

UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**VIOLENCIA ESCOLAR Y FUNCIONABILIDAD FAMILIAR EN ESTUDIANTES
DE 5TO Y 6TO DE PRIMARIA. HUACHO - 2015.**

PRESENTADO POR:

M(ø). FREDY RUPERTO BERMEJO SÁNCHEZ

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN SALUD PÚBLICA

ASESORA:

Dra. ELSA CARMEN OSCUVILCA TAPIA

HUACHO – 2016

**VIOLENCIA ESCOLAR Y FUNCIONABILIDAD FAMILIAR EN ESTUDIANTES
DE 5TO Y 6TO DE PRIMARIA. HUACHO - 2015.**


AUTOR:

M(º). FREDY RUPERTO BERMEJO SÁNCHEZ

TESIS DE DOCTORADO

ASESORA:

ELSA CARMEN OSCUVILCA TAPIA

The logo of the Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrion Huacho is a circular emblem. It features a central yellow figure that is a stylized, abstract representation of a person or a deity, possibly a sun god, with a crown and a staff. The figure is set against a light blue background. The entire emblem is enclosed within a yellow circular border. The text "UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN" is written in a semi-circle along the top inner edge of the border, and "HUACHO" is written at the bottom.

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
DOCTOR EN SALUD PÚBLICA
HUACHO**

2016

DEDICATORIA

A mi madre Flor de María que siempre vive en lo más íntimo de mi ser.

Fredy Ruperto Bermejo Sánchez

AGRADECIMIENTO

A la Escuela Profesional de Medicina Humana de la
Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Fredy Ruperto Bermejo Sánchez

ÍNDICE

Contenidos

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Descripción de la realidad problemática.....	1
1.1.1 Funcionalidad familiar.....	2
1.1.2 Violencia escolar.....	3
1.1.3 Funcionalidad familiar y violencia escolar.....	5
1.2 Formulación del problema.....	6
1.2.1 Problema general.....	6
1.2.2 Problemas específicos.....	6
1.3 Objetivos de la investigación.....	7
1.3.1 Objetivo general.....	7
1.3.2 Objetivos específicos.....	7
1.4 Justificación de la investigación (Conveniencia social, relevancia social, implicancias prácticas, valor teórico y utilidad metodológica).....	8
1.5 Delimitaciones del estudio.....	9
1.6 Viabilidad del estudio.....	9
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	10
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	10
2.1.1 Investigaciones internacionales.....	10
2.1.2 Investigaciones nacionales.....	14
2.1.3 Investigaciones regionales.....	19
2.2 Bases teóricas.....	20
2.2.1 Funcionalidad familiar.....	20
2.2.1.1 La Familia.....	20
2.2.1.2 Las funciones básicas de la familia.....	21
2.2.1.3 Características de las familias funcionales.....	21
2.2.1.4 Características de las familias disfuncionales.....	22
2.2.1.5 Condiciones familiares que incrementan o reducen el riesgo de acoso.....	23
2.2.2 Violencia Escolar.....	24
2.2.2.1 Actores importantes involucrados en la violencia escolar.....	24

2.2.2.2	Criterios de diagnóstico.....	27
2.2.2.3	Conductas frecuentes de la violencia escolar.....	28
2.2.2.4	Fases de la violencia escolar.....	28
2.2.2.5	Componentes de la agresividad.....	28
2.3	Definición de términos básicos.....	30
2.3.1	Tipo de institución educativa.....	30
2.3.2	Género.....	30
2.3.3	Grado de estudio del nivel primario.....	30
2.3.4	Funcionalidad familiar.....	31
2.3.5	La familia.....	31
2.3.6	Violencia escolar o acoso escolar.....	31
2.3.7	Violencia.....	31
2.3.8	Agresor.....	32
2.3.9	Victima.....	32
2.3.10	Espectador.....	32
2.4	Hipótesis de investigación.....	32
2.4.1	Hipótesis general.....	32
2.4.2	Hipótesis específicas.....	32
2.5	Operacionalización de variables.....	34
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA		37
3.1	Diseño metodológico (tipo de investigación, estrategias o procedimientos de contrastación de hipótesis o cumplimiento de objetivos).....	37
3.2	Población y muestra.....	37
	Relación I.E. del nivel primario del Distrito de Huacho.....	39
3.3	Técnicas de recolección de datos (descripción de los instrumentos, procedimientos de validación y confiabilidad de los instrumentos).....	40
3.4	Técnicas para el procesamiento de la información.....	45
CAPÍTULO IV. RESULTADOS		46
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN.....		54
5.1	Discusión de resultados.....	54
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		62
6.1	Conclusiones.....	62
6.2	Recomendaciones.....	62
REFERENCIAS.....		64

ANEXOS	73
Anexo 1: Test de Apgar Familiar.....	73
Anexo 2: Autotest de Cisneros.....	74
Anexo 3: Autorización de la Gerencia de Desarrollo Social – Gobierno Regional de Lima y de la Dirección del Programa Sectorial III – UGEL N°09 - Huaura.....	75
Anexo 4: Constancia de aplicación de instrumentos.....	76
Anexo 5: Número y porcentaje de estudiantes según tipo de institución educativa, género y grado de estudios del nivel primario. Huacho - 2015.....	77
Anexo 6: Matriz de consistencia.....	78
Anexo 7: Constancia de asesoría estadística.....	81

Tablas y figuras

Tabla 1. Niveles de funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.....	53
Gráfico 1. Niveles de funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho -2015.....	53
Tabla 2. Funcionalidad familiar según el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.....	54
Tabla 3. Funcionalidad familiar según género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho -2015.....	55
Tabla 4. Funcionalidad familiar según grado de estudio en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.....	56
Tabla 5. Niveles, número y porcentaje de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.....	57
Gráfico 2. Niveles, número y porcentaje de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.....	57
Tabla 6. Nivel de violencia escolar según tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.....	58
Tabla 7. Nivel de violencia escolar según género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.....	59
Tabla 8. Nivel de violencia escolar según grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.....	59
Tabla 9. Nivel de violencia escolar según nivel de funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.....	60
Gráfico 3. Porcentaje de alumnos de 5to y 6to de primaria según nivel de violencia escolar, por nivel de funcionamiento familiar. Huacho – 2015.....	61

RESUMEN

Objetivo. Establecer la relación entre los niveles de funcionalidad familiar y los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria Huacho – 2015. **Material y métodos.** Diseño no experimental, de tipo descriptivo, correlacional, retrospectivo y transversal. La población estuvo constituida por 1575 escolares (808 varones y 767 mujeres). Se recopilaron los datos usando los cuestionarios: Test Apgar Familiar y el Autotest Cisneros. **Resultados.** Fueron sometidos a la prueba estadística Chi-cuadrado (X^2), con auxilio estadístico IBM SPSS versión 21. Los niveles de funcionalidad familiar son: normal 31,1%, disfunción leve 42,6%, disfunción moderada 18,0% y disfunción severa 8,3%. Los niveles de violencia escolar son: bajo 4,7%, casi bajo 18,3%, medio 18,0%, casi alto 28,8%, alto 24,6% y muy alto 5,7%. **Conclusiones.** El nivel de funcionalidad familiar difiere significativamente en los estudiantes según el tipo de institución educativa y género; no difiere significativamente en los estudiantes según su grado de estudios. El nivel de violencia escolar no difiere significativamente en los estudiantes según el tipo de institución educativa, género y grado de estudios. Los niveles de funcionalidad familiar se relacionan significativamente con los niveles de violencia escolar ($X^2=471,354$; $p = 0,0499$).

Palabras claves: Funcionalidad familiar, violencia escolar, tipo de institución educativa, género, nivel primario.

ABSTRACT

Objective. Establish the relationship between levels of family functionality and levels of school violence in students of 5th and 6th primary Huacho - 2015. **Material and methods.** No experimental design, descriptive, correlational, retrospective and transversal. The population consisted of 1575 students (808 males and 767 females). The data collected using questionnaires: Family Apgar test and Cisneros Autotest. **Results.** They were subjected to chi-square statistical test Autotest (X^2), with IBM SPSS statistical assistance version 21. Functionality familiar levels are: Normal 31,1%, dysfunction mild 42,6%, moderate dysfunction 18,0% and severe dysfunction 8,3% .School violence levels are low 4,7%, almost under 18,3%, average 18,0%, almost high 28,8%, high 24,6% and very high 5,7%. **Conclusions.** The level of family functionality differs significantly in students by type of educational institution and gender; it doesn't differ significantly in students according to their level of education. The level of school violence doesn't differ significantly in students by type of school, gender and level of education. Family functionality levels are significantly related to levels of school violence ($X^2 = 471,354$; $p = 0,0499$).

Keywords: Family Functionality, school violence, type of school, gender, primary level.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Un funcionamiento familiar saludable es aquel que le posibilita a la familia cumplir exitosamente con los objetivos y funciones que le están histórica y socialmente asignados, entre los cuales podemos citar los siguientes: la satisfacción de las necesidades afectivo-emocionales y materiales de sus miembros, la transmisión de valores éticos y culturales, la promoción y facilitación del proceso de socialización de sus miembros, el establecimiento y mantenimiento de un equilibrio que sirva para enfrentar las tensiones que se producen en el curso del ciclo vital, el establecimiento de patrones para las relaciones interpersonales (la educación para la convivencia social), la creación de condiciones propicias para el desarrollo de la identidad personal y la adquisición de la identidad sexual (Zaldívar, 2004).

La violencia escolar, es la forma de violencia más usual entre escolares y, debido a que es un fenómeno socioeducativo, debe ser motivo de preocupación en autoridades educativas, padres de familia y sobre todo del Estado debido a la magnitud y a las consecuencias en la salud de los estudiantes.

La violencia escolar es un problema vigente en los centros educativos, ya que se conoce su existencia desde hace mucho tiempo, no obstante en los últimos años se ha reconocido su impacto y trascendencia en la educación. Nos referimos a un problema que afecta a las escuelas del mundo, sin importar la condición social o cuestiones políticas, pero según investigaciones dan como factor de la violencia escolar al ambiente familiar del alumno y el reflejo que da este en su conducta agresiva o sumisa (Gádor, 2006).

La violencia escolar es un problema que afecta el proceso de aprendizaje en las aulas, incluyendo alumnos y profesores. Algunos investigadores afirman que la violencia escolar da una presión significativa a la funcionalidad del colegio y sobre todo desmotiva a los profesores en el aspecto laboral, además implica que el colegio deje a un lado su objetivo principal, la enseñanza, por la de impartir medidas disciplinarias. Por otra parte, la formación humana del alumno es perjudicada debido a la atención que se centra en otros alumnos con problemas de disciplina. Trianes (como se citó en Ramos 2007).

Desde esta perspectiva la violencia escolar es un problema sistémico, ya que toda persona o institución que esté involucrada en el desarrollo tiene alguna responsabilidad parcial en frenar estos actos que afectan a los niños. Por otra parte, la funcionalidad de la familia como centro de valores se ve afectado por este fenómeno, todo esto conlleva a que haya actualmente niños con conductas agresivas en los colegios.

Este es el motivo por el que se hacen estas investigaciones, para conocer la verdadera magnitud de los hechos e ir poco a poco erradicando el silencio de las víctimas, además de dejar a un lado la idea de este tema como algo normal.

Por todo esto el valor de nuestro estudio se basa en la confirmación de la relación entre la funcionalidad familiar y la violencia escolar. Teniendo en cuenta que cuando hay reglas estrictas, conflictos familiares, trato deficiente tanto en las escuelas y hogares, aumenta la probabilidad de comportamientos hostiles por parte de los alumnos.

1.1.1 Funcionalidad familiar

El Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP, 2012), sostiene que la familia como institución social es un sistema de fuerzas que constituyen un núcleo de apoyo para sus miembros y la comunidad. Si la familia fomenta un clima familiar con expresividad, organización y cohesión, la relación con sus miembros será positiva con todas las áreas del autoconcepto, mientras que la conflictividad familiar es el factor que mantiene la relación negativa (Mestre, Samper y Pérez, 2001).

Determinar de manera precisa e inequívoca la forma en que funcionan las familias es pretender, metafóricamente hablando, observar un árbol y en base a éste, procurar establecer la estructuración de toda la vegetación del planeta tierra; de la misma forma el tema de la familia y su funcionamiento no se puede generalizar, puesto que al existir diversos tipos de familias, su funcionamiento variará por múltiples factores, entre ellos los agentes externos e internos de la familia, por lo que no se pretende descubrir las características del funcionamiento familiar universal, sino brindar una aproximación al funcionamiento de las familias en general (Sigüenza, 2015).

1.1.2 Violencia escolar

Las primeras investigaciones sobre violencia física y psíquica entre estudiantes se llevaron a cabo en Estados Unidos, Gran Bretaña y países nórdicos a principios de los años

70. Aquí aparece por primera vez el nombre de bullying siendo D. Olweus y P. Heinemann dos de los primeros especialistas en el tema.

En Noruega los estudios realizados destacan que el 15,0% de los alumnos participaban en situaciones de agresión como víctimas o agresores, con cierta regularidad, representando un 7,0% a los agresores y un 9,0% a las víctimas (Olweus, 2001).

Son tipos de violencia que suceden en el escenario escolar. Se manifiestan cuando un/a estudiante o un grupo ejerce poder, maltrata e intimida a sus pares de forma repetida y sostenida, por lo general lejos de la presencia de personas adultas. Estas conductas tienen por intención principal humillar, excluir y someter abusivamente a sus pares mediante agresiones físicas, verbales, sociales o por medios electrónicos, causando temor psicológico, daño físico, aislamiento y rechazo grupal en la víctima. Cubre discriminaciones de diversa índole: por género, color de piel, posición económica, calificaciones escolares, orientación sexual, fuerza física, nivel de popularidad y discapacidad, entre otros motivos, generando persistencia de las desigualdades sociales y excusando indebidamente el uso de la violencia, asimilada como parte de la cotidianidad escolar. Estas situaciones se fortalecen con el silencio y pasividad de los espectadores y observadores (Defensoría del pueblo, Bogotá, 2015).

En México hasta 32,0% de niñas y niños, entre 6 y 9 años de edad, afirma estar expuesto a violencia en la escuela según datos de la Consulta Infantil y Juvenil del año 2000, realizada por el Instituto Federal Electoral (IFE), mientras que 25,0% afirmó ser objeto de violencia en el ámbito escolar, sin precisar la forma o el perpetrador según la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición de 2006 (Albores-Gallo, Saucedo-García, Ruíz-Velasco y Roque-Santiago, 2011).

Además en el mismo país los estudios sobre tipos de violencia escolar realizados destacaron que en un 97,0% estaba presente la violencia verbal, la violencia psicológica en un 82,0%, mientras que en un 63,0% se observaba la violencia física y por último 32,0% la violencia social (Olvera, 2015).

Por otro lado, estudios en América del Sur han demostrado que en Colombia, según la encuesta realizada en el segundo periodo del 2005 con las pruebas Saber del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), el 28,% de los estudiantes de 5to grado dijo haber sido víctima de violencia escolar, el 21,0% confesó haberla ejercido y el 51,0% haber sido testigo. En 9no grado, un 14,0% fueron víctimas, un 19,0%

victimarios y un 56,0% testigos (Matoneo en las aulas, 2006).

Según Oliveros, Figueroa, Mayorga, Cano, Quispe y Barrientos (2008), en el Perú, cada vez es más frecuente hablar sobre violencia escolar; un estudio realizado en los colegios de primaria arrojó como resultados que la incidencia de violencia escolar ha sido de 47,0% en promedio, siendo similar en varones y mujeres. El “Código de Silencio” se manifestó en un 34,0% de los escolares agredidos, los que no comunican a nadie el drama que están viviendo. A un similar porcentaje de compañeros no les interesa defender o protestar por el maltrato que están observando, y alrededor del 25,0% de maestros y padres de familia no reaccionan ni “protegen” a las víctimas, permitiendo que este proceso se perpetúe. La forma de agresión más frecuente fue la física, le sigue en importancia la verbal, la que se caracterizó por llamar a los compañeros con apodos y en tercer lugar la discriminación.

El Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) afirma que Lima Metropolitana se ha convertido en la ciudad con mayor incidencia de casos de violencia escolar, entre el 15 septiembre de 2013 al 30 de abril de 2016, se han registrado 2504 casos de los 6300 que existen a nivel nacional (adultos a escolares 2476 y entre escolares 3824). Los tipos de violencia reportados son: verbal 2760, psicológica 2136, por internet/celular 226, hurto 126, física 3049, con armas 53 y sexual 589. En educación primaria se reportan 2570 casos, teniendo el 41,0% del total (inicial, primaria y secundaria). A nivel de instituciones privadas 863 casos y públicas 5437 casos equivalentes al 14,0% y 86,0%. En cuanto al género 3343 casos en hombres y 2957 en mujeres equivalentes al 53,0% y al 47,0%. En la región Lima Provincias, entre las instituciones privadas 12 casos y públicas 135 casos, con un total de 147 casos reportados.

En los últimos años la problemática de la violencia escolar se ha venido propagando con mayor rapidez dentro de los ámbitos educativos; dado su impacto en la salud pública, ha cobrado relevancia en las políticas sociales y académicas. Este problema ha llegado a semejantes proporciones por no haberse prestado la debida atención a tiempo, en la actualidad este fenómeno se está haciendo muy común en los centros educativos y llega a ser muy dañino para quienes lo sufren, generalmente en silencio y soledad, su duración puede ser semanas, meses o años y puede derivar en consecuencias devastadoras como el suicidio (Torres, 2013).

La violencia que se vive en la escuela, no siempre se muestra en acciones fácilmente

visibles, como las agresiones físicas o verbales, sino que existen otras formas más sutiles de violencia o de conductas silenciosas que provocan serios daños en los estudiantes, como la intimidación y la discriminación (Perea, Calvo y Anguiano, 2010).

La razón por la cual se ha centrado interés en este tema por parte de académicos y la sociedad en general, es por la creciente comisión de hechos violentos por menores de edad dentro o fuera de la escuela, así como por daños a la salud física y/o psicológica tanto de las víctimas como de los agresores, y por la creciente atención puesta en los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

1.1.3 Funcionalidad familiar y violencia escolar

El desarrollo afectivo – psicológico, el equilibrio emocional, la formación de valores, la prevención de futuras conductas violentas depende de la funcionalidad familiar; fruto de la suma de las aportaciones personales de cada integrante de la familia y expresada en aquello que proporciona emoción, que mejora sus relaciones fortaleciendo la dinámica familiar, dándole cohesión y adaptabilidad; promoviendo un desarrollo favorable para la salud de sus miembros, mediante la convivencia armónica, llena de amor, brindándose apoyo en fracasos y buscando la felicidad; en tanto que una negativa funcionalidad familiar, genera situaciones de convivencia llenas de estrés, resignación por falta de motivación, ausencia de manifestaciones de cariño y resistencia al cambio (Graza, 2013).

