

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

FACULTAD DE PSICOLOGIA Y TRABAJO SOCIAL



Trabajo de Suficiencia Profesional

Violencia escolar en estudiantes de secundaria de la institución educativa Ramón Espinosa N°1037 de Barrios Altos, Cercado de Lima, 2017

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

Presentado por

Autor: Bachiller Waldhemar Cesar Arnao Ruiz

Lima-Perú

2019

DEDICATORIA

Dedico este presente trabajo a las tres personas que me acompañaron toda mi vida y han velado por mí, preocupándose e instruyéndome para que, en todo momento, yo siga construyendo la mejor versión de mí mismo, mi Dios Padre Celestial, mi Dios Hijo y mi Dios Espíritu Santo. También a mi madre la Virgen María, incansable intercesora mía

AGRADECIMIENTO

Doy gracias a mis padres Juan y Haydee, que, a pesar de las vicisitudes de la vida, no dejaron de creer en mí. A mis cuatro hijos Joshua, Angie, Saba y Emmanuela, quienes han jugado un papel importantísimo en mi existencia y de cuyas experiencias con ellos, aprendí mucho y a Rosario quien es la persona en la que estoy seguro que puedo contar en todo momento. También a mi alma mater la Universidad Inca Garcilaso de la Vega por acogerme en sus aulas y mostrarme la capacidad y trascendencia del ser humano a través de sus profesores.

PRESENTACION

Señores miembros del jurado:

En cumplimiento de las normas de la Facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, según la Directiva N° 003-FPs y TS.- 2017, expongo ante ustedes mi investigación titulada “Violencia escolar en la Institución Educativa N° 1037 Ramón Espinoza”, bajo la modalidad de TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA para optar por el título profesional de licenciatura.

Por lo cual, espero que este trabajo de investigación sea de su agrado y conformidad y así lograr ser aprobado.

Atentamente,

Waldhemar Cesar Arnao Ruiz

ÍNDICE

| | |
|--|------|
| DEDICATORIA..... | ii |
| AGRADECIMIENTO | iii |
| PRESENTACION..... | iv |
| ÍNDICE | v |
| RESUMEN | viii |
| ABSTRACT | ix |
| INTRODUCCIÓN | x |
| CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 12 |
| 1.1. Descripción de la realidad problemática | 12 |
| 1.2. Formulación del problema | 13 |
| 1.2.1. Problema general | 13 |
| 1.2.2. Problemas específicos..... | 13 |
| 1.3. Objetivos..... | 14 |
| 1.3.1. Objetivo general..... | 14 |
| 1.3.2. Objetivos específicos..... | 14 |
| 1.4. Justificación e importancia..... | 15 |
| CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL | 17 |
| 2.1. Antecedentes | 17 |
| 2.1.1. Antecedentes internacionales..... | 17 |

| | |
|---|----|
| 2.1.2. Antecedentes nacionales..... | 20 |
| 2.2. Bases teóricas | 23 |
| 2.2.1. Violencia..... | 23 |
| 2.2.2. Violencia escolar..... | 30 |
| 2.3. Definición conceptual..... | 41 |
| CAPÍTULO III | 42 |
| METODOLOGÍA | 42 |
| 3.1. Tipo y diseño utilizado | 42 |
| 3.1.1. Tipo de investigación | 42 |
| 3.1.2. Diseño de investigación..... | 42 |
| 3.2. Población y muestra | 42 |
| 3.2.1. Población..... | 42 |
| 3.2.2. Muestra..... | 43 |
| 3.3. Identificación de la variable y su operacionalización..... | 44 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de evaluación y diagnóstico | 46 |
| 3.4.1. Técnicas | 46 |
| 3.4.1. Instrumento..... | 46 |
| CAPÍTULO IV..... | 50 |
| PROCESAMIENTO, PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS..... | 50 |
| 4.1. Procesamiento de los resultados | 50 |
| 4.2. Presentación de los resultados..... | 50 |

| | |
|---|-----|
| 4.3. Análisis y discusión..... | 63 |
| 4.4. Conclusiones | 66 |
| 4.5. Recomendaciones | 67 |
| CAPITULO V..... | 69 |
| PROGRAMA DE INTERVENCION EN VIOLENCIA ESCOLAR | 69 |
| 5.1. Descripción de la problemática | 69 |
| 5.2. Objetivos | 70 |
| 5.2.1. Objetivo general..... | 70 |
| 5.2.2. Objetivos específicos..... | 70 |
| 5.3. Justificación | 71 |
| 5.4. Alcance | 72 |
| 5.5. Metodología | 72 |
| 5.6. Recursos..... | 72 |
| 5.6.1. Recursos Humanos | 72 |
| 5.6.2. Recursos materiales | 72 |
| 5.6.3. Recursos Financieros | 73 |
| 5.9. Cronograma | 74 |
| ANEXOS | 92 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 129 |

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo principal determinar el nivel de agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos. El método empleado es de tipo no experimental, de corte transversal, además de ser descriptivo. La muestra estuvo conformada por estudiantes de secundaria, con un total de 69 estudiantes. El instrumento empleado para el estudio fue el Cuestionario de Violencia Escolar secundaria (CUVE3-ESO), adaptada al Perú que mantiene ocho dimensiones y con opciones de respuesta de tipo Likert. Los resultados objetivos brindaron que existe un nivel alto de violencia escolar en un 65%, medio en un 22% y bajo con un 13%. Lo que indica la predominancia de la variable en estudio. Respecto a las dimensiones correspondientes, se obtuvo en todas ellas la tendencia al nivel alto, violencia verbal entre los estudiantes (64%), violencia verbal del estudiante al profesor (64%), violencia física directa (71%), violencia física indirecta (61%), exclusión social (45%), violencia de las tecnologías de la información y comunicación (41%), interrupción en el aula (46%), y violencia del profesor hacia los estudiantes (46%).

Palabra clave: Violencia escolar, agresividad, agresión, violencia física, violencia online.

ABSTRACT

The main objective of this study is to determine the level of aggressiveness in high school students of an educational institution in Barrios Altos. The method used is of a non-experimental, cross-sectional type, in addition to being descriptive. The sample consisted of high school students, with a total of 69 students. The instrument used for the study was the Secondary School Violence Questionnaire (CUVE3-ESO), adapted to the country with eight measures and with Likert-type response options. The objective results showed that there is a high level of school violence in 65%, medium in 22% and low with 13%. What indicates the predominance of the variable under study. Regarding the corresponding dimensions, in all the tendencies the high level, verbal violence among the students was obtained (64%), direct verbal violence from the students to the teacher (64%), direct physical violence (71%), physical violence indirect (61%), social exclusion (45%), violence of information and communication technologies (41%), disruption in the classroom (46%) and teacher violence towards students (46%).

Keyword: School violence, aggression, aggression, physical violence, online violence.

INTRODUCCIÓN

En relación a la violencia escolar, es un tema en boga en el Perú actual y en el mundo, debido a que los requerimientos de procesos de intervención han aumentado por la gravedad que se vive, muertes de estudiantes de entre 11 años a 19 años han aumentado en los últimos años (OMS, 2016), todo por la violencia ejercida en las instituciones de educación. Entre los factores que es necesario abordar están los factores característicos de la violencia escolar, como es la falta de control de impulso, autorregulación emocional, solución de problemas, la disciplina en el aula, la familia. En su gran mayoría, los hombres son los que más se caracterizan por ser los agresores, sin embargo, no siempre es así debido a que las mujeres agresoras han ido en aumento los últimos años.

En el Perú los índices de violencia y agresividad han estado en aumento, especialmente en los centros educativos, por lo que se ve la perspectiva de necesidad que mantiene el Perú.

La presente investigación, a raíz de la problemática actual propone una investigación descriptiva con el objetivo de determinar el nivel de agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, con lo cual se dispone a realizar un programa de intervención a dicha institución y mejorar la calidad de vida de los estudiantes y la armonía entre ellos con los docentes.

La estructura del estudio está dividida por capítulos en los cuales consta:

El primer capítulo se concentra en plantear el problema de investigación desde una perspectiva psicológica, además se formula el problema de investigación y los objetivos, sin dejar de lado la justificación e importancia.

