsabilidades; así mismo la vida familiar se caracterizaría por normas y procedimientos claramente definidos

Tabla 5. *Resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial*

Niveles de resiliencia	<i>n</i>	%
Muy bajo	8	5.8
Bajo	25	18.1
Medio	59	42.8
Alto	33	23.9
Muy alto	13	9.4
TOTAL	138	100

Interpretación:

En la tabla 5 se muestran los resultados de la Escala de Resiliencia para los alumnos de la Institución. Podemos observar que la mayoría de alumnos alcanzo una puntuación que los ubica en un nivel medio de resiliencia, el cual representa el 42.8% de la muestra, el 23.9% alcanzo una puntuación que los ubica en un nivel alto de resiliencia y el 9.4% en un nivel muy alto de resiliencia. Por otro lado observamos que el 18.1% de los alumnos alcanzo un puntaje que los ubica en un nivel bajo de resiliencia y solo el 5.8% de alumnos alcanzaron un nivel muy bajo de resiliencia.

En el caso de los alumnos que alcanzaron puntuaciones más elevadas, estos se caracterizarían por un adecuado manejo y afrontamiento de los problemas, lo cual disminuirá el riesgo de consecuencias excesivamente negativas frente a un problema o dificultad significativa. Por el contrario aquellos alumnos cuyas puntuaciones solo alcanzan a ubicarlos en niveles bajos y muy bajos de resiliencia, presentarían mayores dificultades al momento de hacer frente a los problemas o dificultades que puedan experimentar, en particular si estos problemas suponen grandes demandas de su parte.

Tabla 6. Dimensiones de la escala de Resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial

Niveles de resiliencia	Dimensiones de la escala de resiliencia									
	Ecuanimidad		Sentirse bien solo		Confianza en sí mismo		Perseverancia		Satisfacción Personal	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Muy bajo	8	5.8	7	5.1	13	9.4	10	7.2	10	7.2
Bajo	23	16.7	27	19.6	42	30.4	32	23.2	32	23.2
Medio	49	35.5	54	39.1	42	30.4	39	28.3	52	37.7
Alto	46	33.3	38	27.5	31	22.5	45	32.6	32	23.2
Muy alto	12	8.7	12	8.7	10	7.2	12	8.7	12	8.7
TOTAL	138	100	138	100	138	100	138	100	138	100

Interpretación:

En la tabla 6 se muestran los resultados por dimensiones de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Respecto a la dimensión Ecuanimidad observamos que la mayoría de sujetos alcanzo puntuaciones que los ubican en un rango medio y alto (35.5% nivel medio y 33.3% con nivel alto). El 16.7% alcanzo un nivel bajo y en cuanto a los valore extremos podemos observar que el 8.7% alcanza un nivel muy alto y un 5.8% un nivel muy bajo. Se observa una tendencia a puntuar alto en esta dimensión, lo cual sería indicativo de una perspectiva balanceada y no extremista de su propia vida y experiencias, lo cual ayudaría a moderar las respuestas extremas ante una dificultad.

Respecto a la dimensión Sentirse bien solo observamos que el 39.1% manifiesta un nivel medio, el 27.5% un nivel alto y el 19.6% un nivel bajo; por otro lado el 8.7% manifiesta un nivel muy alto y solo el 5.1% indica un nivel muy bajo. Puntuaciones altas en esta dimensión indicarían que el sujeto asume la necesidad de hacer frente a ciertas experiencias de manera individual.

Respecto a la dimensión Confianza en sí mismo se observa que el mayor porcentaje de los alumnos se encuentran en el rango medio, resaltando que el 30.4% de encuestados

menciona un nivel medio, un 30.4% de encuestados manifiesta un nivel bajo y un 22.5% un nivel alto. Asimismo, el 9.4% refiere un nivel muy bajo y el 7.2% un nivel muy alto. Esta dimensión evalúa la confianza en uno mismo y sus capacidades, implica además el reconocimiento de sus propias fortalezas y limitaciones. En esta dimensión es mayor el porcentaje de alumnos tiende a puntuar bajo, algo que probablemente se relacione con la edad de los sujetos, ya que al ser adolescentes algunas estructuras de la personalidad aún no se han consolidado del todo.

Respecto a la dimensión Perseverancia, la cual se refiere al acto de persistencia a pesar de la adversidad o desaliento, se puede observar que el 32.6% manifiesta un nivel alto, el 28.3% un nivel medio y el 23.2% un nivel bajo de dicha dimensión. Además, también podemos observar que el 8.7% manifiesta un nivel muy alto y solo el 7.2% indica un nivel muy bajo. Puntuaciones elevadas indicarían persistencia por parte del sujeto frente a las adversidades.

Respecto a la dimensión Satisfacción personal observamos que el 37.7% refiere un nivel medio y el 23.2% manifestaron un nivel alto y bajo de manera proporcional. Asimismo también podemos observar que el 8.7% manifiesta un nivel muy alto y solo el 7.2% indica un nivel muy bajo. Esta dimensión está referida al significado que el sujeto le otorga a su vida y propósito de sus contribuciones.

En cuanto a las dimensiones de la escala de resiliencia observamos de manera general que la mayoría de alumnos se ubica en los niveles medios con tendencia a puntuaciones elevadas en las dimensiones Ecuanimidad, Sentirse bien solo y Perseverancia; en el caso de la dimensión Confianza en sí mismo se observa una ligera tendencia a puntuar bajo y en el caso de la dimensión Satisfacción personal, la distribución de las puntuaciones es más uniforme.

Tabla 7. *Bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial*

Niveles de bullying	<i>n</i>	%
Bajo	71	51.4
Medio	39	28.3
Alto	28	20.3
TOTAL	138	100

Interpretación:

En la tabla 7 se muestran los resultados del INSEBULL para los estudiantes de la Institución. Podemos observar que según la valoración total de la escala la mayoría de estudiantes, representado por el 51.4%, poseería un bajo riesgo de sufrir bullying. Los alumnos con un riesgo moderado de sufrir bullying estarían representados por un 28.3% y aquellos alumnos con un alto riesgo de sufrir bullying, representarían el 20.3% de la muestra total, que en número equivaldría a 28 alumnos.

Sobre los resultados es necesario precisar que una puntuación elevada en la escala no indica necesariamente que el sujeto sea víctima de bullying; para una valoración más detallada se debe analizar en conjunto las dimensiones de la escala, ya que la prueba por sí misma no tiene valor diagnóstico, sino que ofrece una valoración de la percepción global que el alumno expresa sobre el riesgo de verse involucrado o afectado en situaciones de maltrato.

Para el caso en particular se debe poner atención sobre el grupo de alumnos que puntúa alto, ya que son estos los que representan el grupo de riesgo, y sobre los que se debe ahondar en información para obtener una valoración más precisa de sus relaciones con los demás alumnos. Sobre el grupo que se ubica en un riesgo moderado conviene discriminar en base a las puntuaciones por dimensiones para obtener una valoración más precisa.

