



UNIVERSIDAD DE CHICLAYO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



TESIS

CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y BULLYING EN ESTUDIANTES DEL 5TO
AÑO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, 2016.

PARA OPTAR EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORA:

RIVERA SAAVEDRA, Ana Rosa

ASESOR:

Mg. Rubén Gustavo Toro Reque

Docente de la Universidad Particular de Chiclayo.

CHICLAYO – PERÚ

2016

DEDICATORIA.

A mis padres, porque creyeron en mí y porque me sacaron adelante, dándome ejemplos dignos de superación y entrega, porque en gran parte gracias a ustedes, hoy puedo ver alcanzada mi meta, ya que siempre estuvieron impulsándome en los momentos más difíciles de mi carrera.

AGRADECIMIENTO

Se agradece a todas las personas que hicieron posible la realización de este trabajo, a aquellos que con su colaboración y apoyo contribuyeron para hacer de esta tesis una realidad. También quiero agradecer a mi asesor Mg. Rubén Toro Reque, por cada una de sus valiosas aportaciones que hicieron posible este trabajo.

INDICE

Pag.	
Dedicatoria	2
Agradecimiento	3
Índice	4
Resumen	6
Abstract	7
1. Introducción	8
CAPITULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACION	
1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1.2.- FORMULACION DEL PROBLEMA	10
1.3.-OBJETIVOS	14
1.3.1.-Objetivo General	14
1.3.2.- Objetivos Específicos	14
1.4.- JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA	15
CAPITULO II.	
2.1.-ANTECEDENTES	16
A.-INTERNACIONALES	16
B.- NACIONALES	18
2.2.- BASES TEORICAS	21

2.1.1.-CLIMA SOCIAL FAMILIAR	21
2.1.2.- BULLYING	28
2.2.-DEFINICIONES DE TERMINOS	46
2.2.1.- Marco Conceptual.	46
2. 3.- HIPÓTESIS	47
2.3.1.- HIPÓTESIS GENERAL	47
2.3.2.-HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	47
2.5.-VARIABLE	48
2.5.1.- Definición y Operacionalización de variables	48
CAPITULO III. METODOLOGIA.	
3. Material y métodos	50
3.1.-Tipo de investigación	50
3.2.- Diseño de contrastación de hipótesis	51
3.3.- Población y muestra	51
3.4 Instrumentos y técnicas de recolección de datos Método	51
3.5.- Variable clima social familiar	53
3.6.-Variable bullying	57
CAPITULO IV: RESULTADOS	62
CATITULO V: DISCUSIÓN	69
CAPITULO VI: CONCLUSIONES	75
CAPTITULO VII: RECOMENDACIONES	76
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	78
ANEXOS	88

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito central conocer la relación entre las variables Clima social familiar y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016. La investigación basó su estudio desde una perspectiva cuantitativa, con énfasis descriptivo correlacional. Se utilizó un tipo de investigación descriptivo correlacional, no experimental – transversal. Para ello se contó con una población de 73 estudiantes de una institución educativa. Para la recolección de datos se usó la Escala de Clima Social Familiar (FES) de R.H. Moos, B.S. Moos y E. J. Trickett. (1984) y la Escala de Bullying. Versión escolar. De Maximiliano Plaza Quevedo & Rubén Toro Reque (2011), Revisado y actualizado, 2014, ambos contando con la validez y confiabilidad respectiva. Obteniendo como resultado general que no existe relación significativa entre las variables Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa, 2016 ($p>0,05$).

Palabras claves: Clima Social Familiar, bullying.

ABSTRACT

The present research had as its purpose to know the relationship between the variables family social climate and bullying among students from 5th year of secondary school, 2016. Research based his study from a quantitative perspective, with emphasis descriptive correlational. a type of research is used descriptive correlational, not experimental - transversal. For it counted on a population of 73 students of an educational institution. For data collection the Family Social Climate Scale (FES) was used to R.H. Moos, B.S. Moos and E. J. Trickett. (1984) and the Scale of Bullying. school version. Maximiliano Quevedo & Ruben Toro Square Reque (2011), revised and updated, 2014, both having respective validity and reliability. Obtaining as a general result that there is no significant relationship between family social climate variables and bullying among students in an educational institution, 2016 ($p > 0.05$).

Keywords: family social climate, bullying.

INTRODUCCION

La presente investigación estuvo motivada en un primer momento por la inquietud de conocer la relación entre las variables clima social familiar y bullying en estudiantes de una institución educativa, 2016.

En la actualidad abordar un tema tan importante como el Clima social familiar y el bullying representa de mucha importancia debido a que es menester explorar el factor familiar, que es donde se forma y se estructura el cimiento emocional y conductual de todo individuo, es por ello que es de vital significación tenerlo en cuenta, así también se debe precisar cómo es que los adolescentes en estos tiempos se vienen desenvolviendo en su ambiente de manera inadecuada evidenciando conductas de minusvalía y retraimiento producto probablemente de escaso soporte y comunicación familiar.

Para Moos, R(1987).El Clima Social Familiar es la apreciación de las características socio ambientales de la familia, las mismas que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros de la familia, los aspectos del desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica.

La presente investigación se dividió en seis capítulos; presentando en el capítulo I, el problema, planteamiento del problema de investigación, formulación del problema de investigación, justificación del problema de investigación, limitaciones del problema de investigación, objetivos de investigación y las hipótesis de investigación, se hace referencia al marco teórico, en que se exponen los antecedentes de investigación así como las bases teóricas que sustentan la perspectiva desde la cual son planteados los aspectos centrales de la investigación como son los intereses profesionales y ocupacionales y el clima social escolar, del mismo modo que se definen los conceptos básico del estudio.

En el capítulo En el capítulo II, corresponde al marco metodológico, donde se mencionan las variables e indicadores de estudio, se describe el tipo de investigación, así como la población, muestra que se ha utilizado y la contratación de las hipótesis. Así también se mencionan los instrumentos utilizados en la investigación.

En el capítulo III, está referido a la presentación y análisis e interpretación de los resultados alcanzados.

En el capítulo IV, hace referencia a la discusión de resultados

En el capítulo V, se presenta las conclusiones de la investigación.

En el capítulo VI, se presenta las recomendaciones de la misma.

Finalmente se presenta la bibliografía y anexos con los protocolos de los instrumentos utilizados para la investigación.

CAPITULO I:

PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

¿Cuál es la relación entre Clima Social Familiar y Bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, Chiclayo, 2016?

1.2.- FORMULACION DEL PROBLEMA:

Situación Problemática:

Hoy en día se ha realizado diversos estudios sobre el impacto que tiene la inadecuada interacción entre el Clima Social Familiar como factor básico del desarrollo comportamental de las personas; es ahí donde nace el porqué de las conductas delictivas e inadecuadas que en nuestra sociedad es percibida constantemente sobre todo desde sus inicios en la adolescencia.

En la actualidad a nivel mundial la (O.M.S. 1956) refiere que el ser humano se concibe como un ser global, integrado por componentes biológicos y psicológicos, en interacción constante con el entorno en el cual está inmerso, es decir El Clima Familiar Social que se presenta de forma habitual por dos puntos importantes: en el área familiar los problemas más relevantes son los relativos a la pérdida del equilibrio familiar y estos se concretan en los cambios de la rutina familiar, en el rol social de la persona y por parte de su entorno; en el área social se relaciona con la pérdida de relaciones y lazos afectivos. Los más significativos son la utilización del tiempo libre y las interacciones

sociales y todo esto conlleva a si se deba mejorar o no el nivel de autoestima de los estudiantes dependiendo del medio social- familiar.

En Europa (Noruega) 1952 añadió que la autoestima es "algo secreto, personal e íntimo" y unos padres que tengan una tendencia negativa en su forma de ver la vida "afectan a los hijos y la relación con los miembros de su familia y demás".

El crecimiento en la familia es una fase muy importante porque desde muy pequeño el ser humano comienza a desarrollar una idea de sí mismo, por lo que si cuando un niño realiza un acto negativo y su madre le dice "qué malo eres", será esta la percepción que tenga de su personalidad. En consecuencia hay jóvenes que tienen una autoestima baja, explicó el psiquiatra, y que al ser preguntados por los motivos de esta mala valoración de sí mismos responden que son nerviosos y malos estudiantes, ya que esto es lo que han oído desde pequeños.

La adolescencia es un período evolutivo caracterizado por cambios importantes tanto en el desarrollo físico, mental y emocional, como en las relaciones interpersonales, los cuales provocan ambivalencias y contradicciones en el proceso de búsqueda del equilibrio consigo mismo y con la sociedad a la que el adolescente desea incorporarse. Por ello, están en un período donde son moldeables a las influencias de los modelos sociales y de los entornos de vida (Inglés 2007; citado por Martínez y otros 2010).

Es por ello que los adolescentes forman parte de una comunidad humana, como la familia, la sociedad y la escuela, donde dichos organismos, le otorgan participación y desarrollo, mediante el proceso de socialización, ya que se instruye, se enseña y se refleja al menor, conocimientos, valores, tradiciones, costumbres y la cultura que lo moldea y a posterior es transmitida a las próximas generaciones. Para (Fernández 1994, citado por Arévalo 2002), menciona que en el proceso de socialización existen muchos aspectos; uno de los más fundamentales es la Integración de la cultura en la personalidad del individuo; esto se da, como consecuencia de la socialización. Es decir que la cultura y el sistema social, se integran en la personalidad y pasan a convertirse, en la obligación moral, en la regla de conciencia y la forma de pensar o de sentir y debido a la integración de estos elementos socioculturales, el actor social o adolescente, se desarrolla y responde a los imperativos y exigencias que le impone el medio social.

Por otro lado, El Bullying es un problema multicausal y su abordaje debe ser realizado desde diversas disciplinas. Es así como los autores (Heinneman, 1972, Olweus, 1973) véase en Olweus (2006), fueron quienes sentaron las bases teóricas de este fenómeno escolar a raíz de los efectos negativos que este tipo de maltratos causaba en los escolares. A partir de entonces, son diversos los autores que han realizado investigaciones para poder determinar las causas y consecuencias en torno a las víctimas, agresores y observadores. Así, el bullying es una

modalidad de agresión no encubierta y hace referencia a comportamientos hostiles de un alumno o grupos de alumnos hacia la víctima, ocasionándole daños irreparables en su autoestima y otras áreas de su desarrollo personal.

En la actualidad, la violencia escolar constituye un tema de gran repercusión social, que preocupa ampliamente a la comunidad científica. Diversos estudios ponen en manifiesto que se trata de un problema existente no solamente en países o regiones de bajos recursos sino también en países desarrollados y por ende, la preocupación social se ha incrementado considerablemente en estas últimas décadas (Villarreal, Sánchez, Veiga & Moral, 2011)

Debemos precisar que el bullying es un tipo de comportamiento agresivo ejercido de forma intencional y repetida sobre una víctima que se encuentra en una posición de total indefensión respecto a su agresor (Avilés, 2006). También se le conoce como intimidación entre iguales porque tiene lugar entre compañeros de aula.

Los estudios coinciden en que la presencia del acoso, hostigamiento y victimización entre los y las estudiantes, genera problemas emocionales, de salud y bienestar general en ocasiones graves y duraderos. También afirman contundentemente que las víctimas de hostigamiento exhiben profundo malestar psicológico del cual, la ideación suicida es una manifestación, y que en general presentan más síntomas depresivos que los o las adolescentes que no están expuestos a este tipo de conductas

(Olweus 1998, Rigby, 2003, Díaz, 2004, Kim, & Leventhal, 2005, citados en Avilés, 2006).

En las investigaciones realizadas en nuestro país por la Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas (DEVIDA), en el año 2007 a nivel nacional, se reportaron que el 40% del total de escolares secundarios del Perú son víctimas de agresiones en las modalidades de ignorados (28%), excluidos (22%), discriminados (21%), físicamente agredidos (24%) y sexualmente acosados (10%).

El interés últimamente de este fenómeno (bullying) en nuestro país, está probablemente asociado a los resultados de estudios pioneros que reflejaban que ser víctima de violencia escolar era un problema que afectaba a numerosos niños y adolescentes escolarizados. Alrededor del 50 por ciento de escolares de colegios públicos y privados del Perú fue víctima de 'bullying' o violencia escolar, y la mayoría de ellos mencionó a los apodos como las agresiones más frecuentes, según un estudio de especialistas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM)

Por lo expuesto, la Institución Educativa no es ajena a esta realidad debido a que los docentes del centro Educativo han observado durante el proceso de enseñanza que los jóvenes muestran diferentes comportamientos y conductas distintas que son influenciados por el contexto social ocasionando un deterioro en las relaciones interpersonales entre estudiantes, razones por la cual nos motivó iniciar el presente estudio que buscan comprobar científicamente la relación entre El Clima

social familiar y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.

1.3.-OBJETIVOS:

1.3.1.-Objetivo General:

Determinar la relación entre el Clima social familiar y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.

1.3.2.- Objetivos Específicos:

- Describir los niveles del Clima social familiar en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.
- Describir los niveles del Bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.
- Establecer la relación entre los niveles del Clima social familiar relación y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.
- Establecer la relación entre los niveles del Clima social familiar desarrollo y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.

- Establecer la relación entre los niveles del Clima social familiar estabilidad y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.

1.4.- JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA.

La presente investigación se realizará de la necesidad de obtener mayor conocimiento de las variables en estudio y una mayor explicación teórica de la problemática existente entre el Clima social familiar y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.

Así mismo servirá como marco de referencia para futuras investigaciones que traten de la misma problemática o similares, pues incrementará el conocimiento científico de la Psicología Social y Educativa, al conocer cuál es la relación entre el Clima social familiar y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.

Por otro lado, las conclusiones y recomendaciones serán útiles a la comunidad para llevar a cabo acciones preventivas, promocionales orientadas a la adecuada formación de los estudiantes, debido al incrementado problema social, para que finalmente se les proporcione un perfil de cómo se vienen comportando los estudiantes y colaborar en el sano direccionamiento de los mismos.

CAPITULO II.

2.1.-ANTECEDENTES

A.-INTERNACIONALES

Moreno, Vacas & Roa (2009), investigaron la violencia escolar con diez situaciones del ambiente socio familiar de los individuos de una muestra de 1119 escolares comprendidos entre 8 y 17 años, y su relación con el clima social familiar; utilizando los instrumentos Escala de conducta Violenta en la Escuela de Little, T.D (2003) & equipo de LISIS (2005), los resultados indicaron puntaje alto en relación 85.2% entre aspectos del ámbito socio familiar como el control familiar, la cohesión, el conflicto, la expresividad (Desarrollo 15.3%) o los intereses culturales y socio recreativos, son factores de violencia escolar (victimizado, victimizados y trato en colegio y casa).

Cerezo Ramirez (2010), investigó las actitudes de socialización y su relación con la agresión en adolescentes en la Universidad de Murcia. El trabajo pretende conocer las implicaciones de algunas actitudes sociales de los adolescentes en la dinámica agresiva. La muestra la componen 46 alumnos de dos grupos de Tercero de Educación Secundaria, entre 14 y 15 años, siendo 29 chicos y 17 chicas. Se aplicaron diversas pruebas para la medida de la agresividad entre escolares, el clima social escolar y los niveles de socialización. Los resultados revelaron diferencias significativas entre alumnos agresivos, víctimas y bien adaptados en

cuanto a ascendencia social en el grupo aula, registrando valores menores en los víctimas.

En general, los valores de consideración hacia los demás son bajos, la percepción del clima social del aula presenta escasas diferencias entre bien adaptado y agresores, lo cual puede ser interpretado como elemento favorecedor de la agresión en los contextos escolares.