Con respecto al segundo capítulo, se presenta el Marco teórico, que es base de la investigación, en este apartado se presentan los antecedentes que son investigaciones tanto internacionales como nacionales. El segundo subcapítulo son las Bases Teóricas que sustentan el estudio, donde se presentan los significados

de las variables estudiadas, las teorías que resguardan la investigación y del instrumento utilizado. Al finalizar el capítulo se muestra la Definición conceptual donde se exponen las definiciones de variables relevantes para el trabajo científico.

Continuando con el tercer capítulo, hallaremos en esta sección la metodología empleada para la investigación, el tipo de investigación, diseño, la población, el instrumento y demás.

En el cuarto capítulo, se podrá encontrar los resultados obtenidos mediante la aplicación del instrumento del estudio. Además, se expondrán las discusiones, conclusiones y recomendaciones.

Finalizando con el capítulo quinto, donde se proyecta la intervención mediante un programa elaborado por sesiones en la cual su objetivo es fortalecer los déficits obtenidos en los resultados.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

A nivel mundial el mundo se ha visto envuelto con noticias de asesinatos, reportajes que muestran colegios donde los estudiantes ejercen la violencia y agresividad al punto de llegar a la muerte. La OMS (2016) en un reportaje dio a entender que a nivel mundial doscientos mil homicidios han ocurrido entre adolescentes y jóvenes de entre los 11 años a 29 años. Agrega, que los casos que no llegan a ser homicidios pues llegan a ser lesiones de alto grado que requieren de hospitalizaciones. Además, menciona que entre los factores influyentes se encuentra la delincuencia, déficit de control de impulsos, trastornos de conducta, violencia familiar, consumo temprano de alcohol. Datos que pueden influir en la agresividad manifiesta en los estudiantes para incitar la violencia dentro de las aulas. Una estimación de la ONU (2016) menciona que uno de cada 3 estudiantes puede ser víctima de acoso escolar. Por consecuencia, al menos un total de 246 millones de estudiantes entre niños y adolescentes pueden estar sufriendo de acoso a nivel mundial.

Por otro lado, entre los agresores se identifica una mayor cantidad de hombres (8%) que de mujeres (4%), evidenciando que al menos los hombres muestran la tendencia a ser acosadores dentro de la escuela (El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2013).

En el Perú, la agresividad y la violencia surgen en los hogares. Según un reportaje se obtuvo un total de 74% de niños y púberes que han recibido maltrato físico y psicológico (RPP, 2016). Lo cual da muestra de una sociedad que la agresividad se ha vuelto costumbre del día a día. Además, se confirmó que dentro del ámbito educativo de 75 niños de 100 han recibido alguna clase de agresividad de parte de los compañeros de clase, y un especialista confirmó que los niños que son agresores han sido víctimas de las mismas condiciones a las que someten a sus víctimas (La República, 2016).

La manera en como involucrarse en dicha problemática es necesaria. La solución del problema de violencia como un factor conductual transformable aporta una visión de esperanza para modificar conductas de riesgo. La presente investigación pretende dar una solución terapéutica a la realidad vivida en una institución del Barrios Altos en el Cercado de Lima, donde se agobian hechos violentos dirigidos entre los mismos estudiantes como con los profesores. El medio de intervención actual a favor de la solución de conflictos, desde el control interno al control externo. La intervención no solo aporta a la solución en el aula, sino a la formación personal de los estudiantes que son agresores para una reinserción adecuada a la sociedad, y generar progreso en sus vidas.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel violencia escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es el nivel de violencia escolar, en su dimensión Violencia Verbal entre Estudiantes, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima?

¿Cuál es el nivel de violencia escolar, en su dimensión Violencia Verbal de los Estudiantes hacia los Profesores, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima?

¿Cuál es el nivel de violencia escolar, en su dimensión Violencia Física Directa, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima?

¿Cuál es el nivel de violencia escolar, en su dimensión Violencia Física Indirecta, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima?

¿Cuál es el nivel de violencia escolar, en su dimensión Exclusión Social, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima?

¿Cuál es el nivel de violencia escolar, en su dimensión Violencia de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima?

¿Cuál es el nivel de violencia escolar, en su dimensión Disrupción en el aula en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima?

¿Cuál es el nivel de violencia escolar, en su dimensión Violencia del Profesor hacia los Estudiantes, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Conocer el nivel de violencia escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima, 2017.

1.3.2. Objetivos específicos

Precisar el nivel de violencia escolar en su dimensión Violencia Verbal entre estudiantes. en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima, 2017.

Identificar el nivel de violencia escolar, en su dimensión Violencia Verbal de los Estudiantes hacia los Profesores, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima, 2017.

Determinar el nivel de violencia escolar, en su dimensión Violencia Física Directa, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima, 2017.

Precisar el nivel de violencia escolar, en su dimensión Violencia Física Indirecta, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima, 2017.

Identificar el nivel de violencia escolar, en su dimensión Exclusión Social, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima, 2017.

Determinar el nivel de violencia escolar, en su dimensión Violencia de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima, 2017.

Identificar el nivel de violencia escolar, en su dimensión Disrupción en el Aula, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima, 2017.

Identificar el nivel de violencia escolar, en su dimensión de Violencia del Profesor hacia los Estudiantes, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima, 2017.

1.4. Justificación e importancia

El presente estudio tiene el objetivo de determinar el nivel de violencia escolar que se presenta en los estudiantes de una institución educativa básica, el trabajo aporta a la ciencia desde la perspectiva teórica de abarcar modelos sustentados y afirmados, su aporte como antecedente de investigación, además, el aporte de estudios descriptivos enfocados a la agresividad.

Por otro lado, el aporte no solo pretende quedarse en teoría, sino ser aplicado elaborando un programa de intervención que desarrolle o fortalezca

aspectos intrínsecos de la violencia en una determinada población. Dicho sea de paso, la investigación no solo tendrá su aporte teórico, sino a nivel práctico complejo dado que brinda un programa que puede ser aplicado en distintas instituciones.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Cava, Musitu y Murgui (2006) en su trabajo titulado “Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional” se analiza la influencia de la comunicación familiar y de la valoración parental de la escuela en las conductas violentas de los adolescentes en el ámbito escolar. Mediante la aplicación de un modelo de ecuaciones estructurales se analiza tanto su influencia directa como indirecta a través de la autoestima escolar y familiar del adolescente y su actitud hacia la autoridad escolar. La muestra está constituida por 665 adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años. Los resultados confirman que hay una influencia indirecta, 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. También las dos dimensiones de la autoestima consideradas constituyen variables intermedias significativas.

Blaya, Debarbieux, Alamillo y Ortega (2006) en un estudio denominado “Clima y violencia social. Un estudio comparativo entre España y Francia” sobre el clima y violencia dentro del ámbito escolar, elaboraron su estudio en base al objetivo de comparar ambas variables, y analizar la relación que existe. Por lo que se utilizó un modelo de estudio basado en el tipo descriptivo-correlacional con diseño no experimental. La muestra se conformó colegios de España y Francia con un total de alumnado de 1788 estudiantes. El cuestionario utilizado fue el International Survey of School Climat. Los resultados hallados fueron que la percepción de violencia en los colegios de Francia es poca (39.5%), luego una percepción normal (23.8%), mucha (14.4%), muchísima (12.3%), poca (10%); mientras que

en los colegios de España se percibe violencia normal (32.8%), poca (28.4%), nada (18.9%), mucha (13.8%), muchísima (6%).

Cangas, Gázquez, Pérez-Fuentes, Padilla y Miras (2007) en su investigación titulada “Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos” sobre la violencia escolar y su afectación personal en estudiantes de Europa, mantuvo el objetivo de analizar la prevalencia de los diferentes problemas de convivencia y violencia escolar. La muestra se conformó por 1,629 estudiantes de los países de España, Austria, Francia y Hungría. Se utilizó como instrumento el Cuestionario de Dificultades en la Convivencia Escolar, que evalúa la violencia y agresión en clase. Como resultados se obtuvo que la violencia prevaleció entorno a los signos de acoso por medio de insultos, peleas, etc., en países como Austria, Francia y España, mientras que eso no se evidenciaba en Hungría. Los enfrentamientos con los profesores predominaron en Austria (65.2%), la pelea entre los estudiantes predominó en Austria (77.5%) y Francia (75.3%), entre el consumo de drogas se presencia mayor índice porcentual en España (24%).