Tabla 8. Dimensiones del INSEBULL en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial

Dimensiones		Niveles			TOTAL
		Bajo	Medio	Alto	
Intimidación	<i>n</i>	72	35	31	138
	%	52.2	25.4	22.5	100
Victimización	<i>n</i>	72	41	25	138
	%	52.2	29.7	18.1	100
Solución Moral	<i>n</i>	65	60	13	138
	%	47.1	43.5	9.4	100
Red Social	<i>n</i>	68	40	30	138
	%	49.3	29.0	21.7	100
Falta de integración social	<i>n</i>	75	37	26	138
	%	54.3	26.8	18.8	100
Constatación del maltrato	<i>n</i>	65	47	26	138
	%	47.1	34.1	18.8	100
Identificación de participantes en el bullying	<i>n</i>	77	38	23	138
	%	55.8	27.5	16.7	100
Vulnerabilidad escolar ante el abuso	<i>n</i>	68	45	25	138
	%	49.3	32.6	18.1	100

Interpretación:

En la tabla 8 se muestran los resultados por dimensiones de la Escala del INSEBULL para los estudiantes de la Institución.

Respecto a la dimensión Intimidación observamos que el 52.2% refiere un nivel bajo, el 25.4% manifestaron un nivel medio y el 22.5% un nivel alto. Esta dimensión valora el grado de percepción y conciencia que el alumno expresa como protagonista agresor en situaciones de bullying. En base a esto podemos inferir que el 22.5% que puntuó alto representaría al conjunto de alumnos que con mayor o menor regularidad asumirían la postura de agresor frente a sus compañeros.

En cuanto a la dimensión Victimización, podemos observar que el 52.2% manifiesta un nivel bajo, un 29.7% un nivel medio y solo el 18.1% un nivel alto. La dimensión evalúa el grado de percepción del alumno de si mismo como víctima. Este último porcentaje, que en número son 25 alumnos, son aquellos que se perciben como víctimas en situaciones de bullying.

Respecto a la dimensión Solución moral observamos que los mayores porcentajes se encuentran en nivel bajo con 47.1% y nivel medio con un 43.5%, y solo el 9.4% indica un nivel alto. Esta dimensión valora la falta de salidas al maltrato y el posicionamiento moral que hace el sujeto frente a la situación de maltrato. Puntuaciones elevadas en esta escala indicarían dificultades al momento de buscar soluciones frente a una situación de maltrato, además de un posicionamiento en contra de este tipo de conductas.

En cuanto a la dimensión Red Social, la cual se refiere a la percepción de dificultades para obtener amistades y tener relaciones sociales adaptadas en la escuela, se encontró que el 49% poseen un nivel bajo, el 29.0% un nivel moderado, y el 21.7% un nivel alto. Puntuaciones elevadas en esta dimensión darían cuenta de la dificultad de los sujetos para establecer lazos sociales satisfactorios con sus compañeros.

Respecto a la dimensión Falta de integración social, la cual evalúa las dificultades en la integración social con la familia, el profesorado y los compañeros, se encontró que el 54.3% refiere un nivel bajo, el 26.8% un nivel medio y el 18.8% un nivel alto. Los alumnos que puntuaron alto serian quienes perciben mayores dificultades para integrarse en los diferentes grupos sociales en la escuela, tanto con sus compañeros como maestros, además de sus familiares.

En cuanto a la dimensión Constatación del maltrato se encontró que el 47.1% puntuó bajo, el 34.1% puntuó en un nivel medio y el 18.8% en un nivel alto; los resultados indican que el porcentaje de alumnos con niveles altos son quienes muestran mayor grado

de conciencia sobre las condiciones en las que se manifiestan los hechos del maltrato y sus causas.

Respecto a la dimensión Identificación de participantes en el bullying encontramos que el 55.8% se ubica en un nivel bajo, el 27.5% en un nivel medio y solo el 16.7% en un nivel alto, quienes serían los alumnos que más claramente identifican que compañeros participan de las situaciones de bullying ya sea como agresores o víctimas.

En cuanto a la dimensión Vulnerabilidad escolar ante el abuso encontramos que el 49.3% se ubica en un nivel medio, el 32.6% en un nivel medio y el 18.1% en un nivel alto. Dicha expresión valora la expresión de temores frente al maltrato, por lo que puntuaciones altas en esta dimensión indicaría mayor temor por parte del alumno de ser víctima de algún tipo de agresión por parte de sus compañeros.

Tabla 9. Prueba de normalidad para las variables clima social familiar, Bullying y Resiliencia

Variables	K - S	Sig.
Clima social familiar	.205	.000
Bullying	.323	.000
Resiliencia	.218	.000

En la tabla 9 se muestran los resultados de la prueba Kolmogorov - Smirnov para determinar si las variables medidas presentan o no una distribución normal.

Tomando como supuesto la homogeneidad de la distribución de cada una de las variables con la distribución normal, un nivel de significancia menor a 0.05 sería indicador de la existencia de diferencias entre las variables y la distribución normal.

En tal sentido los resultados indican que las variables medidas no poseen una distribución normal ($p < 0.05$), por lo que para el análisis de relación entre variables se empleará la prueba no paramétrica *rho de Spearman*.

Tabla 10. *Relación entre el Clima social familiar y el Bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial*

Clima social familiar	Bullying						TOTAL	
	Bajo		Medio		Alto		n	%
	n	%	n	%	n	%		
Muy malo	0	0.0	0	0.0	2	1.4	2	1.4
Malo	0	0.0	1	0.7	6	4.3	7	5.1
Tendencia mala	13	9.4	5	3.6	7	5.1	25	18.1
Medio	26	18.8	23	16.7	6	4.3	55	39.9
Tendencia buena	19	13.8	7	5.1	6	4.3	32	23.2
Bueno	10	7.2	3	2.2	1	0.7	14	10.1
Muy bueno	3	2.2	0	0.0	0	0.0	3	2.2
Total	71	51.4	39	28.3	28	20.3		

Interpretación

En la tabla 10 se muestran los resultados de la Relación entre Clima social y el nivel de riesgo bullying. De forma general se observa que los alumnos que poseen un nivel bajo de riesgo de sufrir bullying se caracterizan por tener puntuaciones mayormente altas en cuanto al clima social familiar, no encontrándose alguno que refiere un clima familiar malo o muy malo.

Los alumnos que refieren niveles medios de riesgo de bullying también refieren por lo general niveles medios de clima social familiar, no llegando a reportar valores extremos en cuanto a la dimensión de clima social familiar y con porcentajes muy bajo en los niveles bueno y malo.

Finalmente los alumnos que refieren niveles altos de riesgo de bullying, quienes son más probables de ser objeto de algún tipo de maltrato, tienden a alcanzar niveles medios y bajos de clima social familiar.

Tabla 11. Prueba de correlación de Spearman para las variables Clima social familiar y Bullying

Correlación rho de Spearman		
		Bullying
Clima social familiar	Coefficiente de correlación	-.357
	Sig. (bilateral)	.004
	N	138

En la tabla 11 se muestra los resultados de la prueba *rho de Spearman* para determinar la relación entre el Clima social familiar y el bullying. Los resultados muestran correlación negativa ($r_s = -.357$) y significativa ($p < 0.05$) entre las variables.

Estos resultados muestran por un lado que el nivel de asociación entre las variables es moderado y presenta una dirección negativa, por lo que se asume que a mayor clima social familiar, menor riesgo de bullying.