El Dr. Pomalima, ex Director de la Dirección Ejecutiva de Niños y Adolescentes del Instituto Nacional de Salud Mental “Honorio Delgado– Hideyo Noguchi”, señaló que “los implicados en el fenómeno de la violencia escolar proceden de familias disfuncionales donde los problemas frecuentemente se resuelven con violencia, priman los modelos de crianza punitivos y/o autoritarios”.

1.2 Formulación del problema

Por todo lo expuesto en líneas anteriores y ante la ausencia de estudios regionales y locales se formula el problema general y los específicos que a continuación se detallan:

1.2.1 Problema general

¿Qué relación existe entre los niveles de funcionalidad familiar y los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015?

1.2.2 Problemas específicos

- 1.- ¿Cuáles son los niveles de funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho -2015?
- 2.- ¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015?
- 3.- ¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015?
- 4.- ¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015?
- 5.- ¿Cuáles son los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho -2015?
- 6.- ¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015?
- 7.- ¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015?
- 8.- ¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015?
- 9.- ¿Cómo se relacionan los niveles de funcionalidad familiar con los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015?

1.3 Objetivos de la investigación

Se postularon los siguientes objetivos de investigación:

1.3.1 Objetivo general

Establecer la relación entre los niveles de funcionalidad familiar y los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.

1.3.2 Objetivos específicos

- 1.- Valorar los niveles de funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.
- 2.- Establecer las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.
- 3.- Establecer las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el género en estudiantes de 5° y 6° de primaria. Huacho – 2015.
- 4.- Establecer las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.
- 5.- Valorar los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015
- 6.- Establecer las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.
- 7.- Establecer las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.
- 8.- Establecer las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.
- 9.- Analizar la relación entre los niveles de funcionalidad familiar y los niveles de violencia escolar, en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.

1.4 Justificación de la investigación (Conveniencia, relevancia social, implicancias prácticas, valor teórico y utilidad metodológica)

- Conveniencia

La ejecución del presente estudio contribuye en el conocimiento de la realidad de dos factores relevantes, tanto funcionalidad familiar como violencia escolar en nuestra localidad.

- Relevancia social

A partir de esta investigación desarrollada, se tiene dos tipos de beneficiarios, un beneficiario directo que vienen a ser los estudiantes de los colegios estatales y privados de Huacho, debido a que, de acuerdo a la relación hallada entre la funcionalidad familiar y la

violencia se puede establecer las medidas necesarias para que se manejen de manera óptima, esto permitirá que los beneficiarios indirectos (instituciones educativas y familia) ejerzan medidas de control y prevención.

- Implicancias prácticas

Por la practicidad de los instrumentos empleados, se podrá recrear en otras partes de nuestro país, pudiendo ser fuente de comparación de los mismos factores, pero en diferente realidad. Cabe destacar que a nivel local, este estudio es el primero en abordar estos factores (funcionalidad familiar y violencia escolar).

- Valor teórico

La información recolectada acerca de nuestro problema de investigación nos permite ver la relación entre la funcionalidad familiar y la violencia escolar, de cómo la familia juega un rol importante en el desarrollo emocional y actitudinal de los estudiantes de 5to y 6to de primaria en los centros educativos en el distrito de Huacho.

Con todo ello se comprende la importancia del papel funcional de la familia en los estudiantes de 5to y 6to de primaria, la cual es esencial para responder emocionalmente ante la situación específica que atraviesan.

- Utilidad metodológica

Para el desarrollo de nuestra investigación usamos dos instrumentos, los que nos permitieron recoger la información de los sujetos de estudio. Referente a la funcionalidad familiar usamos el Test de Apgar familiar cuyo objetivo fue evaluar la funcionalidad familiar (Anexo N° 1) y en cuanto a la violencia escolar usamos el Autotest de Cisneros cuyo objetivo de la escala fue evaluar el índice global de acoso escolar. (Anexo N° 2).

1.5 Delimitaciones del estudio

El estudio fue realizado en escolares de ambos sexos de 5to y 6to de primaria de los colegios de Huacho, tanto estatales como privados, con una población de 1575 escolares. Sólo se incluyeron a los estudiantes que llenaron completamente los cuestionarios y aceptaron ser encuestados.

1.6 Viabilidad del estudio

La presente investigación se concretó, recurriendo a la fuente de información oficial: Portal de la Unidad de Estadística Educativa del Ministerio de Educación del Perú – ESCALE. Así también, se contó con la autorización de la Gerencia de Desarrollo Social -

Gobierno Regional de Lima y de la Dirección del Programa Sectorial III – UGEL N° 09-Huaura, Oficio Múltiple N° 205-2015-DPSIII-JAGP-UGEL-09-H (Anexo N° 3).

Por otro lado los directores de los centros educativos sellaron y firmaron una constancia de aplicación de los instrumentos (Anexo N° 4).

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

Mendoza-Solís y col. (2006) desarrollaron una investigación titulada: “Análisis de la Dinámica y Funcionalidad Familiar en Atención Primaria”, fue un estudio de tipo descriptivo, retrospectivo y transversal que tuvo como objetivo determinar los factores de la dinámica familiar relacionados a la funcionalidad familiar en un grupo de familias del primer nivel de atención. Los instrumentos utilizados fueron el de evaluación del subsistema conyugal y FACES III, aplicados a familias adscritas a la unidad de medicina familiar N° 66 del Instituto Mexicano de Seguro Social (IMSS) de Xalapa, Veracruz, México, durante el periodo marzo 2003 – diciembre 2004. La muestra incluyó 103 diagnósticos de salud familiar. Con respecto a la dinámica familiar, el 65,0% de las familias presentó comunicación directa, el 64,0% límites claros y el 48,0% jerarquía recíproca con autoridad. De acuerdo con la evaluación del subsistema conyugal, el 52,0% de parejas fueron funcionales, 39,0% moderadamente disfuncionales y 9,0% severamente disfuncionales. En relación a los resultados de FACES III se encontró a un 43,0% de familias en rango medio, 41,0% de familias balanceadas y el 16,0% de familias extremas. Concluyeron que: *“La comunicación directa, y los límites claros predominaron en las familias funcionales y balanceadas”*.

Cava, Musitu y Murgui (2006) realizaron una investigación titulada: “Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional”, fue un estudio de tipo observacional - descriptivo de corte transversal que tuvo como objetivo analizar cómo se relacionan variables familiares y personales en explicación de la violencia escolar, considerando tanto posibles efectos directos como indirectos del contexto familiar del adolescente, la muestra fue de 665 adolescentes de edades comprendidas entre 12 y 16 años (edad media, 13,86 años). Se trató con chicos (n=341) y chicas (n=324) estudiantes de educación secundaria, tanto en centros públicos (53,3%) como privados (46,7%), el instrumento utilizado fue el cuestionario de comunicación familiar de Barnes y Olson de 20 ítems a los que se responde mediante una escala de tipo Likert de 1 a 5, llegando a las siguientes conclusiones: *“Hay una influencia directa y no directa, de la familia en la violencia escolar”*. *“La actitud del adolescente hacia la autoridad escolar es la*

variable mediadora que muestra un efecto directo más fuerte en la violencia escolar”. “Las dos dimensiones de la autoestima consideradas constituyen variables intermedias significativas”.

Cangas, Gázquez, Pérez, Padilla y Miras (2007) llevaron a cabo la investigación: “Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos”, fue un estudio de tipo descriptivo - analítico de corte transversal que tuvo como objetivo analizar la prevalencia de diferentes problemas de convivencia y violencia escolar en una muestra total de 1629 alumnos/as de España, Austria, Francia y Hungría, el instrumento utilizado fue el Cuestionario de Dificultades de la Convivencia Escolar, adaptación del cuestionario de Ortega y del Rey (2003) que consta de 26 ítems, llegando a las siguientes conclusiones: *“Existió una elevada prevalencia de distintas conductas de acoso escolar (como insultos, peleas, inexistencia de normas de convivencia, etc.) en Austria, Francia y España, siendo significativamente inferior en Hungría”. “En cuanto a la afectación personal, los alumnos consideraron muy acuciantes, junto con las conductas de abuso entre los alumnos, la desmotivación y dificultades de relación con el profesorado”.*

Del Rio, Bringue, Sádaba y González (2009) realizaron la investigación titulada: “Cyberbullying: un análisis comparativo en estudiantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela”, que tuvo como objetivo principal explorar la expansión del acoso digital a través de internet y teléfonos móviles. La muestra fue de 20941 alumnos escolarizados en centros públicos y privados en poblaciones urbanas de los países estudiados. El instrumento utilizado fue un cuestionario online de 60 preguntas relacionadas sobre el uso de las nuevas tecnologías, obteniendo la siguiente conclusión: *“En total el 12.1% experimentó una forma de Cyberbullying”.*

Albores-Gallo y col. (2011) realizaron el estudio: “El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México”, fue un estudio transversal y comparativo que tuvo como objetivo estudiar la relación entre el tipo de psicopatología y el acoso escolar en una muestra de niños de las escuelas públicas de la ciudad de México. Un total de 1092 escolares del 2do al 6to grado inscritos durante el año escolar setiembre 2009 a junio 2010 en cinco escuelas primarias oficiales de las delegaciones de Iztapalapa y Tlalpan del Distrito Federal, identificó por medio del Test Bull-S a un grupo de agresores, víctimas, víctima-agresores y neutros. Los padres contestaron la Lista de

Síntomas del Niño. Llegaron a la siguiente conclusión *“El acoso escolar se asoció con psicopatología que requiere de atención psiquiátrica oportuna”*.

Cava (2011) llevó a cabo la investigación: “Familia, Profesorado e Iguales: Claves para el Apoyo a las Víctimas de Acoso Escolar”, el objetivo de este estudio fue analizar las diferencias en ajustes psicológicos en víctimas de acoso escolar en función de la calidad de sus relaciones con padres, profesores e iguales. El estudio se hizo en una muestra de 1795 adolescentes entre 11 y 18 años procedentes de 9 centros educativos (públicos y concertados) de la comunidad Autónoma de Andalucía ubicados en centros rurales y urbanos. Se utilizó un Cuestionario de Victimización Escolar basado en la Escala Multidimensional de Victimización de Mynard y Joseph y el Cuestionario de Experiencias Sociales de Crick y Grotpeter, llegando a la siguiente conclusión *“las víctimas que mantuvieron mejores relaciones sociales con sus padres, profesores e iguales, mostraron mejor ajuste psicológico que las víctimas con peor calidad en estas relaciones”*.

Uribe, Orcasita y Gómez (2012) realizaron la investigación denominada: “Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander, Colombia”, fue un estudio con diseño no experimental de tipo descriptivo – correlacional, que tuvo como objetivo caracterizar el bullying y la relación entre redes de apoyo social y funcionamiento familiar percibido por los adolescentes de una institución educativa. La población estuvo conformada por 304 estudiantes de los grados 6to, 9no y 11avo de una institución educativa pública cuyas edades oscilaban entre los 10 y 18 años, por lo que se utilizaron tres cuestionarios: el cuestionario Paredes Lega y Vernon, para detección del bullying; el Apgar familiar y el cuestionario MOS de apoyo social; y se obtuvo que el 30,5% de los estudiantes admitió que alguna vez agredió de diferentes formas a un compañero o compañera, ridiculizándolo, golpeándolo, excluyéndolo o por medio de la amenaza, y la más repetitiva fue la ridiculización (44,5%). Se demostró la presencia de bullying en el 22,8% de los estudiantes evaluados y se concluyó que *“se debe fortalecer las redes de apoyo dentro del contexto escolar; ya que no está cumpliendo la función de brindar apoyo hacia los jóvenes que presentan estos comportamientos, específicamente los que son agredidos, lo que demuestra la necesidad de hacer más participe a los docentes, familiares y pares”*.

Boada (2015) realizó el estudio de investigación “Acoso escolar y el autoconcepto de los estudiantes de la escuela de educación básica “Dr. Nicanor Larrea León” de Riobamba,

periodo julio – diciembre 2015", fue un estudio de tipo descriptivo, de corte transversal, cuyo objetivo fue orientar a los niños, maestros y padres de familia frente a los problemas del acoso escolar y su influencia en el autoconcepto, problemática que afecta en el aspecto psicológico, educativo y social. El estudio tuvo una muestra de 111 estudiantes encuestados, 70 hombres y 41 mujeres. Los instrumentos (validados) utilizados fueron: el Test de Acoso y Violencia Escolar (AVE) y la Escala de autoconcepto de Tennessee (TSCS). Los resultados con respecto a la identificación de casos de acoso fueron los siguientes: el 41,46% de estudiantes habían sido sujeto de acoso leve; el 36,59%, acoso moderado; el 21,95%, acoso grave. Con respecto a los niveles de autoconcepto: el 45,95% de estudiantes tuvieron un autoconcepto global alto; 29,73%, un autoconcepto global medio; 16,22%, un autoconcepto global bajo y el 8,10%, un autoconcepto global muy bajo. La conclusión fue: *“Que debe elaborarse una propuesta de psicoeducación dirigida a docentes, estudiantes y padres de familia para concientizar el acoso escolar y colaborar en la obtención de un desarrollo social óptimo de sus educandos”*.

Ruiz, Riuró y Tesouro (2015) llevaron a cabo la investigación “Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria”, fue un estudio cuantitativo de tipo transversal, cuyos objetivos fueron: analizar la percepción que tienen los niños del ciclo superior sobre el bullying, determinar en qué escenarios del centro escolar se producen más estos comportamientos, los diferentes tipos de bullying y cuáles se producen más a menudo y analizar las respuestas que dan los alumnos en función del género y del curso. La muestra estuvo constituida por 41 alumnos (20 niños y 21 niñas) del 5to y 6to grado, en edades comprendidas entre los 10 y 12 años. Elaboraron un instrumento ad-hoc. Sus resultados mostraron que en los niños se dio más el bullying físico, en las niñas predominó el de tipo verbal y exclusión social; que la única diferencia según el curso es que en 6to grado se dio más exclusión social que en 5to grado; y que donde se producen más conductas de bullying es en el patio, seguido del aula cuando no se encuentra el docente. Finalmente los autores elaboraron unas propuestas de actuación psicopedagógicas para mejorar la convivencia en la escuela y otros espacios educativos.

Arévalo y Espinoza (2016) desarrollaron el trabajo de investigación “Violencia entre pares en contextos educativos percepciones de los estudiantes de bachillerato”, fue un estudio de tipo descriptivo, cuantitativo con una muestra exploratoria, cuyo objetivo fue identificar cuáles son las percepciones sobre la violencia entre pares, que tienen los estudiantes hombres y mujeres de segundo de bachillerato. El estudio tuvo una muestra de 165 estudiantes entre

hombres y mujeres con edades comprendidas entre 14 y 19 años del colegio Miguel Moreno (Cuenca-Ecuador). Se tuvo como instrumento de investigación el Test CUVE-R (Cuestionario de Violencia Escolar Revisado). Los resultados fueron los siguientes: un 17,0% de estudiantes habían percibido un nivel alto de violencia física directa; un 6,1% de estudiantes, un nivel alto de violencia física indirecta; un 9,7% de estudiantes, un nivel alto de violencia verbal. Se llegó a la conclusión de que: *“Tanto en los hombres como en las mujeres se percibe activamente la violencia, pero con mayor grado de porcentaje o significancia la violencia de tipo física, verbal y interrupción en el aula”*.

2.1.2 Investigaciones nacionales

Entre las investigaciones emprendidas en nuestro medio están:

Landázuri (2007) realizó la investigación “Asociación entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación escolar, con la autoestima y las habilidades sociales de adolescentes de un colegio particular mixto de Lima”, su estudio fue de tipo no-experimental con un diseño correlacional que tuvo como objetivo determinar la asociación entre el rol de agresores y el rol de víctimas de intimidación escolar, con la autoestima y las habilidades sociales de estudiantes de un colegio mixto de San Borja. Las pruebas fueron aplicadas a 671 alumnos entre 11 a 17 años de edad, quedando la muestra final constituida por 663 alumnos que cumplían los criterios de inclusión. Los instrumentos que se aplicaron fueron tres: el Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales de Ortega, el Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein. Se concluyó que *“las únicas áreas que permitieron establecer una mejor predicción del rol de agresor y el rol de víctima de intimidación fueron la Autoestima Social y la Autoestima Escolar, mostrando una prevalencia del rol de los agresores de 13,6% y de 12,4 % en el rol de las víctimas”*.

Oliveros y col. (2008) realizaron la investigación: “Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú”, fue un estudio observacional, descriptivo de corte transversal que tuvo como objetivo conocer la incidencia, respuesta de los compañeros de clase, padres, maestros y amigos al enterarse de la agresión. La muestra fue de 916 escolares de 5to y 6to de primaria pertenecientes a los colegios: Mariscal Cáceres, Ayacucho (21,2%), Inmaculada, Sicuani (33,1%), Mariscal Cáceres, Ñaña (22,2%), y Rafael Gastelú, Satipo (23,6%); el instrumento utilizado fue un cuestionario previamente validado, el que contaba con 30 preguntas. La incidencia de bullying fue de 47,0%, el 34,0% de los agredidos no

comunican a nadie la agresión, a un 65,0% de compañeros no les interesa defender a las víctimas; y alrededor del 25,0% de maestros y padres de familia no reaccionan ni protegen a las víctimas permitiendo que este proceso continúe. Llegaron a la siguiente conclusión: *“Se recomienda diseñar instrumentos para estudios de profundidad y favorecer la comunicación de las víctimas para romper la “Ley del Silencio””*.

Quintana, Montgomery y Malaver (2009) realizaron la investigación titulada: “Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares”, fue un estudio de carácter comparativo y explicativo cuyo objetivo fue relacionar entre los modos de afrontamiento y la conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares en ambientes educativos. La muestra estuvo conformada por 333 adolescentes de la ciudad de Lima, representativos de los tres tipos identificados de espectadores de la violencia entre pares (indiferente-culpabilizado, amoral y prosocial). Los instrumentos utilizados fueron: Escala de Resiliencia, el Cuestionario de Modos de Afrontamiento del Estrés y una Escala de Tipo Espectador de Violencia entre Pares (TEVP). Llegaron a la siguiente conclusión: *“los datos indicaron que existen diferencias significativas en ciertos modos de afrontamiento, en la conducta resiliente, y entre ésta y la mayoría de los modos de afrontamiento manifestados por los distintos tipos de espectadores de violencia entre pares”*.