Martínez-Ferrer, Murgui-Pérez, Musitu-Ochoa, Monreal-Gimeneo (2007) elaboraron un estudio titulado “El rol del apoyo social parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes” cuyo objetivo, de este estudio transversal ex post facto, fue analizar las relaciones existentes entre variables familiares -autoestima familiar, apoyo del padre y de la madre-, escolares -autoestima escolar y actitud hacia la escuela- y la violencia escolar en la adolescencia. Participaron 1.068 adolescentes, de entre 11 y 16 años, pertenecientes a cuatro centros educativos de la Comunidad Valenciana (España). Se llevó a cabo un modelo de ecuaciones estructurales con el programa EQS. Los resultados muestran que la actitud negativa hacia la escuela -percepción de injusticia y minusvaloración de los estudios- se relaciona de modo

positivo con la violencia escolar, en tanto que la autoestima escolar se encuentra negativamente asociada con la violencia. La autoestima familiar se asocia en sentido negativo con la violencia y la percepción de injusticia. Además, el apoyo del padre influye en la violencia de modo directo y a través de su relación con la autoestima familiar y escolar, mientras que el apoyo de la madre se asocia negativamente con la minusvaloración de los estudios y positivamente con la autoestima familiar y la escolar. Finalmente, se discuten los resultados y sus posibles implicaciones.

Cava, Buelga, Musitu y Murgui (2010) en este estudio titulado “Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal” se analizan las implicaciones que las formas directas (agresiones físicas o verbales) e indirectas (exclusión social, difusión de rumores) de violencia entre compañeros tiene en el ajuste psicosocial de los adolescentes. Utilizando datos longitudinales, se comparan los efectos de la violencia directa e indirecta en varios indicadores de ajuste (autoestima, ánimo depresivo, estatus socio métrico y percepción del profesor). La muestra estuvo constituida por 1.319 adolescentes en la primera administración de los cuestionarios y por 554 en la segunda. Los resultados del estudio mostraron que los adolescentes que son víctimas tanto de violencia directa como indirecta son los que muestran un peor ajuste psico-social. Además, se resalta la especial relevancia que las formas indirectas de violencia tienen en el ajuste psicosocial de los adolescentes.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Por un lado, Oliveros, Figueroa, Mayorga, Cano, Quispe y Barrientos (2008) estudiaron la violencia escolar en su trabajo denominado “Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú” en colegios estatales de primaria en Perú, cuyo objetivo fue el de conocer la incidencia de los padres, compañeros de aula, maestros y amigos cuando se enteran de la agresión. La metodología de dicha investigación fue la de un estudio de tipo descriptivo, con diseño no experimental de corte transversal. Como muestra se contó con 916 estudiantes del nivel primario. Se creó un instrumento para la evaluación de violencia con un total de 30 ítems. Los resultados arrojan que la violencia fue de un 47%, y que el 34% de los que han sido violentados no comunican el hecho, el 65% de estudiantes no les interesa defender al agredido, y que el 25% de profesores y padres de familia, no toman importancia a las violencias que sufren los estudiantes.

Amemiya, Oliveros y Barrientos (2009) en su estudio titulado “Factores de riesgo en violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú” sobre violencia escolar en colegios privados de la sierra en el Perú, tuvieron como objetivo el de identificar los factores de riesgo de la violencia escolar. El diseño de la investigación fue estudio de tipo comparativo de diseño no experimental con corte transversal. La muestra del estudio se conformó estudiantes del quinto año de secundaria y primaria, en total 736 estudiantes. Se utilizó una encuesta elaborada para el estudio para la identificación y diagnóstico de violencia escolar. Los resultados brindaron la información de que la violencia escolar alta se asocia a la creación de pandillas, o mantener contacto con personas de ese entorno, con la repetición de amenazas y el defecto físico de una persona. En conclusión, se obtuvo que la violencia escolar se asocia a múltiples factores de riesgo.

Gonzales y Díaz (2015) en su investigación titulada “Violencia escolar y funcionamiento familiar en adolescentes de la institución educativa Santa

Edelmira, Víctor Larco, Trujillo 2015” sobre violencia escolar y funcionalidad familiar en estudiantes de la institución educativa “Santa Edelmira”. Trujillo, tuvieron como finalidad, determinar el nivel de violencia escolar en los estudiantes dicha institución. El estudio fue descriptivo de diseño no experimental y corte transeccional. La población estuvo conformada por 340 estudiantes, la muestra fue de 189 estudiantes. La recolección de datos se llevó a cabo a través del cuestionario sobre violencia escolar que consta de 15 preguntas. Fue elaborada y validada por expertos. Para determinar la confiabilidad se realizó una prueba piloto con 30 alumnos. Los datos recogidos fueron codificados, ingresados, analizados porcentualmente en el programa de Excel y fueron presentados en tablas. Los resultados que encontraron según el nivel de violencia escolar; los estudiantes se encuentran en el nivel medio. Concluyeron que la violencia escolar encontrada fue de nivel medio, poco más de la mitad de la población, seguido de un nivel de violencia bajo. Se estableció la relación con el nivel de violencia escolar. Finalmente, los datos hallados en relación al sexo, muestran que el nivel de violencia física practicado es más fuerte en el sexo masculino.

Carbajal, Contreras y Herrera (2016) en su investigación denominado “Violencia escolar en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa estatal en el distrito de San Juan de Lurigancho, 2015” sobre violencia escolar en estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa estatal en el distrito de san Juan de Lurigancho, realizaron esta investigación con el propósito de determinar la relación entre la violencia escolar y la relación con la familiar en estudiantes de la institución educativa “Santa Edelmira”. Su metodología fue descriptivo-correlacional de corte transversal. La población estuvo conformada por 400 estudiantes de 12 a 19 años del nivel secundario. Se utilizaron la escala de convivencia escolar fue creada por Iñaki y Zabala y Araceli Oñate Cantero, y la prueba Children’s Depression Inventory C.D.I. (Inventario de depresión infantil). Los resultados encontrados revelan que la violencia escolar es alta en el

sexo masculino con 55.9 % y baja en el sexo femenino con el 54 %. Se presenta violencia escolar moderada en el cuarto año con 25.3 % y en quinto año con el 29,3 %. De acuerdo al estudio la agresión (41,8 %) y el hostigamiento (37,8 %) son las formas más usadas de violencia. En relación a la familiar según el sexo encontraron disfuncionalidad familiar severa en el sexo femenino en 52.3 % y el masculino 47.7 %. Esto se da por el problema de disfuncionalidad familiar de 57,6 %, lo que afirma la relación estadísticamente significativa entre violencia y funcionalidad familiar ($0.026 < 0.05$).

Boza, Maldonado y Morales (2017) en una tesis que lleva por título “Violencia escolar, características sociodemográficas y su funcionamiento familiar en una institución educativa pública, diciembre 2015, Huancayo – 2015” sobre violencia escolar características sociodemográficas y su funcionamiento familiar en una institución educativa pública de Huancayo – Perú, tuvieron como objetivo analizar la relación entre la violencia escolar y las características sociodemográficas y la vivencia familiar de los estudiantes de secundaria en la Institución Educativa. “Nuestra Señora de Fátima”. La investigación fue cuantitativa, de tipo descriptivo. La población estuvo conformada por 291 estudiantes del 3º, 4º y 5º año de secundaria. La encuesta fue usada como técnica y el cuestionario como instrumento. Para encontrar el nivel de violencia, emplearon el Apgar. Después de la aplicación de las encuestas los resultados fueron, que los estudiantes de secundaria sufrieron violencia física en su escuela en un 91.8% y presencia de violencia verbal en un 94.1%. Además, los estudiantes de secundaria presentan problemas familiares en un 33.7%. Concluyeron que la violencia escolar se relaciona puntualmente con la edad y el sexo de los adolescentes.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Violencia

2.2.1.1. Definición

La violencia es una conducta impulsada por la obtención de un objetivo haciendo uso de fuerza y dañando en su paso objetos o personas. Sin embargo, se puede hablar en forma más específica dando la definición general de la Organización Mundial de la Salud (2002):

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. (p. 3).