Tabla 12. *Relación entre el Clima social familiar y la Resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial*

Niveles de clima social familiar		Niveles de resiliencia					TOTAL
		Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	
Muy malo	<i>n</i>	2	0	0	0	0	2
	%	1.5	0.0	0.0	0.0	0.0	1.5
Malo	<i>n</i>	5	2	0	0	0	7
	%	3.6	1.5	0.0	0.0	0.0	5.1
Tendencia mala	<i>n</i>	1	17	7	0	0	25
	%	0.7	12.3	5.1	0.0	0.0	18.1
Medio	<i>n</i>	0	6	43	6	0	55
	%	0.0	4.3	31.2	4.3	0.0	39.8
Tendencia buena	<i>n</i>	0	0	9	21	2	32
	%	0.0	0.0	6.5	15.2	1.5	23.2
Bueno	<i>n</i>	0	0	0	6	8	14
	%	0.0	0.0	0.0	4.3	5.8	10.1
Muy bueno	<i>n</i>	0	0	0	0	3	3
	%	0.0	0.0	0.0	0.0	2.2	2.2
TOTAL	<i>n</i>	8	25	59	33	13	138
	%	5.8	18.1	42.8	23.8	9.5	100.0

Interpretación

La tabla 12 muestra los resultados de la Escala de Clima social familiar juntamente con los resultados de la Escala de Resiliencia.

Se observa que los alumnos con un nivel muy malo de clima familiar también poseen un nivel muy bajo de resiliencia (1.5%).

Los alumnos con un nivel malo de clima familiar (5.1%) poseen niveles muy bajos (3.6%) y bajos (1.5%) de resiliencia.

Los alumnos con un nivel de tendencia mala de clima familiar (18.1%) poseen niveles muy bajos (0.7%), bajos (12.3%) y medios (5.1%) de resiliencia.

Los alumnos con un nivel medio de clima familiar (39.8%) poseen niveles bajos (4.3%), medios (31.2%) y altos (4.3%) de resiliencia.

Los alumnos con un nivel de tendencia buena de clima familiar (23.2%) poseen niveles medios (6.5), altos (15.2) y muy altos (1.5) de resiliencia.

Los alumnos con un nivel bueno de clima familiar (10.1%) poseen niveles altos (4.3%) y muy altos (5.8%) de resiliencia, y finalmente los alumnos con niveles muy buenos de clima familiar también poseen niveles muy altos de resiliencia (2.2%).

De manera general se observa una tendencia a puntuar con niveles similares en cada una de las variables, lo que hace inferir cierto grado de relacione entre las mismas.

Tabla 13. *Correlación de Spearman para las variables Clima social familiar y Resiliencia*

Correlación rho de Spearman		
		Resiliencia
Clima social familiar	Coefficiente de correlación	.729
	Sig. (bilateral)	.000
	N	138

En la tabla 13 se muestran los resultados de la prueba *rho de Spearman* para determinar la relación entre el Clima social familiar y la resiliencia. Los resultados muestran correlación positiva ($r_s = .729$) y significativa ($p < 0.05$) entre las variables.

Estos resultados muestran por un lado que el nivel de asociación entre las variables es considerable y presenta una dirección positiva, por lo que se asume que a mayor clima social familiar, mayor nivel de resiliencia.

Tabla 14. *Relación entre Resiliencia y Bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial*

Resiliencia	Bullying						TOTAL	
	Bajo		Medio		Alto		n	%
	n	%	n	%	n	%		
Bajo	0	0.0	2	1.4	6	4.3	8	5.8
Muy bajo	6	4.3	9	6.5	10	7.2	25	18.1
Medio	39	28.3	12	8.7	8	5.8	59	42.8
Muy alto	18	13.0	11	8.0	4	2.9	33	23.9
Alto	8	5.8	5	3.6	0	0.0	13	9.4
Total	71	51.4	39	28.3	28	20.3		

Interpretación:

La tabla 14 muestra los resultados de los niveles de resiliencia juntamente con los niveles de bullying referidos por los alumnos.

Se observa que los alumnos que poseen niveles bajos de riesgo de bullying también refieren en su mayoría niveles medios (28.3%), altos (13.0%) y muy altos (5.8%) de resiliencia, siendo que solo el 4.3% refiere niveles muy bajos.

Los alumnos que refirieron niveles medios de riesgo de bullying, en su mayoría refirieron también niveles medios de resiliencia.

Respecto a los alumnos que refieren niveles altos de bullying se observa que en su mayoría también refirieron niveles bajos de resiliencia en su mayoría, siendo que el 4.3% refiere niveles muy bajos, el 7.2% refiere niveles bajos, el 5.8% niveles medios y solo un 2.9% niveles altos de resiliencia.

Tabla 15. Prueba de correlación de Spearman para las variables Resiliencia y Bullying

Correlación rho de Spearman		
		Bullying
Resiliencia	Coefficiente de correlación	-.369
	Sig. (bilateral)	.000
	N	138

En la tabla 15 se muestra los resultados de la prueba *rho de Spearman* para determinar la relación entre la resiliencia y el bullying. Los resultados muestran correlación negativa ($r_s = -.369$) y significativa ($p < 0.05$) entre las variables.

Estos resultados indican por un lado que el nivel de asociación de las variables es moderado con una dirección negativa, lo que indica que a mayor nivel de resiliencia, menor riesgo de bullying.

DISCUSIÓN

Los principales resultados de la investigación muestran la existencia de relación significativa inversa entre el clima social familiar y el bullying; un resultado similar fue hallado por Corimanya y Silva (2017) quienes también encontraron relación significativa entre ambas variables en una muestra de 609 estudiantes de cuarto y quinto de secundaria, aunque no realizaron un análisis para verificar la dirección de dicha relación; Alfaro (2015) también encontró correlación significativa e inversa de grado moderado en una muestra de estudiantes de secundaria; Chancha y Pariona (2015) también encontraron relación entre el clima familiar y una menor probabilidad de evitar estar inmerso en actos de bullying; sin embargo los resultados no concuerdan con lo hallado por Saucedo (2017), quien en una muestra de 70 estudiantes de primero de secundaria no pudo hallar correlación significativa entre las variables. Estos datos pueden sugerir que aquellos estudiantes que provienen de hogares donde la relaciones familiares estarían caracterizadas por ser distantes, y conflictivas, sin mayor opción a los miembros de expresar sus emociones; donde existan pocas oportunidades de desarrollo personal; o cuyos hogares posean una estructura y responsabilidades poco claras entre sus miembros, así como la falta de normas y reglas; podrían ser circunstancias que generen una mayor probabilidad de que los estudiantes se vean inmersos en involucrados en actos de bullying ya sea como agresores y víctimas.

Respecto a la relación entre la resiliencia y el bullying, el presente estudio encontró relación significativa e inversa entre las variables, resultados similares fueron hallados por Espinoza (2018), quien en una muestra de 292 adolescentes pudo encontrar también correlación inversa entre las variables; en la misma línea Barja (2016) en una muestra de 278 estudiantes de secundaria analizo las diferencias respecto al nivel de resiliencia en víctimas y no víctimas de bullying, encontrando que existían diferencias significativas, siendo que quienes no eran víctimas de bullying también tenían mejores niveles de

resiliencia. Estos resultados pueden interpretarse a partir de que una buena capacidad resiliente en los estudiantes, les permitiría enfrentar de mejor manera los problemas o adversidades, ya sea impidiendo desarrollar comportamiento poco adaptativos a raíz de la vivencia de un problemática, familiar por ejemplo; o posicionándose de una forma más activa al momento de resolver los problemas con sus compañeros, esto ya sea buscando soluciones adecuadas a sus problemas o buscando ayuda en otros, cuando no pueda resolverlos por sí mismo.