Moreno, Vacas & Roa (2006, citados en Coicca, 2010), realizaron un estudio sobre Victimización escolar y clima socio-familiar, en ocho colegios de diferentes ciudades andaluzas. Donde encontraron que el 3.15% era victimizador y el 24.65% era victimizado. Los niños menores de 12 años eran los más victimizadores y victimizados. Además encontraron que cuando la vida familiar se rige por estrechas reglas, o las familias son conflictivas, el trato percibido, tanto de la familia como en la escuela, por los niños y adolescentes, es deficiente, además de aumentar la probabilidad de comportamientos sociales desadaptados en los hijos. Por el contrario cuando en la familia existen vías para la expresión de los sentimientos y se anima a que sus miembros actúen libremente, cuando los intereses culturales, así como los sociales y recreativos son cultivados, cuando se organizan las responsabilidades familiares y cuando hay cohesión, es decir, ayuda, compenetración y apoyo entre los miembros, la probabilidad de comportamientos victimizadores o sufrir mal trato en la escuela y en la casa, es baja o nula.

Garaigordobil & Oñederra (2010), describieron el Acoso y violencia escolar en la comunidad autónoma del País Vasco, utilizando un diseño descriptivo en una muestra que consistió en 5.983 participantes de 10 a 16 años, distribuidos en 169 centros a los que se administró el Cuestionario de Violencia Escolar del Defensor del Pueblo. Los resultados evidencian que entre un 3 y un 4,5% de los escolares sienten con mucha frecuencia miedo de acudir al colegio, además la mayoría de las víctimas de Secundaria hablan de sus problemas con sus amigos, por lo que sugieren la necesidad de estrategias de identificación del acoso escolar y de intervención psicoeducativa.

Joffre Velásquez (2011), en su estudio Bullying en alumnos de secundaria, Características generales y factores asociados al riesgo, con el objetivo de determinar la prevalencia del bullying y explorar las variables asociadas con el riesgo de esta conducta en la Ciudad Madero (México), mediante la resolución de un cuestionario autoaplicable con estudiantes, cuyas edades fueron de 11 a 16 años. La muestra participante estuvo conformada por 350 (50.9%) hombres y 338 (49.1%) mujeres, prácticamente una relación 1:1. Mediante la resolución de un cuestionario autoaplicable se seleccionaron alumnos de entre la población de una misma secundaria pública, hombres y mujeres, con base en la presencia o la ausencia del rol de víctima, agresor o víctima-agresor. Obteniendo como resultado una media de edad de 13.62 ± 0.96 años se identificaron 20.5% víctimas, 13.1% agresores y 27.4% víctimas

agresores. Concluyendo que el bullying en la escuela es una conducta prevalente y los factores asociados al riesgo son diversos.

B.- NACIONALES

Cancino Sánchez, E. O. (2011), en su trabajo de investigación denominado relación entre el clima social familiar y el rendimiento académico de los estudiantes del 2do grado de educación secundaria de la institución educativa “Limóncarro del distrito de Guadalupe, Pacasmayo-2011. El objetivo fue determinar el grado de relación que existe entre el clima social familiar y el rendimiento académico de los estudiantes ya que estos presentan una marcada falta de interés por el estudio y bajo rendimiento escolar, no cumplen con sus tareas escolares, inasisten a clases con mucha frecuencia y al parecer no cuentan con el apoyo necesario de sus padres o apoderados. Estas situaciones provocaron profunda preocupación en la institución educativa razón por la cual, decidí tomar en cuenta como un caso a estudiar en la presente investigación. En este estudio, el autor en mención manifestó que existe relación significativa entre las dimensiones del Clima Social Familiar y el rendimiento académico. De 58 estudiantes se logró capacitar a 50%. Para ello se ha hecho uso del método probabilístico, debido a que tanto los elementos de la población como de la muestra en estudio tienen similares características. Finalmente se empleó las técnicas de recolección de datos como encuestas, análisis documental e instrumentos de la escala del clima social en familia y actas consolidadas de evaluación.

Eñoki, & Mostcero. (2009), En su investigación sobre clima social familiar y rendimiento académico de los alumnos de 4to y 5to grado de educación secundaria de la institución educativa virgen de Guadalupe de la provincia de Virú”, su objetivo es determinar la relación entre las variables del clima social familiar y rendimiento académico. En la que empleo los instrumentos: escala valorativo del rendimiento escolar en educación básica regular (Ministerio de Educación de Perú) y la escala de Clima Social en la Familia (Moos, 1987) llegando a la conclusión que el 53% se ubica en un nivel medio, ubicamos el mayor porcentaje de las dimensiones evaluadas: Relaciones 50.2%, Estabilidad 34.5% y bajo en la dimensión de Desarrollo 15.3%.

Gonzales & Pereda. (2009); en su investigación el Clima Social Familiar y Rendimiento Escolar en los alumnos de la institución educativa n° 865002 (san Santiago de Pamparomas – Chimbote”, con el objetivo de determinar la relación entre las variables del clima social familiar y rendimiento académico; en la cual empleo como instrumentos la escala de clima social familiar (Moos, 1987) y la escala valorativa del rendimiento escolar en educación básica regular (ministerio de educación), llegando a las siguientes conclusiones: que la mayoría de los alumnos evidencian altos porcentajes 50.7% en la dimensión Relaciones; un 24.0% en Desarrollo y un 25.3% en la dimensión de Estabilidad. Además encontraron que existe relación entre la dimensión relaciones, desarrollo y estabilidad del clima social familiar y el rendimiento escolar.

Alcedo (2012), en la Universidad Privada Antenor Orrego de la ciudad de Trujillo investigo las conductas sociales en los adolescentes según, en referencias al tipo de gestión educativa (estatal, parroquial y privado) y género de educativa de la ciudad de Trujillo. Trabajo con una muestra de 381 sujetos hombres y mujeres, utilizando como instrumento la Bas-3. Las conclusiones más significativas señalan: que los alumnos de los colegios privados en su mayoría rebelan niveles altos de consideración con los demás (80%) y autocontrol (66.9%), en los alumnos del colegio estatal predominan el retraimiento (84.4%) y la ansiedad /timidez (54.6%) y en los estatales predominan el liderazgo en un (43.8%) y en la consideración con los demás un (83.6%) difieren significativamente las dimensiones de consideración con los demás entre los colegios privados versus estatales, así como en la ansiedad social y timidez, los parroquiales muestran mayor consideración con los demás y se destacan en su liderazgo.

Ccoicca (2010), se propuso relacionar el Bullying y funcionalidad familiar en una Institución Educativa del distrito de Comas con el fin de analizar la relación entre el bullying y la funcionalidad familiar, empleando un diseño descriptivo-correlacional en una muestra es de 261 escolares del nivel secundario de edades entre los 11 a 17 años. Los instrumentos utilizados fueron el Autotest de Cisneros y el Apgar familiar. Donde los resultados evidenciaron que la modalidad más frecuente es poner apodos 20,3%. Por otro lado los niveles de funcionamiento familiar evidencian que el

32,5% presenta un buen funcionamiento familiar, el 42,9% una disfunción leve, el 16,4% una disfunción moderada y el 8% una disfunción grave. También se halló que existe una correlación negativa débil entre acoso acolar y funcionalidad familiar ($-0,198$ $p<0,01$). La correlación por género entre las dos variables reportó un índice de $-0,221$ $p<(0,011)$ para mujeres y $-0,161$ $p<0,068$ para varones, evidenciando la existencia de una correlación negativa débil.

2.2.- BASES TEORICAS:

2.1.1.-CLIMA SOCIAL FAMILIAR

Definición

Kemper (2000). El Clima Social Familiar son las relaciones interpersonales que se establecen entre los integrantes de una familia, lo que involucra aspectos de desarrollo, comunicación, integración y crecimiento personal, lo que puede ser fomentado por la vida común.

Rodríguez, R y otros (1998). Clima Social Familiar es el resultado de sentimientos, actitudes, normas y formas de comunicarse que los caracteriza cuándo los componentes de la familia se encuentran reunidos.

Guerra, H (1993). El Clima Social Familiar es el medio donde la cultura, los valores, creencia y costumbres de sociedad se transmiten al individuo. Así mismo dentro del ambiente familiar es donde se obtiene los

significados fundamentales para la vida, la confianza, el amor, el aprendizaje, la aceptación, etc.

Para nuestra investigación la teoría de clima social familiar que brinda Moos, R. nos ayuda a comprender como es que se forma el clima social familiar, por lo cual presentamos a continuación la explicación que da el autor acerca del tema:

Moos, R(1987).El Clima Social Familiar es la apreciación de las características socio ambientales de la familia, las mismas que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros de la familia, los aspectos del desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica.

El concepto de Ambiente según Moos:

Rufolf Herman Moos (1985, citado por lozano, z, 2003) Plantea su teoría sobre el clima social en la familia, teniendo como base teoría la psicología ambientalista.

La psicología ambiental:

La psicología ambiental comprende una amplia área de investigación relacionada con los efectos psicológicos del ambiente y su influencia sobre el individuo.

También se puede afirmar que esta es un área psicológica cuyo foco de investigación es la interrelación del ambiente físico con la conducta y la experiencia humana. Este énfasis entre la relación del ambiente y la conducta es importante; no solamente los escenarios físicos afectan la vida de las personas, los individuos también influyen sobre el ambiente.

Para Rudolf Moos (citado por Gustavo y Waldo 2000) el ambiente es un determinante decisivo del bienestar del individuo; asume que el rol de ambiente es fundamental como formador del comportamiento ya que este completa una compleja combinación de variables organizacionales y sociales, así como también físicas, las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo.

Para Rudolf Moos (1974). El ambiente es un determinante decisivo del bienestar del individuo; asume que el rol del ambiente es fundamental como formador del comportamiento humano ya que este contempla una compleja combinación de variables organizacionales y sociales, así como también físicas, las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo. Así mismo considera a la familia como una institución social en el sentido de constituir toda una estructura cultural de normas y valores, organizada por la sociedad para regular la acción colectiva en torno a ciertas necesidades básicas como podrían ser la procreación, el sexo, la adaptación y seguridad afectiva entre personas, la educación de los recién nacidos e incluso, la producción y el consumo de bienes económicos.

El clima social que es un concepto y cuya operacionalización resulta difícil de universalizar, pretende describir las características psicosociales e institucionales de un determinado grupo asentado sobre un 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 y una dimensión de estabilidad y cambio de sistemas, las cuales se dividen a su vez en sub-escalas. Para estudiar estas dimensiones Moos (1974) ha elaborado diversas escalas de Clima Social aplicables a diferentes tipos de ambiente como es el caso de la escala de Clima Social en la Familia (FES).

Dimensiones del Clima Social Familiar

a) Relación:

Rudolf Moos, cita a Minuchin, S (1990). Menciona lo siguiente, es el interjuego dinámico del tiempo, entre las tendencias de mantenimiento para obtener la homeostasis y equilibrio interno en relación a sus reglas de organización y funcionamiento (pautas de interacción repetitiva)

Moos, R. (1987). Es la dimensión que evalúa el grado de comunicación y libre expresión dentro de la familia y el agrado de comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que se caracteriza.

b) Desarrollo:

Moos, R. (1987). El desarrollo evalúa la importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser permitidos o no por la vida en común.

Espinoza (1998). A través de desarrollo, el ser humano como miembro del grupo social, incorpora la relación social como un elemento constitutivo de su organización personal; por lo cual desde temprana edad subordina y somete sus deseos egocéntricos consciente o inconsciente para lograr una relación de cooperación con otros.

c) Estabilidad:

Moos, R (1987). La estabilidad proporciona información sobre la estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que realmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros.

Por otro lado, Arévalo, E. (2000) Estabilidad, es la estructura y la organización de la familia, sin llegar a dudas, es un pilar básico para una buena dinámica y así una clara organización y planificación de las actividades y responsabilidades de la familia, genera un clima de estabilidad, donde todos sus miembros se comprometen en un rol.

SUB ESCALAS DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR

DIMENSIÓN DE RELACIÓN:

a) Cohesión

Moos, R (1987). Es el grado en que los miembros del grupo familiar están compenetrados y se apoyan entre si.

Valdivieso (1989). La Cohesión está determinada por la fuerza de los lazos que ligan a los integrantes entre si y sobre todo con su familia.

b) Expresividad

Moos, R (1987). La expresividad es el grado en el que se permite expresarse con libertad a los miembros de la familia, comunicando sus sentimientos, sus opiniones y valoraciones.

Horwis (1990). Es la capacidad de comunicarse clara, coherente y efectiva que permiten compartir los problemas.

c) Conflicto

Moos, R (1987). Grado en el que se expresa libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia.

Pizarro, M (2001). Situación de tensión, que requiere de ciertos cambios dinámicos que la estabilicen.

DIMENSIÓN DE DESARROLLO

d) Autonomía

Moos, R (1987). Grado en el que los miembros de las familias están seguros de los mismos, son autosuficientes y toman sus propias decisiones.

e) Actuación

Moos, R (1987). Grado en el que las actividades (tal como escuelas o trabajos) se enmarcan en una estructura orientada a la acción competitiva.

Arancibia (1997). Es un compromiso parental que integran constructores evolutivos y educacionales definiéndola como la dedicación de recursos por parte de los padres a los hijos dentro de un dominio dado (colegio, actividades sociales, deportes, actividades familiares).

f) Intelectual Cultural

Moos, R (1987). Es el grado de interés de la familia en actividades de tipo político, intelectual, cultural y social.

Groinick (1994). Es exponer a los miembros de la familia a actividades cognoscitivas estimulantes y a materiales como libros y eventos actuales.

g) Social Recreativa

Moos, R (1987).Esta área hace referencia al grado de participación de diversas actividades de esparcimiento.

h) Moral Religiosa

Moos, R (1987).Es la importancia que la familia da a la práctica de valores de tipo ético y religioso.

DIMENSIONES DE ESTABILIDAD

i) Organización

Moos, R. (1987).Es la importancia que le da el hogar a una clara organización y/o estructura, a planificar las actividades y responsabilidades de la familia.

j) Control

Moos, R. (1987). Es el grado en el que la dirección de la vida familiar se atiene a reglas o procedimientos establecidos.

2.1.2.- BULLYING

Definición

Olweus (1998), respecto a la definición que más aceptación se ha producido de este término es la que caracteriza la intimidación: Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos.

Asimismo, Oñate y Piñuel (2005), lo definen como "un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterlo, opacarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra la dignidad del niño".

Por otra parte, Díaz-Aguado (2005), considera el Bullying como una forma de violencia entre iguales que tiene las siguientes características:

- 1) suele incluir conductas de diversa naturaleza (burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento sistemático, insultos).
- 2) tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo
- 3) supone un abuso de poder, al estar provocada por un alumno (el matón), apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa y que no puede por sí misma salir de esta situación.

4) y se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.

Por su parte, Avilés & Elices (2007), han indicado que el maltrato escolar (Bullying) es un proceso social que ocurre dentro del grupo de iguales por el que un alumno o alumna o un grupo de ellos o ellas (agresor o agresora), toma por costumbre meterse con otra (víctima), iniciando intencionalmente actitudes y conductas de agresión física y/o acoso verbal, y/o rechazo social, y/o maltrato psicológico, que se mantienen de forma reiterada en el tiempo, a lo largo de los escenarios escolares y para escolares, con la finalidad de hacer daño a sus víctimas e imponerles el abuso de poder, minando así su autoestima y su estatus dentro del grupo, ante la presencia de sus compañeros o compañeras que habitualmente suelen contemplar de lo que suceden sin intervenir

TEORÍAS:

Se han planteado diversas teorías explicativas sobre la agresividad y la violencia humana, desde las que se intentan dar respuesta a la violencia entre pares o Bullying.