A razón de esta definición parten los arquetipos de la violencia, según la OMS, las violencias pueden ser interpersonales, auto infringidas y colectiva. Desde luego, se puede decir que de esta clasificación se desprende los tipos de violencia según el ámbito donde se aplique.

Algunos autores como Anderson y Bushman (como se citó en Álvarez, 2015) se refieren a la violencia como una conducta inclinada a la hostilidad, con rasgos de impulsividad, sin haber sido planeado, con carga de ráfagas de ira y que surge como respuesta a una conducta provocada, que surge como medio del propósito del agresor.

Desde una perspectiva social la definición de violencia Krug, Dahlberg, Mercy y Zwi (2003) menciona que:

La violencia es un problema complejo, relacionado con esquemas de pensamiento y comportamiento conformados por multitud de fuerzas en el seno de nuestras familias y comunidades, fuerzas que pueden también traspasar las fronteras nacionales. (p. 374).

2.2.1.2. Tipos

En relación a la tipología de la violencia, Galtung (como se citó en Aranda, 2010) menciona que la violencia se puede dar de forma física y mental, por lo que lo clasifica como: violencia directa, estructural y cultural. En ellas se manifiestan la violencia psicológica.

Violencia directa

Es la violencia intencional dirigida a un sujeto mediante la motivación para obtener algo deseado. Se clasifica en este tipo la violencia por autoridad, como la violencia contra la mujer, violencia escolar. Se determina violencia directa cuando es percibido por el que recibe dicho maltrato.

Violencia estructural

Se da cuando ocurre el hecho violento, pero no existe un emisor de esta, también se le denomina violencia indirecta. Esta violencia se clasifica como interna o externa. De la primera se relaciona con la personalidad, la segunda la misma estructura de la sociedad.

Violencia cultural

La violencia cultural hace referencia a los rasgos violentos, de agresividad que se proyectan por medio del arte, religión, ciencias, ideologías, por los medios de comunicación, periódicos, redes sociales. Las guerras, son parte de la violencia cultural por el atentado de paz entre la sociedad.

2.2.1.3. Participantes

La clasificación de los participantes dentro de la violencia escolar ha sido retocada y analizada a través del tiempo. Tomaremos la clasificación realizada por García (2014):

Víctimas o acosados

Los victimarios son las personas a las que va dirigido la violencia y quienes sufren las consecuencias de manera directa o indirectamente. Se clasifican en dos tipos los pasivos o sumisos, y ansiosos o inseguros. Ambos, no pueden salir de su postura de víctimas porque no cuentan con el medio social (compañeros) para poder superar dicha agresión, y mantienen el temor de complicar las cosas al tratar de salir de esa situación. La postura sumisa otorga la confianza del agresor, y vuelve repetitivo la conducta. Las consecuencias más graves que puede tener un victimario es llegar a la depresión e inclusive llegar al suicidio.

Agresores

Estas personas son las que toman el rol activo debido que son los que generan la violencia a sus pares. Generalmente, sus relaciones sociales se basan en el uso de la fuerza para jerarquizar los roles sociales y mantener el liderazgo de cierto grupo.

Observadores o espectadores

Son aquellos que mantienen una postura neutral, casi sumisa ante las agresiones percibidas. Al tomar dicha postura, salvaguardan la conducta del agresor y fomentan la continuidad de esta. La aprobación de dicho acto es personal, y la negatividad de la conducta agresiva también es individual.

2.2.1.4. Causas

Según la Organización Panamericana de la Salud (2003) las causas son múltiples, desde los diferentes enfoques o teorías se pueden dar explicación al fenómeno en general, por lo que es necesario hacer un análisis de las teorías que lo sostienen para poder conocer la relación causal que abarca la violencia.

Sin embargo, la OPS (2003) añade que las principales causas se pueden deber a los factores de mayor involucramiento al fenómeno estudiado. Por lo que los divide de la siguiente manera:

Según Álvarez (2015), su estudio sobre la violencia escolar tiene factores que se ven inmersos dentro del concepto de violencia. Estos factores son los individuales, relaciones, sociales y comunitarios. Cada uno aporta a la comprensión de la violencia.

Individuales

Los factores individuales, se caracterizan por su fuente biológica, lo heredado por los padres y generaciones pasadas, esa carga genética suele conllevar el temperamento o falta de control de ira, impulsividad, etc. Por un lado, Kim y Park (como se citó en Álvarez, 2015) mencionan que la influencia biológica condiciona al sujeto en su comportamiento.

Inmerso están los factores bio sociales, de edad y género también. En los factores bio sociales se encuentra el consumo de sustancias o dependencia a estas, que genera un cambio comportamental tendiendo a la irritabilidad o agresión. En relación a la edad, se caracteriza por las etapas de vida, como es la adolescencia donde el cambio físico y conductual se hacen más visibles y surge la rebeldía, algunos con agresión otros sin agresión.

Relacionales

Los factores relacionales se caracterizan por ser culturales, familiares, escolares. La cultura puede provocar problemas de convivencia entre personas, dependiendo la crisis que se esté viviendo en el contexto. Con respecto a la familia, es la primera fuente de aprendizaje del niño, rica en conocimientos y comportamientos. Lo cual puede ser favorable si el ambiente es adecuado y sin conflictos.

El colegio, es el lugar de mayor relevancia en el aprendizaje del niño. El centro educativo presenta una dualidad, debido a que puede tomar el rol de protector de las agresiones o problemas que aquejan a los estudiantes; como también, pueden tomar el rol de riesgo, donde los estudiantes puedan sufrir dichos maltratos, o generar violencia.

Sociales

Entre los factores sociales se evidencia los medios de comunicación y grupo de iguales. Los medios de comunicación, en su amplia variedad de información que brindan al público, se ven inmersas noticias violentas, o imágenes con cierto grado de agresividad, ni qué decir de las series animadas. Todo eso afecta el aprendizaje conductual del niño ya que aprende por modelamiento instrumental.

Los grupos de iguales, al ser un ser social, tiene la necesidad de pertenencia a un grupo, por lo que, dependiendo el contexto y cultura, se exige ciertas pruebas de valor que involucran conductas agresivas, solo con la finalidad de mantener relación con los pares (Álvarez, 2015).

Comunitarios

Estos factores hacen referencia al ámbito de las relaciones sociales en un grupo de compañeros y en la forma como se exponen ante situaciones que puedan estar involucrados con actos violentos (OPS, 2003).

Lo que abarca dichos factores está las pandillas y la accesibilidad que puedan tener a armas de fuego. Los objetivos de pandillas o barras bravas que puedan existir en las zonas donde se desenvuelva el sujeto van a influenciar la conducta.

Por otro lado, se hace énfasis en la integración social. Se han desarrollado investigaciones donde quedó evidenciado que mientras en una comunidad no haya integración social, la tasa de violencia aumenta por las diferencias y desvinculación entre los miembros (OPS, 2003).

2.2.1.5. Consecuencias

La violencia tiene múltiples consecuencias que pueden ir desde las consecuencias en la violencia infantil, violencia de pareja, violencia colectiva, escolar. Sin embargo, entre todas existe similitud en relación al efecto que produce en los agredidos. Estos son:

A. Muerte y lesiones

La muerte es una de las más extremas consecuencias que puede conllevar la violencia, pero, aun siendo el más extremo la gran mayoría de violencia termina en la muerte. Inclusive si no se ha llegado a la pérdida de vida, los resultados llegan a ser lesiones leves o graves que pueden conllevar tratamiento médico especializado. Pero cabe mencionar, que la gran mayoría de maltratados no asisten

voluntariamente a una atención médica por lo que ocultan la conducta del agresor.

Otra de las consecuencias más graves de las lesiones es la discapacidad que puede conllevar. Un acto violento puede llevar a la pérdida de la visión, auditivo, del andar; todo estará relacionado en la manera en cual el acto de violencia sea llevado por el agresor.