Amemiya, Oliveros y Barrientos (2009) realizaron la investigación “Factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú”, el estudio fue de tipo comparativo-analítico, de corte transversal cuyo objetivo fue identificar los factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en alumnos de colegios privados de Ayacucho, Huancavelica y Cusco (Sicuni). La muestra fue de 736 alumnos entre 5to de primaria y 5to de secundaria. Se utilizó un cuestionario validado que contó con 30 preguntas, que investigó al alumno como agresor, agredido u observador de los actos de intimidación; la conducta de los padres, maestros y autoridades, así como el manejo de este problema en el colegio y el entorno donde viven. Los resultados fueron que el 47,4% de los alumnos manifestó que sufrieron violencia escolar; de éstos, 10,6% (37 alumnos) presentó bullying severo. La conclusión a la que llegaron fue la siguiente: *“La violencia escolar severa se asocia significativamente a múltiples factores de riesgo, reacción de padres al conocer el hecho, repetición de la amenaza a pesar de comunicar las agresiones, presencia de pandilleros en el colegio, tener amigos pandilleros y poseer defecto físico, que pueden y deben ser detectados precozmente, debido al daño psicológico que produce en los estudiantes”*.

CCoicca (2010) realizó la investigación titulada: “Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de Comas”, fue un estudio con un diseño no experimental, de tipo descriptivo-correlacional, de corte transversal que tuvo como objetivo general establecer la relación entre violencia escolar y funcionalidad familiar en los alumnos de la I.E. “EE.UU.” del distrito de Comas. Se obtuvo una muestra aleatoria estratificada de 261 alumnos (131 mujeres y 130 varones) del 1ro al 5to año de secundaria, en edades comprendidas entre los 11 y 17 años. Los instrumentos utilizados fueron el Autotest Cisneros de acoso escolar y el cuestionario Apgar Familiar. El nivel de bullying acumulado fue de 58,3%. El bullying hallado según género fue de 56,0% para varones y el 64,3% para mujeres. La modalidad más frecuente fue poner apodosos 20,3%. Los niveles de funcionamiento familiar evidenciaron que el 32,5% presentó una buena función familiar, el 42,9% una disfunción leve, el 16,4% una disfunción moderada y el 8,0% una disfunción grave. También se halló una correlación negativa débil entre acoso escolar 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. Y la correlación por el lugar de origen de los escolares de la muestra reportó una correlación positiva débil de 0,189 con una $p < 0,002$. Llegó a las siguientes conclusiones: *“Los datos hallados en esta investigación, evidencian que el 8,0% de la muestra del estudio proviene de familias disfuncionales”*. *“Los niveles altos de violencia escolar, se deben a niveles bajos de funcionalidad familiar”*. *“Es probable que los niños o niñas que son de provincia sean más vulnerables a ser víctimas de violencia escolar”*.

Loza y Frisancho (2010) realizaron la investigación “¿Por qué pegan los niños? Creencias sobre la agresividad infantil en un grupo de profesoras de Educación Inicial”, cuyo objetivo fue explorar las creencias que un grupo de profesoras y auxiliares de educación inicial tienen sobre las conductas agresivas que presentan los niños. La selección de participantes fue intencional, 10 profesoras cuya edad fluctuaron entre los 30 y 50 años y 8 auxiliares con edades entre los 28 y 50 años de una institución educativa inicial pública del distrito de los Olivos, en la ciudad de Lima. Se utilizaron dos medidas: una ficha de datos demográficos y una entrevista semi-estructurada. Los resultados mostraron que las participantes tienen dificultades para definir el concepto de agresividad y atribuyen el origen de estas conductas a las experiencias en casa, con la familia, por lo que piensan que son los padres y no ellas quienes deben encontrar la solución a dicha problemática. Concluyeron

recomendando que: *“Se debe crear mayores espacios de reflexión para las docentes a fin de que se sensibilicen sobre su responsabilidad en la formación de niños en edad preescolar”*.

Quintana, Montgomery, Malaver y Ruiz (2010) realizaron la investigación “Capacidad de disfrute y percepción del apoyo comunitario en adolescentes espectadores de episodios entre pares (Bullying)”, fue un estudio de tipo descriptivo, comparativo, correlacional y transversal, cuyo objetivo fue verificar si la capacidad de disfrute del individuo y su percepción del apoyo comunitario en la escuela se correlacionan positivamente entre sí, y de que existen diferencias significativas entre los tipos de espectadores de episodios de violencia entre pares en relación a las mismas; el estudio tuvo una muestra de 400 estudiantes adolescentes tanto de género masculino como femenino de los distritos de Cercado de Lima y San Juan de Lurigancho. Se utilizaron como indicadores la Escala de Gaudibilidad de Padrós, la Escala de Apoyo Comunitario Percibido adaptadas al ambiente escolar y la escala de tipo de espectador de violencia entre pares (TEVEP), validada por los autores. Se obtuvieron las siguientes conclusiones: *“Se encontró correlaciones positivas significativas entre la capacidad de disfrute y la percepción subjetiva de apoyo comunitario en la escuela que tienen los adolescentes, así como los distintos componentes de esta última. Existen diferencias significativas, en la capacidad de disfrute del individuo y la percepción del apoyo comunitario en la escuela, entre el tipo de espectador prosocial y los tipos de espectador amoral e indiferente culpabilizado”*.

Romaní, Gutiérrez y Lama (2011) realizaron la investigación: “Auto-reporte de agresión escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria”, fue un estudio de corte transversal que tuvo como objetivo estimar la prevalencia de auto-reporte de perpetración de agresividad escolar y determinar qué factores se encuentran asociados a dicho fenómeno. La muestra fue de 65041 escolares de 11 a 19 años de edad pertenecientes a 516 colegios (416 públicos y 100 privados) de 50 ciudades de 30000 a más habitantes. Realizaron un análisis secundario de los datos del II estudio nacional de prevención y consumo de drogas en estudiantes de secundaria de Perú en el año 2007. El instrumento utilizado fue un cuestionario diseñado por el equipo técnico DEVIDA. Los resultados fueron: la prevalencia de auto-reporte de agresividad fue de 37,5% y la frecuencia de agresividad severa fue de 10,3%. Los escolares reportaron en mayor frecuencia ser perpetradores de agresión verbal (54,4% de casos), seguían en frecuencia la perpetración de agresión física (35,9%), exclusión social (26,7%) y formas mixtas de violencia (12,8%). El consumo de drogas legales e ilegales fueron los factores más fuertemente asociados con la perpetración de las diferentes formas de

violencia analizadas. Los autores llegaron a la conclusión que: *“La prevalencia de auto-reporte de agresividad escolar en adolescentes peruanos era elevada, similar a la reportada en otros países sudamericanos y mucho mayor a la reportada en Europa y Estados Unidos”*.

Graza (2013) realizó la investigación titulada: *“Relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes N° 2053 Independencia 2012”*, fue un estudio de tipo cuantitativo, de nivel aplicativo, método descriptivo-correlacional, que tuvo como objetivo determinar la relación entre funcionalidad familiar y el nivel de violencia escolar en los adolescentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes N° 2053, la población estuvo conformada por 179 adolescentes. La técnica utilizada fue la encuesta y el cuestionario tipo Likert estructurado. Llegando a la siguiente conclusión: *“Existe una relación significativa entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar, existiendo un nivel de violencia escolar alta en un 39,0% de adolescentes provenientes de familias disfuncionales, infiriéndose que una negativa funcionalidad familiar es una de las causas para la existencia de violencia escolar en los adolescentes”*.

Rosas y Mendoza (2014) realizaron la investigación titulada: *“Bullying y los factores de riesgo del colegio Nacional Nuestra Señora de las Mercedes de Ica”*, fue un estudio no experimental de tipo descriptivo-correlacional que tuvo como objetivo determinar la influencia de los factores de riesgo (Funcionalidad familiar) del bullying en alumnas. Los instrumentos utilizados fueron Autotest Cisneros y el Apgar Familiar obteniendo como conclusión: *“En base a los datos de las investigaciones nacionales, no podemos precisar, si este fenómeno está en aumento o está disminuyendo. Sin embargo los resultados hallados en esta investigación nos permiten afirmar que los porcentajes de niñas víctimas de violencia escolar son de 36,5%”*.

Niño y Suclupe (2015) realizaron la investigación *“Relación entre clima social familiar y bullying en estudiantes del III, IV y V del nivel secundario en una institución educativa en la Ciudad de Chiclayo 2015”*, fue un estudio no experimental, de tipo descriptivo correlacional, de corte transversal, cuyo objetivo fue conocer si existe relación entre clima social familiar y bullying en estudiantes del III, IV y V grado del nivel secundario de la I.E. FAP “Renán Elías Olivera Chiclayo”. Se trabajó con la Escala de Clima Social en la familia, de R.H. Moos. y E.J. Trickett (1985) y el Instrumento para la evaluación del Bullying – INSEBUL de Avilés (2007). La población estuvo constituida por 83 adolescentes, estudiantes

del 3ro, 4to y 5to año de educación secundaria de ambos sexos cuyas edades oscilaron entre los 14 y 17 años de edad. Encontrando que existe relación significativa $p > 0.001$ entre el Clima social familiar y el Bullying en los estudiantes evaluados. Así mismo se concluyó que *“La relación entre la dimensión de estabilidad del clima social familiar y la percepción general de bullying es significativa”*.

2.1.3 Investigaciones regionales

Trejo, Castañeda, Valverde y Aguilar (2015) realizaron la investigación titulada: “Factores de riesgo relacionados al bullying en los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión”, el objetivo fue identificar los factores de riesgo significativos del bullying en los estudiantes. La población estuvo conformada por 11000 estudiantes matriculados en el semestre académico 2014-I en la sede de Huacho de las 12 facultades y se tomó un muestreo aleatorio simple de 266 estudiantes. Los instrumentos utilizados para la recopilación de datos fueron, la escala de bullying de Lyn Quinne adecuada al contexto universitario mediante una escala de autoreporte y para la disfunción familiar se empleó la ficha técnica del doctor Smilkstein, evaluando cinco funciones básicas: adaptación, participación, ganancia, afecto y recursos. Para el análisis estadístico se aplicaron las pruebas chi-cuadrado y regresión logística en la cual la edad se relacionó con la presencia del bullying verbal y la disfunción familiar con la presencia del bullying psicológico con un nivel de confianza del 95,0%. Reportaron que el 43,0% fueron estudiantes varones y 57,0% mujeres; sus edades estuvieron comprendidas entre 16 y 27 años siendo el promedio 19 años, el 21,2% de los estudiantes ha sufrido de bullying y el nivel de disfunción familiar distribuido en: Grave, 11,0%; Leve con un 29,0% y Familia Funcional, 60,0%. Concluyeron que *“El factor de riesgo asociado al bullying en el género femenino fue la disfunción familiar”*.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Funcionalidad familiar

Según Zaldívar (2004) un funcionamiento familiar saludable implica el desarrollo de una dinámica adecuada en la familia. Al hablar de dinámica familiar, nos estamos refiriendo al establecimiento de determinadas pautas de interrelación entre los miembros del grupo familiar, las cuales se encuentran mediadas o matizadas por la expresión de sentimientos, afectos y emociones de los miembros entre sí y en relación con el grupo en su conjunto. La funcionalidad familiar expresa el grado o la medida en que sus miembros han aprendido a

manifestar adecuadamente o no, sus sentimientos en relación con los otros, y también cuánto la familia ha avanzado en la elaboración de sus límites y espacios individuales.

2.2.1.1 Familia

Según Mendoza-Solís, y col. (2006), la familia es un sistema que a su vez se compone de subsistemas, cual engranaje en una maquinaria, en dicha composición tenemos al subsistema conyugal (papá y mamá), subsistema paterno-filial (padres e hijos) y subsistema fraternal (hermanos), toda familia tiene características que las pueden hacer parecer distintas o similares a otras, estas son las características tipológicas: la composición (nuclear, extensa o compuesta), el desarrollo (tradicional o moderna), la demografía (urbana, suburbana o rural), la ocupación (campesino, empleado o profesionista), la integración (integrada, semi integrada o desintegrada), pero hay otras características que son indispensables conocer ya que según Satir (2005) son útiles para determinar el grado de funcionalidad familiar, lo anterior se engloba en el conocimiento de la dinámica familiar y que obliga a conocer la jerarquía entendiéndola como el nivel de autoridad que gobierna en la organización familiar y que puede ser, autoritaria, indiferente, negligente, indulgente permisiva o recíproca con autoridad.

2.2.1.2 Las funciones básicas de la familia

La familia como grupo social debe cumplir tres funciones básicas que son: la función económica, biológica y la educativa, cultural y espiritual y es precisamente éste, uno de los indicadores que se utilizan para valorar el funcionamiento familiar, o sea, que la familia sea capaz de satisfacer las necesidades básicas materiales y espirituales de sus miembros, actuando como sistema de apoyo (Herrera, 1997).

2.2.1.3 Características de las familias funcionales

Según Herrera (1997), a la hora de hablar de funcionamiento familiar encontramos que no existe un criterio único de los indicadores que lo miden.

De manera general se recomienda como indicadores para medir funcionamiento familiar los siguientes:

- Cumplimiento eficaz de sus funciones: económica, biológica y cultural-espiritual.
- Que el sistema familiar permita el desarrollo de la identidad personal y la autonomía de sus miembros: para hacer un análisis de este indicador hay que tener en cuenta los

vínculos familiares que intervienen en la relación autonomía-pertenencia. En muchos casos familiares, para mostrar lealtad, hay que renunciar a la individualidad y este conflicto se puede ver tanto en las relaciones padre-hijo, como en las de pareja o sea generacionales o intergeneracionales.

- Que en el sistema familiar exista flexibilidad de las reglas y roles para la solución de los conflictos: aquí hay que analizar los vínculos familiares que intervienen en una relación asignación-asunción de roles, o sea, aquellas pautas de interacción que tienen que ver con lo que se debe y no se debe hacer y con las funciones, deberes y derechos de cada miembro del grupo familiar. Otra condición necesaria para que funcione adecuadamente la familia es que exista flexibilidad o complementariedad de rol o sea, que los miembros se complementen recíprocamente en el cumplimiento de las funciones asignadas y éstas no se vean de manera rígida. Se considera una familia funcional cuando las tareas o roles asignados a cada miembro están claros y son aceptados por éstos. Es importante también para que la familia sea funcional que no haya sobrecarga de rol que puede ser debido a sobre exigencias, como podría ser en caso de madres adolescentes o de hogares monoparentales y también se deben a sobrecargas genéricas o por estereotipos genéricos que implican rigidez en cuanto a las funciones masculinas y femeninas en el hogar.

- Que en el sistema familiar se dé una comunicación clara, coherente y afectiva que permita compartir los problemas: cuando hablamos de comunicación distorsionada o disfuncional, nos referimos a los dobles mensajes o mensajes incongruentes, es decir, cuando el mensaje que se transmite verbalmente no se corresponde o es incongruente con el que se transmite extra verbalmente o cuando el mensaje es incongruente en sí mismo y no queda claro.

- Que el sistema familiar sea capaz de adaptarse a los cambios: la familia funciona adecuadamente cuando no hay rigidez y puede adaptarse fácilmente a los cambios. La familia es un conjunto de equilibrio-cambio. Para lograr la adaptación al cambio, la familia tiene que tener la posibilidad de modificar sus límites, sus sistemas jerárquicos, sus roles y reglas, en fin, de modificar todos sus vínculos familiares, pues no son independientes unos de otros. Por lo tanto, la principal característica que debe tener una familia funcional es que promueva un desarrollo favorable a la salud para todos sus miembros, para lo cual es imprescindible que tenga: jerarquías claras, límites claros, roles claros y definidos, comunicación abierta y explícita y capacidad de adaptación al cambio.

2.2.1.4 Características de las familias disfuncionales

Algunos autores plantean que la familia se hace disfuncional cuando no se tiene la capacidad de asumir cambios, es decir, cuando la rigidez de sus reglas le impide ajustarse a su propio ciclo y al desarrollo de sus miembros. Otros autores señalan como características disfuncionales la incompetencia intrafamiliar y el incumplimiento de sus funciones básicas (Herrera, 1997)

Se caracteriza a la familia disfuncional como la que ante situaciones que generan estrés responde aumentando la rigidez de sus pautas transaccionales y de sus límites, carece de motivación y ofrece resistencia o elude toda posibilidad de cambio. La familia disfuncional, se diferencia de la funcional por la utilización de patrones de interacción recurrentes que dificulta el desarrollo psicosocial de sus miembros, su adaptación y la resolución de conflictos (Graza, 2013).

La familia se hace disfuncional cuando no se respeta la distancia generacional, cuando se invierte la jerarquía, y cuando la jerarquía se confunde con el autoritarismo. Si la familia establece estrategias disfuncionales ante las situaciones de cambio, como la rigidez y la resistencia, esto provoca una enquistación de los conflictos y por tanto, comienzan a aparecer síntomas que atentan contra la salud y el desarrollo armónico de sus miembros (Herrera, 1997).

2.2.1.5 Condiciones familiares que incrementan o reducen el riesgo de acoso

A través de la educación familiar los/as hijos/as deben tener garantizadas tres condiciones básicas, de las que depende su calidad y que contribuye a prevenir cualquier tipo de violencia:

- Una relación afectiva cálida, que proporcione seguridad sin proteger en exceso. La inseguridad puede producirse tanto por falta de protección como por una protección excesiva, que transmita miedo e indefensión.
- Un cuidado atento, adecuado a las cambiantes necesidades de seguridad y autonomía que se producen con la edad.
- Una disciplina consistente, sin caer en el autoritarismo ni en la negligencia, que ayude a respetar ciertos límites y aprender a establecer relaciones basadas en el respeto mutuo, la antítesis de la violencia y del modelo del dominio-sumisión en el que se basa.

En ningún otro contexto social podemos encontrar los seres humanos una atención tan continuada y un afecto tan incondicional como el que debe manifestarnos la familia desde nuestra infancia, los adultos encargados de protegernos y educarnos. Para proporcionar estas tres condiciones los padres y las madres necesitan aprender a interpretar qué necesita su hijo o hija en cada momento, cómo proporcionárselo y cómo comunicarse con él o ella.

“Lo mejor es que la educación familiar sea asumida como una responsabilidad compartida por adultos que se expresan amor, confianza y respeto mutuo” (Gádor, 2006).

2.2.2 Violencia escolar

Sourander, Ronning, Brunstein-Klomek, et al., 2009; Albores-Gallo, Saucedo-García, Ruiz-Velasco y Roque-Santiago, 2011 (como se citó en Arroyave, 2012) hacen referencia al acoso escolar como una forma de agresión en la que interviene alguien que agrede, alguien que es agredido y los testigos en general. Por lo general, cuando se presenta, se hace evidente que la habilidad para la resolución de problemas está comprometida. En esta relación, la violencia va más allá de la forma de solucionar un conflicto y en algunas ocasiones puede ocurrir sólo con un fin lúdico; además, suele ser unidireccional, lo que genera desequilibrio entre las partes.

Cerezo (como se citó en Sevilla y Hernández, 2006) la define como la violencia mantenida, mental o física, guiada por un individuo o por un grupo y dirigida contra otro individuo que no es capaz de defenderse a sí mismo en esa situación, y que se desarrolla en el ámbito escolar.