TEORÍA PSICOANALÍTICA

El “supuesto fundamental del psicoanálisis consiste en la afirmación de la existencia de un inconsciente, al cual son ‘desalojados’ los complejos psíquicos ‘desagradables’ o ‘irresistibles’, en virtud de una ‘censura’ que la conciencia ejerce” (Ferrater Mora, 1967. Diccionario de Filosofía); así, el inconsciente se convierte en su objeto de estudio, al tiempo que la

psicoterapia su método de análisis y curación. En el caso del bullying, cuando la censura no logra la eliminación completa “mediante la represión” de los complejos/conflictos en el inconsciente, éstos resurgen agresivamente y determinan actos de la vida consciente; son connotados por errores en el tino social, somatizaciones y motilidad de connotación sádico-oral, equivocaciones en el lenguaje (*lapsus linguae*), y actos involuntarios- impulsivos (*acting out*), que terminan en violencia, y se constituyen en la simbolización de complejos que invaden la conciencia, buscando gratificación y reconocimiento. La teoría freudiana sirvió como foco desde el cual se tejieron diferentes movimientos divergentes, cada uno en su propia dirección particular. Estos incluyen las tempranas discrepancias teóricas de Jung, quien rechazó la idea de una pulsión eminentemente sexual, y Adler, que creó su propio sistema de análisis, conocido como psicología individual.

A diferencia de Jung y Adler, Anna Freud se preocupó más de la dinámica mental que de su estructura, y estuvo especialmente interesada en la función yoica (García de la Hoz, 2000). Otros cambios a las ideas de Freud provienen de la teoría de las relaciones objetales, movimiento que enfatizó en las relaciones sociales y sus orígenes en la infancia; según esta teoría, para el niño con comportamiento violento el otro es un objeto en el que descarga la agresividad, proveniente de la frustración acumulada a partir de relaciones disfuncionales con su entorno inmediato. Por lo anterior, el bullying puede considerarse como una demanda de reconocimiento a través del resurgimiento inadecuado de las pulsiones de

“dominio y contrectación”; el fin de la pulsión de dominio “consiste en dominar al objeto por la fuerza, mientras la pulsión de contrastación constituye una especie de pulsión social que nos lleva a contactar los unos con los otros” (Alizade, 2002).

El psicoanálisis encuentra su punto cumbre en la metafísica o metapsicología, área del saber en la que no se aborda solamente un método y un medio terapéutico, sino la interpretación general de la vida psíquica (Ferrater Mora, 1967). Esta idea propiciará una concepción del hombre y de toda actividad humana desde la globalización de la energía sexual, lo que implicaría que el factor sexual fuera el elemento predominante de toda la vida, la cual se regiría de acuerdo con la energía desplazada en la actividad diaria a través de la pulsión. La fusión entre lo inconsciente y lo sexual condujo a Freud a interpretar las perturbaciones de la vida psíquica, además de las sublimaciones (represiones y negaciones de lo inferior), las cuales componen la vida espiritual del hombre (Kaufmann, 1996).

Así, la vida psíquica consciente de la persona agresiva está formada en gran medida por la trama de complejos que logran ser desalojados y que nuevamente emergen de modo incontrolado. No todos los sujetos establecen pautas de relación interpersonal de la misma manera, incluso una misma persona reacciona de manera diferente según las circunstancias que la rodean. En el contexto escolar, se generan con

frecuencia dinámicas de agresión y victimización que parecen contribuir a la conformación de comportamientos intimidantes. Sin embargo, es importante mencionar que el incremento de acciones agresivas conlleva una dosis (implícita o explícita) de violencia en el plano físico, material y psicológico; esta hostilidad afecta el orden social y provoca paulatinamente su desintegración. La violencia en sus diferentes escenarios dificulta el trabajo mancomunado y subyuga la productividad humana “de bienes, saberes y servicios”, asociándose a un estado de retroceso social. Por ello, todo el tiempo la sociedad y la cultura propician dispositivos para contener la fuerza de los instintos “que nos devolverían a la animalidad”, tan peligrosos que su poder puede ser mayor que el de la razón. “Algunos de los mecanismos para contener la agresividad instintiva son la amistad, las restricciones sexuales, legales y los preceptos morales e ideales” (Avendaño, 2004), aspectos que en el niño con tendencia al bullying pasan a un segundo plano, a razón del escaso control de los impulsos, la precariedad o ausencia de motivación familiar y social para integrarlos, y la rigidez, obligatoriedad o excesos afectivos en el sistema de crianza, lo que motivaría una saturación inhibitoria del “afecto expresado”.

Freud concibe la agresividad humana a partir de comportamientos agresivos contra otros o contra sí mismo, cuya connotación violenta estaría presente, tanto en individuos normales, como en neuróticos o personas con otras perturbaciones mentales. En el bullying, las

manifestaciones agresivas adquieren especificidad, de acuerdo con el momento histórico en que aparecen y la relación con los objetos que componen el mundo, llegando a afectar el trato que se tiene consigo mismo, las instituciones, el núcleo de pares/núcleo social y la familia.

Así, la “pulsión de dominio” es un elemento que se ubica entre lo somático y lo biológico, cuya descarga de energía libidinal se dirige hacia los objetos mentales internos y externos, lo que conllevaría a la planificación de la agresión (interno) y a su debida exteriorización (agresión). Dicha movilización de energía puede ser violenta cuando la representación de los objetos de deseo sobre los que se despliega la libido regresa frustrada por ausencia parcial o total del objeto, o porque el objeto no cumplió con lo esperado por el deseo (objeto que se constituye con base en la sensibilidad, la repulsión o la aversión). La respuesta agresiva a menudo es, a modo de impulso crítico, una invitación radical a modificar un estado o tendencia actitudinal, por lo que “es innegable que esta conducta revela una disposición al odio y una agresividad, a las cuales podemos atribuir un carácter elemental” (Freud, 1914).

La agresividad procede de la pulsión tanática o “impulso a la destrucción” situado “más allá del principio del placer” (Ferrater Mora, 1967b. Diccionario de Psicología) en el que surge el instinto de muerte. La agresión logra manifestarse externamente como instinto de destrucción, lo que propiciaría en los niños de comportamiento bullying una actividad ofensiva constante, constituida como requerimiento pulsional resultado de la necesidad de la descarga instintiva. Para el psicoanálisis, una pulsión

tiene una fuente de excitación corporal (estado de tensión), y su fin es suprimir ese estado de tensión, gracias a la presencia del objeto (niño victimado) (Ferrater Mora, 1967). En *El malestar en la cultura*, Freud (1929) confiere al hombre una inherente “pulsión de odiar y aniquilar la tendencia agresiva es una disposición instintiva innata y autónoma del ser humano que constituye el mayor obstáculo con que tropieza la cultura”. Tal derivación hacia el exterior parece ser primordial para la supervivencia del individuo y se lleva a cabo a través del sistema muscular. Lo anterior, sumado a la actividad motriz propia de la etapa de desarrollo psicosexual y un ambiente actual o potencialmente dañino (sobrepotector, permeable, disfuncional, etcétera), aumenta la probabilidad de aparición, incremento y repetición de la conducta agresiva. Toda la actividad motora es en la praxis una actividad social; así, tanto las relaciones entre los hombres y mujeres con las instituciones, como la relación entre ellos definen en la cultura los elementos que explican la manifestación de la agresividad humana. De acuerdo con lo anterior, Freud llamó “narcisismo de las pequeñas diferencias” a aquellas relaciones con la autoridad y otros que intervienen en el análisis de las instituciones y sus miembros, lo que repercute en la relación del hombre con un contexto social, en el que se produce y reproduce un sistema vincular inherente al proceso de socialización. Justamente la sociedad insta dispositivos de control social sobre el instinto, buscando asumir la contención de la fuerza innata de la agresividad, para lograr controlar sus manifestaciones más notorias. Sin embargo, aquellas pulsiones hostiles que se mantienen latentes en el

lenguaje analógico o digital sólo pueden ser tramitadas en el plano individual, en consecuencia, los comportamientos en los que la rivalidad aumenta entre pares, contra otros u objetos/instituciones, la diferencia es asumida como una justificación para la descarga: “el hombre no es una criatura tierna y necesitada de amor, que sólo osaría defenderse si se le atacara, sino, por el contrario, un ser entre cuyas disposiciones instintivas también debe incluirse una buena porción de agresividad” (Freud, 1915). El narcisismo de las pequeñas diferencias indica que lo diferente es necesario y es tan importante como los procesos de identificación con el líder que en este caso asumiría condiciones de agresividad proyectada en un otro, pues su presencia es el reflejo de lo que no se desea ser y debe ser destruido; de esta manera, el agresor al anularlo suprime esa parte que no integra de sí mismo. Por ejemplo, en las comunidades educativas, de la masa de estudiantes se denotan liderazgos o especificidades, y cuanto más grande sea el grupo, más reiterativa será la necesidad de adherirse a ese narcisismo de las pequeñas diferencias, indicando que cada ser se separa de los otros a través del tabú que su presencia suscita. El adolescente Bullying demanda integración grupal al mismo tiempo o que exclusión por temor; el tabú es la regla que se instaura a partir del deseo de no ser “tocado o retado” por otros que pueden disputar su poder. En este narcisismo, aunque las personas presenten similitudes, las diferencias instituyen particularidades sobre las que se edifican los sentimientos de hostilidad propios de los vínculos humanos. Si bien esta condición es necesaria para el desarrollo de la identidad, en el

adolescente agresor este narcisismo se agudiza negativamente hasta el punto de generar actitudes hostiles y poco empáticas. La cultura influye para que un niño o niña desarrolle conductas bullying al actuar como un elemento represor, que limita la expresión, tanto de los instintos sexuales, como del principio del placer. Freud, en *El malestar en la cultura* (1929) afirma que la cultura puede determinarse como “la suma de las producciones e instituciones que distancian nuestra vida de la de nuestros antecesores animales y que sirven a dos fines: proteger al hombre contra la naturaleza y regular las relaciones de los hombres entre sí”. Por ello, la única posibilidad de integración social es la aceptación de la autoridad de las instituciones que la humanidad misma ha construido, factor que enuncia la importancia de la familia y la figura materna. En los niños y niñas cuyo amor hacia la madre no constituye el primer desplazamiento de la libido del yo hacía un objeto externo, el afecto que debe desplazarse positivamente a lo social disminuye su intensidad erótica y duración en el tiempo, lo que no permite, o dificulta, contener las frustraciones del niño. Estas características se convierten en síntomas agresivos prevalentes en el comportamiento bullying, tales como: timidez implosiva, alejamiento de los grupos, necesidades narcisistas de inclusión, respeto y pertenencia, respuestas agresivas o ansiosas, necesidad de dominio y exceso de motricidad/ impulsividad. Freud (1978) admite la existencia de dos instintos básicos: uno de vida-erótico llamado eros, el cual impulsa el progreso, conserva la vida por más tiempo y estimula el encuentro social, y otro de muerte o tánatos, cuya finalidad es devolver el organismo al

estado inicial inanimado (principio de nirvana), persiguiendo su destrucción y aumentando sus riesgos; el correcto equilibrio de ambas pulsiones llevaría un estado de adaptación social admisible. Sin embargo, la exteriorización del tánatos se pone al servicio de eros, en cuanto destruiría algo exterior y no a sí mismo, por lo que una explicación al Bullying guarda relación con el hecho de que los niños y niñas que agreden a sus pares, tras sentirse amenazados (real o imaginariamente) por su entorno, reaccionan agresivamente “antes de ser agredidos”. Ellos tienen una vida interior en la que se sienten vulnerables e indefensos, por ello su tendencia defensiva puede validar las “posibles amenazas” de su entorno inmediato, con base en una necesidad imperiosa e inconsciente de ser amados, lo que se traduce como “no ser rechazados” por los adultos y su núcleo de pares. Investigaciones afirman que existe una “poca participación de los profesores, profesoras y otras personas adultas, como los padres y las madres para contrarrestar el problema o apoyar a la víctima, y éste probablemente es un factor que ayuda a que el hostigamiento dure largos períodos de tiempo, en ocasiones años” (Paredes, 2008).

Teoría experimental

El conductismo tiene una visión del comportamiento humano enfocada en el modo en que los organismos responden ante los estímulos del ambiente a través de los principios del aprendizaje (reforzamiento, castigo y extinción). Lo anterior conllevó a una posición teórica que sostiene que

el entorno del individuo causa su comportamiento, aunque Bandura (1977) consideró que esto era un reduccionismo, pues sugirió que el ambiente causa el comportamiento y viceversa, relación que propició el estudio de la mutua influencia del entorno, la familia y los grupos en el comportamiento o conducta individual y colectiva (Kazdin, 2000).

El Bullying se basa en una conducta agresiva, intencionada y perjudicial de un escolar a otro; es, de manera general, una forma de abuso que se basa en el escaso autocontrol de un poder psicosomático, que emerge de forma desproporcionada puesto que la víctima no es capaz de defenderse por sí misma, al tiempo que el victimario no logra contener su agresión. La sumisión o “debilidad” del agredido se debe, entre muchos factores, al tamaño (de mayor edad o al número de agresores), a la fuerza del provocador, o a la poca resistencia psicológica ante la presión continua (Li, 2008; Manson, 2008; Diamanduros, Downs y Jenkins, 2008). Para el conductual, la agresión no es instintiva, ya que se adquiere y aprende; así, la actividad violenta se instaura en los primeros años de vida, se desarrolla durante la infancia, y es muy visible en la adolescencia a través del bullying y otras conductas disociales. El comportamiento agresivo se aprende durante los primeros años de vida, pero la agresividad se forma a través de mensajes tangibles y simbólicos, que sistemáticamente llegan de sus cuidadores, del medio social y de la cultura. Incluso con esta explicación, lo que puede quedar claro es que, aunque la agresividad está constitucionalmente determinada, y aunque hay aspectos evolutivos

ligados a la violencia, los factores biológicos no son suficientes para poder explicarla, puesto que es una forma de interacción aprendida.

Otra explicación (desde la teoría del aprendizaje social) es que este fenómeno se produce debido a un sin número de “modelos” violentos que existen en la sociedad, los cuales son observados, retenidos, motivados y reproducidos por estudiantes, quienes al mostrar dichas conductas no fueron penalizados y obtuvieron estatus, participación y reconocimiento a través de la violencia; así, un agresor aprende a ser agresivo observando a personas violentas, aceptando la conducta en sí mismo y luego realizándola.

Algo muy importante de la teoría de Bandura es que considera como punto focal del modelado el resultado o consecuencia de la práctica de una conducta; así, si las conductas son reforzadas podrían repetirse, pero si fueran “castigadas”, probablemente disminuirían en frecuencia o uso. De acuerdo con la teoría del aprendizaje social propuesta por Bandura (1977), la conducta agresiva se adquiere por condiciones de modelamiento y por experiencias directas, resultando de los efectos positivos y negativos que producen las acciones, mediados por las cogniciones sobre ellos.

Para la teoría del aprendizaje social, la conducta agresiva puede adquirirse por la observación y la imitación de modelos agresivos y no

requiere forzosamente la existencia de un estado de frustración previa, ergo, la agresión no proviene de una pulsión agresiva de tipo innato, ni tampoco de estímulos específicos desencadenantes de dicha conducta, sino de procesos de aprendizaje (Freud, 1927).