B. Problemas psicológicos

Puede llevar a consecuencias como la depresión, estados de ansiedad patológica, estados de paranoia, de alucinaciones. Un estudio halló que el doble de personas violentadas mantiene estados anímicos deteriorados conllevando a la presencia de la depresión. La posibilidad de sufrir problemas de salud mental aumenta el doble cuando la causa es la violencia.

Además, afecta a la perspectiva de vida que posee la víctima. Los proyectos individuales y las relaciones amicales se deterioran con el tiempo. La autoestima baja y se vuelve vulnerable en lo afectivo; o posiblemente pueda conllevar a una dependencia emocional.

C. Enfermedades

Las personas que son víctimas de violencia sexual mantienen alta probabilidad de contraer enfermedades sexuales como sífilis, clamidia, gonorrea. Además, no solo enfermedades de transmisión sexual, sino que la morbilidad aumenta en casos como hepatitis, tuberculosis, fiebre, etc. (OPS, 2003).

D. Embarazo no deseado

Desde la violencia en la adolescencia, jóvenes y adultos. Cuando la violencia se vuelve un acto sexual indeseado, las consecuencias pueden conllevar a tener embarazos no deseados por lo que la

adolescente, en este caso, deja la escuela o mantienen abortos ilegales en centros donde las condiciones no son apropiadas. Por otro lado, el aborto conlleva a problemas psicológicos y físicos que pueden ser consecuencias del embarazo no deseado.

E. Problemas conductuales

Esta consecuencia se relaciona tanto para el maltratado como el agresor ya que puede conllevar el uso y abuso de drogas como el alcohol, marihuana, benzodiazepinas, entre otros., para ambas partes. Sin embargo, la conducta (para los que agresores) se mantiene y es reforzada por el logro que mantienen por lo que no existe un cambio conductual, más sí un impulso a su realización. Para los agredidos, mantienen conductas de sumisión y su perspectiva actitudinal es desfavorable para su autorrealización.

2.2.2. Violencia escolar

La violencia escolar ha sido estudiada en su concepto y su definición, algunos aportes la conceptualizan como una conducta transgresora a la tranquilidad pública que impiden el desarrollo espontáneo de la enseñanza, en un marco educativo, y deteriorar las relaciones (Cava *et al.*, 2006). La violencia escolar es un factor preocupante en el mundo actual debido a su efecto en los variados aspectos del clima escolar, deteriora la confianza, crea un ambiente hostil y fundamenta la agresión (Martínez-Ferrer *et al.*, 2007). Para Seoane (como se citó en Pulido, Seoane y Molina, 2011) la violencia escolar genera una perspectiva de preocupación en términos generales en las instituciones educativas, y ha sido ampliamente visualizado por las masas mediante las transmisiones por televisión a vista de todo público.

Sin embargo, de lo anterior aún queda por definir en concreto lo que significa violencia escolar. Para Yáñez y Galaz, 2011) es definido como "...un comportamiento ilegítimo que implica el uso y abuso de poder o la

fuerza de una o más personas en contra de otras y/o sus bienes” (p. 36). Además, agrega, que las diferentes formas de acoso escolar, agresiones dentro del aula y sus derivados, forman el concepto de violencia escolar. Así, lo reafirma Gamboa (2014) donde menciona que dicha perspectiva es corta en visión de lo que involucra la violencia escolar, debido a que se involucra rasgos agresivos, a los participantes, el conflicto, donde se encuentre un desacuerdo entre dos personas, estudiantes, con la que no puedan llegar a una decisión conjunta y genere actos impulsivos de arrebatos.

Por tal motivo, Álvarez (2015) menciona que dicha violencia puede ejercerse teniendo como objetivo personas como estudiantes, compañeros, profesores, padres; y a objetivos, como cosas materiales. Dichas conductas mantienen un solo propósito que es la de hacer daño, agredir y satisfacer los impulsos de ira. Por añadidura menciona, que la violencia puede convertirse en acoso escolar, y para que pueda darse lo antes dicho se deben cumplir ciertos criterios como es: la existencia de una desigualdad de poder o fuerza entre los sujetos, ser repetitivo y constante, y hacer uso de la intimidación.

Al hablar de violencia escolar o violencia en general se tiene entendido que se debe abarcar desde una perspectiva integral, ya que cada aporte teórico o enfoque dan una visión real de la violencia y son soportes para conocer las consecuencias y causas del problema desde diversas perspectivas. Por lo cual, se presentan las teorías que sustentan la violencia escolar y que mantiene interrelaciones para su el conocimiento del fenómeno.

2.2.2.1. La teoría del aprendizaje social

Desde la perspectiva del conductismo, dieron entendimiento al aprendizaje como un proceso de condicionamiento clásico e instrumental, dejando de lado aspectos relevantes y aportando a un

paradigma educativo enfocado en la recompensa y castigo. Sin embargo, el aporte de Bandura (1973), enfoca su perspectiva del desarrollo y aprendizaje bajo la premisa de la interacción, tomando aportes del conductismo y cognitivismo (Yubero, 2005)

Bandura (1973) fue quien elaboró la teoría del aprendizaje social. En relación con la violencia o la agresión, el punto de vista teórico determina la agresividad dependerá de los factores del medio ambiente en donde uno se desenvuelve (castigos, estímulos, refuerzos) y los factores personales (pensamiento, personalidad, creencias, etc.) que en su interacción recíproca determinan la conducta del sujeto.

Además, añade que los factores genéticos, biológicos, aportan a la conducta violenta. Por lo que se explica mediante el modelado (Álvarez, 2015).

Modelado

Si un niño observa a alguien (significativo para él) que tiene predisposición a las conductas agresivas, es altamente probable que imite dichas conductas con el objetivo de lograr algo. Sin embargo, el sujeto quien es observado recibe un castigo o reprimenda de sus actos, es poco probable que se genere dicho aprendizaje.

Modelado simbólico

Se da cuando el niño no lo observa directamente de una persona, sino por medio de un programa televisivo, videojuegos, películas, etc., y si ve que en un niño que manifiesta conductas de esa manera y es recompensado, mantiene la posibilidad de imitación.

Esto repercute aún más en la actualidad debido a las tecnologías que han hecho avanzar los pensamientos y existe mayor accesibilidad a programas nuevos.

Modelado participante

El niño no solo observará al modelo, sino que este le enseñará y guiará a la ejecución de las acciones, dándole soporte y brindándole refuerzos positivos. Así se maneja el aprendizaje por modelado participante, ejecutándose mediante una guía (Álvarez, 2015).

La teoría del aprendizaje social, hace énfasis en que el aprendizaje se da en un entorno donde las personas adquieren conocimientos, mociones de las leyes, reglas, normas, creencias, identidad, actitudes y comportamiento. El aprendizaje de los comportamientos se basa en los modelos y las consecuencias de su proceder, por lo que, actúa conforme a lo que cree que tendrá como resultado.

Se le ha denominado también como aprendizaje por observación, ya que inicialmente sostenía, que un niño aprende por modelos, sin embargo, la teoría evoluciono hasta dar explicación a diferentes conductas, habilidades y creencias.

La teoría como bien se explicitó, mantiene el enfoque social, pero no deja de lado los aspectos cognitivos y emocionales, ya que es un proceso sistemático de reciprocidad ya que los comportamientos dependerán de los factores sociales, cognitivos, personales, ambientales, culturales, motivacionales, etc. (Coll y Palacios, 1992). El trabajo de Bandura, enfoco tres procesos que pueden ser de orden y mantenidos en el tiempo:

Proceso simbólico

Se conciben los conocimientos e internalizan, tomando así la representación como una guía conductual. Por lo que sustenta la hipótesis de que nuestras formas de actuar en diversas situaciones

son mediante representaciones ejecutadas a modo de imitación a aprendizajes básicos.

Proceso vicario

No solo se aprende por medio de ensayo y error (experiencia), sino por la observación a otros que llegan a ser modelos de aprendizaje, por lo que puede adquirir nuevos comportamientos.

Proceso autorregulador

La conducta se rige por criterios internalizados que mantienen la función de evaluar la conducta, por eso, el hombre posee la capacidad de anticipar una conducta y ejercer una manipulación para que cambie la situación.