Oñate y Piñuel (2005) sostienen el acoso 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, apocarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra la dignidad del niño”. El objetivo de la práctica de la violencia escolar es “intimidar, apocar, reducir, aplanar, amedrentar y consumir, emocional e intelectualmente a la víctima; con vistas a obtener algún resultado favorable para quienes acosan y a satisfacer la necesidad de agredir y destruir que suelen presentar los acosadores”.

2.2.2.1 Actores importantes involucrados en la violencia escolar

a) El agresor

Según su personalidad los agresores son dominantes, impulsivos y reaccionan fácilmente al conflicto, al interpretar cosas sin significado, como agresivas. Suelen sentirse fácilmente agredidos, tienen pobre tolerancia a la frustración, no siguen reglas, tienen una actitud positiva frente a la violencia y muy frecuentemente se muestran autosuficientes. No sienten empatía por el dolor de la víctima, no se arrepienten de sus actos y, en consecuencia, consiguen sus objetivos con éxito, aumentando el estatus dentro el grupo que los refuerza (Arroyave, 2012).

Menéndez Benavente (como se citó en Sevilla y Hernández, 2006) refiere que los rasgos de personalidad que caracterizan a estos alumnos son los relacionados con la fuerte impulsividad que le hace no ser capaz de controlar la agresividad y la ira. Es malintencionado y en la mayoría de las ocasiones interpreta de forma errónea a los demás, pensando que van en contra suya. Esto refleja que tiene ausencia de empatía. Se cree autosuficiente y tiene una gran capacidad para no sentirse culpable, ya que siempre piensa que el otro se lo merece. Puede ser hiperactivo, pero no tiene por qué serlo necesariamente. No suele resistirse a la frustración, pero a pesar de ello es muy poco reflexivo. No es capaz de aceptar normas, lo que explica que tiene un gran déficit en habilidades sociales y que no sabe resolver conflictos si no es utilizando la violencia. El agresor muestra alta tendencia al psicoticismo (Cerezo, 2001).

Con respecto a su información social muestran atribuciones hostiles cuando se encuentran ante situaciones sociales ambiguas percibiéndolas como intencionalmente negativas para ellos y respondiendo ante tales situaciones en forma agresiva (Griffin y Gross, 2004).

Olweus (2001) menciona que, según su edad, gran parte del acoso lo realizaban alumnos de más edad. Cerezo (como se citó en Sevilla y Hernández, 2006), también afirma que estos presentan una edad mayor a la media del grupo.

Los agresores físicamente suelen ser más fuertes que las víctimas (Arroyave, 2012).

Ruiz (como se citó en Sevilla y Hernández, 2006) afirma que según su rendimiento académico, estos alumnos normalmente no obtienen buenos resultados académicos y tienen problemas a la hora de enfrentarse a tareas de carácter cognitivo, además utilizan actividades o juegos no académicos para resaltar del resto de compañeros. A su vez tienen una baja

percepción de competencia académica y bajas calificaciones (Ma, Phelps, Lerner & Lerner, 2009).

Según Cerezo (como se citó en Sevilla y Hernández, 2006) en los agresores se observa una actitud negativa hacia la escuela y hacia el maestro/a. Al mismo tiempo, dificultan el trabajo profesional de los docentes al crear un clima social injusto, agresivo y perturbador (Ortega, Rey y Mora-Merchán, 2001).

En su ambiente familiar suelen presentar altos niveles de comportamientos agresivos e impulsivos, incluso en otros ambientes diferentes a la escuela, por ejemplo en casa o frente a la autoridad (Arroyave, 2012). Se observa a su vez que han crecido con estilo educativo permisivo que los lleva a no interiorizar adecuadamente la realidad, por lo cual puede haber un entorno familiar violento, con tensiones y conflictivo (Ruiz y col., 2015).

Los agresores ocupan un lugar de privilegio o poder respecto de sus víctimas (Ortega y col., 2001) y en el medio social aprenden a conseguir las cosas de manera violenta y agresiva pudiendo ser futuros delincuentes. (Ruiz y col., 2015).

b) La víctima

Olweus (como se citó en Arroyave, 2012), en lo que respecta a la personalidad, indica que este tipo de estudiante suele ser pasivo o sumiso, se comporta de manera ansiosa o sumisa frente a la agresión. Se caracteriza por no responder al ataque y sufrir en silencio. Son pasivos y casi nunca han reaccionado agresivamente, no se defienden y son rechazados por sus compañeros (Carney y Merrell, 2001). Avilés (como se citó en Ruiz y col., 2015) menciona que la víctima puede presentar fracaso y dificultades escolares, ansiedad, insatisfacción, fobia a la escuela y una personalidad insegura. Poseen una baja autoestima e interiorizan ansiedad y represión, tienen pocos amigos. Tienen sentimiento de soledad, problemas de autoestima, fobia y rechazo al centro escolar, psicopatismos, miedos (Ruiz y col., 2015); La víctima tiene alta tendencia a la introversión y a la baja autoestima (Cerezo, 2001).

En cuanto a la información social, a la hora de solucionar conflictos valoran mejor las alternativas sumisas e infravaloran las agresivas, del mismo modo predicen mejores consecuencias para las alternativas sumisas incluso cuando éstas no les gustan (Benítez y Justicia, 2006). Olweus (como se citó en Arroyave, 2012) señala que cuando la agresión se

repite, estas personas comienzan a presentar “victimización”, la cual se presenta con pérdida de la autoestima, disminución de la sensación de valor y alteración de la capacidad de confiar en otros.

La importancia de la edad de la víctima, viene dada en función de circunstancias en cuanto a hechos pasados y actuales, que dejan importantes secuelas que se revelan en la edad adulta, (recuperado el 27 de setiembre de 2016 de http://www.elconfidencial.com/ama-corazon-vida/2013-08-23/como-se-comportan-las-victimas-del-bullying-cuando-crecen_19629/).

Físicamente son más débiles (Arroyave, 2012), la víctima acostumbra a ser de menor fortaleza física (Ruiz y col., 2015).

El rendimiento académico se ve influenciado por el ausentismo escolar ya que es frecuente en la víctima de bullying, relacionado con deterioro del rendimiento escolar, que antes de la agresión no se presentaba (Arroyave, 2012). El rendimiento académico y la salud de la propia víctima van a estar alterados a la baja por el acoso (Piñuel y Oñate, 2005).

En lo que respecta a la actitud hacia la escuela y maestros, los jóvenes observan que es más frecuente que ellos se porten mal con los profesores, que viceversa. Con respecto al miedo a la escuela, se puede deducir que más de seis de cada cien estudiantes sienten temor de ir al colegio frecuentemente o siempre (Castillo y Pacheco, 2008).

Proviene de un ambiente familiar en el que se les ha sobreprotegido, o quizás solamente tolerante y responsable, que les ha llevado a tener dificultades ante las manifestaciones de prepotencia o abuso.

Por otro lado hay quienes prefieren evitar el término “víctima” con base en la necesidad de las personas de no ser estigmatizadas en función de sus vivencias y de desestimular la posición pasiva que se produce. Por último una sociedad que busca patologizar el dolor de las víctimas o anular la distinción y asimetría existente en la relación víctima-victimario, también crea condiciones de impunidad y olvido que lesiona a las víctimas (Rodríguez, 2008).

2.2.2.2 Criterios de diagnóstico

Según Oñate y Piñuel (2005) existen 3 criterios de diagnóstico para dilucidar si estamos o no ante casos de violencia escolar, estos son:

- La existencia de una o más de las conductas de hostigamiento, internacionalmente reconocidas como tales.
- La repetición de la conducta, que ha de ser evaluada por quien la padece, como no meramente accidental, sino como parte de algo que le espera sistemáticamente en el entorno escolar en la relación con aquellos que le acosan.
- La duración en el tiempo, con el establecimiento de un proceso que va a ir minando la resistencia del niño y afectando significativamente a todos los órdenes de su vida (académico, afectivo, emocional, familiar).

La concurrencia de estas tres características, acredita la existencia de un niño sometido a un cuadro de acoso psicológico en la escuela o acoso escolar.

2.2.2.3 Conductas frecuentes de la violencia escolar

La violencia escolar se manifiesta por un comportamiento de persecución y hostigamiento continuado y persistente que se materializa en ocho tipos de conductas (Oñate y Piñuel, 2005).

- Comportamientos de desprecio y ridiculización.
- Coacciones.
- Restricción de la comunicación y ninguneo.
- Agresiones físicas.
- Comportamientos de intimidación y amenaza.
- Comportamientos de exclusión y de bloqueo social.
- Comportamientos de maltrato y hostigamiento verbal.
- Robos, extorsiones, chantajes y deterioro de pertenencias.

2.2.2.4 Fases de la violencia escolar

Según Oñate y Piñuel (2005) las 5 fases habituales son:

Fase 1 - Incidentes críticos.

Fase 2 - Acoso y estigmatización del niño.

Fase 3 - Latencia y generación del daño psicológico.

Fase 4 - Manifestaciones somáticas y psicológicas graves.

Fase 5 - Expulsión o autoexclusión de la víctima.

2.2.2.5 Componentes de la agresividad

Se pueden reconocer factores que en general favorecen el desarrollo de la agresión en la infancia, los cuales naturalmente son pertinentes de estudiar en el contexto escolar.

Tales factores brindan una mirada integradora a la problemática de la violencia escolar y prepara un escenario apropiado para comprender la relevancia de la familia en el desarrollo y mantenimiento de las conductas agresivas entre escolares. La conducta agresiva, al igual que otros comportamientos humanos, está integrada por elementos de diversa naturaleza que son imprescindibles para analizar el qué y el porqué de este fenómeno y para diseñar estrategias de intervención. Estos componentes son tres:

Componente cognitivo: hace referencia a las creencias, ideas, pensamientos, percepciones. Se ha encontrado que las personas que se comportan agresivamente se caracterizan por presentar unos determinados sesgos cognitivos que les dificulta la comprensión de los problemas sociales y les lleva a: a) Percibir la realidad en forma absolutista y dicotómica. b) Atribuir intenciones hostiles a los otros. c) Realizar generalizaciones excesivas a partir de datos parciales. d) Elegir más soluciones agresivas que prosociales. e) Cometer muchos errores en el procesamiento de la información y en la solución de problemas, tanto hipotéticos como en su vida real (Muñoz, 2000).

Componente afectivo o evaluativo: está relacionado con los afectos, sentimientos, emociones, valores y modelos de identificación. La probabilidad de comportarse agresivamente aumenta cuando la persona asocia agresión con poder, control, dominio y cuando tiene un fuerte sentimiento de haber sido tratada injustamente, situación que le genera gran hostilidad hacia los otros. Dicha hostilidad se expresa a través de la conducta agresiva que está plenamente justificada por ella. También se incrementa cuando se identifica con personas violentas y agresivas (Muñoz, 2000).

Componente conductual: hace referencia a las competencias, habilidades, destrezas, estrategias. Existe un alto consenso entre los investigadores en que las personas agresivas carecen de muchas de las habilidades necesarias para interactuar socialmente y para solucionar de forma prosocial los conflictos derivados de dicha interacción. Por ejemplo, problemas para integrarse en un grupo de forma positiva, falta de imaginación y creatividad en los juegos, dificultades en la toma de perspectiva, rechazo por parte de sus pares, etc. (Muñoz, 2000).

La familia y la escuela son vistos como sistemas que afectan directamente al individuo, son estos sistemas donde el joven está inmerso todo el tiempo y de donde ha aprendido y mantenido las conductas que manifiesta.

2.3 Definición de términos básicos

2.3.1 Tipo de institución educativa

El tipo de institución educativa se refiere a la forma en que se gestiona y administra el centro educativo. Los factores que delimitan esa clasificación de centros proceden del tipo de subvención y gestión. Una gestión pública, donde el Estado dispone de todos los mecanismos adecuados para controlar y gestionar la misma (pasando por el establecimiento de control sobre sus trabajadores, recursos económicos y currículum) hasta llegar a un modelo de gestión privada y totalmente subvencionado por los padres de los alumnos que llevan a sus hijos allí (o por algunas empresas o grupos económicos) que puede gestionar de forma autónoma el propio sistema educativo (Recuperado el 15 de setiembre del 2016 de, <http://www.xarxatic.com/de-la-educacion-y-los-tipos-de-centros-educativos/>).

2.3.2 Género

Se refiere a los conceptos sociales de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres. Las diferentes funciones y comportamientos pueden generar desigualdades de género, es decir, diferencias entre los hombres y las mujeres que favorecen sistemáticamente a uno de los dos grupos.

A su vez, esas desigualdades pueden crear inequidades entre los hombres y las mujeres con respecto tanto a su estado de salud como a su acceso a la atención sanitaria. (Recuperado el 14 de setiembre del 2016 de <http://www.who.int/topics/gender/es/>).

2.3.3 Grado de estudio del nivel primario

Constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular que tiene como finalidad educar integralmente a niños y niñas, promover la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, vocacional y artístico, el pensamiento lógico, la creatividad, la adquisición de habilidades necesarias para el despliegue de potencialidades del estudiante, así como la comprensión de

hechos cercanos a su ambiente natural y social (Recuperado el 18 de setiembre del 2016 de: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>).

2.3.4 Funcionalidad familiar

Es el conjunto de relaciones interpersonales que se generan en el interior de cada familia y que le confieren identidad propia (Castellón y Ledesma, 2012).

La funcionalidad es el resultado de la suma de las aportaciones personales de cada miembro de la familia, traducidas en algo que proporciona emoción, que se enriquece o mejora en la medida en que se establecen relaciones entre sus miembros (Graza, 2013).

2.3.5 La familia

Es en sí misma un proceso de socialización. Es además, un conjunto de relaciones, una forma de vivir juntos y de satisfacer necesidades emocionales mediante la interacción, que junto con el amor, el odio, la diversión y la violencia constituye un entorno emocional en el que cada individuo aprende las habilidades que determinarán su interacción que le rodea (Musitu 2002).

2.3.6 Violencia escolar o acoso escolar

Conductas agresivas, que se ejercen de manera repetida, de un alumno o grupo de ellos sobre otro, donde la intención es hacer daño y establecer una relación de control-sumisión en la que el agredido no pueda defenderse (Enríquez, 2015).

2.3.7 Violencia

La violencia es un fenómeno sumamente difuso y complejo cuya definición no puede tener exactitud científica, ya que es una cuestión de apreciación, por lo que está influida por la cultura, los valores y las normas sociales. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) define la violencia como el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

2.3.8 Agresor

Un individuo con fortaleza física mayor, con falta de empatía afectiva, sin sentimiento de culpa, muestra un estilo atribucional externo, no es socialmente competente, trasgresor, con estilo agresivo activo, al interrelacionarse intimidando directa o indirectamente (Quintana y col., 2010).

2.3.9 Víctima

De menor fortaleza física, puede incluso presentar discapacidades, diferencias por pertenecer a minorías étnicas o sociales, con baja autoestima, timidez, inseguridad e inhabilidad social, careciendo a menudo de una red de apoyo, con características sumisas, pasivas, dependientes e inasertivas, con fracaso escolar, y en algunos casos pudiendo mostrar conductas provocadoras o desafiantes (Quintana y col., 2010).

2.3.10 Espectador

Identifica víctimas y agresores, mostrando incluso algunos de ellos una actitud complaciente ante la inequidad, mientras que otros son indiferentes, tolerantes ante estas situaciones injustas; sin embargo, existe también un grupo de éstos que se muestran solidarios con la víctima (Quintana y col., 2010).

2.4 Hipótesis de la investigación

2.4.1 Hipótesis general

Existe una relación significativa entre los niveles de funcionalidad familiar y los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.

2.4.2 Hipótesis específicas

- 1.-Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.
- 2.-Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.
- 3.-Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.

- 4.-Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de violencia escolar y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.
- 5.-Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de violencia escolar y el género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.
- 6.-Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de violencia escolar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.
- 7.-Los niveles de funcionalidad familiar se relacionan significativamente con los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.

2.5 Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Tipo de institución educativa	Es la forma en que se gestiona y administra el centro educativo.	Institución pública: operadas o reciben fondos del gobierno estatal y local. Institución privada: dirigida mediante la iniciativa privada o bien mediante la dirección de un preceptor o institutriz particular, costeado por la propia familia; no están vinculadas a organizaciones gubernamentales.	a) Públicas b) Privadas	9 instituciones públicas 18 instituciones privadas
Género	Se refiere a los conceptos sociales de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres.	Masculino: que posee características atribuidas al varón. Femenino: que posee características atribuidas a la mujer.	a) Masculino b) Femenino	808 varones 767 mujeres
Grado de estudios del nivel primario	Constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular que tiene como finalidad educar integralmente a niños y niñas, promover la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, afectivo y social.	5to y 6to grado de nivel primaria	a) 5to de primaria b) 6to de primaria	790 alumnos 785 alumnos
Funcionalidad Familiar	Es el resultado de la suma de las aportaciones personales de cada miembro de la familia, traducidas en algo que proporciona emoción, que se enriquece o mejora en la medida en que se establecen relaciones	El equilibrio adecuado de las funciones que realiza una familia en relación a la adaptación, participación de sus integrantes, afecto compartido y	a) Adaptación b) Participación c) Ganancia	Satisfacción en los momentos de grandes necesidades y periodos de crisis. Satisfacción en relación al grado de comunicación. Satisfacción ante el apoyo para

	entre sus miembros.	distribución de sus ganancias y recursos.		fortalecer el crecimiento personal.
			d) Afecto	Satisfacción ante expresiones de amor, afecto, pena o rabia.
			e) Recursos	Satisfacción ante el compromiso a dedicar tiempo, espacio y dinero.
Violencia escolar	Conductas agresivas que se ejercen de manera repetida de un alumno o grupo de ellos sobre otro, donde la intención es hacer daño y establecer una relación de control-sumisión en la que el agredido no pueda defenderse.	Es la agresión física, mental, desprecio-ridiculización, coacción, restricción de la comunicación, agresión, Intimidación – amenazas, exclusión – bloqueo social, hostigamiento verbal y robos que recibe un escolar por parte de sus compañeros o cualquier otra persona dentro de una institución educativa	A) Desprecio – ridiculización	Acciones de ridiculización, burla y manifestaciones gestuales de desprecio.
			B) Coacción	Formas de coacción escolar.
			C) Restricción – comunicación	Formas de restricción social.
			D) Agresiones	Conductas directas de agresión ya sea física o psicológica.
			E) Intimidación - amenazas	Acciones de intimidación y acoso a la salida de clases.
			F) Exclusión – bloqueo social	Tipos de conducta de exclusión social.
			G) Hostigamiento verbal	Formas de agresión verbal, desprecio, ridiculización, burla y menosprecio.
			I) Robos	Conductas de apropiación de las pertenencias de las víctimas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico (tipo de investigación, estrategias o procedimientos de contrastación de hipótesis o cumplimiento de objetivos)

Este estudio tiene un diseño no experimental ya que en este tipo de estudio no se realizó la manipulación deliberada de las variables y sólo se observó los fenómenos en su ambiente natural a analizar (Sampieri, 2010). De tipo descriptivo porque determina el problema de la funcionalidad familiar y violencia escolar tal como se presenta en la realidad (Bernal, 2010). Correlacional porque establece la relación que existe entre los niveles de funcionalidad familiar y los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria (Bernal, 2010). Es retrospectivo porque vincula el concepto de asociación entre variables con el sentido de observación temporal hacia atrás, registrando hechos que ya ocurrieron. Es de corte transversal porque estudia las variables simultáneamente en un determinado momento-año 2015, haciendo un corte en el tiempo (De Canales, De Alvarado y Pineda, 1994). El tiempo no es importante en relación con la forma que se dan los fenómenos.