Esta teoría subraya la importancia de las cogniciones de las personas sus pensamientos, sentimientos, expectativas y valores para determinar su personalidad (Feldman, 1998), lo que acentúa el valor de los procesos de aprendizaje observacional en el funcionamiento psicológico; en este sentido, para los partidarios del aprendizaje social, la agresividad forma parte de los diferentes comportamientos que el individuo adquiere, y que se conservan y actualizan en las relaciones con otros. La adquisición de la agresividad se efectúa por experiencia directa o por observación, por lo que ésta sería el más apremiante y factible de los aprendizajes. En este sentido, los sociedad influyen en la adquisición de conductas violentas, llevando la agresión al plano del cyberbullying a través de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación): “el cyberbullying comparte con el bullying los elementos de desequilibrio de poder, reiteración e intencionalidad, y a veces puede ser consecuencia o continuación del bullying escolar” (Collell y Escudé, 2008).

Igualmente, el bullying puede explicarse a través del aprendizaje por la consecución de las respuestas, el cual se modula en función del resultado de acciones específicas. En este aprendizaje, el sujeto elige entre formas de comportamientos eficaces que retiene, y formas ineficaces que desecha. Para hacerlo, debe primero apreciar las consecuencias de su

comportamiento, por lo que si éstas son el castigo, evitará en el futuro la realización de esa actividad, pero si, por lo contrario, obtiene algún beneficio, la respuesta comportamental se verá estimulada o “reforzada”. Esta postura explicaría la adhesión de los espectadores de las agresiones al bullying y la búsqueda de aceptación del agresor, al verse estimulado o inhibido por compañeros que pueden actuar como reforzadores de las conductas de acoso, al rechazar, aprobar o incitar estas conductas. De acuerdo con lo expuesto, se debe tener en cuenta que el espectador puede reproducir la agresión o, en su defecto, generar un temor a ser agredido que motive la no-implicación, el rechazo y la no-defensa de la víctima.

La conducta agresiva, desde un enfoque cognitivo, es entendida como el resultado de una inadaptación, a razón de problemas en la codificación de la información, lo cual propicia dificultades para pensar y actuar eficazmente ante los problemas interpersonales, dificultando la elaboración de respuestas creativas. Estos déficits socio-cognitivos pueden mantener e incluso aumentar las conductas agresivas, estableciendo un círculo vicioso difícil de romper.

Para Olweus (1998), el agresor posee un temperamento agresivo-impulsivo, con deficiencias en habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos; por ello, presenta una falta de empatía respecto al sentir de la víctima, llegando a inhibir sus sentimientos de culpa.

La dificultad para controlar la ira y el aprendizaje de la hostilidad en la infancia promueven la interpretación de las relaciones sociales como fuente de conflicto y agresión, por lo que la propensión a victimizar a otros en la escuela anuncia con certeza la conducta antisocial y violenta del adulto (Rigby, 2003). Una de las características que identifica al agresor es la percepción distorsionada de la realidad, al considerar que su ataque es una defensa ante una agresión o supuesta provocación de la víctima.

En este sentido, para Albert Ellis (1979) los problemas psicológicos devienen de patrones de pensamiento irracional, derivados del sistema de creencias del individuo, que motivan en personas agresivas actitudes de enojo, infelicidad, depresión, temor y ansiedad, a razón de la sobrevaloración de los eventos emergentes.

TEORÍA HUMANISTA

La psicología humanista se enfoca en el potencial del ser humano, ubicándolo en un tiempo y espacio determinado, por ello el ser es el resultado de una historia personal, familiar, social y cultural, única e irrepetible; ergo, se debe evitar el uso de esquemas o conceptos preestablecidos, a través de los cuales se pretenda interpretar la conducta contingente de un colectivo, que en modo alguno explicaría por antonomasia la del individuo como ser diferente que recibe y asimila cada experiencia de una manera típica y personal. La interacción humana se

presenta definitivamente como paradójica, pues en ella se hace presente la contradicción individuo-sociedad.

Para la psicología humanista, la persona con comportamiento *bullying* es una totalidad, en la que se interrelacionan factores físicos, emocionales, ideológicos y espirituales, que lo conforman integralmente y no como una mera suma de sus partes. Así, la comprensión de la agresividad humana no asume la agresión como un problema inherente al individuo, puesto que el hombre no es una esencia o conjunto de características que lo definen de una vez y para siempre (Kierkegaard, 1844). Según Rogers (1947), el ser y el existir son un continuo fluir y cambio, por ello no se debe estigmatizar al adolescente *bullying* (agresor) como un individuo de comportamientos hostiles, sistemáticos y persistentes orientados a dañar al otro, ya que éste no siempre será así. Esto no quiere decir que “el humanismo no renuncia a la verdad, ni por supuesto a la realidad; pues, sólo pretende que sean más ricas” (Ferrater Mora, 1967).

Desde una visión fenomenológica, el humanismo busca identificar qué es aquello que está generando el síntoma (agresividad), tratando de descifrar el “auténtico bloqueo”, el cual puede ser emocional; análogamente, la agresividad del adolescente *bullying* es el indicador de que algo no está en orden, es decir, es la manifestación externa de un conflicto que la persona no logra expresar abiertamente. Rogers (1947) consideró que estos conflictos provenían a menudo de la manera en que

la persona se ve y las percepciones derivadas de esta conceptualización, lo cual dificulta el hecho de asumirlas como pertenecientes a sí mismo.

Desde la postura humanista, la agresividad entre niños y niñas escolarizados puede ser considerada como una respuesta ante la frustración que deviene de los diversos procesos de interacción en el aula o de otros espacios de socialización. Esta diversidad de lugares de agresión denota patrones globales de comportamiento, definidos por presentar una superioridad física, conductas dominantes, impulsivas, además de una notable dificultad para seguir reglas, baja tolerancia a la frustración, desafiantes ante la autoridad, buena autoestima, actitud positiva hacia la violencia, crear conflictos donde no los hay, no empatizar con el dolor de la víctima, ni arrepentirse de sus actos” (Trautmann, 2008).

Rogers (1947) considera que las personas que exhiben una adecuada salud mental no presentan distorsiones mentales en sus relaciones sociales, ya que su estabilidad se muestra como una progresión normal de la vida, connotada por la “fuerza de vida” a la que llama “la tendencia actualizante”, la cual es definida como una motivación innata presente en toda forma de vida, cuyo fin es dirigirse al desarrollo potencial del individuo y no a su destrucción. Así pues, la tendencia incluye el hecho de perseguir lo mejor para la existencia, experiencia que propende al crecimiento y expansión positiva de uno mismo en relación con otros.

La fenomenología privilegia la intencionalidad de la conciencia como corolario de actitud hacia el mundo, por lo que está orientada hacia las cosas como “conciencia de”. A razón de este presupuesto teórico, la conciencia no se halla confinada en sus propias representaciones, pues si fuera así, la experiencia no sería más que un mero reflejo en la conciencia al conocimiento del mundo real. Lo anterior indica que en el comportamiento agresivo siempre hay una intencionalidad destructiva, que se constituye en un elemento de mediación entre el niño agresivo y el mundo, sistema que proviene del conjunto de representaciones inscritas al lenguaje en el proceso de socialización humano.

El análisis fenomenológico del *bullying* implica remplazar las interpretaciones formales por una representación o descripción de “lo que sucede” naturalmente desde la visión particular del que vive la circunstancia o realidad concreta.

En este sentido, víctimas y victimarios afirman que cualquier elemento del lenguaje desata la agresión, y que luego el acto de agredir a otros se transforma en una necesidad personal, mientras para el agredido la conducta sumisa se constituye en el indicador real de su debilidad.

Según Olweus (1998), la “víctima pasiva o sumisa” muestra reacciones de ansiedad y sumisión, al tiempo que son débiles físicamente, conservando

una actitud evasiva ante la violencia o la implementación de métodos violentos, prefiriendo huir, paralizarse o llorar ante las agresiones.

Según Rogers, cada persona sabe lo que es bueno para sí, lo que él llamó “valor organísmico”, el cual es una tendencia natural que genera una visión positiva ante situaciones importantes de la vida tales como el amor, el afecto, la atención, el sistema de crianza, entre otros. De acuerdo con lo anterior, la formación (familiar o escolar) de los niños y niñas bullying influye en la manera particular como manifiestan su valor organísmico, ya que la recompensa positiva de sí mismos está referida al control que pueden ejercer sobre el entorno, lo cual deriva en problemas de autoestima, autocontrol, autovalía y una imagen de sí poco positiva. En consecuencia, si los niños no interiorizan la importancia del cuidado positivo de los demás, difícilmente pueden aproximarse al sentido del cuidado personal.

El comportamiento bullying se ve favorecido por dos acciones directamente proporcionales: el poder en aumento del agresor y el creciente desamparo que siente la víctima, la cual cree ser merecedora de lo que le sucede, factor que genera un círculo vicioso cuya dinámica es difícil de revertir (Avilés Martínez, 2002).

La sociedad parece imponer a estos niños condiciones de autovalía que no pueden ser resueltas o satisfechas en los escenarios educativos o

familiares, lo cual causa una elevada frustración, que al no ser socializada o resignificada adecuadamente, en la relación con otros, se expresa a través de conductas agresivas, contestatarias o desafiantes. A partir de este elemento, muchos procesos educativos se constituyen sobre la ética del “merecimiento”, aspecto que atenta contra todo desarrollo individual. Esto ocurre porque el hecho de lograr un cuidado positivo sobre “una condición”, evento al que Rogers llamó “recompensa positiva condicionada”, está determinado por la influencia pedagógica de una sociedad que escasamente valora los intereses reales de los niños y niñas agresivos, quienes son el correlato escenificado de los valores organísmicos y la tendencia actualizante del adulto. La gran mayoría de ellos, al persistir en su patrón de conducta, caen en otros desajustes sociales, tales como vandalismo, mal rendimiento académico, uso de alcohol, porte de armas, robos, y de acuerdo con Olweus (1992), procesos en la justicia por conducta criminal en un 40% a la edad de 24 años” (Olweus y Nansel, citados en Trautmann, 2008 15).

A medida que pasa el tiempo, los niños con comportamiento *bullying* crean una autovalía condicionada por elementos agresivos, conducta que deben mantener para ganar respeto (de agredidos y espectadores) y participar del ámbito social. Por tanto, el concepto de amor que construyen se da con base en el mantenimiento de esta conducta, aunque no se ajuste a los estándares que los participantes pasivos aplican; así, entre las consecuencias para los testigos se encuentran el valorar como

respetable la agresión, el desensibilizarse ante el sufrimiento de otras personas y el reforzar el individualismo (Olweus, 1993).

Para el humanismo, la incongruencia es el espacio comprendido entre el *self ideal* (determinado por la búsqueda de una actualización no-sincronizada con la sociedad, a través de la prevalencia de potenciales individuales que se apartan del sentido positivo inscrito al bienestar común) y la construcción de un verdadero yo (*self*), proceso en el que resulta complejo para el niño lograr un apropiado nivel de autoestima. Así, a mayor distancia entre lo que los niños y niñas esperan de su entorno y lo que la sociedad represiva implementa como medida de castigo/corrección, será mayor la incongruencia, aspecto visible en la reproducción e identificación con la conducta agresiva de acoso escolar.

La cultura y la sociedad no son intrínsecamente malas ya que son las personas quienes las crean en el curso de la actualización de sus potenciales. La naturaleza social del ser humano es la piedra angular de su desarrollo; si la cultura a la que pertenece la persona muere y el proceso de actualización se corta, de la misma manera la persona muere con ella. De esto se deduce que el ser sólo puede ser y desarrollarse en la cultura y la sociedad humana. Zuleta (1980) considera que el sistema educativo familiar y escolar constantemente obstaculiza la vivencia particular del educando, es decir, la manera como él ve las cosas espontáneamente, lo que piensa, y a cambio se le imponen resultados

que supuestamente refutan su propia vivencia y que son y deben ser considerados como la verdad; así, la educación tal como está “reprime el pensamiento, así no se lo proponga. Su acción se reduce a transmitir datos, saberes, conocimientos, conclusiones o resultados de procesos que otros pensaron. No enseña a pensar por sí mismo, a sacar conclusiones propias” (Zuleta, 1980, p. 2). En cierta medida, los niños, niñas y adolescentes *bullying* son el resultado dinámico de estas variables y errores educativos, al tiempo que su conducta puede interpretarse como un intento de romper el círculo vicioso del estímulo-respuesta, impuesto a través de la pedagogía emisor (docente)- receptor pasivo (alumno).

2.2.-DEFINICIONES DE TERMINOS.

2.2.1.- Marco Conceptual.

CLIMA SOCIAL FAMILIAR:

El Clima Social Familiar es la apreciación de las características socio ambientales de la familia, las mismas que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros de la familia, los aspectos del desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica. Moos, R (1987).

BULLYING:

Es un proceso social que ocurre dentro del grupo de iguales por el que un alumno o alumna o un grupo de ellos o ellas (agresor o agresora), toma por costumbre meterse con otra (víctima), iniciando intencionalmente

actitudes y conductas de agresión física y/o acoso verbal, y/o rechazo social, y/o maltrato psicológico, que se mantienen de forma reiterada en el tiempo, a lo largo de los escenarios escolares y para escolares, con la finalidad de hacer daño a sus víctimas e imponerles el abuso de poder, minando así su autoestima y su estatus dentro del grupo, ante la presencia de sus compañeros o compañeras que habitualmente suelen contemplar de lo que suceden sin intervenir. (Avilés & Elices, 2007).

2. 3.- HIPÓTESIS:

2.3.1.- HIPÓTESIS GENERAL:

H1: Existe relación significativa entre el Clima social familiar y Bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.

2.3.2.-HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:

- Existe relación significativa entre los niveles del Clima social familiar RELACIÓN y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.
- Existe relación significativa entre los niveles del Clima social familiar DESARROLLO y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.
- Existe relación significativa entre los niveles del Clima social familiar ESTABILIDAD bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.

2.5.-VARIABLE.

2.5.1.- Definición y Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	INDICADORES	NIVELES DE MEDICIÓN	INSTRUMENTOS
CLIMA SOCIAL FAMILIAR V.I	El Clima Social Familiar es la apreciación de las características socio ambientales de la familia, las mismas que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros de la familia, los aspectos del	Relación: Cohesión, Expresividad, Conflicto. Desarrollo: Autonomía, actuación, Intelectual Cultural, Social— Recreativo, Moralidad- Religiosidad. Estabilidad: Organización,	Buena. Tendencia a buena. Media. Mala. Muy mala.	La Escala de Clima Social Familiar (FES) R.H. Moos, B.S. Moos y E. J. Trickett. (1984)

BULLYING V.D	desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica. Moos, R (1987).	Control.		
	Es un proceso social que ocurre dentro del grupo de iguales por el que un alumno o alumna o un grupo de ellos o ellas (agresor o agresora), toma por costumbre meterse con otra (víctima),	1. Bullying Físico (FS). 2. Bullying Verbal (VB). 3. Bullying Psicológico (PS). 4. Bullying Exclusión Social (Ex. S). 5. Bullying Ciber bullying (CB). Este último indicador es para la versión escolar	Muy bajo Bajo	Escala de Bullying. Version escolar. De Maximiliano Plaza Quevedo & Rubén Toro Reque 2011. Revisado y

	iniciando intencionalmente actitudes y conductas de agresión física y/o acoso verbal, y/o rechazo social, y/o maltrato psicológico y ciberbullying (Avilés & Elices, 2007).	secundaria – adolescentes (Forma B).	Moderado Alto	actualizado, 2014.
--	--	---	--------------------------	---------------------------

CAPITULO III.

METODOLOGIA.