2.2.2.2. Modelo de integración social

Ángeles (como se citó en Ramos, 2007) manifiesta que la teoría de la interacción social denomina a la violencia como resultado entre la política, economía, cultura de la sociedad, en donde la pobreza, la injusticia, la explotación hacia el otro, el someter al sistema político establece patrones de conductas aceptados dentro de la sociedad y estas conductas que se someten a la sociedad dañan completamente los valores de los individuos.

El modelo de la integración social mantiene la perspectiva de que la identidad como sociedad se da por medio del reconocimiento de las diferencias e igualdades entre los miembros. El esfuerzo de la integración se basa en: la reivindicación de los sectores culturales, etnias, grupos, en poder integrar fuerzas para ser una sola sociedad que sea liderada en conjunto. Lo cual emerge problemas en torno a los detalles específicos de cada sector. El Perú, como un país multicultural mantiene dichas afectaciones al margen de los problemas sociales: discriminación, racismo (Corti, 2000)

Esta teoría que plantea Ramos y Corti, es muy relevante para el tema sobre violencia escolar. Muchos estudiantes que han sido explotados de diversas maneras en su propia familia, en el trabajo, o por el olvido del Estado, el cual por diversas razones desatiende las necesidades básicas o acceso a las mismas, provocando que se adopte la violencia como posible salida a sus reclamos, para hacer sentir su presencia, y estas mismas conductas de agresión de violencia son repetidas en las Instituciones Educativas con sus mismos compañeros y profesores.

2.2.2.3. Enfoque conductual

Para Skinner la manera en la cual se iba aprendiendo en el mundo era el principal modo de modificar la conducta. Él decía que tanto los hombres como los animales están realizando un sin número de acciones, aunque pequeñas y éstas tienen una consecuencia para los seres humanos. Esta unidad entre lo que hace el hombre y lo que nota son la consecuencia de las acciones y a esto Skinner lo llama el condicionamiento operante o instrumental, que era la forma de aprender. Por otro lado, mencionaba que cuando el ser humano va creando conceptos, esta forma de pensar y de aprender les ayudaba a tomar sus decisiones con sus aciertos y desaciertos (Skinner, 1988).

En relación a los estudiantes explicaba, que cuando ellos están con alguna depresión, lo que desean es curarse y no aprender, porque para aprender es necesario que los estímulos reforzadores sigan a las respuestas de una forma inmediata. En esta teoría que presenta este gran psicólogo, muestra como los estudiantes a menudo van aprendiendo las malas conductas y comportamientos, al no recibir estímulos que puedan reforzar sus conductas buenas. Por eso, es necesario que los profesores vayan reforzando poco a poco el buen comportamiento de los estudiantes (Skinner, 1988).

Aplicaciones y ejemplos de la teoría de Skinner

Aprendizaje por reforzamiento: cuando la conducta es nueva para el organismo, si se quiere hacer fortalecer esta conducta es necesario que se reciba un estímulo que refuerce.

Aprendizaje por evitación: es el aprendizaje cuando se ha logrado aprender una conducta nueva, de tal manera que la conducta desagradable desaparezca.

Aprendizaje por castigo: Se da cuando una conducta aumenta su frecuencia al no recibir estímulos desagradables.

Aprendizaje por olvido: una conducta al no recibir un reforzamiento tiende a desaparecer (Skinner, 1988).

En definitiva, la teoría conductual de Skinner, mantiene las siguientes leyes como menciona Gigena (2009):

Un acto particular es recompensado o castigado cuando se produce aumentando o disminuyendo de ese modo la probabilidad de que se repita.

El adiestramiento operante puede ser adiestramiento recompensador o adiestramiento por escape o evitación.

La extinción es una desintegración de un aprendizaje en ausencia de refuerzo. Sin recompensa la respuesta condicionada puede desaparecer completamente.

2.2.2.4. Aporte de la personalidad en la agresión

En este apartado de evidencia que la personalidad aspira a entender la conducta violenta mediante los aspectos biológicos heredados del ser humano. Desde la concepción de la personalidad, en la cual se encuentra el temperamento que es la parte que contiene

información biológica de los antepasados y que es heredada (Álvarez, 2015).

En la personalidad, se postula que se encontrará ligada a dichos aspectos genéticos que se reflejan en la conducta del sujeto, desde su comportamiento violento, la falta de control de impulsos, autocontrol emocional, hasta los déficits cognitivos.

Tomando a los trastornos de personalidad, Romero, Luengo, Gómez-Fraguela y Sobral (2002) abordan el tema de las conductas violentas en el trastorno de personalidad antisocial que se caracteriza diagnósticamente por una conducta con baja amabilidad, sobreestimada, baja responsabilidad, tendencia a la impulsividad, manipulación. Dentro de dichas características se forma la violencia, ya que al obtenerse lo que se desea ejerce algún tipo de presión indirecto o directo contra la persona.

2.2.2.5. Enfoque de la frustración-agresión

En este apartado se estudia la reacción conductual de la violencia y agresividad se dan por un impulso instintivo de la frustración, por lo que se dice que al sentir frustración, uno tiende a reaccionar de manera violenta.

En otras palabras, las necesidades que no han sido satisfechas, genera frustración descontrolada, que conlleva al impulso de la agresión como medio de escape de los contenidos emocionales (Álvarez, 2015).

Se pueden diferenciar dos tipos de frustraciones: 1) los de barrera externa, que son las que no dejan alcanzar una meta y como consecuencia se genera agresión; y, 2) reacción emocional interna, que se caracteriza por la presencia de un impedimento externo para provocar conductas agresivas.

Como dice Álvarez (2015): “Cualquier situación conflictiva puede ser atribuida a una frustración previa, como resultado de bloqueos en la consecución de unas metas” (p.48). Lo que da a entender al no cumplir con los estándares de satisfacción, se opta con respuestas agresivas.

La agresión puede mantener obstáculos en el deseo de lograr algo y responder en un ataque, dichos ataques están en función de:

- La expectativa de satisfacción que se desea tener y que no ha sido conseguida.
- Los consecutivos fracasos a los intentos por lograr una meta.
- El grado en el que se impide lograr la satisfacción.

2.2.2.6. Dimensiones de la violencia escolar

La violencia escolar se puede presenciar en diferentes manifestaciones (Baridon, 2010), teóricamente se subdivide en dimensiones que aportan a la definición en general de la violencia escolar. Para los autores de CUVE3-ESO, la violencia mantiene ocho dimensiones que están divididos en indicadores que definen teóricamente y sustentan la variable. Estas son:

Violencia verbal entre estudiantes

La violencia verbal entre los mismos estudiantes hace referencia a la violencia ejercida entre compañeros de aula o del entorno educativo. Se caracteriza por el uso consecuente de ofensas verbales (insultos), el uso de lenguaje en tono de burla, y el empleo de críticas con el objetivo de degradar a un objeto o una persona (estudiante). Mantiene la intención de ofensa mediante el empleo del lenguaje.

Violencia verbal de los estudiantes hacia los profesores

Respecto a la violencia verbal dirigida a los docentes. El estudiante hace uso de lenguaje obsceno con objetivo de denigrar la dignidad del profesor. Además, se hace empleo de burlas en las clases, ofensas directas e indirectas al docente. Inclusive, se llega al punto de realizar chantajes verbales, o mantener un lenguaje desafiante, retando al docente; llegando al punto de realizar amenazas directas (verbalmente), buscando la intimidación.

Violencia física directa

La violencia física directa se manifiesta por el uso consecutivo de golpes a los compañeros, a los objetivos de la institución educativa, al docente. Se evidencia peleas y el uso de amenazas con armas o sin ellas.

Violencia física indirecta

La violencia física ejercida de manera indirecta es por medio de acciones delincuenciales como: robos, el ocultar cosas, rayas cuadernos, romper sillas y mesa. Estas acciones ejercen de manera indirecta violencia contra un sujeto o la institución donde se estudia. De manera, que no es observado y lo hace de manera oculta.