3.2 Población y muestra

La población de referencia para la realización de la investigación fue la de la totalidad de estudiantes que cursaron el 5to y 6to de primaria el año 2015 en las instituciones educativas del distrito de Huacho, adscritas y autorizadas por la Dirección del Programa Sectorial III- UGEL N° 09-Huaura (Anexo N°3).

La población al igual que la muestra quedó constituida por 1575 estudiantes de ambos géneros (808 varones y 767 mujeres) que cursaron el 5to y 6to grado de primaria (790 y 785 respectivamente), de 27 instituciones educativas (9 estatales y 18 privadas); una estatal y otra privada exclusivamente del género femenino, del distrito de Huacho, distribuidos en los turnos de mañana y tarde que cumplían como criterios de inclusión: su participación en todos los casos consentida y anónima y el permiso pertinente concedido por la Dirección de cada institución educativa participante. El rango de edad estuvo comprendido entre los 10 y 12 años de edad.

Se eliminó el riesgo de error y considerarlo 0%, tomándose como grupo de estudio la población misma en relevamiento censal. Por lo tanto, la muestra fue del mismo tamaño de la población.

Se excluyeron de la investigación a los estudiantes de las instituciones educativas religiosas e instituciones educativas privadas cuyas autoridades no dieron su asentimiento para que sus estudiantes participen en la investigación, así como aquellos cuya información de interés estaba registrada de manera incompleta o ilegible en sus test.

No hubo alumnos que rechazaran participar en el estudio, finalmente se descartaron 08 cuestionarios, 5 correspondientes al 5to y 3 al 6to grado por error u omisión en algunas de sus respuestas.

Relación I.E. del nivel primario del Distrito de Huacho

Población de estudio

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	GESTIÓN	DIRECCIÓN	NÚMERO Y GÉNERO DE ESTUDIANTES POR GRADO				TOTAL	%
			5to Grado		6to Grado			
			M	F	M	F		
1.- Manuel Hdauro de los Santos Camones	PÚBLICO	CI. Libertad S/N	9	2	9	2	22	1,40
2.- José A. Macnamara	PÚBLICO	Av. Mercedes Indacochea	37	33	38	27	135	8,57
3.- San José de Manzanares	PÚBLICO	CI. Lima S/N	21	14	15	15	65	4,13
4.-20364	PÚBLICO	Jr. San Isidro 301 - Atalaya	2	3	4	4	13	0,83
5.- Nuestra Señora de Fátima	PÚBLICO	Prolongación San Martin	75	56	73	65	269	17,08
6.- Mercedes Indacochea	PÚBLICO	Av. Mercedes Indacochea 651	39	30	42	41	152	9,65
7.- San Martin de Porres	PÚBLICO	Av. Moore	21	22	28	22	93	5,90
8.- Santa Rosa	PÚBLICO	CI. Sucre 351	14	5	30	11	60	3,81
9.- Flor de María Drago Persivale	PÚBLICO	CI. Salaverry 213	0	64	0	63	127	8,06
10.- Nuestra Señora de la Merced	PRIVADO	Av. San Martin 442	35	30	25	30	120	7,62
11.- Nuestra Señora del Carmen	PRIVADO	José Gálvez	13	4	6	5	28	1,78
12.- Ricardo Palma	PRIVADO	Jr. José T. García 270	9	5	10	5	29	1,84
13.-Liceo Moderno	PRIVADO	Av. Echenique 529	0	5	0	5	10	0,63
14.- Cayetano Heredia	PRIVADO	Jr. Alfonso Ugarte 207-215	3	4	7	3	17	1,08
15.-Divino Corazón de Jesús	PRIVADO	Jr. Alfonso Ugarte 253	41	38	39	10	128	8,13
16.- María Montessori	PRIVADO	Jr. Alfonso Ugarte 203	9	3	5	10	27	1,71
17.- Nuestra Señora de Guadalupe	PRIVADO	CI. Moore 331	19	11	16	12	58	3,68
18.- María Auxiliadora	PRIVADO	Av. Salaverry 340	10	4	7	7	28	1,78
19.- Los Ángeles	PRIVADO	Av. Los Ángeles 400	2	1	3	5	11	0,69
20.- Santa María Reyna	PRIVADO	Jr. Leoncio Prado 146	7	0	0	0	7	0,44
21.-Santo Domingo de Guzmán	PRIVADO	Jr. Bolívar 642-646	12	14	7	14	47	2,98
22.-Santa Úrsula	PRIVADO	Pj. San Pedro 122	5	4	0	4	13	0,83
23.- Alexander Von Humboldt	PRIVADO	Jr. La Palma 309	5	6	5	1	17	1,08
24.-Santa María de la Merced	PRIVADO	CI. Simón Bolívar 139	1	4	2	0	7	0,44
25.- San Carlos	PRIVADO	Av. Túpac Amaru 261-263	6	5	14	10	35	2,22
26.-Columbia	PRIVADO	Av. Grau 194	12	13	13	13	51	3,24
27.- Fortaleza de Jesús	PRIVADO	Pj. Augusto B. Leguía 271	2	1	1	2	6	0,38
TOTAL			409	381	399	386	1,575	100

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho – 2015.

3.3 Técnicas de recolección de datos (descripción de los instrumentos, procedimientos de validación y confiabilidad de los instrumentos)

En este estudio para la recogida de datos se elaboró un formato que además de incluir el Test Apgar Familiar (Anexo N° 1) y el Autotest Cisneros (Anexo N° 2) contaba con una sección de datos generales en los que se registraron el nombre de la institución educativa (tipo estatal o particular), el género del estudiante (masculino o femenino) y el grado de estudio del nivel primario (5to o 6to).

Los instrumentos fueron auto administrados en horario lectivo durante los meses de setiembre a diciembre 2015, en forma colectiva en las aulas de los centros educativos; se destaca como elemento de control la presencia de un profesor. A cada uno de los centros educativos se le asignó un código de participación de forma que se controlaba el acceso de los encuestados, como al mismo tiempo se protegía la identidad de los participantes, a los cuales no se les solicitó información personal. Además de las instrucciones consignadas, se dio la instrucción verbal para facilitar la tarea. Las preguntas no fueron explicadas para evitar posibles influencias en las respuestas. No se estableció un límite de tiempo, el tiempo de respuesta osciló entre 35 y 40 minutos.

- **Test Apgar Familiar:** es un cuestionario creado por Gabriel Smikestein (1978). El objetivo es evaluar el funcionamiento familiar. Tiempo aproximado para su llenado: 5 – 10 minutos. Tiene una validez con un R de Flynn de 0.82 (actualizada en el 2008), muestra una confiabilidad con KR de 0.72. El cuestionario está conformado por cinco preguntas con cinco alternativas de respuesta para cada pregunta (Nunca), (Casi nunca), (Algunas veces), (Casi siempre), (Siempre). Puntaje asignado es: 0: nunca; 1: casi nunca; 2: algunas veces; 3: casi siempre; 4: siempre. Al sumar los cinco parámetros el puntaje fluctúa entre 0 y 20. La interpretación del puntaje obtenido es la siguiente: Función familiar normal: 20-17 puntos; Disfunción leve: 16-13 puntos; Disfunción moderada: 12-10 puntos; Disfunción severa: 9 puntos o menos.

Las dimensiones que abarca el cuestionario son las siguientes:

Adaptación

Evalúa la forma en la que los miembros de la familia utilizan los recursos intrafamiliares y extra familiares en los momentos de grandes necesidades y periodos de crisis para resolver sus problemas y adaptarse a las nuevas situaciones.

Participación

Mide la satisfacción de cada miembro de la familia, en relación con el grado de comunicación existente entre ellos en asuntos de interés común y en la búsqueda de estrategias y soluciones para sus problemas.

Ganancia

Hace referencia a la forma en que los miembros de la familia encuentran satisfacción en la medida en que su grupo familiar acepte y apoye las acciones que emprendan para impulsar y fortalecer su crecimiento personal.

Afecto

Evalúa la satisfacción de cada miembro de la familia, en relación a la respuesta ante expresiones de amor, afecto, pena o rabia dentro del grupo familiar.

Recursos

Evalúa la satisfacción de cada miembro de la familia en relación a la forma en que cada uno de ellos se compromete a dedicar tiempo, espacio y dinero a los demás. Los recursos son elementos esenciales en la dinámica familiar.

- **Autotest Cisneros:** es un cuestionario creado por Oñate y Piñuel (2005). El objetivo de aplicar la escala fue evaluar el índice global de acoso escolar y también permite hacer un perfil sobre las modalidades más frecuentes de acoso escolar. Índice de fiabilidad (Alpha Cronbach 0.95), tiempo de duración para llenar el cuestionario: 30 minutos. El cuestionario está compuesto por 50 ítems, enunciados de forma afirmativa y con tres posibilidades de respuesta: (Nunca), (Pocas veces), (Muchas veces) a las cuales se les asigna puntajes de 1, 2 y 3 respectivamente. Describirá dos aspectos básicos de la variable: el Índice Global de Acoso (M) representado por la suma de las puntuaciones directas de toda la escala y la Escala de Intensidad de Acoso (I), que se obtiene sumando 1 punto cada vez que entre las preguntas 1 y 50 el escolar haya seleccionado la respuesta 3 (Muchas veces).

Las áreas que abarca el cuestionario son las siguientes:

Desprecio – ridiculización

Esta área agrupa a los ítems de acoso escolar que pretenden distorsionar la imagen social del estudiante y la relación de los otros con él. Con ellas se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada y cargada negativamente del estudiante. No importa lo que haga el niño, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. A causa de esta manipulación de la imagen del estudiante acosado, muchos otros estudiantes se suman al círculo de acoso de manera involuntaria.

Coacción

Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que pretenden que el niño realice acciones contra su voluntad. Mediante estas conductas quienes acosan al estudiante pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad. Los que acosan son percibidos como poderosos por la víctima y el beneficio es el poder social del acosador.

Restricción – comunicación

Agrupa las acciones de acoso escolar que pretenden bloquear socialmente al estudiante. Así las prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicarse con otros, o de que nadie hable o se relacione con él, son indicadores que señalan un intento de quebrar la red social de apoyo del estudiante.

Agresiones

Agrupa las conductas directas de agresión ya sea física o psicológica. Esta es una escala que evalúa la violencia más directa contra el estudiante, aunque no siempre ésta es más lesiva psicológicamente. Las agresiones físicas, la violencia, o el deterioro a propósito de sus pertenencias, los gritos y los insultos son los indicadores de esta escala.

Intimidación – amenazas

Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que persiguen, amilanan, amedrentan, apocan o consumen emocionalmente al estudiante mediante una acción intimidatoria. Con ellas, quienes acosan buscan inducir el miedo en el niño. Sus indicadores son acciones de

intimidación y acoso a la salida de clase, o incluso puede manifestarse en amenazas contra la familia de la víctima.

Exclusión – bloqueo social

Agrupar las conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación al niño acosado. El “tú, no”, es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa, segrega socialmente al niño. Al ningunearlo, tratarlo como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión e impedir su participación en juegos se produce el vacío social en su entorno.

Hostigamiento verbal

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio, falta de respeto y de consideración por la dignidad del niño. El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio y la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.

Robos

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de apropiación de las pertenencias de la víctima ya sea de forma directa o por chantajes.

Instrucciones para la corrección

Índice global de acoso (M)

Para obtener la puntuación directa en la escala M, debe sumar la puntuación obtenida entre las preguntas 1 a 50.

- 1 punto si ha seleccionado la respuesta Nunca (1= Nunca)
- 2 puntos si ha seleccionado la respuesta Pocas veces (2= Pocas veces)
- 3 puntos si ha seleccionado la respuesta Muchas veces (3= Muchas veces)

Debe obtener un índice entre 50 a 150 puntos.

Escala de intensidad de acoso (I)

Para obtener una puntuación directa en la escala I debe sumar 1 punto cada vez que entre las preguntas 1 y 50 el niño ha seleccionado la respuesta 3 (3= Muchas veces). Debe obtener un índice entre 1 y 50 puntos.

Escalas A-H:

Se traslada a los espacios en blanco a la derecha del test la cifra correspondiente a cada una de las preguntas de 1 a 50.

Se suman las puntuaciones por columnas para obtener la puntuación directa.

Dependiendo de cada escala se obtendrá indicadores diferentes, por ejemplo: en la escala A de obtener una puntuación entre 19 y 51 puntos y así sucesivamente.

Para todas las escalas

Se transforma la puntuación directa con la ayuda del baremo que se presenta a continuación para establecer el tipo de riesgo de acoso escolar que se presenta.

Finalmente se representa gráficamente el resultado obtenido en las diez escalas de acoso.

Baremos globales

N=4600

	Centiles	1 a 5	6 a 20	21 a 40	41 a 60	61 a 80	81 a 95	96 a 99
	CALIFICACIÓN	MUY BAJO	BAJO	CASI BAJO	MEDIO	CASI ALTO	ALTO	MUY ALTO
M	ÍNDICE GLOBAL DE ACOSO	50		51-54	55-58	59-67	68-88	89-150
I	INTENSIDAD DEL ACOSO	0-1				2	3-10	11-50
A	DESPRECIO-RIDICULIZACIÓN	1-19		20-22	23-26	27-35	36-51	
B	COACCIÓN	1-7				8	9-11	12-24
C	RESTRICCIÓN DE COMUNICACIÓN	1-5	6-7		8	9-11	12-15	
D	AGRESIONES	1-7		8-10	11	12-14	15-21	
E	INTIMIDACIÓN-AMENAZAS	1-10				11-14	15	16-30
F	EXCLUSIÓN-BLOQUEO SOCIAL	1-9				10-11	12-16	17-27
G	HOSTIGAMIENTO VERBAL	1-15		16-17	18-20	21-26	27-37	
H	ROBOS	1-4		5	6	7	8-12	

Fuente: Recuperado el 25 de junio del 2015 de https://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/3-alum_cisneros_baremos.pdf.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Los datos fueron recolectados y se analizaron de acuerdo a la escala de cada variable, la variable funcionalidad familiar en escala ordinal, al igual que la variable violencia escolar, por tal motivo el estadístico para medir la fuerza de la correlación fue el Chi-cuadrado con un nivel de confianza de 95% y margen de error de 0.05.

Con respecto a las variables, cada instrumento fue utilizado según los parámetros establecidos:

La variable funcionalidad familiar fue medida con el Test Apgar Familiar, que evalúa el funcionamiento en cinco niveles con sus respectivos parámetros: función familiar normal: 20-17 puntos, disfunción leve: 16-13 puntos, disfunción moderada: 12-10 puntos y disfunción severa: 9 puntos o menos.

La variable violencia escolar fue medida con el Autotest Cisneros, que evalúa la violencia escolar en seis niveles: bajo: 1-20, casi bajo: 21-40, medio: 41-60, casi alto: 61-80, alto: 81-95, muy alto: 96-99.

Los resultados obtenidos fueron sometidos a la prueba estadística de Chi-cuadrado (X^2), con auxilio del software estadístico IBM SPSS versión 21, para evaluar la fuerza de la correlación entre las variables en estudio, condicionando a las variables intervinientes: tipo de institución educativa, género y grado de estudios (Guaragna y Fridman, 2013).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Funcionalidad Familiar

Tabla 1. Niveles de funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.

Funcionalidad familiar	Nº	%
Total	1575	100,0
Función familiar normal	490	31,1
Disfunción leve	671	42,6
Disfunción moderada	283	18,0
Disfunción severa	131	8,3

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho – 2015.

La Tabla 1 reporta la valoración de los niveles de funcionalidad familiar establecidos mediante el Test Apgar Familiar obteniendo los cuatro niveles de funcionalidad familiar: normal, disfunción leve, moderada y severa. Se reportan nuestros resultados correspondientes a los 1575 estudiantes de 5to y 6to de primaria de Huacho - 2015.

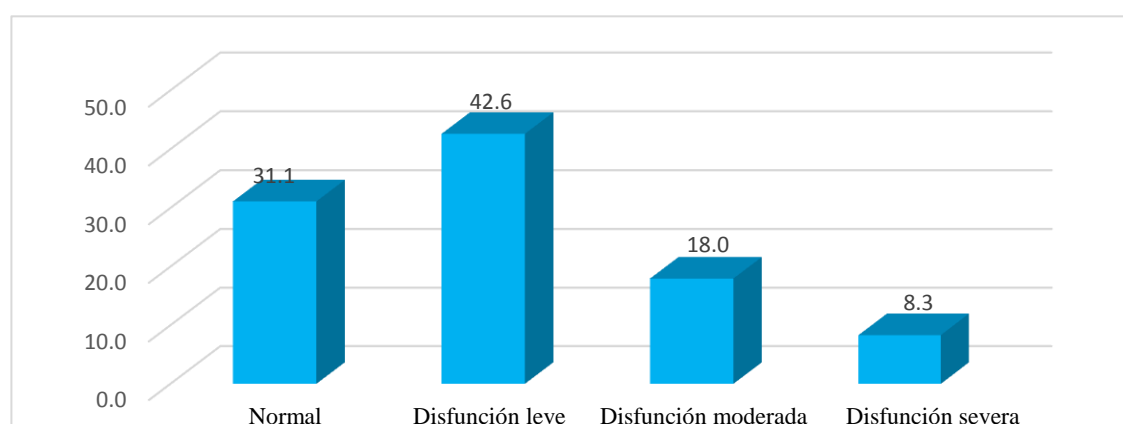


Gráfico 1. Niveles de funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.

Nuestros resultados nos permiten observar que sólo el 31,1% de los estudiantes de 5to y 6to grado de primaria califican en el nivel de función familiar normal, por lo tanto el 68,9%

de las familias de estos escolares tienen algún nivel de disfunción. El nivel leve cubre un importante porcentaje de familias con 42,6%, seguido del nivel de disfunción moderada con 18,0%. Finalmente solo el 8,3% de familias califican en el nivel de disfunción severa.

Las Tablas 2, 3 y 4 relacionan la funcionalidad familiar y las variables intervinientes: tipo de institución educativa, género y grado de estudios del nivel primario.