3. Material y métodos

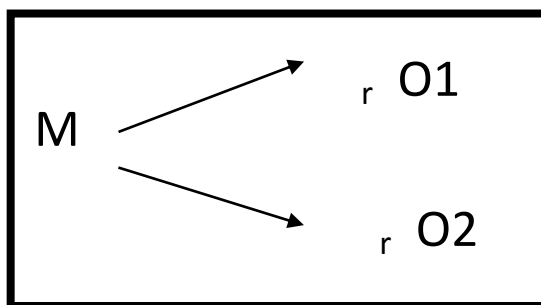
3.1 Tipo de investigación

El Tipo de Investigación Descriptiva - Correlacional

Descriptivo, porque se limita a describir las variables y analizar su incidencia. Asimismo será correlacional, debido a que se relacionarán dos variables: Clima social Familiar y Bullying (Hernández, Fernández, Baptista, 2014).

El diseño de la investigación fue transeccional o transversal porque se analiza las variables es un determinado periodo de tiempo (Hernández, et al, 2014).

El esquema es el siguiente:



Dónde:

M = Muestra conformada por 73 Estudiantes de 5to de secundaria. (40 Varones y 33 mujeres)

O1 = Clima social familiar.

O2 = Bullying.

R = Relación existente entre las variables

3.2.- Diseño de contrastación de hipótesis

Hipótesis general:

Se rechaza la H1: Existe relación significativa entre el Clima social familiar y bullying en estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.

3.3.- Población y muestra

Población:

En cuanto a la población del presente estudio estuvo conformada por 73 estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016.

N=73

Para efectos del presente trabajo de investigación se trabajó con toda la población.

Se utilizó como muestra toda la población, la que estuvo conformada por 73 estudiantes del 5to año de secundaria de una institución educativa, 2016. Para la elección de la muestra se tomó en cuenta que cumplan con los criterios de inclusión propuestos.

3.4 Instrumentos y técnicas de recolección de datos Método.

Método:

Cuantitativo; Es un proceso secuencial que usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías (Hernández, et al).

Técnica:

Para la presente investigación se utilizó la Técnica de Evaluación Psicométrica en donde utilizamos la Batería de Pruebas correspondiente.

Instrumentos:

Escala de Clima Social Familiar. (Anexo1).

Escala de Bullying. Versión Escolar. (Anexo 2).

VARIABLE: CLIMA SOCIAL FAMILIAR.

Escala de Clima Social Familiar.

Ficha Técnica

Nombre : “The Social Climate Scales: Familia, Work, Correctional Institutions and Classroom Environment Scales”, o “Escala del Clima Social Familiar, Trabajo, Instituciones Penitenciarias y Centros Escolares - (FES)”.

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

Adaptación : Sección de Estudios de TEA Ediciones de TEA Ediciones, S.A., CES: Fernández-Ballesteros, R. y Sierra. B., de la universidad Autónoma de Madrid, 1984.

Estandarización: Lima/1993 César Ruiz/Eva Guerra

Administración: Individual o colectiva.

Duración : Variable (20 minutos para cada escala, aprox.)

Aplicación : Adolescentes y adultos.

Significación: Se trata de cuatro escalas independientes que evalúan Las características socio-ambientales y las relaciones personales en familia, trabajo, instituciones penitenciarias y centros escolares.

Tipificación : Baremos para cada una de las escalas elaboradas con Muestra españolas.

INSTRUMENTO.

Dimensiones	Ítems	Descripción	Calificación	Localización
	dimensiones		de ítems	en el cuestionario
Relaciones: Evalúa el grado de comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza.	Cohesión	Mide el grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos, son independientes y toman sus propias decisiones.	9	1-11-21-31-41-51-61-71-81
	Expresividad	Explora el grado en el que se permite y anima a los miembros de la familia a actuar libremente y poder expresar directamente sus sentimientos.	9	2-12-22-32-42-52-62-72-82
	Conflicto	Establece el grado en el que se expresan libre y abiertamente cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia.	9	3-13-23-33-43-53-63-73-83
Desarrollo: Evalúa que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados o no por la vida en común.	Autonomía	Grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos, son independientes y toman sus propias decisiones.	9	4-14-24-34-44-54-64-74-84
	Actuación	Grado en el cual las actividades (colegio o trabajo) se enmarcan en una estructura orientada a la acción o la competencia.	9	5-15-25-35-45-55-65-75-85
	Intelectual-cultural	Grado de interés en las actividades de tipo político, intelectual, cultural, social.	9	6-16-26-36-46-56-66-76-86
	Social recreativo	Grado de participación en diversas actividades de esparcimiento.	9	7-17-27-37-47-57-67-77-87
	Moralidad-religiosidad	Importancia que se les da a las prácticas y valores de tipo ético y religioso.	9	8-18-28-38-48-58-68-78-88
Estabilidad: Proporcionan información sobre la estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros.	Organización	Importancia que se atribuye en el hogar a una clara organización y estructura al planificar las actividades y responsabilidades de la familia.	9	9-19-29-39-49-59-69-79-89
	Control	Grado en que la dirección de la vida familiar se sujeta a las reglas y procedimientos establecidos.	9	10-20-30-40-50-60-70-80-90

Descripción de la Prueba

La Escala de Clima Social Familiar (FES) diseñado por (1987) R.H. Moos, B.S. Moos y E. J. Trickett, adaptado por Fernández-Ballesteros, R. y Sierra. B., (1984).

Esta escala aprecia las características socio-ambientales de todo tipo de familia evalúa y describe las relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, los aspectos de desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica.

El FES está compuesto por 100 ítems y distribuido en tres subescalas:

La primera Subescala se llama Relaciones, la misma que está compuesta por 3 áreas y se compone por 27 ítems (9 por área); en dicha subescala el contenido de los reactivos hace referencia hacia el grado de Cohesión, libre Expresión dentro de familia y el grado de interacción Conflictiva que la caracteriza.

La segunda subescala se llama Desarrollo, la misma que está compuesta por 5 áreas y se compone por 45 ítems (9 por área) que están referidos hacia la importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común. Esta dimensión comprende las subescalas de: Autonomía, Actuación, Intelectual – cultural, Social – recreativa y Moralidad- religiosidad

La tercera subescala se llama Estabilidad, la misma que está compuesta 2 áreas y se compone por 18 ítems (9 por área) que están referidos hacia

la estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros. La forman 2 subescalas: Organización y Control.

El FES es de respuesta dicotómica en el cual del evaluado debe marcar F si su respuesta es falsa o V si su respuesta es verdadera.

Corrección

La corrección se lleva a cabo con la ayuda de una plantilla, para calcular la puntuación directa, se contarán las marcas que aparezcan dentro de los recuadros de las plantillas y se anotará el total en la casilla PD (puntuación directa). Las puntuaciones obtenidas de éste modo se pueden transformar en típicas y a partir de éstos se labora el perfil. Las puntuaciones máximas son 9 en cada una de las 10 subescalas.

Luego en las casillas PD se incluirán las puntuaciones promedio; es decir, el resultado de dividir la suma de las PD de los sujetos del grupo por el número e sujetos que la integran.

Confiabilidad

Para la estandarización realizada en Lima, utilizaron el método de consistencia interna los coeficientes de fiabilidad van de 0.88 a 0.91 con una medida de 0.89 para el examen individual, siendo las áreas Cohesión, Intelactual – Cultural,

Expresión y Autonomía las más altas.

Validez

Se probó la validez de la prueba correlacionándola con la prueba de Bel específicamente el área de ajuste en el hogar (con adolescentes los coeficientes fueron: en área de cohesión 0.57, conflicto 0.60, organización 0.51) también se prueba el FES en la escala de TAMAI (área familiar).

VARIABLE: BULLYING.

Escala de Bullying. Versión Escolar.

Ficha Técnica:

Nombre original	:	Escala de Bullying. Versión escolar.
Autores	:	Maximiliano Plaza Quevedo & Rubén Toro Reque.
Año d'aparición	:	2011. Revisado y actualizado, 2014.
Procedencia	:	Chiclayo, Perú.
Aplicación	:	Individual y colectiva.
Dirigido a	:	Niños y niñas a partir de 07 años de edad.
Nivel escolar	:	Niños (Primaria – forma A) y Adolescentes (Secundaria – forma B).
Tiempo de aplicación	:	Entre 20 y 25 minutos aproximadamente.

Finalidad : Evaluación del Bullying por indicadores y en forma general.

Indicadores : 05

1. Bullying Físico (FS).
2. Bullying Verbal (VB).
3. Bullying Psicológico (PS).
4. Bullying Exclusión Social (Ex. S).
5. Bullying Ciber bullying (CB). Este último indicador es para la versión escolar secundaria – adolescentes (Forma B).

Tipificación : Baremos percentilares (PC) según genero y edad.

Población : Para la construcción de la escala del Bullying forma escolar, se trabajó con una población de 3066 estudiantes entre varones y mujeres, desde segundo grado de Primaria hasta el nivel secundaria.

Confiabilidad: Se trabajó con el estadístico alfa de Cronbach, el mismo que dio como resultado niveles altos y muy altos entre sus indicadores.

Tabla 1

Análisis de fiabilidad de la escala de Bullying, Nivel Primaria (forma

A)

<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>Puntaje</i>
<i>FS.</i>	<i>.79</i>
<i>VB</i>	<i>.87</i>
<i>PS</i>	<i>.78</i>
<i>Ex. S</i>	<i>.94</i>
<i>CB</i>	<i>.89</i>
<i>Bullying (General)</i>	<i>.93</i>

Tabla 2

Análisis de fiabilidad de la escala de Bullying, Nivel Secundaria (forma B)

<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>Puntaje</i>
<i>FS.</i>	<i>.73</i>
<i>VB</i>	<i>.77</i>
<i>PS</i>	<i>.81</i>
<i>Ex. S</i>	<i>.86</i>
<i>CB</i>	<i>.90</i>
<i>Bullying (General)</i>	<i>.82</i>

Validez:

El análisis de contenido fue a través de siete psicólogos expertos a quienes se les brindó los objetivos, las instrucciones de la escala, así como la estructura psicométrica del presente instrumento.

Se elaboró inicialmente 45 ítems, pero luego del análisis de contenido se consideró 28 ítems. De los cuales 23 pertenecen a la escala Bullying forma escolar niños (Primaria A) y 28 ítems, es de la versión escolar adolescentes (secundaria B).

Calificación.

La calificación corresponde por cada sub escala, llevándose también la suma total de la prueba: Se suma cada ítem de acuerdo a la alternativa que marco con un aspa (X) el evaluado. NUNCA (0), POCAS VECES (1) y MUCHAS VECES (2).

Versión escolar primaria (forma A)

Comprende cinco sub escalas y son los siguientes ítems:

1, 2, 3, 4, 5, 6 = Físico. Puntaje máximo: 12

7, 8, 9, 10, 11 = Verbal. Puntaje máximo: 10

12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 = Psicológico. Puntaje máximo: 14

19, 20, 21, 22, 23 = Exclusión social. Puntaje máximo: 10

Puntaje total: 46 puntos.

A mayor puntaje, mayor niveles del Bullying en cualquiera de sus tipologías.

Versión escolar adolescentes (forma B)

Comprende cinco sub escalas y son los siguientes ítems:

1, 2, 3, 4, 5, 6 = Físico. Puntaje máximo: 12

7, 8, 9, 10, 11 = Verbal. Puntaje máximo: 10

12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 = Psicológico. Puntaje máximo: 14

19, 20, 21, 22, 23 = Exclusión social. Puntaje máximo: 10

24, 25, 26, 27, 28 = Ciber bullying. Puntaje máximo: 10

Puntaje total: 56 puntos.

A mayor puntaje, mayor niveles del Bullying en cualquiera de sus tipologías.

Tabla 3

Tabla de calificación de la escala de Bullying, Nivel Primaria (forma A)

NIVEL	Físico	Verbal	Psicológico	Exclusión social	Total
Muy bajo	0 – 2	0 – 2	0 – 3	0 – 2	0 – 11
Bajo	3 – 6	3 – 5	4 – 7	3 – 5	12 – 23
Moderado	7 – 10	6 – 8	8 – 11	6 – 8	24 – 35
Alto	11 más	9 – más	12 – más	9 – más	36 – más

Tabla 4

Tabla de calificación de la escala de Bullying, Nivel Secundaria (forma B)

NIVEL	Físico	Verbal	Psicológico	Exclusión social	Ciberbullying	Total
Muy bajo	0 – 2	0 – 2	0 – 3	0 – 2	0 – 2	0 – 13
Bajo	3 – 6	3 – 5	4 – 7	3 – 5	3 – 5	14 – 27
Moderado	7 – 10	6 – 8	8 – 11	6 – 8	6 – 8	28 – 41
Alto	11 más	9 – más	12 – más	9 – más	9 – más	42 – más

CAPITULO IV:

RESULTADOS

Tabla 1

Relación entre Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa.

Estadístico	Chi	Valor	gl	Sig.
cuadrado				asintótica (bilateral)
Relación	y	9,320 ^a	8	.316
Bullying				
Desarrollo	y	4,417 ^a	8	.818
Bullying				
Estabilidad	y	1,731 ^a	6	.943
Bullying				

p>0,05: relación no significativa.

P<0,05: relación significativa.

Se puede apreciar en la tabla 1 que no existe relación significativa entre las variables Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p>0,05$).

Tabla

Niveles de las dimensiones del Clima Social familiar en estudiantes de una Institución Educativa.

Dimensiones		f	%
Relación	Deficitaria	13	17.8%
	Mala	14	19.2%
	Tend.	2	2.7%
	Buena		
	Buena	1	1.4%
	Promedio	43	58.9%
	Total	73	100.0%
Desarrollo	Deficitaria	5	6.8%
	Mala	20	27.4%
	Tend.	15	20.5%
	Buena		
	Promedio	28	38.4%
	Excelente	5	6.8%
	Total	73	100.0%
Estabilidad	Deficitaria	6	8.2%
	Mala	15	20.5%
	Promedio	47	64.4%
	Tend.	5	6.8%
	Buena		
	Total	73	100.0%

Se puede apreciar en la tabla 2 que un 58,9% poseen niveles promedios seguido de un 19, 2% de la relación familiar. En la dimensión desarrollo un 38,4% poseen niveles promedios seguido de un 27,4% de nivel mala en la dimensión desarrollo. Finalmente, un 64,4% tienen un nivel promedio seguido de un 20,5% de mala estabilidad familiar.

Figura 1

Niveles de las dimensiones del Clima Social familiar en estudiantes de una Institución Educativa.

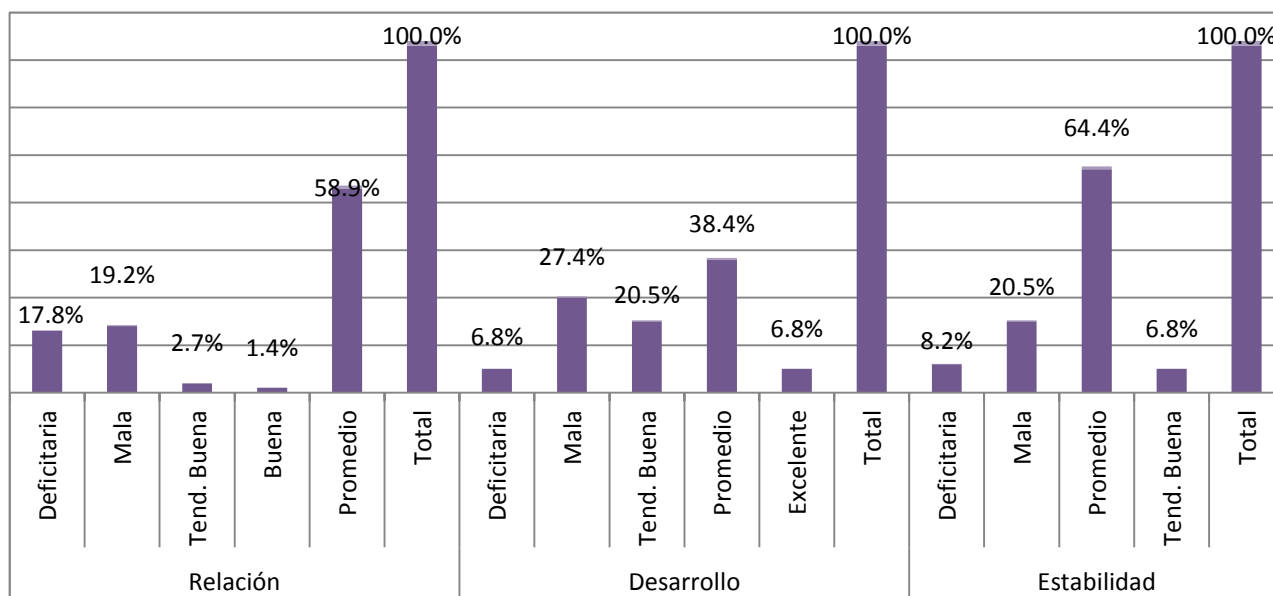


Tabla 3

Niveles de la variable Bullying en estudiantes de una Institución Educativa.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	70	95.9
Bajo	2	2.7
Moderado	1	1.4
Total	73	100.0

Se observa en la tabla 3 que un 95,9% poseen niveles muy bajos en la variable bullying, seguido de un 2,7% con nivel bajo; finalmente, solo un 1,4% poseen nivel moderado.