Exclusión social

La exclusión social como evidencia de la violencia escolar se rige por actos como la discriminación socioeconómica de los estudiantes, desprestigiando su origen. El aspecto físico juega un rol importante en la discriminación ya que si no bien parecido es víctima de apodos, insultos; además, las creencias religiosas pueden ser usados para burlarse o alejarse de los estudiantes, o no contar con ellos para cierta actividad, dejándolos de lado.

En centros educativos amplios se ejerce exclusión social por el idioma del estudiante, como la discriminación porque no habla el español correctamente. Además, por el nivel educativo y su rendimiento académico, calificativos como “burro” “tonto” son empleados para dichos estudiantes.

Violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación

Uno de las dimensiones hace referencia al uso de las tecnologías para el empleo de la violencia, como son mensajes con amenazas o palabras ofensivas en el texto. El uso de memes con contenido violento o discriminando; el desarrollo de calumnias en redes sociales, o videos que sean de mal gusto y sean compartidos con la finalidad de mantener un disgusto en la otra persona que es receptos del mensaje.

Disrupción en el aula

La disrupción en el aula se manifiesta por no prestar atención en clase y mantener conducta como el molestar a los compañeros y no dejar escuchar al docente. Constantes interrupciones por peleas o insultos.

Violencia del profesor hacia los estudiantes

La última dimensión, es la violencia que es ejercida por el docente hacia los estudiantes. El uso de castigos es un acto de violencia más frecuente, la intimidación por medio de las notas, la ridiculización a los estudiantes en frente de clase, el menosprecio que puede mantener hacia ciertos estudiantes y prioridad por otros; y el desinterés por los estudiantes.

2.3. Definición conceptual

Violencia

“Es toda acción u omisión que, causando daño físico, emocional o sexual a una persona, vulnera sus derechos y le impida el pleno desarrollo de sus potencialidades” (Consuegra, 2010, p.176).

Violencia escolar

Es una conducta transgresora a la tranquilidad pública que impiden el desarrollo espontáneo de la enseñanza, en un marco educativo, y deteriorar las relaciones (Cava *et al.*, 2006).

Aprendizaje

Se dice que un cambio permanente que se genera por medio de la experiencia y su asimilación. Es un proceso activo con lo que se adquiere conocimientos y genera un cambio conductual (Consuegra, 2010).

Personalidad

“Patrón global de rasgos comportamentales, temperamentales, emocionales, mentales y de carácter, que dan lugar a la manera única y relativamente consistente de una persona de sentir, pensar y comportarse” (Consuegra, 2010, p. 214).

Impulso

Es una tendencia a actuar de manera deliberada, que es totalmente contrario a realizar un acto a voluntad (Consuegra, 2010).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño utilizado

3.1.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación que pertenece el presente estudio es descriptivo, debido a que requiere realizar un diagnóstico de la realidad, fijándose en el estudio de un fenómeno y describirlo en su intensidad, efecto dentro de una población en específico. Esta investigación se realiza mediante el recojo de información directa de una determinada sociedad (Sánchez y Reyes, 2006).

3.1.2. Diseño de investigación

Con respecto al diseño del estudio, pertenece al diseño no experimental debido a su característica diagnóstica donde no se pretende manipular la variable de estudio, sino observarla en su contexto natural (Hernández *et al.*, 2014).

Además, de que la investigación sea no experimental, pertenece a un corte transversal. Según Liu y Tucker (como se citó en Hernández *et al.*, 2014) el diseño a nivel transversal determina que el procedimiento de recolección de datos solo se dará en un determinado tiempo.

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población está conformada por estudiantes de secundaria de una institución educativa de Barrios Altos, Cercado de Lima, los mismos que se caracterizan por pertenecer a familias disfuncionales, familias de padres separados y familias compuestas, habiendo incluso, casos de alumnos que viven solos. En el aspecto económico, sus familias son de

bajos recursos económicos y escaso poder adquisitivo. La Institución Educativa Ramón Espinosa Nro. 1037 de Barrios Altos - Cercado de Lima, es una de los pocos colegios que acepta la matrícula de alumnos expulsados de otras instituciones, lo que hace que gran porcentaje del alumnado, sean adolescentes que ya cuentan con problemas de conducta. Cabe recalcar que son alumnos con bajos promedios y conductas violentas dirigidas hacia sus pares y docentes. Esta población está conformada por un total de 69 estudiantes.

3.2.2. Muestra

El tipo de muestreo es no probabilístico de tipo intencional (Hernández *et al.*, 2014), que en total fueron 69 estudiantes de los distintos grados desde 1ro secundaria a 5to de secundaria. En la cual se verán parametrizado por criterios de inclusión y exclusión para afianzar la muestra y se mantenga en los parámetros cualitativos necesarios para la confiabilidad del muestreo.

Tabla 1

Criterios de inclusión y exclusión de la muestra

| Criterios de inclusión y Exclusión | |
|--|--|
| Inclusión | Exclusión |
| Estudiantes que pertenezcan a los grados de secundaria | Estudiantes que no pertenezcan a los grados de secundaria |
| Estudiantes que estén matriculados en el colegio | Estudiantes que no estén matriculados |
| Todo estudiante que esté presente en el momento de la aplicación | Los estudiantes que no hayan asistido en el día de la aplicación |

3.3. Identificación de la variable y su operacionalización

Tabla 2

Operacionalización de la variable violencia escolar

| Variable | Definición teórica | Dimensiones | Reactivos | Niveles |
|--------------------------|---|--|--------------------|--------------------|
| Violencia escolar | Álvarez, Núñez, Pineda y Castro, 2008) definen a la violencia como un comportamiento u omisión mal intencionada con la finalidad de causar daño y agravio a otra persona. | Violencia verbal entre estudiantes | 1, 2,3 y 4 | Alto Medio Bajo |
| | | Violencia verbal de los estudiantes hacia los profesores | 5,6 y 7 | |
| | | Violencia física directa | 8, 9,10, 11 y 12 | |
| | | Violencia física indirecta | 3, 14, 15, 16 y 17 | |

| | |
|---|---|
| Exclusión social | 18, 19, 20 y 21 |
| Violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación | 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 y 31 |
| Disrupción en el aula | 32, 33 y 34 |
| Violencia del profesor hacia los estudiantes | 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43 y 44 |

Fuente: Adaptado de Álvarez, Núñez y Dobarro (2012).

3.4. Técnicas e instrumentos de evaluación y diagnóstico

3.4.1. Técnicas

La técnica que fue utilizada en esta investigación fue de recolección de datos indirecta (Sánchez y Reyes, 2006), debido a que se evaluó mediante el uso de un instrumento.

3.4.1. Instrumento

El instrumento que se usa para la investigación es el Cuestionario de Violencia Escolar en secundaria (CUVE3-ESO). A continuación, se presenta la ficha técnica y los detalles del instrumento más importante.

Ficha Técnica

Nombre de la escala: Cuestionario de violencia escolar en estudiantes de secundaria (CUVE3-ESO)

Autores: Álvarez. D., Núñez. J. C., Dobarro.A

Procedencia: Madrid

Adaptación Nacional: Llaury, (2015) Lázaro, (2016) y Ángeles (2017), en la ciudad de Trujillo. Universidad Cesar Vallejo

Administración: Individual colectiva

Duración: Variable 20 minutos aprox.

Ámbito de aplicación: Adolescente de 12 a 19 años

Normas de aplicación y Corrección: El cuestionario CUVE- ESO se presenta en dos hojas impreso, contiene 44 ítems con alternativas de respuesta nunca, pocas veces, algunas veces, muchas veces, siempre. La corrección de la prueba se realizó mediante una base de datos en el programa Excel, proporcionado por la universidad; las dimensiones que evalúa son los siguientes: violencia verbal entre estudiantes, violencia

verbal de los estudiantes hacia el profesorado, violencia física directa, violencia física indirecta, exclusión social, violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación, interrupción en el aula, violencia del profesorado hacia los estudiantes.

Análisis psicométrico

Confiabilidad y validez

La confiabilidad del instrumento se realizó mediante consistencia interna, donde el instrumento en general tuvo un coeficiente de 0.940. Mientras que las dimensiones obtuvieron coeficientes entre: 0.716 a 0.908. Para la presente investigación se calculó la consistencia interna, donde se encontró que en la escala general un 0.90 y en las dimensiones 0.62 al 0.88 lo que demuestra que existe confiabilidad del instrumento aplicado en la muestra de estudio.