Finalmente también se encontró relación significativa y directa entre el clima social familiar y la resiliencia; resultaos similares fueron hallados por Robles (2018) quien en una muestra de 90 estudiantes de secundaria categorizados como víctimas de bullying, encontró que existía relación directa y significativa entre la resiliencia y ciertas dimensiones del clima social familiar, de la misma manera Chisi y Quico (2017), en una muestra de 225 estudiantes, también encontraron relación directa y significativa entre la resiliencia y el clima familiar. Al igual que al analizar el clima familiar con el bullying, podemos inferir en este caso que un hogar que brinda oportunidades de desarrollo personal a sus miembros y cuyas relaciones entre sus miembros se caracterizar por ser cercanas, dando lugar a que los miembros puedan expresar libremente sus emociones y cuyos conflictos no alteren la armonía del hogar; podría contribuir a una mejor capacidad resiliente del estudiantes, lo cual podría incluso sugerir que la capacidad resiliente de un individuo, es susceptible de verse influencia por el entorno, si este ofrece las condiciones necesarias para desollarla.

De manera general podemos concluir que un buen clima familiar unido a una buena capacidad resiliente del estudiantes, pueden contribuir a que este no se vea involucra en actos de violencia y acoso escolar; de la misma manera podemos suponer que de mediar

conflictos de índole familiar y una deficiente capacidad para afrontar las adversidades pueden aumentar la probabilidad de que el estudiante se involucre en actos de bullying.

CONCLUSIONES

PRIMERA

Respecto a la relación entre variables se encontró relación negativa y significativa entre el nivel de clima social familiar y el bullying; relación positiva y significativa entre el clima social familiar y la resiliencia y correlación negativa y significativa entre el bullying y la resiliencia.

SEGUNDA

Respecto al clima social familiar se pudo constatar que la mayoría de alumnos posee un nivel de clima social familiar adecuado; mientras más alto sea el clima social familiar de los alumnos, las relaciones entre sus miembros serán más positivas.

TERCERA

Se identificó que en la Institución Educativa existe un nivel bajo de bullying, sin embargo, el estudio permitió detectar un porcentaje menor que refiere un ambiente de acoso y es donde se debe poner atención para actuar con prontitud.

CUARTA

Respecto a la variable resiliencia se encontró que la mayoría (42.8%) tiene un nivel medio de resiliencia, el 33.3% posee niveles altos de resiliencia y el restante 23.9% niveles bajos de resiliencia. A mayor resiliencia, mejor será la capacidad del alumno para hacer frente a sus problemas.

QUINTA

Se encontró relación negativa ($r_s = -.357$) y significativa ($p < 0.05$) entre el Clima social familiar y el bullying, lo que indica que, a mejor clima familiar, menor riesgo de sufrir bullying.

SEXTA

Se encontró relación positiva ($r_s = .729$) y significativa ($p < 0.05$) entre el Clima social familiar y la resiliencia, lo que indica que, a mejor clima familiar, mayor nivel de resiliencia.

SÉPTIMA

Se encontró relación negativa ($r_s = -.369$) y significativa ($p < 0.05$) entre la resiliencia y el bullying, lo que indica que a mayor nivel de resiliencia menor riesgo de sufrir bullying.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda realizar reuniones y charlas con los padres de familia de la Institución Educativa, con el fin de conocer la problemática familiar directamente y ayudar a que el ambiente familiar mejore para fortalecer la confianza y el alumno logre desarrollarse de mejor manera.
2. A partir del estudio realizado en la Institución Educativa, se recomienda incrementar el control en el alumnado con el fin de identificar a sujetos vulnerables y alumnos con problemas de acoso con el fin de plantear alternativas para reducir el riesgo a bullying.
3. Se recomienda un apoyo constante a normas y actividades que promuevan el respeto hacia los demás con el fin de fortalecer el nivel de resiliencia del alumnado, además de proporcionar ayuda profesional constante a los alumnos que requieran apoyo moral y psicológico.
4. Una vez establecidos los parámetros para promover el respeto hacia los demás y actividades de apoyo moral y psicológico, se recomienda mantener en el tiempo dichas políticas ya que está demostrado que mientras mayor sea el nivel de resiliencia, el ambiente de acoso escolar y bullying disminuye de manera profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfaro, E. (2015). *Clima social familiar y bullying en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N°6023 del Distrito de Lurín-2014*. Lima.
- Avilés, J. (2002). *Bullying intimidación y maltrato en el alumnado*. Bilbao: STEE-EILAS.
- Avilés, J. (8 de Diciembre de 2004). *Intervenir contra el bullying en la comunidad educativa*. Obtenido de www.concejoeducativo.org
- Barja, A. (2016). *Resiliencia en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de bullying de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho*. Lima, 2016. Lima.
- Becoña, E. (2006). Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11(3), 125-146.
- Chancha, Y., & Pariona, A. (2015). *El Clima Social Familiar y Bullying en estudiantes del 4to grado de educación secundaria de la Institución educativa la victoria de Ayacucho Huancavelica*. Huancavelica.
- Chisi, G., & Quico, J. (2017). *Clima social familiar y resiliencia: investigación realizada en estudiantes del tercer año de secundaria de la Institución Educativa Sebastián Barranca – Provincia de Camaná*. Arequipa.
- Corimanya, L., & Silva, C. (2017). *Relación del clima social familiar y el Bullying en alumnos de educación secundaria*. Arequipa.
- Espinoza, F. (2018). *Bullying y resiliencia en adolescentes de instituciones educativas públicas del distrito de San Martín de Porres, 2018*. Lima.

- García, M., & Ascensio, C. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 9-38.
- García, M., & Domínguez, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 11(1), 63-77.
- Gómez, A. (2013). Bullying: el poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primaria de Colima. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 839-870.
- Gonzales, R. (2017). *Propiedades psicométricas de la Escala de Resiliencia (ER) en alumnos de secundaria en El Distrito de El Porvenir*. Trujillo.
- González, P. (2014). *Bullying e ideación suicida en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Esatatal - Chiclayo 2014*. Chiclayo.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2016). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales ENARES 2013 y 2015*. Lima. Obtenido de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1390/libro.pdf
- Isaza, L., & Henao, G. (2011). Relaciones entre el clima social familiar y el desempeño en habilidades sociales en niños y niñas entre dos y tres años de edad. *Acta Colombiana de Psicología*, 19-30.
- Kemper. (2000). *Influencia de la practica religiosa (activa y no activa) y del genero de la famlia sobre el clima social familiar*. . Lima .

- León, J. P. (2 de Mayo de 2014). Al menos 30 niños al día son víctimas de bullying en el Perú. *El Comercio*, pág. 44. Obtenido de <https://elcomercio.pe/peru/30-ninos-dia-son-victimas-bullying-peru-315843-noticia/>
- López, L., & Sabater, C. (2018). *Acoso Escolar. Definición, características, causas-consecuencias, familia como agente clave y prevención-intervención ecológica*. Madrid: Pirámide.
- Malca, A., & Rivera, L. (2019). Clima social familiar: ¿Qué relación tiene con el autoconcepto en adolescentes del Callao? *Casus: Revista de investigación y casos en salud*, 120-129.
- Ministerio de Educación. (01 de Junio de 2011). *Encuesta Nacional sobre acoso escolar 2007-2010*. Obtenido de www.minedu.gob.pe
- Ministerio de Educación. (2017). *Prevención y atención frente al acoso entre estudiantes*. Lima: MINEDU. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5892/Preveni%C3%B3n%20y%20atenci%C3%B3n%20frente%20al%20acoso%20entre%20estudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moos, R. (2000). *Manual de escalas del clima social*. Madrid: 5ta edición.
- Moos, R., Moos, B., & Trickett, E. (2000). *Escalas de clima social*. Madrid: TEA Ediciones S.A.
- Musalem, R., & Castro, P. (2015). Qué se sabe del bullying. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 14-23.
- Oliveros, M., & Barrientos, A. (2007). Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú, 2007. *Revista peruana de Pediatría*, 60(3), 150-155.

- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Moratta, S.L.
- Papalia, D., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México D.F.: McGraw Hill.
- Pezúa, M. (2012). *Clima social familiar y su relación con la madurez social del niño(a) de 6 a 9 años*. Lima.
- Pineda, J. (2015). Bullying. *Revista sobre el Bullying*, 1-23.
- Robles, S. (2018). *Clima social familiar y resiliencia en estudiantes victimas de bullying en instituciones educativas de Alto Selva Alegre 2018*. Arequipa.
- Rodríguez, A. (2009). Resiliencia. *Revista Psicopedagogía*, 26(80), 291-302.
- Salgado, A. (2005). Métodos e instrumentos para medir la resiliencia: Una alternativa peruana. *Liberabit*, 11, 41-48.
- Saucedo, B. (2017). *Clima Social Familiar y Acoso Escolar en los alumnos del primer grado del nivel secundario del turno tarde de la I.E. Ignacio Merino - A.A.H.H. Ignacio Merino - Piura 2015*. Piura.
- Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria*. Madrid: Ediciones CEAC.
- Uriarte, J. (2005). La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista de Psicodidáctica*, 10(2), 61-79.
- Vértiz, J. (2015). *Clima social familiar y bulli yng en los estudiantes de secuncaria de la Institución Educativa N° 6023 del distrito de Lurín-2014*. Lurín.
- Villarduña, M. (2013). Adaptación del clima social familiar en padres de familia de instituciones educativas nacionales del distrito de San Martín. *Minds*, 1(1), 45-65.

ANEXOS

ANEXO A:

ESCALA DE CLIMA SOCIAL EN LA FAMILIA (FES) DE R.H. MOOS

INSTRUCCIONES:

A Continuación, se presenta en este impreso, una serie de frases. Los mismos que usted. Tiene que leer y decir si le parecen verdaderos o falsos en relación con su familia.

Si Ud. Cree que respecto a su familia, la frase es verdadera o casi siempre verdadera marcará en la hora de respuesta una (x) en el espacio correspondiente a la V (verdadero) si cree que es falsa o casi siempre falsa, marcará una (x) en el espacio correspondiente a la F (falsa)

Si considera que la frase es cierta para unos miembros de la familia y para otros falsos marque la respuesta que corresponda a la mayoría.

Siga el orden de la numeración que tienen las frases aquí en la hoja de respuesta para evitar equivocaciones. La flecha le recordará que tiene que pasar a otra línea en la hoja de respuesta.

Recuerde que no se pretende conocer lo que piensa Ud. Sobre su familia; no intente reflejar la opinión de los demás miembros de ésta.

1. En mi familia, nos ayudamos y apoyamos realmente unos a otros.
2. Los miembros de la familia guardan a menudo, sus sentimientos para sí mismos.
3. En nuestra familia peleamos mucho.
4. En general, ningún miembro de la familia decide por su cuenta.
5. Creemos que es importante ser los mejores en cualquier cosa que hagamos.
6. A menudo hablamos de temas políticos o sociales en familia.
7. Pasamos en casa la mayor parte de nuestro tiempo libre.

8. Los miembros de mi familia asistimos con bastante frecuencia a las diversas actividades de la iglesia.
9. Las actividades de nuestra familia se planifican con cuidado.
10. En mi familia tenemos reuniones obligatorias muy pocas veces.
11. Muchas veces da la impresión de que en casos solo estamos “pasando el rato”
12. En casa hablamos abiertamente de lo que nos parece o queremos.
13. En mi familia casi nunca mostramos abiertamente nuestros enojos.
14. En mi familia nos esforzamos para mantener la independencia de cada uno.
15. Para mi familia es muy importante triunfar en la vida.
16. Casi nunca asistimos a reuniones culturales (exposiciones, conferencias, etc.)
17. Frecuentemente vienen amistades a visitarnos a casa.
18. En mi casa no rezamos en familia.
19. En mi casa somos muy ordenados y limpios.
20. En nuestra familia hay muy pocas normas que cumplir.
21. Todos nos esforzamos mucho en lo que hacemos en casa.
22. En mi familia es difícil “desahogarse” sin molestar a todos.
23. En la casa a veces nos molestamos tanto que a veces golpeamos o rompemos algo.
24. En mi familia cada uno decide por sus propias cosas.
25. Para nosotros no es muy importante el dinero que gane cada uno.
26. En mi familia es muy importante aprender algo nuevo o diferente.
27. Alguno de mi familia practica habitualmente algún deporte.
28. A menudo hablamos del sentido religioso de la Navidad, semana Santa, Santa Rosa de Lima, etc.
29. En mi casa, muchas veces resulta difícil encontrar las cosas cuando las necesitamos.
30. En mi casa una sola persona toma la mayoría de las decisiones.

31. En mi familia estamos fuertemente unidos.
32. En mi casa comentamos nuestros problemas personales.
33. Los miembros de la familia, casi nunca expresamos nuestra cólera.
34. Cada uno entra y sale de la casa cuando quiere.
35. Nosotros aceptamos que haya competencia y “que gane el mejor”.
36. Nos interesan poco las actividades culturales.
37. Vamos con frecuencia al cine, excursiones, paseos.
38. No creemos en el cielo o en el infierno.
39. En mi familia la puntualidad es muy importante.
40. En la casa las cosas se hacen de una forma establecida.
41. Cuando hay que hacer algo en la casa, es raro que se ofrezca algún voluntario.
42. En la casa, si a alguno se le ocurre de momento hacer algo, lo hace sin pensarlo más.
43. Las personas de mi familia nos criticamos frecuentemente unas a otras.
44. En mi familia, las personas tienen poca vida privada o independiente.
45. Nos esforzamos en hacer las cosas cada vez un poco mejor.
46. En mi casa casi nunca tenemos conversaciones intelectuales.
47. En mi casa casi todos tenemos una o dos aficiones.
48. Las personas de mi familia tenemos ideas muy precisas sobre lo que está bien o mal.
49. En mi familia cambiamos de opinión frecuentemente.
50. En mi casa se dan mucha importancia a cumplir las normas.
51. Las personas de mi familia nos apoyamos unas a otras.
52. En mi familia, cuando uno se queja, siempre hay otro que se siente afectado.
53. En mi familia a veces nos peleamos y nos vamos a las manos.
54. Generalmente, en mi familia cada persona solo confía en si misma cuando surge un problema

55. En la casa nos preocupamos poco por los ascensos en el trabajo o las notas en el colegio.
56. Algunos de nosotros toca algún instrumento musical.
57. Ninguno de la familia participa en actividades recreativas, fuera de trabajo o del colegio.
58. Creemos que hay algunas cosas en las que hay que tener fe.
59. En la casa nos aseguramos de que nuestros dormitorios queden limpios y ordenados.
60. En las decisiones familiares todas las opiniones tienen el mismo valor.
61. En mi familia hay poco espíritu de grupo.
62. En mi familia los temas de pagos y dinero se tratan abiertamente.
63. Si en mi familia hay desacuerdo, todos nos esforzamos para suavizar las cosas y mantener la paz.
64. Las personas de mi familia reaccionan firmemente unos a otros al defender sus propios derechos.
65. En nuestra familia apenas nos esforzamos para tener éxito.
66. Las personas de mi familia vamos con frecuencia a la biblioteca o leemos obras literarias.
67. Los miembros de la familia asistimos a veces a cursillos o clases particulares por afición o por interés.
68. En mi familia cada persona tiene ideas distintas sobre lo que es bueno o malo.
69. En mi familia están claramente definidas las tareas de cada persona.
70. En mi familia cada uno tiene libertad para lo que quiera
71. Realmente nos llevamos bien unos con otros.
72. Generalmente tenemos cuidado con lo que nos decimos.
73. Los miembros de la familia estamos enfrentados