Figura 2

Niveles de la variable Bullying en estudiantes de una Institución Educativa.

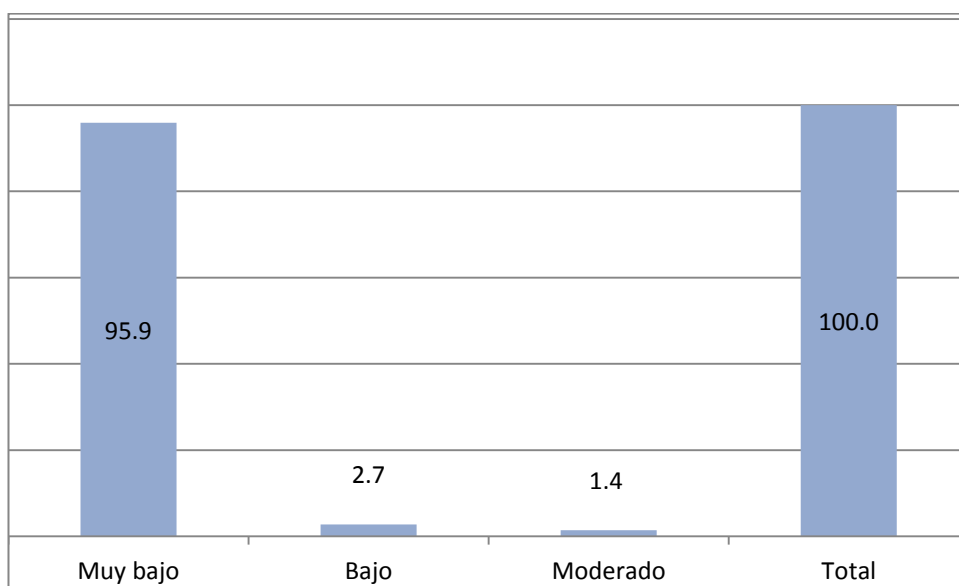


Tabla 4

Análisis de las variables Relación del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa.

Bullying	Relación						Total
		Deficitaria	Mala	Promedio	Tendencia Buena	Buena	
Muy bajo	f	13	12	42	2	1	70
	%	100.0%	85.7%	97.7%	100.0%	100.0	95.9%
						%	
Bajo	f	0	2	0	0	0	2
	%	0.0%	14.3%	0.0%	0.0%	0.0%	2.7%
Moderado	f	0	0	1	0	0	1
	%	0.0%	0.0%	2.3%	0.0%	0.0%	1.4%
Total	f	13	14	43	2	1	73
	%	100.0%	100.0	100.0%	100.0%	100.0	100.0
			%			%	%

Se puede apreciar en la tabla 4 que no existe relación significativa entre las variables Relación del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p > 0,05$).

Estadístico	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,320 ^a	8	.316

Tabla 5

Análisis de relación entre Desarrollo del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa.

Bullying	Desarrollo						Total
		Deficitari	Mala	Promedi	Tend.	Excelent	
		a		o	Buena	e	
Muy bajo	F	5	19	27	14	5	70
	%	100.0%	95.0%	96.4%	93.3%	100.0%	95.9%
Bajo	F	0	0	1	1	0	2
	%	0.0%	0.0%	3.6%	6.7%	0.0%	2.7%
Moderad o	F	0	1	0	0	0	1
	%	0.0%	5.0%	0.0%	0.0%	0.0%	1.4%
Total	F	5	20	28	15	5	73
	%	100.0%	100.0	100.0%	100.0	100.0%	100.0
			%		%		%

Se puede apreciar en la tabla 5 que no existe relación significativa entre las variables Desarrollo del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p>0,05$).

Estadístico	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,417 ^a	8	.818

Tabla 6

Análisis de relación entre Estabilidad del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa.

Bullying	Estabilidad					Total
		Deficitaria	Mala	Promedio	Tend. Buena	
Muy bajo	f	6	15	44	5	70
	%	100.0%	100.0%	93.6%	100.0%	95.9%
Bajo	f	0	0	2	0	2
	%	0.0%	0.0%	4.3%	0.0%	2.7%
Moderado	f	0	0	1	0	1
	%	0.0%	0.0%	2.1%	0.0%	1.4%
Total	f	6	15	47	5	73
	%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Se puede apreciar en la tabla 6 que no existe relación significativa entre las variables Estabilidad del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p>0,05$).

Estadístico	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,731 ^a	6	.943

CATITULO V:

DISCUSIÓN

Se puede apreciar en la tabla 1 que no existe relación significativa entre las variables Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p>0,05$). Según Moos, R (1987). Sostiene que el Clima Social Familiar es la apreciación de las características socio ambientales de la familia, las mismas que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros de la familia, los aspectos del desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica. Así mismo Olweus (1998), respecto a la definición que más aceptación se ha producido de este término es la que caracteriza la intimidación: Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos. Esto quiere decir que en los estudiantes no necesariamente depende un clima adecuado en él logra para no sufrir una agresión o acoso en la escuela, por lo tanto cada variable actúa independientemente, una no es causal de la otra, y viceversa. Nuestros resultados guardan relación con los de Cerezo (2010), investigó las actitudes de socialización y su relación con la agresión en adolescentes en la Universidad de Murcia. El trabajo pretende conocer las implicaciones de algunas actitudes sociales de los adolescentes en la dinámica agresiva. La muestra la componen 46 alumnos de dos grupos de Tercero de Educación Secundaria, entre 14 y 15 años, siendo 29 chicos y 17

chicas. Se aplicaron diversas pruebas para la medida de la agresividad entre escolares, el clima social escolar y los niveles de socialización. Los resultados revelaron diferencias significativas entre alumnos agresivos, víctimas y bien adaptados en cuanto a ascendencia social en el grupo aula, registrando valores menores en los víctimas. En general, los valores de consideración hacia los demás son bajos, la percepción del clima social del aula presenta escasas diferencias entre bien adaptado y agresores, lo cual puede ser interpretado como elemento favorecedor de la agresión en los contextos escolares.

Continuando con los datos estadísticos, se puede apreciar en la tabla 2 que un 58,9% poseen niveles promedios seguido de un 19, 2% de la relación familiar. En la dimensión desarrollo un 38,4% poseen niveles promedios seguido de un 27,4% de nivel mala en la dimensión desarrollo. Finalmente, un 64,4% tienen un nivel promedio seguido de un 20,5% de mala estabilidad familiar. Según Kemper (2000). Sostiene que el Clima Social Familiar son las relaciones interpersonales que se establecen entre los integrantes de una familia, lo que involucra aspectos de desarrollo, comunicación, integración y crecimiento personal, lo que puede ser fomentado por la vida común. Esto quiere decir que los estudiantes en su mayoría guardan adecuada relación con los miembros e integrantes de su familia, reflejan niveles adecuados de comunicación y respeto, siendo por lo contrario no autosuficientes en arriesgar y toman sus propias decisiones. Nuestros resultados guardan relación con los de Cancino Sánchez, E. O. (2011), quien en su trabajo de investigación denominado

relación entre el clima social familiar y el rendimiento académico de los estudiantes del 2do grado de educación secundaria de la institución educativa "Limóncarro del distrito de Guadalupe, Pacasmayo-2011. El objetivo fue determinar el grado de relación que existe entre el clima social familiar y el rendimiento académico de los estudiantes ya que estos presentan una marcada falta de interés por el estudio y bajo rendimiento escolar, no cumplen con sus tareas escolares, insisten a clases con mucha frecuencia y al parecer no cuentan con el apoyo necesario de sus padres o apoderados. Estas situaciones provocaron profunda preocupación en la institución educativa razón por la cual, decidí tomar en cuenta como un caso a estudiar en la presente investigación. En este estudio, el autor en mención manifestó que existe relación significativa entre las dimensiones del Clima Social Familiar y el rendimiento académico. De 58 estudiantes se logró capacitar a 50%. Para ello se ha hecho uso del método probabilístico, debido a que tanto los elementos de la población como de la muestra en estudio tienen similares características. Finalmente se empleó las técnicas de recolección de datos como encuestas, análisis documental e instrumentos de la escala del clima social en familia y actas consolidadas de evaluación.

Ya en la tabla 3 se observa que un 95,9% poseen niveles muy bajos en la variable bullying, seguido de un 2,7% con nivel bajo; finalmente, solo un 1,4% poseen nivel moderado. Según Oñate y Piñuel (2005), definen al bullying como "un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se

comportan con él cruelmente con el objeto de someterlo, opacarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra la dignidad del niño". Esto quiere decir que los estudiantes en su mayoría no están expuestos al maltrato, acoso u hostigamiento en su escuela, por lo contrario un menor porcentaje presentan grado moderado. Nuestros resultados guardan relación con los de Moreno, Vacas & Roa (2006, citados en Coicca, 2010), quienes realizaron un estudio sobre Victimización escolar y clima socio-familiar, en ocho colegios de diferentes ciudades andaluzas. Donde encontraron que el 3.15% era victimizador y el 24.65% era victimizado. Los niños menores de 12 años eran los más victimizadores y victimizados. Además encontraron que cuando la vida familiar se rige por estrechas reglas, o las familias son conflictivas, el trato percibido, tanto de la familia como en la escuela, por los niños y adolescentes, es deficiente, además de aumentar la probabilidad de comportamientos sociales desadaptados en los hijos. Por el contrario cuando en la familia existen vías para la expresión de los sentimientos y se anima a que sus miembros actúen libremente, cuando los intereses culturales, así como los sociales y recreativos son cultivados, cuando se organizan las responsabilidades familiares y cuando hay cohesión, es decir, ayuda, compenetración y apoyo entre los miembros, la probabilidad de comportamientos victimizadores o sufrir mal trato en la escuela y en la casa, es baja o nula. Se puede apreciar en la tabla 4 que no existe relación significativa entre las variables Relación del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p>0,05$). Según Rodríguez, R y otros (1998).

Sostiene que el Clima Social Familiar es el resultado de sentimientos, actitudes, normas y formas de comunicarse que los caracteriza cuándo los componentes de la familia se encuentran reunidos. Esto quiere decir que no necesariamente al tener un clima adecuado en el hogar como apoyo entre sí, no ocasionará que en un futuro el estudiante sufra o atraviese algún incidente de hostigamiento u acoso en la escuela. Nuestros resultados van de la mano con los de Joffre et al. (2011), quien en su estudio Bullying en alumnos de secundaria, Características generales y factores asociados al riesgo, con el objetivo de determinar la prevalencia del bullying y explorar las variables asociadas con el riesgo de esta conducta en la Ciudad Madero (México), mediante la resolución de un cuestionario autoaplicable con estudiantes, cuyas edades fueron de 11 a 16 años. La muestra participante estuvo conformada por 350 (50.9%) hombres y 338 (49.1%) mujeres, prácticamente una relación 1:1. Mediante la resolución de un cuestionario autoaplicable se seleccionaron alumnos de entre la población de una misma secundaria pública, hombres y mujeres, con base en la presencia o la ausencia del rol de víctima, agresor o víctima-agresor. Obteniendo como resultado una media de edad de 13.62 ± 0.96 años se identificaron 20.5% víctimas, 13.1% agresores y 27.4% víctimas-agresores. Concluyendo que el bullying en la escuela es una conducta prevalente y los factores asociados al riesgo son diversos.

En la tabla 5 que no existe relación significativa entre las variables Desarrollo del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p > 0.05$). Según Guerra, H (1993). El Clima Social

Familiar es el medio donde la cultura, los valores, creencia y costumbres de sociedad se transmiten al individuo. Así mismo dentro del ambiente familiar es donde se obtiene los significados fundamentales para la vida, la confianza, el amor, el aprendizaje, la aceptación, etc. Esto quiere decir que no necesariamente tener un grado de satisfacción entre los miembros de las familias, aún siendo autosuficiente, no garantiza que en un futuro el estudiante sufra o atraviese algún incidente de hostigamiento u acoso en la escuela. Nuestros resultados van de la mano con los de Joffre et al. (2011), quien en su estudio Bullying en alumnos de secundaria, Características generales y factores asociados al riesgo, con el objetivo de determinar la prevalencia del bullying y explorar las variables asociadas con el riesgo de esta conducta en la Ciudad Madero (México), mediante la resolución de un cuestionario autoaplicable con estudiantes, cuyas edades fueron de 11 a 16 años. La muestra participante estuvo conformada por 350 (50.9%) hombres y 338 (49.1%) mujeres, prácticamente una relación 1:1. Mediante la resolución de un cuestionario autoaplicable se seleccionaron alumnos de entre la población de una misma secundaria pública, hombres y mujeres, con base en la presencia o la ausencia del rol de víctima, agresor o víctima-agresor. Obteniendo como resultado una media de edad de 13.62 ± 0.96 años se identificaron 20.5% víctimas, 13.1% agresores y 27.4% víctimas-agresores. Concluyendo que el bullying en la escuela es una conducta prevalente y los factores asociados al riesgo son diversos.

Finalmente en la tabla 6 no existe relación significativa entre las variables Estabilidad del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p>0,05$). Según Moos, R (1987). Sostiene que el Clima Social Familiar es la apreciación de las características socio ambientales de la familia, las mismas que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros de la familia, los aspectos del desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica. Esto quiere decir que no necesariamente al tener un clima adecuado en el hogar, donde brille la planificación de sus actividades y responsabilidades de la familia, no lo exime que en un futuro el estudiante sufra o atraviese algún incidente de hostigamiento u acoso en la escuela. Nuestros resultados guardan relación con los de Moreno, Vacas & Roa (2006, citados en Coicca, 2010), quienes realizaron un estudio sobre Victimización escolar y clima socio-familiar, en ocho colegios de diferentes ciudades andaluzas. Donde encontraron que el 3.15% era victimizador y el 24.65% era victimizado. Los niños menores de 12 años eran los más victimizadores y victimizados. Además encontraron que cuando la vida familiar se rige por estrechas reglas, o las familias son conflictivas, el trato percibido, tanto de la familia como en la escuela, por los niños y adolescentes, es deficiente, además de aumentar la probabilidad de comportamientos sociales desadaptados en los hijos. Por el contrario cuando en la familia existen vías para la expresión de los sentimientos y se anima a que sus miembros actúen libremente, cuando los intereses culturales, así como los sociales y recreativos son cultivados, cuando se

organizan las responsabilidades familiares y cuando hay cohesión, es decir, ayuda, compenetración y apoyo entre los miembros, la probabilidad de comportamientos victimizadores o sufrir mal trato en la escuela y en la casa, es baja o nula.