Tabla 2. *Funcionalidad familiar según tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.*

	Tipo de institución educativa			
	Pública		Privada	
Funcionalidad familiar	Nº	%	Nº	%
Total	936	100,0	639	100,0
Función familiar normal	318	34,0	172	26,9
Disfunción leve	400	42,7	271	42,4
Disfunción moderada	146	15,6	137	21,4
Disfunción severa	72	7,7	59	9,2
Prueba de independencia de criterios			$X^2 = 14,384$	0,0024 (NS)

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho – 2015.

La Tabla 2 relaciona la funcionalidad familiar con el tipo de institución educativa, se aprecia, mediante la aplicación de la prueba de independencia de criterios chi cuadrado, un valor de prueba suficientemente grande para rechazar la hipótesis de independencia de las variables ($X^2=14,384$; $p=0,0024$), por lo tanto queda evidenciado que existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de funcionalidad familiar según tipo de institución educativa. Así vemos que el grupo de familias que califican en el nivel de función familiar normal es de sólo 26,9% en instituciones educativas privadas frente a 34,0% de quienes están en instituciones educativas públicas. Existe una marcada diferencia en la disfunción moderada: en las instituciones públicas con un 15,6% frente a las instituciones privadas con 21,4%.

Tabla 3. *Funcionalidad familiar según género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.*

Funcionalidad familiar	Género			
	Masculino		Femenino	
	Nº	%	Nº	%
Total	808	100,0	767	100,0
Función familiar normal	232	28,7	258	33,6
Disfunción leve	368	45,5	303	39,5
Disfunción moderada	151	18,7	132	17,2
Disfunción severa	57	7,1	74	11,6
Prueba de independencia de criterios			$X^2 = 10,097$	0,0177 (NS)

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho - 2015.

De otro lado, la Tabla 3 relaciona la funcionalidad familiar con el género de los estudiantes. Aquí se encontró, mediante la aplicación de la prueba de independencia de criterios chi cuadrado, un valor de prueba suficientemente grande para rechazar la hipótesis de independencia entre las variables ($X^2=10,097$; $p=0,0177$), por lo tanto queda evidenciado que existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de funcionalidad familiar según género del estudiante. Se puede apreciar, que el grupo de estudiantes del género femenino que califican con función familiar normal es de 33,6% frente a 28,7% en los estudiantes del género masculino. Las categorías de disfunción leve y severa muestran un desbalance entre los estudiantes por género; resalta aquí que en el género femenino la disfunción familiar severa se muestra álgida, pues se ubican en esta categoría el 11,6% de los estudiantes del género femenino frente a sólo el 7,1% de los estudiantes del género masculino.

Tabla 4. Funcionalidad familiar según grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.

Funcionalidad familiar	Grado de primaria			
	5to		6to	
	Nº	%	Nº	%
Total	790	100,0	785	100,0
Función familiar normal	254	32,2	236	30,1
Disfunción leve	333	42,2	338	43,1
Disfunción moderada	144	18,2	139	17,7
Disfunción severa	59	7,5	72	9,2
Prueba de independencia de criterios			$X^2 = 2,061$	0,5598 (NS)

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho - 2015.

La Tabla 4 relaciona la funcionalidad familiar con el grado de estudios, como era de esperar no existen razones suficientes para rechazar la supuesta independencia entre las variables ($X^2=2,061$, $p=0,5598$), en consecuencia, la funcionalidad familiar no depende de que los estudiantes cursen el 5to o 6to grado de primaria.

Violencia Escolar

Tabla 5. Niveles, número y porcentaje de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.

Nivel de violencia escolar	N°	%
Total	1575	100,0
Bajo	74	4,7
Casi bajo	289	18,3
Medio	283	18,0
Casi alto	453	28,8
Alto	387	24,6
Muy alto	89	5,7

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho - 2015.

La Tabla 5 reporta la valoración de los índices globales de violencia escolar mediante la aplicación del Autotest Cisneros, el cual abarca 6 categorías: bajo, casi bajo, medio, casi alto, alto y muy alto. Se reportan los resultados correspondientes a los 1575 estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.

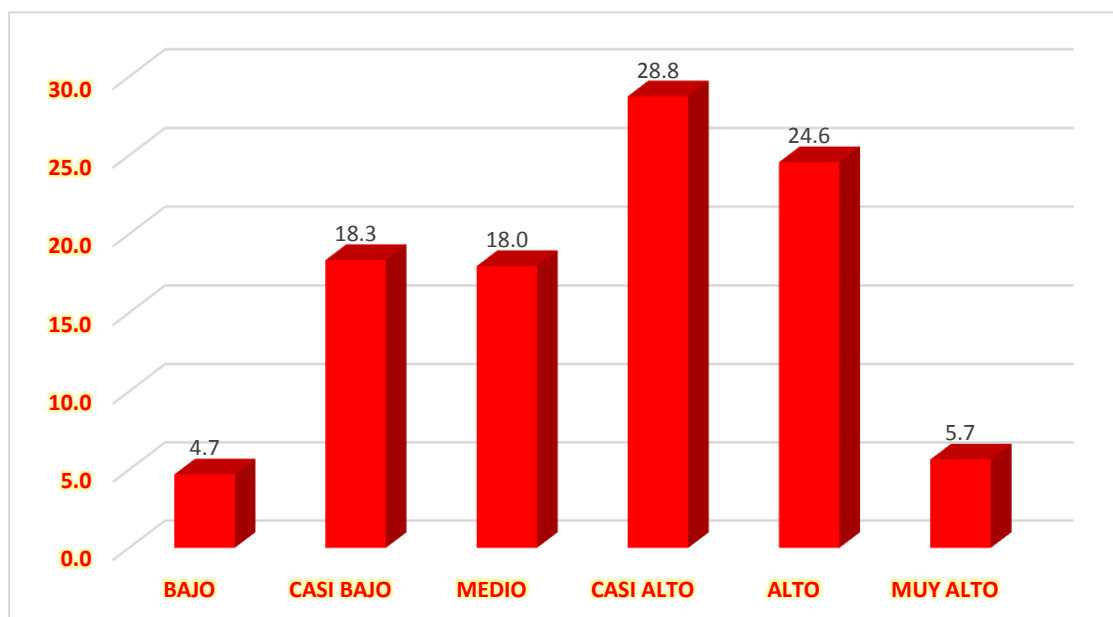


Gráfico 2. Niveles, número y porcentaje de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria Huacho - 2015.

Estos resultados permiten observar que sólo el 4,7% califican como violencia escolar bajo, 18,3% como casi bajo, 18,0% como medio, con respecto a las cifras porcentuales de los otros niveles que son relativamente más altos 28,8% como casi alto, 24,6% como alto. En contraposición el 5,7% califica como muy alto.

Tabla 6. Nivel de violencia escolar según tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.

Nivel de Violencia Escolar	Tipo de institución educativa			
	Pública		Privada	
	Nº	%	Nº	%
Total	936	100,0	639	100,0
Bajo	38	4,1	36	5,6
Casi bajo	172	18,4	117	18,3
Medio	172	18,4	111	17,4
Casi alto	267	28,5	186	29,1
Alto	231	24,7	156	24,4
Muy alto	56	6,0	33	5,2
Prueba de Independencia de criterios	$X^2 = 2,723$		0,7426 (NS)	

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho - 2015.

La Tabla 6 relaciona el nivel de violencia escolar con el tipo de institución educativa, en ella se observa, mediante la aplicación de la prueba de independencia de criterios chi cuadrado, un valor de prueba no suficientemente grande para rechazar la hipótesis de independencia entre las variables ($X^2=2,723$; $p=0,7426$) por lo tanto queda evidenciado que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de violencia escolar según tipo de institución educativa.

Tabla 7. Nivel de violencia escolar según género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.

Nivel de violencia escolar	Género			
	Masculino		Femenino	
	Nº	%	Nº	%
Total	808	100,0	767	100,0
Bajo	44	5,4	30	3,9
Casi bajo	148	18,3	141	18,4
Medio	151	18,7	132	17,2
Casi alto	232	28,7	221	28,8
Alto	184	22,8	203	26,5
Muy alto	49	6,1	40	6,3
Prueba de independencia de criterios			$X^2 = 5,140$	0,399 (NS)

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho - 2015.

De otro lado la Tabla 7 relaciona el nivel de violencia escolar con el género de los estudiantes, encontramos mediante la aplicación de la prueba de independencia de criterios chi cuadrado un valor de prueba no suficientemente grande para rechazar la hipótesis de independencia entre las variables, por lo tanto queda evidenciado que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de violencia escolar según género del estudiante ($X^2=5,140$; $p=0,399$).

Tabla 8. Nivel de violencia escolar según grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.

Nivel de violencia escolar	Grado de primaria			
	5to		6to	
	Nº	%	Nº	%
Total	790	100,0	785	100,0
Bajo	48	6,1	26	3,3
Casi bajo	142	18,0	147	18,7
Medio	131	16,6	152	19,4
Casi alto	226	28,6	227	28,9
Alto	192	24,3	195	24,8
Muy alto	51	6,5	38	4,8
Prueba de independencia de criterios			$X^2 = 10,094$	0,0726 (NS)

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho - 2015.

La Tabla 8 relaciona el nivel de violencia escolar con el grado de estudios, como era de esperar no existen razones suficientes para rechazar la supuesta independencia entre las

variables, en consecuencia la violencia escolar no depende de que los estudiantes cursen el 5to o 6to grado de primaria ($X^2=10,094$; $p=0,0726$).

Tabla 9. Nivel de violencia escolar según nivel de funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to grado de primaria. Huacho - 2015.

Nivel de violencia escolar	Funcionalidad familiar			
	Normal	Disfunción leve	Disfunción moderada	Disfunción severa
Total	100,0 (N=490)	100,0 (N=671)	100,0 (N=283)	100,0 (N=131)
Bajo	10,4	2,8	0,7	1,5
Casi bajo	37,6	13,1	4,2	3,8
Medio	24,7	18,9	10,6	3,8
Casi alto	20,0	34,1	32,5	26,0
Alto	6,5	27,6	38,2	47,3
Muy alto	0,8	3,4	13,8	17,6
Prueba de independencia de criterios		$X^2 = 471,354$		0,0499

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho - 2015.

La Tabla 9 muestra la relación entre los niveles de funcionalidad familiar (variable independiente) y los niveles de violencia escolar (variable dependiente) sin condicionar las variables intervinientes que ya fueron analizadas en su relación con cada una de ellas. La aplicación de la prueba estadística de independencia de criterios chi cuadrado evidencia que los niveles de funcionalidad familiar influyen significativamente en los niveles de violencia escolar ($X^2 = 471,354$; $p = 0,0499$).

En la tabla se aprecia que a medida que la funcionalidad familiar es más débil, los porcentajes son mayores para los niveles de violencia escolar. A menor nivel de funcionalidad familiar mayor nivel de violencia escolar; a mayor nivel de funcionalidad familiar menor nivel de violencia escolar. El nivel de violencia escolar alto es de sólo 6,5% en las familias normales, alcanza 27,6% en aquellas con disfunción familiar leve, sube a 38,2% en las familias con disfunción familiar moderada y sube aún más a 47,3% en las familias con disfunción familiar severa.

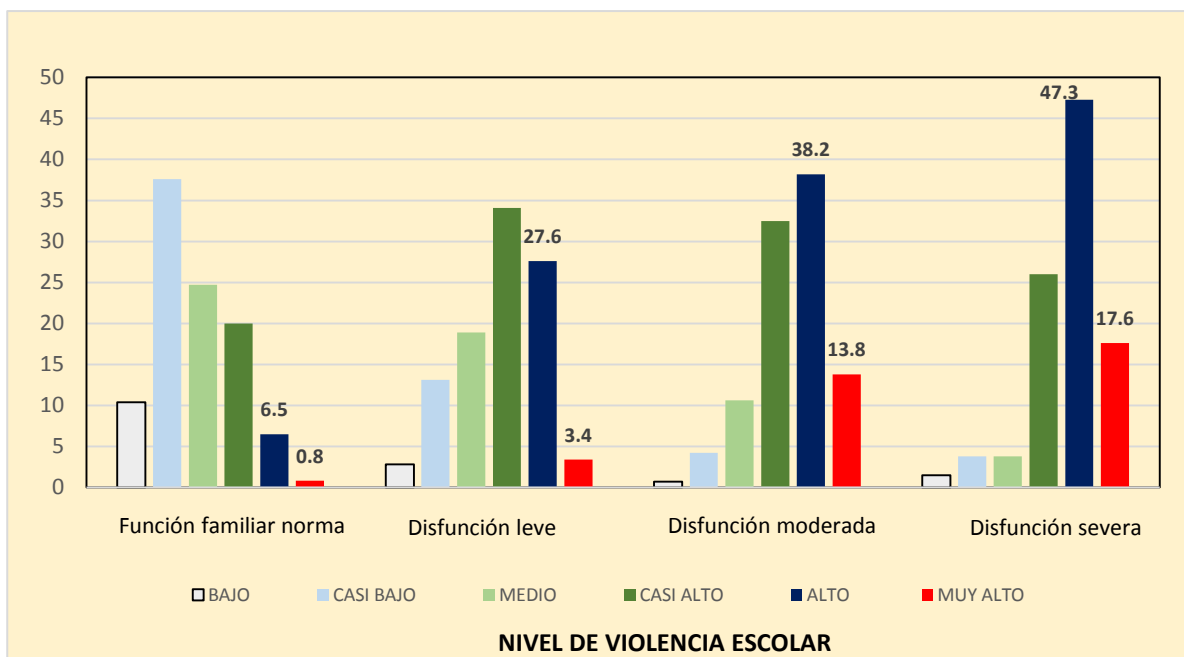


Gráfico 3. Porcentajes de alumnos de 5to y 6to de primaria según nivel de violencia escolar, por nivel de funcionalidad familiar. Huacho - 2015.

La categoría de violencia escolar muy alta se presenta sólo en 0,8% en las familias con función familiar normal, sube a 3,4% en aquellas con disfunción leve, va hasta 13,8% en las familias con disfunción moderada y su valor más alto corresponde en las familias con disfunción severa con 17,6% de violencia escolar.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

La violencia escolar es un problema sistémico, por lo que toda persona o institución que está involucrada en el cuidado y desarrollo de los niños y adolescentes tiene alguna responsabilidad compartida para frenar este mal que afecta la autoestima de los niños (Ccoicca, 2010). El contexto familiar y el escolar son los más próximos al niño, por lo que no se puede soslayar que representan los dos grandes agentes sociales y culturales que influyen en su desarrollo (De León, 2011). Estévez, Murgui, Musitu y Moreno (2008) subrayan la importancia e influencia del clima familiar y escolar en el bienestar emocional y la satisfacción vital, tanto para los chicos como para las chicas. La violencia escolar es un problema real y estructural que a la fecha perturba la convivencia escolar al originarse en un sistema de relaciones disfuncionales mediatizadas particularmente por realidades familiares divergentes. Las realidades que dentro de la familia y la escuela pueda encontrar un niño serán determinantes en su adaptación social.

Participaron en la investigación, un total de 1575 estudiantes, con edades comprendidas entre los diez y doce años de edad, de los cuales el 59,4% (n=936) pertenecían a instituciones educativas públicas y el 40,6% (n=639) a privadas. Los resultados indican que el 51,3% (n=808), fueron estudiantes de género masculino y 48,7% (n=767), del femenino. En cuanto al grado de estudios del nivel primario, el 50,2% (n=790) cursó el 5to grado y el 49,8% (n=785) el 6to grado (Anexo N°5).

Por tanto se puede afirmar que no hay mucha diferencia entre el número de estudiantes según género y grado de estudios al oscilar alrededor del 50,0%. Es en el tipo de institución educativa que existe desproporción en cuanto a la población, con mayor porcentaje de estudiantes en instituciones educativas públicas con 59,4% frente a las privadas con 40,6%, a pesar de que éstas doblan en su número a las primeras (18 privadas vs 9 públicas). Algo a señalar es que hay instituciones privadas primarias con un número reducido de estudiantes.

La funcionalidad familiar no es sólo el cumplimiento de las funciones familiares sino es la síntesis de las relaciones intrafamiliares (Castellón y Ledesma, 2012) que le confieren identidad propia.

Los resultados de la prueba de Apgar Familiar permiten clasificar a las familias según el nivel de satisfacción experimentado por sus miembros. Desde un punto de vista global, la tercera parte de los estudiantes del 5to y 6to grado de primaria califica en el nivel de función familiar normal (31,1%) entendiéndose de este modo que la familia de los demás, tienen un grado de disfuncionalidad (68,9%). Particularmente la disfunción leve es la que tiene valores superiores a las otras dos con el 42,6%; en el otro extremo el 8,3% están implicados en la disfunción severa. Datos que hacen visible la problemática del funcionamiento familiar, realidad que no se puede soslayar. Basándose en estos resultados conviene advertir que en el caso de los niveles de disfunción moderada y severa, se requiere más investigación que permita aclarar si realmente se dan estos niveles de disfunción o más bien hay recelo en consignarlo.

Según estadísticos descriptivos en el total de la población estudiada, las dimensiones del Apgar Familiar, comprometidas con mayor frecuencia fueron las siguientes cinco: 1) Participación ($X=2,42$), 2) Ganancia ($X=2,50$), 3) Adaptación ($X=3,11$), 4) Afecto ($X=3,13$) y 5) Recursos ($X=3,49$). Por lo que, se enfatiza que hay mayor insatisfacción en el grado de comunicación existente entre los miembros de la familia en asuntos de interés común y en la búsqueda de estrategias y soluciones para sus problemas. La literatura científica ha esclarecido que en el sistema familiar debe darse una comunicación clara, coherente y afectiva que permita compartir los problemas y como la comunicación familiar tiene una influencia indirecta significativa en la violencia escolar (Herrera, 1997; Cava y col., 2006). Los resultados obtenidos en esta investigación coinciden con los obtenidos por Ccoicca (2010), en cuya investigación se obtuvo una disfuncionalidad en el 67,3% de los escolares. El 42,9% de familias tenían una disfuncionalidad leve, el 16,4% presentaba una disfuncionalidad moderada y el 8,0% representaba una disfuncionalidad grave. Graza (2013) reveló en su investigación realizada en estudiantes de 4to y 5to de secundaria, diferencias menos notorias entre el grupo de funcionalidad y disfuncionalidad, con un 47,0% y 53,0% respectivamente; aunque no especificó la severidad de la misma.

Respecto de la hipótesis acerca de la existencia de diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar en relación con el tipo de institución, la respuesta es que se observa diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y los tipos de institución educativa.