74. En mi casa es difícil ser independiente sin herir los sentimientos de los demás.
75. “Primero es el trabajo, luego es la diversión” es una norma en mi familia.
76. En mi casa ver la televisión es más importante que leer.
77. Las personas de nuestra familia salimos mucho a divertirnos.
78. En mi casa, leer la biblia es algo importante.
79. En mi familia el dinero no se administra con mucho cuidado.
80. En mi casa las normas son muy rígidas y “tienen” que cumplirse.
81. En mi familia se concede mucha atención y tiempo a cada uno.
82. En mi casa expresamos nuestras opiniones de modo frecuente y espontáneo.
83. En mi familia creemos que no se consigue mucho elevando la voz.
84. En mi casa no hay libertad para expresar claramente lo que se piensa
85. En mi casa hacemos comparaciones sobre nuestra eficacia en el trabajo o el estudio.
86. A los miembros de mi familia nos gusta realmente el arte, la música o la literatura.
87. Nuestra principal forma de diversión es ver la televisión o escuchar radio.
88. En mi familia creemos que el que comete una falta tendrá su castigo.
89. En mi casa generalmente la mesa se recoge inmediatamente después de comer.
90. En mi familia, uno no puede salirse con la suya.

HOJA DE RESPUESTAS Y PERFIL

APELLIDOS Y NOMBRES:

EDAD: **SEXO:** M () F () **GRADO INST.:**

N° HERMANOS: **LUGAR QUE OCUPA:** **EST. CIVIL.:**

LUGAR DE PROCEDENCIA:

									SUB ESCALA	PD	PT
1	11	21	31	41	51	61	71	81			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
2	12	22	32	42	52	62	72	82			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
3	13	23	33	43	53	63	73	83			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
4	14	24	34	44	54	64	74	84			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
5	15	25	35	45	55	65	75	85			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
6	16	26	36	46	56	66	76	86			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			

7	17	27	37	47	57	67	77	87			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
8	18	28	38	48	58	68	78	88			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
9	19	29	39	49	59	69	79	89			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
10	20	30	40	50	60	70	80	90			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			

ANEXO B:

INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DEL BULLYING (INSEBULL)

AUTOINFORME

Alumnado

La convivencia diaria con tus compañeros/as del grupo no siempre es fácil. A veces surgen problemas y roces con ellos que nos hacen sentirnos mal. Este cuestionario pretende conocer uno de esos problemas de convivencia. EL ACOSO ESCOLAR o bullying. Para conocer mejor ese problema y poder ayudar a todos quienes participan, es importante que te tomes en serio las preguntas que te haremos y que contestes con la mayor sinceridad que puedas.

Hay acoso o *bullying* cuando algunos chicos o chicas cogen por costumbre intimidar y maltratar a otro u otros compañeros/as repetidamente y durante bastante tiempo, humillándolos o abusando de ellos/as, de forma que no pueden o no saben reaccionar defendiéndose. Cuando les maltratan así, usan agresiones físicas como golpes, empujones y patadas, les insultan, se ríen de ellos, les exigen dinero o que hagan cosas que no quiere, les amenazan, les ignoran y les hacen el vacío, no juntándose con ellos/as, hablan mal de ellos/as y les echan mala fama ante los demás.

Esto produce tristeza, mucha rabia, malestar y miedo en quienes son tratados así por los/as matones/as y por el grupo.

Porque queremos ayudar a resolver estos problemas te pedimos tu opinión en este cuestionario. Ten en cuenta que es un cuestionario confidencial. Sólo será conocido por tu orientador/a y tu tutor/a.

No escribas nada en este cuadernillo. Utiliza la HOJA DE RESPUESTAS.

- b. Ni bien, ni mal
 - c. Con muchos/as mal.
3. ¿Cuántas buenas amistades verdaderas tienes en el Centro?
- a. Ninguno/a
 - b. 1
 - c. Entre 2 y 5
 - d. 6 ó más
4. ¿Cuántas veces te has sentido solo/a en el recreo porque tus compañeros/as no han querido estar contigo?
- a. Nunca
 - b. Pocas veces
 - c. Muchas veces
5. ¿Cómo te encuentras en el centro?
- a. Bien, estoy a gusto
 - b. Ni bien ni mal
 - c. Mal, no estoy bien
6. ¿Cómo te tratan tus profesores/as?
- a. Normalmente bien.
 - b. Regular, ni bien ni mal
 - c. Mal
7. ¿Cómo te encuentras en tu casa?
- a. Bien, estoy a gusto.
 - b. Ni bien ni mal
 - c. Mal, no estoy a gusto
8. ¿Alguna vez has sentido miedo a venir al Centro?

- a. Ninguna vez
 - b. Alguna vez
 - c. Más de cuatro veces.
 - d. Casi todos los días
9. Señala cuál sería la causa de ese miedo. (Puedes elegir más de una respuesta)
- a. No siento miedo
 - b. Algunos profesores o profesoras
 - c. Uno o varios compañeros/as
 - d. No saber hacer las cosas de clase
 - e. Otros.
10. ¿Cuántas veces, en este curso, te han intimidado o maltratado algunos/as de tus compañeros/as?
- a. Nunca
 - b. Pocas veces
 - c. Bastantes veces
 - d. Casi todos los días, casi siempre.
11. Si tus compañeros/as te han intimidado en alguna ocasión ¿desde cuándo se producen esas situaciones?
- a. Nadie me ha intimidado nunca.
 - b. Desde hace poco, unas semanas
 - c. Desde hace unos meses
 - d. Durante todo el curso
 - e. Desde siempre
12. ¿Qué sientes cuando te pasa eso?
- a. Nadie me ha intimidado nunca

- b. Desde hace poco, unas semanas
- c. Desde hace unos meses
- d. Durante todo el curso
- e. Desde siempre

13. Si te han intimidado en alguna ocasión ¿Por qué crees que lo hicieron? (puedes elegir más de una respuesta)

- a. Nadie me ha intimidado nunca
- b. No lo sé
- c. Porque los provoqué
- d. Porque soy diferente a ellos
- e. Porque soy más débil
- f. Por molestarme
- g. Por gastarme una broma
- h. Porque me lo merezco
- i. Otros.

14. ¿En qué clase están los chicos y las chicas que suelen intimidar a sus compañeros y compañeras? (Puedes elegir más de una respuesta)

- a. En mi misma clase
- b. En mi mismo curso, pero en distinta clase
- c. En un curso superior
- d. En un curso inferior
- e. No lo sé.

15. ¿Quiénes suelen ser los/las que intimidan a sus compañeros/as?

- a. Un chico
- b. Un grupo de chicos

- c. Una chica
- d. Un grupo de chicas
- e. Un grupo de chicos y chicas
- f. No lo sé

16. ¿En qué lugares se suelen producir estas situaciones de intimidación? (Puedes elegir más de una respuesta)

- a. En la clase cuando está algún profesor/a
- b. En la clase cuando no hay ningún profesor/a
- c. En los pasillos del centro
- d. En los aseos
- e. En el patio cuando vigila algún profesor/a
- f. En el patio cuando no vigila ningún profesor/a
- g. Cerca del Instituto, al salir de clase.
- h. En la calle.