CAPITULO VI:

CONCLUSIONES

Se puede apreciar en la tabla 1 que no existe relación significativa entre las variables Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p>0,05$).

La mayoría de estudiantes poseen niveles promedios en la dimensión estabilidad, seguido de un menor porcentaje obtenido en la dimensión relación familiar, en la dimensión siguiente como es desarrollo se obtuvieron niveles promedios, siendo finalmente un nivel malo en la dimensión desarrollo.

La mayoría de estudiantes poseen niveles muy bajos en la variable bullying, siendo finalmente solo un menor porcentaje nivel moderado.

No existe relación significativa entre las variables Relación del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p>0,05$).

No existe relación significativa entre las variables Desarrollo del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p>0,05$).

No existe relación significativa entre las variables Estabilidad del Clima Social familiar y el Bullying en estudiantes de una Institución Educativa ($p>0,05$).

CAPTITULO VII:

RECOMENDACIONES

A partir de los resultados encontrados en el presente estudio se recomienda:

A la autoridad de la institución educativa, implementar un área de psicología el cual brinde un servicio de orientación a la población estudiantil, padres de familia y plana docente.

Gestionar con la máxima autoridad de la institución educativa, coordinadora de TOE (Tutoría orientación del educando) y tutores de aula, la implementación y desarrollo de programas de Intervención donde se dicten talleres de asertividad, manejo de relaciones interpersonales, motivación en valores, con la finalidad que puedan contribuir al mejoramiento de la del clima en la escuela y desfavorezca alguna acción de maltrato o violencia escolar.

A los padres de familia, asistir a las actividades de Escuela de Padres que brinda la institución educativa con la finalidad de obtener la debida información sobre temas que conciernen a sus hijos, para evitar consecuencias de maltrato escolar, y sobre todo ejecuten acciones comunicativas con su hijos y fortalezcan el desarrollo de su personalidad.

A los estudiantes, asistir al servicio psicológico para potencializar los diversos estilos de comunicación, para así desarrollar técnicas que

disminuyan su nivel de insatisfacción o incomodidad entre los estudiantes, de modo tal se reduzca y finalmente se erradique la violencia o maltrato escolar.

Para los estudiantes, participar de talleres y charlas sobre autoestima, motivación, valores, proyecto de vida, etc. Que les permita desarrollar una sana personalidad, una adecuada actitud fomentando la toma de decisiones desde una verdadera libertad y responsabilidad; asimismo mejorar la conducta, donde aprenderán a tener iniciativa, organización para realizar actividades y aprendan a darse cuenta y aceptar sus habilidades como sus debilidades.

Continuar realizando investigaciones similares, puesto que de esta manera se encontraran nuevos resultados y nuevos hallazgos, los cuales permitirán profundizar en el tema estudiado.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

- Alcántara, J.A. Como educar la autoestima. Barcelona: Ceac
- Alcedo, C (2012). Conductas Sociales en los Adolescentes de una Institución Educativa Estatal, Parroquial y Privada de la Ciudad de Trujillo.
- Álvarez, J. (2003). El rol de los padres en el proceso de desarrollo del niño con necesidades especiales. Extraído el 12 de enero, 2010, de <http://home.coqui.net/jalvarez/rol.htm>
- Alvira L. (1998). Ceguera y sociedad. Situación social de los ciegos españoles. Madrid: ONCE
- Anastasi, A. & Urbina, S. (1998). Test Psicológicos: México. Prentice Hall.
- Aragón, M & Rodríguez, E. (2005). Los Adolescentes y su relación con la familia: Ediciones Pirámide. Madrid – España.
- Avilés, J. (2002). Intimidación Y Maltrato Entre Alumnado Castilla: STEE – EILAS.
- Avilés, J. & Monjas, I. (2005). Estudio De Incidencia de la Intimidación y el Maltrato entre Iguales en la Educación Secundaria Obligatoria Mediante el Cuestionario CIMEI (Avilés, 1999)–Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales—. Anales de Psicología, Norteamérica, 21, may. 2008. Disponible en: <http://revistas.um.es/analesps/article/view/27091>

- Avilés, J. (2006). Bullying: El maltrato entre iguales, Agresores, Víctimas y Testigos en la escuela. (1era ed.). Salamanca: Editorial Amaru.
- Avilés, J. (2006). Bullying: el maltrato entre iguales: agresores víctimas y testigos en la escuela (Primera Edición), Madrid: Editorial Amarú.
- Avilés, J. Elices, J. (2007). INSEBULL: Instrumento para la Evaluación del Bullying. Madrid: Editorial CEPE.
- Avilés, J. M. (2006). Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Baldeon, N. (2006). “Relación entre el Clima Social Familiar y nivel de Autoestima de los pacientes con tuberculosis que asisten al Centro Materno Infantil tablada de Lurín – Villa María del Triunfo”, Lima-Perú.
- Baldeon, N. (2006). “Relación entre el Clima Social Familiar y nivel de Autoestima de los pacientes con tuberculosis que asisten al Centro Materno Infantil tablada de Lurín – Villa María del Triunfo”, Lima-Perú.
- Bandura, A., Ribes, W. (1982). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Alianza Editorial
- Barturen, M. (2011). Relación entre Clima Social Familiar y Rendimiento Académico en estudiantes del primero al tercer grado de Secundaria de la I.E Augusto B. Leguía del Distrito de Mochumi-Perú

- Barturen, M. (2011). Relación entre Clima Social Familiar y Rendimiento Académico en estudiantes del primero al tercer grado de Secundaria de la I.E Augusto B. Leguía del Distrito de Mochumi-Perú
- Bautista (2002). El bajo aprovechamiento escolar y la dinámica familiar disfuncional. Experiencias Tutoriales. México
- Benitez, L. (2009). Tipos de Familia, Clima Social Familiar y Asertividad en adolescentes que asisten a los centros comunales por la Vida y la Paz de Lima, del Instituto Nacional de Bienestar Familiar. Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres.
- Botella, M. (2008). "Clima social Familiar y depresión en estudiantes de 5° de secundaria de la Institución Educativa Nacional Simón Bolívar de la provincia de Otuzco de La Libertad". Tesis para optar el Título profesional de Licenciado en Psicología. Trujillo. Universidad Cesar Vallejo – Escuela Profesional de Psicología.
- Branden Nathaniel (1998), El Poder de la Autoestima, Argentina, 2da. Edición.
- Branden, N. Branden, E. D (1981). "El amor romántico de preguntas y respuestas del libro." Los Ángeles. JP Tarcher.
- Calderón, C & De la Torre A. (2005) "Relación entre Clima Social Familiar y la Influencia Emocional en los alumnos de 5to año de educación secundaria de los colegios particulares mixtos del distrito de Trujillo,

2005” Tesis para optar Título de Licenciado en Psicología
Universidad Privada César Vallejo. Trujillo.

Calderón, C & De la Torre A. (2005) “Relación entre Clima Social Familiar y la Influencia Emocional en los alumnos de 5to año de educación secundaria de los colegios particulares mixtos del distrito de Trujillo, 2005” Tesis para optar Título de Licenciado en Psicología
Universidad Privada César Vallejo. Trujillo.

Carozzo, J. et al. (2009). Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela. La violencia en la escuela: el caso del bullying. Tomo 1. Lima. De:
www.observatorioperu.com/revistas%202010/Rev.%20psicol.%202010.pdf.

Castañeda, D. (2010). “Clima Social Familiar y acoso escolar en alumnos de 14 – 17 años de la Institución Educativa Miguel Grau de Piura”. Tesis para optar el Título de Licenciado en Psicología. Piura. Universidad Cesar Vallejo – Facultad de Humanidades – Escuela de Psicología.

Castañeda, D. (2010). “Clima Social Familiar y acoso escolar en alumnos de 14 – 17 años de la Institución Educativa Miguel Grau de Piura”. Tesis para optar el Título de Licenciado en Psicología. Piura. Universidad Cesar Vallejo – Facultad de Humanidades – Escuela de Psicología.

Ccoicca, T. (2010). Bullying y funcionalidad familiar, en una institución educativa del distrito de comas. Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología. Universidad Federico Villarreal-Perú.

Congreso de la República (2010). Proyecto de ley que propone la “Ley contra el bullying: para la convivencia pacífica sin acoso ni violencia entre estudiantes”

Díaz, M (2003). Convivencia escolar y prevención de la violencia. Rev. CEE-Participación Educativa. VóL.11 Pág.59.

Díaz, Z. (2009). FOE. Conferencia. Enfermería familiar y social. Extraído de: <http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/pdedado/familia.pdf>.

Eñoki, J & Mostcero, L. (2009). “Clima Social Familiar y Rendimiento Académico de los Alumnos de 4°y5° Grado de Educación Secundaria. Institución Educativa Privada Virgen de Guadalupe de la Provincia de Virú.

Espinoza, N. (2008). “Dimensiones del Clima Social Familiar y resiliencia en estudiantes del 5° año de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora del Perpetuo Socorro del AAHH Santa Rosa de la Ciudad de Piura”. Tesis para optar el Título profesional de Licenciada en Psicología. Piura. Universidad Cesar Vallejo – Facultad de Humanidades – Escuela Profesional de Psicología.

Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D & Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y

conducta violenta del adolescente en la Escuela. *Psicothema*. Vol. 19, nº 1, pp. 108-113. ISSN 0214-9915 CODEN PSOTEG. Universidad Oviedo- España: Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/727/72719116.pdf>

Forero Á., Montero, L. & Quintero, I. (2008). Perfil psicosocial del agresor y de la víctima en la violencia escolar. Universidad de Cabimas Venezuela.

Galán, G y Ginocchio, F (2010) Dimensiones de la Conducta Social en alumnos de 3ero a 5to año de Secundaria pertenecientes a Instituciones Educativas Nacional y Particular de la ciudad de Piura.

Garaigordibil, M. Oñederra, J. (2009). Un análisis del acoso escolar desde una perspectiva de género y grupo. *Revista de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos de la Facultad de Psicología de la Universidad del País Vasco*. Vol 125, pág. 32.

García, L. Orellana, O. Pomalaya, R. (2011). Intimidación entre iguales (bullying): empatía e inadaptación social en participantes de Bullying. *Revista de Investigación en Psicología*. Vol 14.

Goleman, D. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Cuarta edición. Gran Bretaña: Editorial Morata.

Gómez, J. A. Luengo. A. Romero, E., Villar y Sobral, J. (2008). Estrategias de afrontamiento en el inicio de la adolescencia y su relación con el consumo de drogas y la conducta problemática. *International Journal*

of Clinical and Health Psychology. Vol 6. N° 3, pp. 581 – 597.

Versión. Recuperado el 12 de Octubre 2008 desde
http://www.aepe.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-193.pdf

González, F. (2007), “Salud mental a nivel familiar desde la perspectiva de la alteridad” citando a Barraca & López (1997) disponible en [http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/psicología Caribe/20/1 Salud%20Mental](http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/psicología%20Caribe/20/1%20Salud%20Mental.pdf).

González, M. C. y Touron, J. (1992). Auto concepto y rendimiento escolar. Madrid: EUNSA.

Grimaldo, M. (2011). Calidad de Vida en Profesionales de la salud en la ciudad de Lima. Rev. Liberavit – UNMS. Vol.17 (2) Pág. 20.

Guerra, E. (1993). "Clima Social Familiar en Adolescentes y su influencia en el Rendimiento Académico". Tesis para optar Título. UNMSM. Lima, Perú.

Irión, S. (2010). “Relación entre las estrategias de afrontamiento y depresión en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Nacional José María Arguedas del Distrito de La Victoria de la Ciudad de Chiclayo”. En su investigación para optar el Título de Licenciado en Psicología. Chiclayo Universidad Señor de Sipán – Facultad de Humanidades – Escuela Profesional de Psicología.

Joffre, V, Maldonado, G et al. (2011). Bullying en alumnos de secundaria. Características generales y factores asociados al riesgo, mediante un cuestionario autoaplicable. Departamento de Investigación

Clínica. Hospital Psiquiátrico de Tampico. Vol. 68, Mayo-Junio 2011
disponible

en: http://www.nietoeditores.com.mx/download/bol_med_HIM/Mayo-Junio2011/Bol%203%20Contenido%202.pdf

Kemper, S. (2000). "Influencia de la práctica religiosa (Activa - No Activa) y del género de la familia sobre el Clima Social Familiar". Lima. UNMSM. Tesis de Maestría.

Lozano, L. (2008). "Clima Social Familiar y depresión en estudiantes de una Institución Educativa Castrense" Piura. Tesis para optar el Título de Licenciado en Psicología. Piura Universidad Cesar Vallejo – Facultad de Humanidades – Escuela Psicología.

Moos, R.H, Moos, B.S, y Trickett, E. J. (1984).Escala de Clima Social. Madrid. TEA (Adaptación Española de R. Fernández- Ballesteros y B. sierra.)

Morales, F (1994) Violación de Normas Sociales. Universidad Autónoma de México.

Morales, I. (2008). "Relación entre el Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional en los adolescentes de 3°, 4° y 5° grado de Educación Secundaria de la I.E San Pedro de la Ciudad de Chimbote". Tesis para optar el Título de Licenciado en Psicología. Lima. Universidad Nacional San Marcos.

- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. & Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 2009, 9, 1, 123-136. Facultad de Psicología, Universidad de Valencia, España. Disponible en: <http://www.ijpsy.com/volumen9/num1/226/relacion-entre-el-clima-familiar-y-el-clima-ES.pdf>
- Moreno, M., Vacas, C. y Roa, J. (2009). Victimización Escolar y Clima Socio Familiar. *Revista iberoamericana de educación OEI*. Buenos Aires – Argentina.
- Muñoz, L. (2011). Autoestima, factor clave en el éxito escolar: relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en estudiantes de nivel socio- económico bajo (tesis magister). Chile: universidad de chile.
- Navarro & Pérez (2005). Niveles de Autoestima en los alumnos de 3° y 4° de secundaria del colegio Militar Elías Aguirre, con un total 95 alumnos encuestados con la escala de Autoestima.
- Nina (2001). Un Intento de Medir el desajuste Familiar y su recuperación en los hijos, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Olson, D. (2006). Escala de evaluación de cohesión y adaptabilidad familiar (Faces IV). EE.UU.
- Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Edición 3°. Madrid: Morata.

- OMS. Un informe de la Organización Mundial de la salud. (2008).
Departamento de salud mental en colaboración con la fundación
Victoria para la Promoción de la Salud y la Universidad Melbourne.
Recuperado el 04 de Junio de 2012.
http://www.who.int/mental_health/evidence/promocion_de_la_salud_mental.pdf.
- ONU. (1994). Síntesis de la declaración y líneas de acción a favor de las
familias de América Latina y el Caribe (Naciones Unidas –
Cumbres). Colombia – Agosto.
- Ortega, R. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de
Educación Secundaria: Un estudio sobre maltrato e intimidación
entre compañeros. Revista de Educación. Vol 304, pg 253- 280.
- Ortega, R. (2000). Violencia Escolar Mito o realidad (1era Ed.) Sevilla:
Editorial Megablum.
- Osores, D (2006). “Relación entre funcionamiento familiar y depresión en
los estudiantes de educación secundaria de la institución educativa
el pacífico de la ciudad de Chiclayo”, tesis para optar el grado en
psicología. Universidad privada señor de Sipán Chiclayo – Perú.
- Osorio, A. & Álvarez, A. (2004). Introducción a la salud familiar (1ed). San
José.