En esta investigación se hipotetizó que existe diferencias estadísticamente significativas en los niveles de funcionalidad familiar y el género de los estudiantes. Luego, se observa que esta hipótesis se valida al concurrir tanto la funcionalidad familiar como el género con diferencias estadísticamente significativas; así pues, el grupo de estudiantes del género femenino que califican con función familiar normal es de 33,6 % frente a 28,7% en los estudiantes del género masculino. Las categorías de disfunción leve y severa muestran un desbalance entre los estudiantes según género, nótese aquí que en el género femenino la disfunción familiar severa se muestra álgida, pues se ubica en esta categoría el 11,6% frente a sólo 7,1% de los estudiantes del género masculino. Esto es explicable debido a que el contexto familiar refuerza la diferenciación genérica, la asignación de un rol de género, en no pocas ocasiones conlleva alteraciones en las relaciones familiares y el funcionamiento familiar (Herrera, 2000). El rol de género interfiere en muchos hogares en la adecuada dinámica interna del sistema familiar. Sin embargo, los resultados de esta investigación, no coinciden con los obtenidos por Ccoicca (2010), donde se halló que tanto varones como mujeres que vienen de familias disfuncionales están más propensos a ser víctimas o agresores.

En general, hay muy poca variación entre el porcentaje de estudiantes de los dos grados en cuanto a la disfunción familiar. Al tener que ordenar las disfunciones según el porcentaje por grado de estudios, se observa que en el 6to grado hay un 9,2% de disfunción severa, mientras que un 7,5% son de 5to, es decir hay un aumento de tan sólo el 1,7% de esta disfunción en el 6to grado con respecto al 5to. Estos datos son reafirmados ya que en los resultados alcanzados por los estudiantes investigados se evidenció como era de esperar, no aparecen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de funcionalidad familiar y grado de estudios. Sin duda tiene que ver con esto el hecho de que están en la misma etapa etaria.

El reconocimiento de la importancia por su creciente intensidad y consecuencias de la violencia escolar ha llevado al Ministerio de Educación del Perú a poner en marcha el reporte de casos a través del sistema “SiseVe” -Sistema Especializado en Reporte de casos sobre Violencia Escolar- contra la Violencia Escolar, que permite a las víctimas o testigos de bullying denunciar de forma virtual cualquier tipo de incidente o agresión, guardando la confidencialidad del caso: (<http://www.ugel02.gob.pe/noticia/plataforma-siseve-debe-ser-utilizada-para-denunciar-casos-de-maltrato>). Los índices de implicación alcanzados en esta investigación, en los niveles de violencia acumulados: casi alto, alto y muy alto (59,1%)

coinciden en buena medida con Gutiérrez y Vergara (2009), quienes señalan que la violencia entre pares está presente en la dinámica escolar en porcentajes elevados. Cangas y col. (2007) reportan que aproximadamente la mitad del alumnado ha visto o ha participado en conductas de intimidación. Asimismo Oliveros y col. (2008), en un estudio realizado en zonas de las tres regiones del Perú encontraron una incidencia de alrededor del 47,0%. Por su parte Amemiya y col. (2009) reportaron que el 47,4% de alumnos encuestados manifestó violencia escolar. Ruiz y col. (2015), evidenciaron que más de la mitad de estudiantes del ciclo superior de primaria dicen que han sido víctimas de bullying físico.

La tasa de incidencia del nivel de violencia escolar muy alta encontrada en nuestro estudio se ubica en el 5,7%, parámetro similar se mostró en el trabajo realizado por Whitney y Smith (1993) en el que el 3,5% del alumnado lo sufrían varias veces a la semana. En el estudio realizado en colegios privados en tres zonas de la sierra en el año 2009, el 10,6% presentaron violencia escolar severa (Amemiya y col., 2009). De hecho las consecuencias afectan a todos los niveles pero especialmente a este nivel lo que, como señala Mason (2008), reduce y mina la calidad que ofrecen las escuelas, y afecta los resultados académicos y sociales.

En esta investigación, los comportamientos asociados a violencia escolar que con más frecuencia se producen en los colegios fueron: “Me llaman por apodos o sobrenombres”, “No me hablan”, “No me dejan hablar”, “Se ríen de mí cuando me equivoco”, “Me insultan”.

No todos los resultados siguieron la dirección esperada. En esta investigación se hipotetizó que existe diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de violencia escolar y el tipo de institución educativa. Estos resultados contrastan la hipótesis establecida al constatar la no existencia de diferencias significativas en función de tipo de institución educativa. Algunos expertos coinciden en señalar que la violencia escolar está presente en todo tipo de centro público o privado (Cerezo, 2007).

En el Perú, Oliveros y Barrientos (2007) estudiaron el bullying o agresión en un colegio particular de Lima, en donde el 54,7% de los encuestados mencionaron haber sufrido agresiones. Amemiya y col. (2009) en su estudio realizado en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú, detectaron que el 47,4% de los alumnos encuestados manifestó violencia escolar, de éstos 10,6% presentó violencia escolar severa, resultados que van de la mano al obtenido en las instituciones educativas privadas de Huacho, si se considera el índice

acumulado en los niveles casi alto, alto y muy alto equivalente al 58,7%, particularmente el muy alto (severo) 5,2 %.

Oliveros y col. (2008), en su estudio de violencia escolar realizado en colegios estatales de primaria del Perú, reportaron una alta incidencia de bullying cercana al 50%. Resultado de menor magnitud al obtenido en las instituciones educativas estatales de Huacho, si se considera el índice acumulado en los niveles casi alto, alto y muy alto, equivalente al 59,2%.

La contradicción observada en los resultados aportados puede ser atribuida al tipo de perspectiva adoptada en el instrumento que evalúa la violencia escolar, vale decir tales diferencias pueden deberse a factores relacionados con la definición de violencia escolar (Benítez y Justicia 2006).

Al estudiar las diferencias por género en el presente estudio, se encontró que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de violencia escolar según género de los estudiantes, resultado semejante al de Cangas y col. (2007) quienes no observaron diferencias importantes entre chicos y chicas; y de Oliveros y col. (2008), los que reportan una incidencia similar en varones y mujeres; y difieren de los estudios de Olweus en el año 1993 (como se citó en Benitez y Justicia, 2006) quien encontró que los niños parecían más expuestos que las niñas a sufrir malos tratos, particularmente durante la educación primaria; de Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi y Lozano (2002), quienes afirman que existe mayor porcentaje de víctimas y agresores entre el género masculino; de Solberg y Olweus en el año 2003 (como se citó en Benitez y Justicia, 2006) quienes señalaron que entre las víctimas se encontraba un mayor número de chicos que de chicas, encontrándose diferencias significativas entre ambos géneros; y de Cava y col. (2006) quienes reportan mayor incidencia de conducta relacionada con violencia escolar en adolescentes varones.

Ccoicca (2010) obtuvo resultados similares a los del presente estudio, pues el porcentaje global de bullying para varones fue de 56,0% y para mujeres fue de 64,3%. Además se registró similitud de niveles de violencia escolar: casi baja, media y muy alta en varones (22,3%; 22,3%; y 5,4% respectivamente), y en mujeres (16,0%; 20,0%; 29,0%; y 3,9% en los niveles respectivos). Las discrepancias con esta investigación estuvieron en: violencia baja, casi alta y alta en varones, con 16,9%; 13,0% y 15,3% respectivamente; y violencia baja y alta en mujeres, con 14,6% y 11,4% respectivamente.

En las creencias que el profesor tiene sobre el tema, explicitan que existen diferencias de género en la expresión de la agresividad lo que se explica por el trato que reciben los niños de parte de sus padres (Loza y Frisancho, 2010).

La investigación de la influencia de determinadas variables como el género sobre estos comportamientos, necesita ser estudiada con mayor profundidad, considerando la discrepancia entre los resultados obtenidos por diferentes estudios que ponen en manifiesto tal necesidad (Benitez y Justicia, 2006).

Se hipotetizó la existencia de diferencias entre los niveles de violencia escolar y el grado de estudios, específicamente se presumía que los alumnos del 6to grado mostrarían mayor violencia escolar. El resultado fue contrario a lo hipotetizado y coincide con el estudio de Landázuri (2007), quien no halla asociación estadísticamente significativa en cuanto al grado escolar con respecto al rol de víctima. Se intuye que puede ser atribuido a que la violencia como una forma de agresión trasciende el grado de estudios, asumiendo que los estudiantes de 5to y 6to de primaria están en el mismo periodo evolutivo, crítico y crucial (rango comprendido entre los diez y doce años de edad); con las mismas características de transición en su nivel de escolaridad. La edad entre los 10 y 14 años ha sido descrita como factor asociado al fenómeno del acoso escolar (García, Pérez y Nebot, 2010).

Particularmente en cuanto al nivel de violencia escolar muy alto un 6,5% de estudiantes son de 5to grado, mientras que un 4,8% son de 6to grado, es decir en 5to grado hay un aumento del 1,7%. Estos resultados obtenidos revelan que no hay diferencias por grado.

Ruiz y col. (2015), apuntan que el acoso escolar a una edad temprana puede influir mucho en las tendencias de personalidad que tendrá una persona cuando sea mayor.

En cuanto a la relación entre la funcionalidad familiar (variable independiente) y la violencia escolar (variable dependiente), sin condicionar las variables intervinientes que ya fueron analizadas en su relación con cada una de ellas. Los resultados obtenidos confirman la hipótesis general establecida, que abogaba por que los niveles de funcionalidad familiar se relacionan significativamente con los niveles de violencia escolar.

Un ambiente insatisfactorio es potencialmente dañino para el estudiante, la insatisfacción en sus necesidades y crisis (adaptación), insatisfacción en el grado de comunicación (participación), insatisfacción en el apoyo de sus acciones y fortalecimiento en

su crecimiento personal (ganancia), insatisfacción ante expresiones de amor (afecto), insatisfacción en el compromiso a dedicarle tiempo y espacio (recursos), aumentan la probabilidad de incremento del nivel de violencia escolar, lo que afirma el papel de los padres y madres para contrarrestar el problema, es decir, la dinámica familiar influye particularmente en los estudiantes y puede ser la esfera principal en el aprendizaje del comportamiento agresivo.

De acuerdo a las explicaciones expuestas, se da razón de dos problemas psicosociales de fondo: la funcionalidad familiar y la violencia escolar, cuyas bases parten del sistema familiar responsable de la socialización primaria de los estudiantes (Andrade, Bonilla, y Valencia, 2011) y cuyo corolario es la presencia de la violencia escolar.

Los resultados alcanzados por la presente investigación, van en la línea de investigaciones previas en las que se subrayan el estrecho vínculo entre la funcionalidad familiar y la violencia escolar (Ccoicca, 2010; Andrade y col., 2011; Graza, 2013), que a menor nivel de funcionalidad familiar mayor nivel de violencia escolar, mayor nivel de funcionalidad familiar menor nivel de violencia escolar.

Por tanto, a partir de los resultados obtenidos se destaca la importancia e influencia del clima familiar y escolar, en el bienestar emocional y la satisfacción vital del adolescente temprano, tanto para el caso de los chicos como de las chicas (Estevez y col., 2008) y que la disfunción familiar puede ser predictora de violencia escolar en los niños y niñas. Díaz-Aguedo (como se citó en Cava y col., 2006) afirma que cada vez se presta mayor atención a la presencia de la violencia escolar desde el contexto familiar.

Finalmente esta investigación ayuda a enfocar sistemáticamente este problema en el Perú, donde lamentablemente contamos con pocos estudios sobre la misma, señalando tres limitaciones que afectan la extrapolación de los resultados obtenidos. En primer lugar, las respuestas a los cuestionarios podrían estar influidas por tendencia de índole social; en segundo lugar, al tratarse de instrumentos auto administrados pueden tener ciertos sesgos derivados del hecho de ser el propio estudiante el informador; una tercera limitación obedece a la no participación de instituciones educativas religiosas con modelo de gestión privada.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

1. Los niveles de funcionalidad familiar difieren significativamente en los estudiantes según el tipo de institución educativa y género.
2. El nivel de funcionalidad familiar no difiere significativamente en los estudiantes según el grado de estudios.
3. Los niveles de violencia escolar no difieren significativamente en los estudiantes según el tipo de institución educativa, género y grado de estudios.
4. Los niveles de funcionalidad familiar se relacionan significativamente con los niveles de violencia escolar.

6.2 Recomendaciones

Generar estudios, reflexiones en el ámbito de la Dirección del Programa Sectorial III, UGEL N°09-Huaura y sus instituciones educativas primarias articulando programas preventivos y propuestas de intervención eficaz sobre la funcionalidad familiar y la violencia escolar.

Sensibilizar a los padres de familia y la comunidad educativa, docentes y gestores teniendo en cuenta que son los principales ejes sociales y culturales reguladoras y moldeadores de la conducta del menor.

Concienciar a las familias de sus funciones como padres y madres, lo cual repercutirá en el desarrollo interpersonal con los estudiantes.

Constituir equipos de salud en las instituciones educativas, que instruyan a los estudiantes en la prevención e identificación temprana de casos de violencia escolar y que apuesten en la construcción de políticas internas.

Realizar en educación primaria estudios relacionados con la validez de los instrumentos utilizados para la recogida de información, que permitan refrendar la relación entre funcionalidad familiar y la violencia escolar.

Realizar estudios sobre Ciberbullying, por ser una consecuencia o continuación de la violencia escolar.

Realizar estudios en los que se analice de manera específica la existencia de otras posibles variables mediadoras, que permitan un conocimiento más amplio sobre el modo en que la funcionalidad familiar se relaciona con la violencia escolar.

REFERENCIAS

- Albores-Gallo, L., Saucedo-García, J., Ruíz-Velasco, S., Roque-Santiago, E. (2011). El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud pública de México*, 53(3), 220-227.
- Amemiya, I., Oliveros, M. y Barrientos, A. (2009). Factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú. *An Fac med*, 70(4), 255-258.
- Andrade, J., Bonilla, L. y Valencia Z. (2011). La agresividad escolar o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos. *Revista Pensando Psicología*, 7(12). 134-149.
- Arévalo, L. y Espinoza, N. (2016). *Violencia entre pares en contextos educativos. Percepciones de los estudiantes en bachillerato*. (Tesis pregrado). Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador.
- Arón, A. (2000). Un programa de educación para la no-violencia. *Psykhe*, 9(2), 25-49.
- Arroyave, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociado al bullying. *Revista CES Psicología*, 5(1). 116-125.
- Avilés, J. (2003). *Bullying: intimidación y maltrato entre el alumnado*. Recuperado el 7 de diciembre de 2015 de:
<http://es.slideshare.net/Lalvmun/bullying-intimidacin-y-maltrato-entre-el-alumnado-j-maria-avils-martnez>.
- Benítez, J. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 4(2). 151-170.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (3º Ed.). Bogotá, Colombia: Prentice Hall.
- Boada, M. (2015). *Acoso escolar y el autoconcepto de los estudiantes de educación básica "Doctor Nicanor Larrea León" de Riobamba, periodo julio-diciembre 2015*. (Tesis de pregrado). Universidad de Chimborazo, Riobamba, Ecuador.

- Cangas, A. J., Gázquez, J. J., Pérez, M. C., Padilla, D., y Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema*, 19(1), 114-119.
- Carney, A., & Merrell, K. (2001). Bullying in schools: Perspective on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22(3), 364-382.
- Castellón, S. y Ledesma, E. (2012). *El funcionamiento familiar y su relación con la socialización infantil. Proyecciones para su estudio en una comunidad suburbana de Sancti Spíritus*. Cuba. Contribuciones a las Ciencias Sociales. Recuperado el 27 de setiembre del 2016: <http://www.eumed.net/rev/cccss/21/ccla.html>.
- Castillo, C. y Pacheco, M. (2008). Perfil del maltrato (bullying) entre estudiantes de secundaria en la ciudad de Mérida, Yucatán. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 825-842.
- Cava, M. (2011). Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 183-192.
- Cava, M., Musitu, G. y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*. 18(3). 367-373.
- Ccoicca, T. (2010). *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de Comas* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de psicología*. 17(1). 37-43.
- Cerezo, F. (2007). La violencia escolar. Propuestas para la intervención eficaz. Recuperado el 15 de setiembre de 2016:
http://www.jornadasconvivenciamurcia.com/ponencias/cerezo_ramirez_fuensanta-violencia_escolar_propuestas.pdf
- De Canales, F., De Alvarado, E. y Pineda, E. (1994). *Metodología de la Investigación. Manual para el desarrollo de personal de salud*. Ciudad de México, México: Limusa, S.A. de C.V.