17. ¿Quién suele parar las situaciones de intimidación?

- a. Nadie
- b. Algún profesor
- c. Alguna profesora
- d. Otros adultos
- e. Algunos compañeros
- f. Algunas compañeras
- g. No lo sé

18. Si alguien te intimida ¿hablas con alguien de lo que te sucede? (puedes elegir más de una respuesta)

- a. Nadie me intimida

- b. No hablo con nadie
 - c. Con los/as profesores/as
 - d. Con mi familia
 - e. Con compañeros/as
19. ¿Serías capaz de intimidar a alguno de tus compañeros o a alguna de tus compañeras en alguna ocasión?
- a. Nunca
 - b. Si, si me provocan antes
 - c. Si, si estoy en un grupo que lo hace
 - d. Sí, creo que lo haría
20. ¿Has intimidado o maltratado o algún compañero o a alguna compañera?
- a. Nunca me meto con nadie.
 - b. Alguna vez
 - c. Con cierta frecuencia
 - d. Casi todos los días.
21. ¿Cuántas veces has participado en intimidaciones a tus compañeros o compañeras durante el trimestre?
- a. Nunca
 - b. Menos de cinco veces
 - c. Entre cinco y diez veces
 - d. Entre diez y veinte veces.
 - e. Más de veinte veces.
22. ¿Cómo te sientes cuando tú intimidas a otro compañero o compañera?
- a. No intimido a nadie
 - b. Me siento bien.

- c. Me siento mal.
- d. Noto que me miran los demás
- e. Que soy más duro/a que él/ella
- f. Que soy mejor que él/ella.

23. Si has participado en situaciones de intimidación hacia tus compañeros/as ¿por qué lo hiciste? (puedes elegir más de una respuesta)

- a. No he intimidado a nadie.
- b. Porque me provocaron
- c. Porque a mí me lo hacen otros/as
- d. Porque son diferentes (gitanos, discapacitados, extranjeros, payos, de otros sitios...)
- e. Porque eran más débiles
- f. Por molestar
- g. Por gastar una broma
- h. Otros.

24. Si has intimidado a algún compañero/a. ¿te ha dicho alguien algo al respecto? (puedes elegir más de una respuesta)

- a. No he intimidado a nadie
- b. Nadie me ha dicho nada
- c. Sí, a mis profesores les ha parecido mal
- d. Sí, a mi familia le ha parecido mal
- e. Sí, a mis compañeros/as les ha parecido mal
- f. Sí, mis profesores/as me dijeron que estaba bien.
- g. Sí, mi familia me dijo que estaba bien.
- h. Sí, mis compañeros me dijeron que estaba bien.

25. Cuando tú te metes con alguien ¿qué hacen tus compañeros?
- a. No me meto con nadie
 - b. No hacen nada
 - c. No les gusta, me rechazan
 - d. Me animan, me ayudan.
26. ¿Con que frecuencia han ocurrido intimidaciones (poner motes, dejar en ridículo, pegar, dar patadas, empujar, amenazas, rechazos, no juntarse, etc...) en tu Centro durante el trimestre?
- a. Nunca
 - b. Menos de cinco veces
 - c. Entre cinco y diez veces
 - d. Entre diez y veinte veces
 - e. Más de veinte veces.
 - f. Todos los días.
27. ¿Qué piensas de los chicos y chicas que intimidan a otros/as?
- a. Comprendo que lo hagan con algunos/as compañeros/as.
 - b. Me parece muy mal
 - c. Es normal que pase entre compañeros/as
 - d. Hacen muy bien, sus motivos tendrán
 - e. Nada, paso del tema.
28. ¿Por qué crees que algunos/as chicos/as intimidan a otros/as (puedes elegir más de una respuesta)
- a. Por molestar
 - b. Porque se meten con ellos/as
 - c. Porque son más fuertes

- d. Por gastar una broma
- e. Otras razones

29. ¿Qué sueles hacer cuando un compañero/a intimida a otro/a?

- a. Nada, paso del tema
- b. Nada, aunque creo que debería hacer algo.
- c. Aviso a alguien que pueda parar la situación
- d. Intento cortar la situación personalmente
- e. Me sumo a la intimidación y también

30. ¿Crees que habría que solucionar este problema?

- a. No lo sé
- b. No
- c. Si
- d. No se puede solucionar

31. ¿Qué tendría que suceder para que se arreglase? (Explica brevemente qué en tu hoja de respuestas)

- a. No se puede arreglar
- b. No sé
- c. Que hagan algo los/as profesores/as, las familias y los/as compañeros/as.

32. Cuando alguien te intimida, ¿Cómo reaccionas?

- a. Nadie me ha intimidado nunca.
- b. Me quedo paralizado/a
- c. Me da igual
- d. Les intimido yo
- e. Me siento impotente

33. Cuando contemplas como espectador/a actos de intimidación sobre otros compañeros o compañeras ¿del lado de quién te pones?
- a. Casi siempre a favor de la víctima
 - b. Casi siempre a favor del agresor/a
 - c. Unas veces a favor de la víctima y otras del agresor/a
 - d. A favor de ninguno de los dos.
34. Después de lo que has contestado en este cuestionario ¿Qué te consideras más?
- a. Preferentemente víctima
 - b. Preferentemente agresor/a
 - c. Preferentemente espectador/a
 - d. Mas agresor/a y un poco victima
 - e. Más víctima y un poco agresor/a
 - f. Igual víctima que agresor/a
35. Si tienes algo que añadir sobre el tema que no te hayamos preguntado, puedes escribirlo en tu hoja de respuestas.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

HOJA DE RESPUESTA

CENTRO:

LOCALIDAD:

EDAD:

SOY: Chico Chica

FECHA:

INSTRUCCIONES:

Por favor, lee atentamente cada pregunta en tu cuestionario y marca con una x la letra o letras (según la pregunta) que mejor describa tu manera de pensar.

1	a	b	c	d	e	f		
g:								
2	a	b	c					
3	a	b	c	d				
4	a	b	c					
5	a	b	c					
6	a	b	c					
7	a	b	c					
8	a	b	c	d				
9	a	b	c	d				
10	a	b	c	d				
11	a	b	c	e				
12	a	b	c	d				
13	a	b	c	d	e	f	g	h
I...								
28	a	b	c	d				
E:.....								
29	a	b	c	d	e			
14	a	b	c	d	e			
15	a	b	c	d	e	f		
16	a	b	c	d	e	f	g	h
17	a	b	c	d	e	f	g	
18	a	b	c	d	e			
19	a	b	c	d				
20	a	b	c	d				
21	a	b	c	d	e			
22	a	b	c	d	e	f		
23	a	b	c	d	e	f	g	
H:								
24	a	b	c	d	e	f	g	h
25	a	b	c	d				
26	a	b	c	d	e	f		
27	a	b	c	d	e			

30	a	b	c	d		
31	a	b	c			

Los/as Profesores/as:

Las familias:

Los/as compañeros/as:

32.	a	b	c	d	e
33.	a	b	c	d	
34.	a	b	d	e	f

35. Si tienes algo que añadir sobre el tema que no te hayamos preguntado, puedes escribirlo en tu hoja de respuestas.

ANEXO C:

ESCALA DE RESILIENCIA DE WAGNILD Y YOUNG

Instrucciones A continuación, se les presentará una serie de frases a las cuales usted responderá. No existen respuestas correctas ni incorrectas; estas tan solo nos permitirán conocer su opinión personal sobre sí mismo(a)		Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	Totalmente desacuerdo
1	Cuando planeo algo, lo realizo							
2	Generalmente me las arreglo de una manera u otra							
3	Dependo más de mí mismo(a) que de otras personas							
4	Es importante para mí mantenerme interesado(a) en las cosas							
5	Puedo estar solo(a) si tengo que hacerlo							
6	Me siento orgulloso(a) de haber logrado cosas al mismo tiempo							
7	Usualmente ver las cosas a largo plazo							
8	Soy amigo(a) de mí mismo(a)							
9	Siento que puedo manejar varias cosas al mismo tiempo							
10	Soy decidido(a)							
11	Rara vez me pregunto cuál es la finalidad de todo							
12	Tomo las cosas uno por uno							
13	Puedo enfrentar las dificultades porque los he experimentado anteriormente							
14	Tengo auto disciplina							
15	Me mantengo interesado(a) en las cosas							
16	Por lo general encuentro algo de que reírme							
17	El creer en mí mismo(a) me permite atravesar tiempos difíciles.							
18	En una emergencia soy una persona en quien se puede confiar							
19	Generalmente puedo ver una situación de varias maneras							
20	Algunas veces me obligo a hacer cosas aunque no quiera							
21	Mi vida tiene significado							
22	No me lamento de las cosas por lo que no pudo hacer nada							
23	Cuando estoy en una situación difícil generalmente encuentro una salida							
24	Tengo la energía suficiente para hacer lo que debo hacer							
25	Acepto que hay personas a las que yo no les agrado							

ANEXO D

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Estamos invitando a su hijo(a) a participar de un estudio para analizar la relación entre el Clima social familiar, el bullying y la resiliencia. Este es un estudio desarrollado por La Psicóloga Magaly Giovanna Luna Macedo de la Escuela de Post Grado de Psicología, Ciencias de la Comunicación y Relaciones Industriales de la Universidad Nacional de San Agustín. El objetivo principal de esta investigación es determinar la relación entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia.

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en este estudio se le pedirá lo siguiente:

1. Responder al cuestionario sobre Clima Social Familiar, de 29 preguntas referidos tanto para el padre como a la madre
2. Responder al cuestionario sobre Bullying
3. Responder al cuestionario sobre Resiliencia

La participación en esta investigación, no representa ningún riesgo para su hijo(a) al momento de responder los cuestionarios. La investigadora garantiza el resguardo de la información de su hijo(a) con códigos y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de su hijo(a) o de otros participantes del estudio.

Si usted decide que su hijo(a) participe en el estudio, podrá retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

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

Fecha: Castilla ____/____/____

Nombres y Apellidos
Padre/Madre o Tutor

ANEXO D: MATRIZ INSTRUMENTAL

TEMA DE ESTUDIO	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACIÓN	INSTRUMENTOS
Relación entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial	Clima social familiar	Relación	<ul style="list-style-type: none"> - Cohesión - Expresividad - Conflicto 	<ul style="list-style-type: none"> - La Institución Educativa - Escala clima social familiar (FES) de Moos - Instrumentos para la evaluación del bullying - Páginas Web - Libros - Artículos 	Escala de Clima Social Familiar (FES) de Moos
		Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomía - Actuación - Intelectual-Cultural - Social-Recreativo - Moralidad- Religiosidad 		
		Estabilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Organización - Control 		
	Bullying	Autoinforme	<ul style="list-style-type: none"> - Intimidación - Victimización - Solución Moral - Red Social 		INSEBULL Instrumentos para la evaluación del bullying
		<ul style="list-style-type: none"> - Falta de integración social - Constancia del maltrato - Identificación de participantes en el bullying - Vulnerabilidad escolar ante el abuso 			

	Resiliencia	Ecuanimidad	7. Usualmente ve las cosas a largo plazo 8. Es amigo(a) de sí mismo(a) 11. Rara vez pregunta cuál es la finalidad de todo 12. Toma las cosas uno por uno		Escala de Resiliencia de Wagnild y Young
Sentirse bien solo		3. Depende más de sí mismo(a) que de otros 5. Puede estar solo 19. Generalmente puede ver una situación de varias maneras			
Confianza en sí mismo		6. Siente orgullo de haber logrado cosas 9. Siente que puede manejar varias cosas al mismo tiempo 10. Es decidido(a) 13. Puede enfrentar dificultades porque las ha experimentado antes 17. Creer en sí mismo(a) le permite atravesar dificultades. 18. En una emergencia es una persona en quien se puede confiar 24. Tiene energía suficiente para hacer lo que debe			
Perseverancia		1. Realiza lo que planea 2. Por lo general se las arregla de una u otra manera 4. Es importante para el (ella) mantener el interés en las cosas 14. Es auto disciplinado(a) 15. Mantiene el interés en las cosas 20. Algunas veces se obliga a			

			<p>hacer cosas aunque no quiera</p> <p>23. En una situación difícil generalmente encuentra una salida</p>		
		Satisfacción personal	<p>16. Por lo general encuentra algo de que reír</p> <p>21. Encuentra significado a su vida</p> <p>22. No lamenta las cosas por las que no pudo hacer nada</p> <p>25. Acepta que hay personas a quien no les agrada</p>		

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título	Planteamiento del problema	Objetivos	Hipótesis	Tipo y diseño	Conceptos centrales
Relación entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial	Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Tipo: Correlacional Diseño: No experimental	Clima social familiar – Relación – Desarrollo – Estabilidad Bullying Resiliencia – Ecuanimidad – Confianza en sí mismo – Perseverancia – Satisfacción personal – Sentirse bien solo
	¿Existe relación entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial?	Determinar la relación entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.	Existe relación significativa entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.		
	Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis nula		
<ul style="list-style-type: none"> – ¿Cómo es el clima social familiar de los alumnos de secundaria de la Institución Educativa? – ¿Cuáles son los niveles de riesgo de bullying que presentan los alumnos de secundaria de la Institución Educativa? – ¿Cuál es el nivel de resiliencia de los alumnos de secundaria de la Institución Educativa? – ¿Existe relación entre el clima social familiar y 	<ul style="list-style-type: none"> – Analizar el clima social familiar en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa. – Identificar el riesgo de bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial. – Determinar el nivel de resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial. – Determinar la 	<p>No existe relación significativa entre el clima social familiar, el bullying y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> – H₁: Existe relación entre el clima social familiar y el bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial H₀: No existe relación entre el clima social familiar y el bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial – H₁: Existe relación entre el clima 			

	<p>el bullying que presentan los alumnos de secundaria de la Institución?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Existe relación entre el clima social familiar y la resiliencia que presentan los alumnos de secundaria de la Institución? - ¿Existe relación entre el bullying y el nivel de resiliencia de los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial? 	<p>relación entre el clima social familiar y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar la relación entre el clima social familiar y el bullying en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial. - Determinar la relación entre el bullying y la resiliencia de los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial. 	<p>social familiar y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial</p> <p>H₀: No existe relación entre el clima social familiar y la resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial</p> <ul style="list-style-type: none"> - H₁: Existe relación entre el bullying y el nivel de resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial. <p>H₀: No existe relación entre el bullying y el nivel de resiliencia en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa Parroquial</p>		
--	---	--	---	--	--