Otiniano, L & Rivadeneira, G (2011). Relación entre Estilos de Pensamiento y Clima Social Familiar en Alumnas del quinto año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Estatal Sara Bullón. Tesis para optar el grado de licenciado en Psicología. Universidad Señor Sipán, Chiclayo, Perú.

Perez, G. (2010). Relaciones entre composición estudiantil, proceso escolar y el logro en matemáticas en la educación secundaria en Argentina. Vol 5, Num.1, 2003. Departamento de Ciencias Sociales Universidad Nacional de Quilmes. Argentina.

Perez, G. (2010). Relaciones entre composición estudiantil, proceso escolar y el logro en matemáticas en la educación secundaria en Argentina. Vol 5, Num.1, 2003. Departamento de Ciencias Sociales Universidad Nacional de Quilmes. Argentina.

Piñuel. Oñate (2007). Mobbing escolar (1era ed.) Madrid: Ediciones CEAC.

Piñuel. Oñate (2009). Violencia y sus manifestaciones silenciosas entre jóvenes: estrategias preventivas. Rev. Informe Cisneros X. Ediciones IIEDDI.

- Pittman, F. (1990) Momentos decisivos tratamiento de fases en situaciones de crisis. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Pizarro, M (2001). Clima social y rendimiento académico en alumnos de Secundaria. Universidad Cesar Vallejo. Trujillo.
- Ramón & otros (2001). Estudio comparativo del rol y de la socialización Familiar y Factores de personalidad en los fármacos dependencias juveniles, en la ciudad de Chile.
- Rochais, C. (2009). Clima Social Familiar y depresión en estudiantes de una Institución Educativa Castrense”. Piura. Universidad Cesar Vallejo – Facultad de Humanidades – Escuela Profesional de Psicología.
- Rodríguez, J. M., Peña, E y Graña, J (2012). Adaptación Psicométrica de la versión Española del Cuestionario de agresión. Psicothema Vol. 14, N° 2, pp.476
- Rodríguez, J. M., Peña, E y Graña, J (2012). Adaptación Psicométrica de la versión Española del Cuestionario de agresión. Psicothema Vol. 14, N° 2, pp.476
- Rodríguez, M. (1976). Como desarrollar la autoestima. México: El manual moderno.
- Ruiz, C & Guerra, E (1993). Familia y adolescencia. Tipo de familia y modelo ideal aplicación de cuestionario Fase III en sector socioeconómico medio de Lima. Tesis para optar el título de

licenciada en psicología. Universidad femenina de sagrado corazón.
Lima.

Ruiz, C. & Sono, C. (2008). “Relación entre satisfacción familiar y sub escalas de agresividad en los alumnos de la I.E Manuel Francisco Burga Puelles del distrito de jayanca”. Tesis para optar el titulo en licenciado en psicología. Universidad señor de sipan Chiclayo – Perú.

Ruiz, M. (2007). “Relación entre Clima Social Familiar y Depresión en adolescentes del 5to grado de secundaria de la I.E Simón Bolívar de la ciudad de Otuzco de La Libertad” Tesis para optar el Título de Licenciado en Psicología – Trujillo - Universidad Cesar Vallejo – Facultad de Humanidades – Escuela Profesional de Psicología.

Salazar, A. (2003). Relación entre Clima Social Familiar y Tipos de Familia en un grupo de adolescentes gestantes de un Hospital de la Provincia Constitucional del Callao. Tesis para optar el Título profesional de Licenciada en Psicología. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres.

Salazar, A. (2003). Relación entre Clima Social Familiar y Tipos de Familia en un grupo de adolescentes gestantes de un Hospital de la Provincia Constitucional del Callao. Tesis para optar el Título profesional de Licenciada en Psicología. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres

Salazar, A. (2003). Relación entre Clima Social Familiar y Tipos de Familia en un grupo de adolescentes gestantes de un Hospital de la Provincia Constitucional del Callao. Tesis para optar el Título profesional de Licenciada en Psicología. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres.

Sevilla. Hernández. (2006). Perfil del Alumnos Agresor en la escuela. VI Congreso Internacional Virtual de Educación.

Silva & Vásquez (2004). Niveles de funcionalidad familiar de los padres Vallejanos que asistieron a la escuela de padres de UCV- Trujillo

Simon, S. Stierlin, H & Wynne, L. (1997). Vocabulario de terapia familiar. Barcelona: Gedisa.

Sommer (1965) Las Bases de la Conducta Social. Recuperado de http://ual.dyndns.org/Biblioteca/Psicologia_Social/Pdf/Unidad_02.Pdf

Sotero, N & Zabala, L. (2012). Estrategias de afrontamiento y estrés en alumnos de nivel secundario. Universidad Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo.

Zavala, G. (2001) "El Clima Familiar su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los alumnos del 5to. Año de Secundaria de los colegios nacionales del Distrito del Rímac". Tesis para optar el Título Profesional de Psicólogo. UNMSM, Lima, Perú.

Zavala, G. (2001) "El Clima Familiar su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los alumnos del 5to. Año de Secundaria de los colegios nacionales del Distrito del Rímac". Tesis para optar el Título Profesional de Psicólogo. UNMSM, Lima, Perú.

ANEXO

ESCALA DE CLIMA SOCIAL FAMILIAR (FES)

NOMBRE Y APELLIDOS: _____ **EDAD :** _____

- Las frases siguientes se refieren a tu familia
- Después de leer cada frase deberás hacer un círculo alrededor de lo que corresponde a tu familia.
- Debes decidirte por Verdadero o Falso pensando lo que sucede la mayoría de las veces.
- Recuerda que se trata de tu opinión sobre tu familia y que no hay respuesta correcta o incorrecta.

1.	En mi familia nos ayudamos y apoyamos realmente unos a otros.	V	F
2.	Los miembros de la familia guardan a menudo sus sentimientos para sí mismos	V	F
3.	En nuestra familia peleamos mucho	V	F
4.	En general ningún miembro de la familia decide por su cuenta	V	F
5.	Creemos que es importante ser los mejores en cualquier cosa que hagamos	V	F
6.	A menudo hablamos de temas políticos o sociales en familia	V	F
7.	Pasamos en casa la mayor parte de nuestro tiempo libre	V	F
8.	Los miembros de mi familia asistimos con bastante frecuencia a la iglesia	V	F
9.	Las actividades de nuestra familia se planifican con cuidado	V	F
10.	En mi familia tenemos reuniones obligatorias muy pocas veces	V	F
11.	Muchas veces da la impresión de que en casos estamos “pasando el rato”	V	F
12.	En casa hablamos abiertamente de lo que nos parece o queremos	V	F
13.	En mi familia casi nunca mostramos abiertamente nuestros enojos	V	F
14.	En mi familia nos esforzamos para mantener la independencia de cada uno	V	F
15.	Para mi familia es muy importante triunfar en la vida	V	F
16.	Casi nunca asistimos a reuniones culturales (exposiciones, conferencias, etc.).	V	F
17.	Frecuentemente vienen amistades a visitarnos a casa.	V	F
18.	En mi casa no rezamos en familia.	V	F
19.	En mi casa somos muy ordenados y limpios	V	F
20.	En nuestra familia hay muy pocas normas que cumplir	V	F
21.	Todos nos esforzamos mucho en lo que hacemos en casa	V	F
22.	En mi familia es difícil “desahogarse” sin molestar a todos.	V	F
23.	En la casa a veces nos molestamos tanto que golpeamos o rompemos algo	V	F
24.	En mi familia cada uno decide por sus propias cosas	V	F
25.	Para nosotros es muy importante el dinero que gane cada uno	V	F

26.	En mi familia es muy importante aprender algo nuevo o diferente	V	F
27.	Alguno de mi familia practica habitualmente algún deporte	V	F
28.	A menudo hablamos del sentido religioso de la Navidad, Semana Santa, etc.	V	F
29.	En mi casa muchas veces resulta difícil encontrar las cosas necesarias	V	F
30.	En mi casa una sola persona toma la mayoría de las decisiones	V	F
31.	En mi familia estamos fuertemente unidos	V	F
32.	En mi casa comentamos nuestros problemas personales	V	F
33.		V	F
34.	Cada uno entra y sale de la casa cuando quiere	V	F
35.	Nosotros aceptamos que haya competencia y “que gane el mejor”	V	F
36.	Nos interesan poco las actividades culturales	V	F
37.	Vamos con frecuencia al cine, excursiones, paseos.	V	F
38.	No creemos ni en el cielo o en el infierno	V	F
39.	En mi familia la puntualidad es muy importante	V	F
40.	En la casa las cosas se hacen de una manera establecida	V	F
41.	Cuando hay que hacer algo en la casa, es raro que alguien sea voluntario	V	F
42.	En casa, si a alguno se le ocurre hacer algo, lo hace sin pensarlo más.	V	F
43.	Las personas de mi casa nos criticamos frecuentemente unas a otras.	V	F
44.	En mi familia, las personas tienen poca vida privada o independiente.	V	F
45.	Nos esforzamos en hacer las cosas cada vez un poco mejor	V	F
46.	En mi casa casi nunca tenemos conversaciones intelectuales	V	F
47.	En mi casa casi todos tenemos una o dos aficiones	V	F
48.	Las personas de mi familia tenemos ideas muy precisas sobre lo que es bueno o malo	V	F
49.	En mi familia cambiamos de opinión frecuentemente	V	F
50.	En mi casa se dan mucha importancia a cumplir las normas	V	F
51.	Las personas de mi familia nos apoyamos unas a otras	V	F
52.	En mi familia, cuando uno se queja, siempre hay otro que se siente afectado	V	F
53.	En mi familia a veces nos peleamos y nos vamos de las manos	V	F
54.	Generalmente en mi familia cada persona sólo confía en sí mismo cuando surge un problema	V	F
55.	En mi casa nos preocupamos poco por los ascensos en el trabajo o las notas en el colegio.	V	F
56.	Algunos de nosotros toca algún instrumento musical	V	F
57.	Ninguno de la familia participa en actividades recreativas, fuera del trabajo o el colegio.	V	F
58.	Creemos que hay algunas cosas en las que hay que tener fe.	V	F
59.	En la casa nos aseguramos de que nuestros dormitorios queden limpios y ordenados.	V	F
60.	En las decisiones familiares todas las opiniones tienen el mismo	V	F

	valor		
61.	En mi familia hay poco espíritu de grupo	V	F
62.	En mi familia los temas de pagos y dinero se tratan abiertamente	V	F
63.	Si en mi familia hay desacuerdo, todos nos esforzamos en suavizar las cosas y lograr paz	V	F
64.	Las personas de mi familia reaccionan firmemente al defender sus propios derechos	V	F
65.	En nuestra familia apenas nos esforzamos para tener éxito.	V	F
66.	Las personas de mi familia vamos con frecuencia a la Biblioteca o leemos obras literarias	V	F
67.	Los miembros de mi familia asistimos a veces a cursillos y clases por afición o por interés.	V	F
68.	En mi familia cada persona tiene ideas distintas sobre lo que es bueno o malo	V	F
69.	En mi familia están claramente definidas las tareas de cada persona	V	F
70.	En mi familia cada uno tiene libertad para lo que quiera	V	F
71.	Realmente nos llevamos bien unos con otros.	V	F
72.	Generalmente tenemos cuidado con lo que nos decimos.	V	F
73.	Los miembros de la familia estamos enfrentados unos con otros.	V	F
74.	En mi casa es difícil ser independiente sin herir los sentimientos de los demás	V	F
75.	“Primero es el trabajo, luego es la diversión” es una norma en mi familia.	V	F
76.	En mi casa ver televisión es más importante que leer.	V	F
77.	Las personas de nuestra familia salimos mucho a divertirnos.	V	F
78.	En mi casa leer la Biblia es algo importante.	V	F
79.	En mi familia el dinero no se administra con mucho cuidado.	V	F
80.	En mi casa las normas son muy rígidas y “tienen” que cumplirse.	V	F
81.	En mi familia se concede mucha atención y tiempo a cada uno.	V	F
82.	En mi casa expresamos nuestras opiniones de modo frecuente y espontáneo.	V	F
83.	En mi familia creemos que no se consigue mucho elevando la voz.	V	F
84.		v	f
85.	En mi casa hacemos comparaciones sobre nuestra eficacia en el trabajo o el estudio.	V	F
86.	A los miembros de mi familia nos gusta realmente el arte, la música o la literatura.	V	F
87.	Nuestra principal forma de diversión es ver la televisión o escuchar radio.	V	F
88.	En mi familia creemos que el que comete una falta, tendrá su castigo.	V	F
89.	En mi casa generalmente la mesa se recoge inmediatamente después de comer.	V	F
90.	En mi familia, uno no puede salirse con la suya.	V	F

HOJA DE RESPUESTAS

ESCALA DE CLIMA SOCIAL FAMILIAR

APELLIDOS Y NOMBRES: _____ EDAD: _____

	VERDAD	FALSO		VERDAD	FALSO		VERDAD	FALSO		VERDAD	FALSO		VERDAD	FALSO							
1			21			41			61			81									
2			22			42			62			82									
3			23			43			63			83									
4			24			44			64			84									
5			25			45			65			85									
6			26			46			66			86									
7			27			47			67			87									
8			28			48			68			88									
9			29			49			69			89									
10			30			50			70			90									
11			31			51			71			<table border="1"> <thead> <tr> <th>DIMENSIONES</th><th>PD</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>DIMENSION RELACION</td><td></td></tr> <tr> <td>DIMENSIÓN DESARROLLO</td><td></td></tr> <tr> <td>DIMENSION ESTABILIDAD</td><td></td></tr> </tbody> </table>		DIMENSIONES	PD	DIMENSION RELACION		DIMENSIÓN DESARROLLO		DIMENSION ESTABILIDAD	
DIMENSIONES	PD																				
DIMENSION RELACION																					
DIMENSIÓN DESARROLLO																					
DIMENSION ESTABILIDAD																					
12			32			52			72												
13			33			53			73												
14			34			54			74												
15			35			55			75												
16			36			56			76												
17			37			57			77												
18			38			58			78												
19			39			59			79												
20			40			60			80												

ESCALA DE BULLYING: FORMA B
Elaborado por: Maximiliano Plaza & Rubén Toro

Género: M F Edad:

Vives con tus padres: SI ____ NO ____

Instrucciones: Lee cada pregunta con atención, y marca tu respuesta con un aspa (x)

Nº	¿QUÉ TE HACEN EN TU COLEGIO?	Nunca	Pocas Veces	Muchas Veces
1	Me pegan, me dan puñetazos, patadas.			
2	Me pegan con objetos.			
3	Me empujan para caerme.			
4	Mis compañeros me encierran en cualquier lugar.			
5	Me pegan en grupo			
6	Rompen mis cosas a propósito			
7	Me llaman por apodos, me insultan.			
8	Me amenazan con objetos.			
9	Me amenazan con hacerme daño.			
10	Se meten, me interrumpen cuando quiero conversar, hablar.			
11	Me gritan de la nada.			
12	Me esperan a la salida para molestarme.			
13	Se meten conmigo para hacerme llorar.			
14	Se meten conmigo por mi forma de ser.			
15	Se meten conmigo por mi forma de hablar.			
16	Se ríen de mí por cualquier cosa que hago.			
17	Me hacen sentir mal.			
18	Me siento solo.			
19	Me engañan, me mienten.			
20	Me ponen en ridículo ante los demás.			
21	Tratan que nadie me llame a jugar.			
22	Tratan que nadie hable conmigo.			
23	Tratan que me aleje del grupo.			
24	Me insultan por medio del chat.			
25	Cuelgan fotos o videos en internet, cuando me agredieron.			
26	Me envían amenazas a mi correo.			
27	Cuelgan fotos o videos en internet, cuando se burlan de mí.			
28	Inventan cosas y me meten en problemas por internet.			