- De León, B. (2011). La Relación Familia-Escuela y su Repercusión en la Autonomía y Responsabilidad de los Niños/As. *XII Congreso internacional de Teoría de la Educación*, 1-20.
- Defensoría del pueblo. (2015). Previniendo y actuando frente al acoso escolar. Recuperado de: <http://repository.oim.org.co/bitstream/20.500.11788/420/1/COL-OIM%200176.pdf>
- Definición ABC. *Definición de violencia*. Recuperado el 5 de mayo del 2015 de: <http://www.definicionabc.com/social/violencia.php>.
- Del Río, J., Bringue, X., Sádaba, C. y Gonzáles, G. (2009). Cyberbullying un análisis comparativo en estudiantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela. *Tripodos*, 1, 307-316.
- El confidencial. Como se comportan las víctimas del bullying cuando crecen. Recuperado el 27 de setiembre de 2016 de: http://www.elconfidencial.com/ama-corazon-vida/2013-08-23/como-se-comportan-las-victimas-del-bullying-cuando-crecen_19629/.
- Enriquez, M. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, ciencia y libertad*, 10(1), 219-233.
- Estévez, E., Murgui, S., Musitu, G. y Moreno, D. (2008). Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*. 25, 119-128.
- Gádor, C. (2006). Acoso escolar y prevención de la violencia desde la familia. Recuperado el 09 de septiembre del 2016 de: <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadervalue1=filename%3D3-El+acoso+escolar+y+la+prevenci%C3%B3n+de+la+violencia-texto+sin+cubiertas.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1181252714992&ssbinary=true>
- García, X., Pérez, A., Nebot, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gaceta sanitaria*, 24(2), 103-108.
- Graza, S. (2013). *Relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes N° 2053 Independencia 2012* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

- Griffin, R. & Gross A. (2004). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggressive and violent behavior*, 9(4), 379-400.
- Guaragna, A. y Friedman, B. (2013). *Investigación de Mercado en el Siglo XXI. Un enfoque desde el Cono Sur*. Buenos Aires, Argentina: Editorial de las Ciencias.
- Gutiérrez, C. y Vergara, E. (2009). *Violencia escolar entre pares (bullying) de 1ero y 2do, 3ro y 4to año de secundario en centro educativo de la provincia de Chiclayo*.
- Herrera P. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6):568-73. Recuperado de:
http://www.bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol16_1_00/mgi08600.htm
- Herrera, M. (1997). La familia funcional y disfuncional, un indicador de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 13(6), 591-595. Recuperado el 22 de setiembre del 2016 de:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421251997000600013&lng=es&tlng=es.
- Krug, E., Dahlberg, L., Mercy, J., Zwi, A. & Lozano, R. (2002). World report on violence and health. *World Health Organization, Ginebra, Zúiza*.
- Landázuri, V. (2007). Asociación entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación escolar, con la autoestima y las habilidades sociales de adolescentes de un colegio particular mixto de Lima. *Revista Psicología Herediana*, 2(2), 71-80.
- Loza, M. y Frisancho, S. (2010). ¿Por qué pegan los niños? Creencias sobre la agresividad infantil en un grupo de profesoras de educación inicial. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 1(2), 59-86.
- Ma, L., Phelps, E., Lerner, J. & Lerner, R. (2009). The development of academic competence among adolescents who bully and who are bullied. *Journal of applied developmental psychology*. 30(5). 628-644.
- Martí, J. (2012). De la Educación y los tipos de centros educativos. Recuperado el 11 de Julio del 2016 de:
<http://www.xarxatic.com/de-la-educacion-y-los-tipos-de-centros-educativos/>

- Mason, K. (2008). Cyberbullying: a preliminary assessment for school personnel. *Psychology in the schools*, 45(4), 323-348.
- Matoneo en las aulas. (2006). *Revista cambio*. Recuperado el 20 de setiembre de: <https://psicologia.uniandes.edu.co/documentos/echaux/revista%20cambio%20matoneo%20en%20las%20aulas.pdf>.
- Mendoza-Solís, L., Soler-Huerta, E., Sainz-Vázquez, L., Gil-Alfaro, I., Mendoza-Sánchez, H. y Pérez-Hernández, C. (2006). Análisis de la dinámica y funcionalidad familiar en atención primaria. *Archivos en Medicina Familiar*, 8(1), 27-32.
- Mestre, V., Samper, P., Pérez, E. (2001). Clima familiar y desarrollo del autoconcepto. *Revista latinoamericana de psicología*, 33(3), 243-259.
- Ministerio de Educación. (2005). Diseño curricular nacional de educación básica regular. Recuperado el 12 de julio de 2016 de: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>.
- Ministerio de Educación. (2016). *Estadísticas sobre violencia escolar en el Perú*. Recuperado el 27 de setiembre del 2016 de: <http://www.siseve.pe/Seccion/DownloadPDF>.
- Ministerio de la mujer. (2012). Manual de intervención en centros de atención residencial de niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales. Recuperado el 10 de agosto de 2016 de: http://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgna/manual_intervencion_dgna.pdf
- Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y agresividad* (Tesis de doctorado). Universidad Complutense, Madrid, España.
- Musitu, G. (2002). Las conductas violentas de los adolescentes en la escuela: el rol de la familia. *Aula abierta*, 79, 109-138.
- Niño, J. y Suclupe, E. (.2015). Relación entre clima social familiar y bullying en estudiantes del III-IV-V del nivel secundario en una I. E. En la ciudad de Chiclayo 2015. *Revista Científica PAIAN*, 6(2), 46-58.

- Oliveros, M., Barrientos, A. (2007). Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú, 2007. *Revista peruana de pediatría*, 60(3), 150-155.
- Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano, B., Quispe, Y. y Barrientos, A. (2008). Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú. *Revista peruana de pediatría*, 61(4), 215-220.
- Olvera, C. (2015). Características de la violencia escolar y el funcionamiento familiar en un grupo de alumnos de una secundaria rural del estado de Oaxaca. *Revista Internacional sobre diversidad e identidad en la población*, 2(1), 1-11
- Olweus, D. (2001). Bullying at school: tackling the problem. *Research Centre for Health Promotion, University of Bergen, Norway*. Recuperado el 23 de julio de 2016 de: http://oecdobserver.org/news/archivestory.php/aid/434/Bullying_at_school:_tackling_the_problem.html
- Ongil, G. (2006). *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia*. Madrid, España: B.O.C.M.
- Oñate, A. y Piñuel, I. (2005). Informe Cisneros VII “violencia y acoso escolar” en alumnos de primaria, ESO y Bachiller. Recuperado el 21 de mayo del 2015, de: <http://www.acosoescolar.com/>
- Organización Mundial de la Salud. *Temas de salud: genero*. Recuperado el 14 de setiembre del 2016 de: <http://www.who.int/topics/gender/es/>.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Recuperado el 27 de setiembre del 2016 de: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf
- Ortega, R., Rey, R. y Mora-Merchán, J. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 1(41). 95-113.

- Perea, M., Calvo, A., Anguiano, A. (2010). La familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar. *Revista Margen*, 58,1-15.
- Quintana, A., Montgomery, W. y Malaver, C. (2009). Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares. *Revista de Investigación en Psicología*, 12(1), 153-171.
- Quintana, A., Montgomery, W., Malaver, C. y Ruiz, G. (2010). Capacidad de disfrute y percepción del apoyo comunitario en adolescentes espectadores de episodios de violencia entre pares (bullying). *Revista de Investigación en Psicología*, 13(1), 139-149.
- Ramos, M. (2007). *Violencia escolar, un análisis exploratorio* (Tesis de doctorado). Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.
- Rodríguez, A. (2008). El concepto de víctima. Recuperado el 28 de setiembre del 2016 de: <http://documentacion.aen.es/pdf/libros-aen/coleccion-estudios/violencia-y-salud-mental/parte1-algunos-conceptos-sobre-la-violencia/37-el-concepto-de-victima.pdf>
- Romaní, F., Gutiérrez, C. y Lama, M. (2011). Auto-reporte de agresividad escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria. *Revista peruana de epidemiología*. 15(2), 118-125.
- Romaní, F. y Gutiérrez, C. (2007). Auto-reporte de victimización escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria. *Revista Peruana de Epidemiología*, 14(3), 9. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3990138>
- Rosas, C. y Mendoza, A. (2014). Bullying y los factores de riesgo del colegio Nacional Nuestra Señora de las Mercedes de Ica, 2013. *Revista Enfermería a la Vanguardia*, 2(1). Recuperado el 22 de setiembre del 2016 de: <http://www.unica.edu.pe/alavanguardia/index.php/revan/article/view/36>.
- Ruiz, R., Riuró, M. y Tesouro, M. (2015). Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria. *Educación XXI*, 18(1), 345-368.
- Sampieri, R. (2010). *Concepción o elección del diseño metodológico*. En *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.

- Satir, V. (2005). *Relaciones Humanas en el núcleo familiar*. México: PAX.
- Sevilla, C. M. y Hernández, M. (2006). El perfil del alumno agresor en la escuela. Recuperado el 27 de Setiembre del 2016 de:
<http://www.acosomoral.org/pdf/EI%20perfil>.
- Siguenza, W. (2015). *Funcionamiento Familiar según el modelo circumplejo de Olson* (Tesis de maestría). Universidad de Cuenca. Cuenca, Ecuador.
- Torres, S. (2013). *El bullying, características sociodemográficas y el clima familiar de los adolescentes de la institución educativa Manuel A. Odría Tacna-2012* (Tesis de pregrado). Universidad nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, Perú.
- Trejo, M., Castañeda, Y., Valverde, C. y Aguilar, M. (2015). Factores de riesgo relacionados al bullying en los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. *Big Bang Faustiniiano*, 4(2), 42-45
- Uribe, A., Orcasita, L. y Gómez, E. (2012). Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander, Colombia. *Psychologia. Avances de la disciplina*. 6(2). 83-99.
- Withney, I. & Smith, P. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 3-25.
- XarxaTIC. *De la educación y los tipos de centros educativos*. Recuperado el 15 de setiembre del 2016 de: <http://www.xarxatic.com/de-la-educacion-y-los-tipos-de-centros-educativos/>.
- Zaldívar, D. (2004). Funcionamiento familiar saludable. *Salud para la Vida*, 31(10), 12. Recuperado el 22 de setiembre del 2016 de:
http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitaciontemprana/funcionamiento_familiar.pdf.

ANEXOS

VIOLENCIA ESCOLAR Y FUNCIONALIDAD FAMILIAR EN ESTUDIANTES DE 5to Y 6to DE PRIMARIA. HUACHO - 2015.

Anexo N° 1: Test de Apgar Familiar

Estimado estudiante: tenemos el agrado de dirigirnos a usted, para saludarle y mencionarle que ha sido seleccionado para participar en una investigación que tiene como objetivo analizar la relación entre la violencia escolar y funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.

Su participación en este estudio es anónima y voluntaria, y los datos que usted complete no comprometen en ningún momento a su persona.

INSTRUCCIONES: responda de acuerdo a su apreciación personal las siguientes preguntas marcando con una (x) la respuesta que más se acomode a su vivencia personal.

DATOS:

Institución

Educativa:.....Grado:.....Sección:.....

Sexo:.....Fecha:.....

FUNCIÓN	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1. ¿Está satisfecho con la ayuda que recibe de su familia cuando tiene un problema?					
2. ¿Conversan entre ustedes los problemas que tienen en casa?					
3. ¿Las decisiones importantes se toman en conjunto en la casa?					
4. ¿Está satisfecho con el tiempo que usted y su familia pasan juntos?					
5. ¿Sientes que toda su familia lo quiere?					
PUNTUACIÓN TOTAL					

Anexo N° 2: Autotest de Cisneros

SEÑALA CON QUE FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN EL COLEGIO		Nunca	Pocas Veces	Muchas Veces
1	No me hablan			
2	Me ignoran			
3	Me ponen en ridículo ante los demás			
4	No me dejan hablar			
5	No me dejan jugar con ellos			
6	Me llaman por apodos o sobrenombres			
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero			
8	Me obligan a hacer cosas que están mal			
9	Tienen mala voluntad hacia mí			
10	No dejan que participe, me excluyen			
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí			
12	Me obligan a hacer cosas que me ponen mal			
13	Me obligan a darles cosas o dinero			
14	Rompen mis cosas a propósito			
15	Me escoden las cosas			
16	Roban mis cosas			
17	Les dicen a otros que no estén conmigo			
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo			
19	Me insultan			
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí			
21	No me dejan que me relacione con otros			
22	Me impiden que juegue con otros			
23	Me golpean			
24	Me gritan			
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho			
26	Me critican por todo lo que hago			
27	Se ríen de mí cuando me equivoco			
28	Me amenazan con pegarme			
29	Me pegan con objetos			
30	Cambian el significado de lo que digo			
31	Se meten conmigo para hacerme llorar			
32	Me imitan para burlarse de mí			
33	Se meten conmigo por mi forma de ser			
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar			
35	Se meten conmigo por ser diferente			
36	Se burlan de mi apariencia física			
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mí			
38	Procuran que les caiga mal a otros			
39	Me amenazan			
40	Me esperan a la salida para meterse conmigo			
41	Me hacen gestos para darme miedo			
42	Me envían mensajes para amenazarme			
43	Me empujan para intimidarme			
44	Se portan cruelmente conmigo			
45	Intentan que me castiguen			
46	Me desprecian			
47	Me amenazan con armas			
48	Amenazan con dañar a mi familia			
49	Intentan perjudicarme en todo			
50	Me odian sin razón			

Anexo N° 3

Autorización de la Gerencia de Desarrollo Social - Gobierno Regional de Lima y de la Dirección del Programa Sectorial III – UGEL N° 09 - Huaura. (Oficio Múltiple N° 205-2015-DPSIII-JAGP-UGEL-09-H



UNIDAD DE SERVICIO EDUCATIVO
Educativo Local-Huaura



"Año de la Diversificación Productiva y del Fortalecimiento de la Educación"

Hualmay, 01 de Setiembre del 2015

OFICIO MULTIPLE N° 205 -2015-DPSIII – JAGP-UGEL-09-H

Señora (a) (ita):.....
Director (a) de las Instituciones Educativas Publicas y Privadas de EBR (nivel primario)

Presente.-

ASUNTO: Comunico Autorización de la ejecución del Proyecto de Investigación
"Violencia Escolar y Funcionalidad Familiar"

REF. : OFICIO No 2707/GRL/DRELP-DGP/2015

Es grato dirigirme a usted, para saludarlo muy cordialmente a nombre de la Unidad de Servicio Educativos No 09-Huaura y a la vez manifestarle que la Dirección Regional de Educación Lima Provincias en coordinación, con la Gerencia de Desarrollo Social , Autoriza la ejecución del Proyecto de Investigación "Violencia Escolar y Funcionalidad Familiar" en estudiantes de 5to y 6to de primaria ,cuya población en estudio estará constituido por 2,264 estudiantes varones y mujeres de las Instituciones Estatales y Particulares, reportados(Portal de la Unidad de Estadísticas Educativa del Ministerio de Educación del Perú-ESCALE) en lo cual, se pone en conocimiento de su Autoridad, para facilitar la aplicación en su distinguida Institución Educativa .

Me despido de Usted no sin antes manifestarle las muestras de mi mayor consideración y estima personal.

Atentamente,



Lic. DONATO AMADOR MAGUIÑA RUIZ.
Director del Programa Sectorial III
UGEL N° 09- Huaura



www.ugel09huaura.gob.pe

Nacimos Para Ser Grandes y Trabajamos Para Serlo
Central 739 4185 / ANEXO 15 - AGP
Cal. Juan B. Rosendo N° 193 - Hualmay - Huaura - Perú

Anexo N° 4

“Año de la Diversificación Productiva y del Fortalecimiento de la Educación”

DECENIO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

El Director de la Institución Educativa..... N° 20820 "NUESTRA SRA DE
FATIMA" - HUACHO.....

En atención al Oficio N° 205-2015-DPS III-JAGP-UGEL-09-H, deja constancia que se culminó la aplicación de los instrumentos Autotest de Cisneros y Test de Apgar Familiar, como parte de las técnicas de recolección de datos del Proyecto de Investigación “Violencia Escolar y Funcionabilidad Familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015”.

Se extiende la presente constancia a solicitud del interesado, para fines de trámites académicos que considere conveniente.

Huacho, 07 de OCTUBRE del 2015



RAUL ROSALES GOMERO
DIRECTOR

Anexo N° 5

Número y porcentaje de estudiantes según tipo de institución educativa, género y grado de estudios del nivel primario. Huacho - 2015.

Variables Intervinientes	N°	%
Total	1575	100,0
Tipo de institución educativa		
Público	936	59,4
Privado	639	40,6
Género		
Masculino	808	51,3
Femenino	767	48,7
Grado de estudios del nivel primario		
5to grado	790	50,2
6to grado	785	49,8

Fuente: Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de instituciones educativas del Distrito de Huacho, 2015.

Anexo N° 6

Matriz de consistencia

TÍTULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	JUSTIFICACIÓN	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Violencia escolar y Funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015	PROBLEMA GENERAL: ¿Qué relación existe entre los niveles de funcionalidad familiar y los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015?	OBJETIVO GENERAL: Establecer la relación entre los niveles de funcionalidad familiar y los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.	El presente estudio contribuye en el conocimiento de la realidad de dos factores relevantes: tanto funcionalidad familiar como violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015, a su vez servirá como base para futuras investigaciones de similar índole, generándose así suficientes datos para posibles intervenciones.	HIPÓTESIS GENERAL: Existe una relación significativa entre los niveles de funcionalidad familiar y los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.	INTERVINIENTES Tipo de institución educativa Género Grado de estudios de nivel primario INDEPENDIENTE Funcionalidad familiar DEPENDIENTE Violencia escolar	TIPOS DE INVESTIGACIÓN Diseño no experimental, de tipo descriptivo, correlacional, retrospectivo y transversal. POBLACIÓN 1575 (808 varones y 767 mujeres) estudiantes que cursaron 5to y 6to grado de primaria de las Instituciones Educativas estatales (n=9) y particulares (n=18) del distrito de Huacho – 2015.
	PROBLEMAS ESPECÍFICOS: ¿Cuáles son los niveles de funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015? ¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar	OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Valorar los niveles de funcionalidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015. Establecer las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar		HIPÓTESIS ESPECÍFICAS: Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.		

	<p>y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015?</p> <p>¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015?</p> <p>¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015?</p> <p>¿Cuáles son los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015?</p> <p>¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to</p>	<p>y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho-2015.</p> <p>Establecer las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el género en estudiantes de 5° y 6° de primaria. Huacho-2015.</p> <p>Establecer las diferencias significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015</p> <p>Valorar los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015</p> <p>Establecer las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y</p>		<p>Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.</p> <p>Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de funcionalidad familiar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.</p> <p>Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de violencia escolar y el tipo de institución educativa en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.</p> <p>Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de violencia escolar y el género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015.</p>		<p>MUESTRA</p> <p>Se consideró a toda la población.</p> <p>PROCESAMIENTO DE DATOS</p> <p>Pruebas estadísticas Chi-cuadrado Software IBM SPSS versión 21</p> <p>INSTRUMENTOS</p> <p>Funcionalidad Familiar: Test de Apgar Familiar. 2. Violencia escolar: Autotest de Cisneros.</p>
--	--	---	--	---	--	---

	<p>de primaria. Huacho - 2015? ¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015? ¿Cuáles son las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015? ¿Cómo se relacionan los niveles de funcionalidad familiar con los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015?</p>	<p>6to de primaria. Huacho – 2015 Establecer las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el género en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015 Establecer las diferencias significativas entre los niveles de violencia escolar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015 Analizar la relación entre los niveles de funcionalidad familiar y los niveles de violencia escolar, en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015</p>		<p>Existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de violencia escolar y el grado de estudios en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015. Los niveles de funcionalidad familiar se relacionan significativamente con los niveles de violencia escolar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho - 2015.</p>		
--	--	--	--	--	--	--

Anexo N° 7

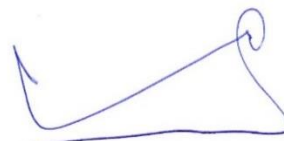
Constancia de Asesoría Estadística

CONSTANCIA

Quien suscribe, Jorge Neciosup Obando, con DNI 17911612, Licenciado en Estadística, docente universitario, con grados académicos de Maestro en Ciencias con Mención en Estadística por la Universidad Nacional de Trujillo, y de Doctor en Ciencias del Desarrollo Social por la misma Universidad, hace constar que he brindado servicios profesionales de asesoría al trabajo de investigación de tesis doctoral del Médico Cirujano Freddy Bermejo Sánchez, con el procesamiento de datos y cálculos estadísticos.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que estime pertinentes.

Trujillo 04 de Mayo del 2016



Dr. Jorge Neciosup Obando

Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

Escuela de Posgrado

Miembros de Jurado de Tesis Doctoral en Salud Pública “Violencia escolar y
funcionabilidad familiar en estudiantes de 5to y 6to de primaria. Huacho – 2015”.

Dra. ELSA CARMEN OSCUVILCA TAPIA
ASESORA

Dr. DARÍO ESTANISLAO VÁSQUEZ ESTELA
PRESIDENTE

Dra. SOLEDAD DIONISIA LLAÑEZ BUSTAMANTE
SECRETARIA

Dr. MIGUEL ROJAS CABRERA
VOCAL