La validez se realizó mediante el análisis de correlación ítem-test en donde el coeficiente correlación puntuó 0.376 a 0.667. Además, se midió la correlación interna de factor-test donde todos los factores obtuvieron correlación aceptable para con el instrumento. Por otro lado, la validez se calculó para la aplicación en Lima, lo cual tuvo un KMO 0.52 y la esfericidad de Bartlett mantuvo un nivel de significancia aceptable ($p < .05$) lo que evidencia la validez del instrumento en la muestra.

Baremos

Los resultados generales de la escala son las siguientes:

Alto (91-157)

Promedio (74-90)

Bajo (1-73).

En cuanto a los resultados específicos las dimensiones son:

Violencia verbal entre estudiantes:

Alto (14-20)

Medio (11-13)

Bajo (1-10)

Violencia verbal de los estudiantes hacia los profesores

Alto (7-13)

Medio (5-6)

Bajo (1-4)

Violencia física directa:

Alto (10-19)

Medio (8-9)

Bajo (1-7)

Violencia física indirecta:

Alto (10-19)

Medio (7-9)

Bajo (1-6)

Exclusión social:

Alto (9-17)

Medio (7-8)

Bajo (1-6)

Violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación:

Alto (18-38)

Medio (13-17)

Bajo (1-12)

Disrupción en el aula:

Alto (10-15)

Medio (8-9)

Bajo (1-7)

Violencia del profesor hacia los alumnos:

Alto (21-45)

Medio (16-20)

Bajo (1-15).

CAPÍTULO IV

PROCESAMIENTO, PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Procesamiento de los resultados

La información recolectada mediante el instrumento de Violencia Escolar brinda información numérica que es cuantificada para su medición. Se procesa la información mediante el uso del libro de códigos Excel para elaborar una base de datos donde se filtren cada respuesta de cada sujeto. Después de vaciar los datos se utiliza el programa SPSS ver. 24 para obtener los resultados descriptivos, haciendo énfasis en obtener la media general y los valores mínimo y máximo de la aplicación.

4.2. Presentación de los resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de acuerdo al orden estructurado del planteamiento de los objetivos. Se inicia la descripción de los resultados con:

Tabla 3

Valores de la media, mínimo y máximo.

| Valor | |
|--------------|--------|
| Válidos | 69 |
| Perdidos | 0 |
| Media | 103.17 |
| Mínimo | 63 |
| Máximo | 159 |

Los elementos válidos son 69 (los evaluados), se observa que la tendencia de la media de la muestra tiene una puntuación de 103.17 que se ubica en un nivel alto de violencia escolar, lo que se puede concluir en términos generales. El valor mínimo adquirido por al menor un sujeto es de 63 puntos y el valor máximo es de 159 puntos de la escala total.

Objetivo general:

Tabla 4

Frecuencia y porcentaje de la escala total

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Alto | 45 | 65% |
| Medio | 15 | 22% |
| Bajo | 9 | 13% |
| Total | 69 | 100% |

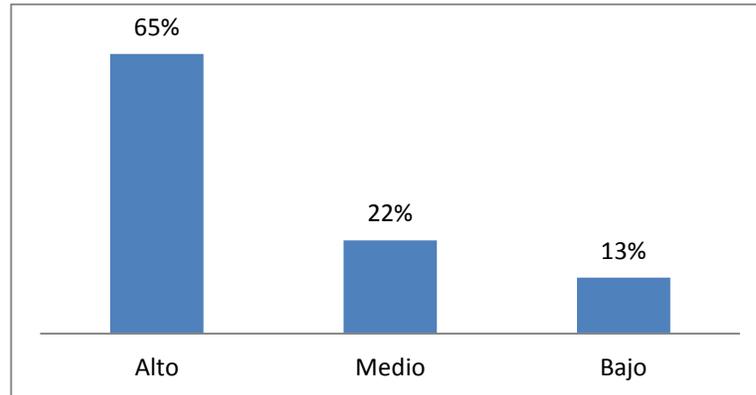


Figura 1. Frecuencia porcentual de la escala total.

Fuente; Elaboración propia

Se evidencia en la tabla 4 y la figura uno que el nivel alto de violencia escolar predomina (65%) a diferencia de los otros niveles de violencia como el medio (22%) y bajo (13%). Lo que se determina con este análisis general es la alta violencia presentada en los alumnos de secundaria en relación a su centro educativo. Y es clara evidencia de la realidad que agobia la institución educativa ubicada en el centro de Lima.

Objetivo específico 1:

Tabla 5

Frecuencia y porcentaje de la Violencia verbal entre estudiantes

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Alto | 35 | 51% |
| Medio | 21 | 30% |
| Bajo | 13 | 19% |
| Total | 69 | 100% |

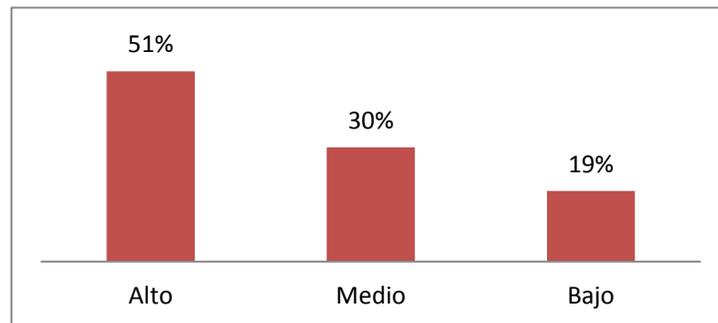


Figura 2. Frecuencia porcentual de la Violencia verbal entre estudiantes.

Fuente: Elaboración propia 2017

Los resultados expuestos evidencian que la violencia verbal entre compañeros de aula es alta, casi la mitad de los estudiantes hacen uso de esa herramienta de agresión, por lo que el 51% de ellos mantienen su conducta reactiva de manera verbal, el 30% de los estudiantes mantienen un nivel medio y el 19% un nivel bajo, sin embargo, lo siguen usando. Esto quiere decir que se evidencia el uso de ofensas verbales, constantes insultos, burlas y críticas destructivas.

Objetivo específico 2:

Tabla 6

Frecuencia y porcentaje de la Violencia verbal de los estudiantes hacia los profesores

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Alto | 44 | 64% |
| Medio | 18 | 26% |
| Bajo | 7 | 10% |
| Total | 69 | 100% |

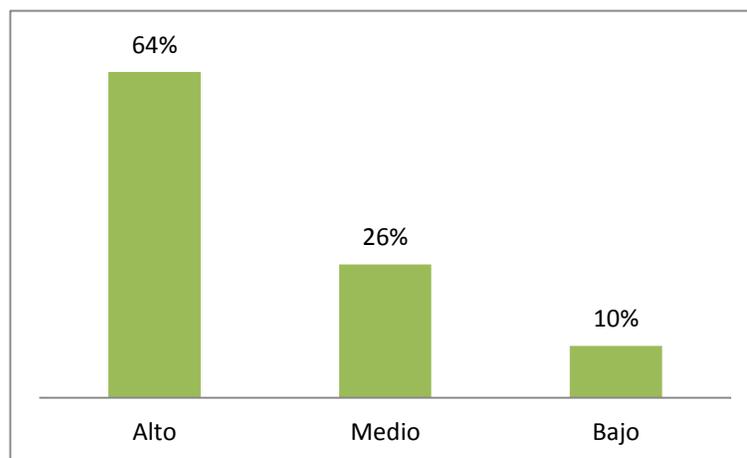


Figura 3. Frecuencia porcentual de la Violencia verbal de los estudiantes hacia los profesores.

Fuente. Elaboración propia 2017

Como se aprecia, los resultados de la dimensión de violencia verbal de los estudiantes a los docentes, se presenta en un 64% en nivel alto, lo que significa que la gran parte de estudiantes mantienen discusiones contra los profesores, hacen uso de insultos, y usan términos que marginen la imagen del docente, mientras el 26% tiene un nivel medio y el 10% un nivel bajo. En otras palabras, quiere decir que es persistente de burlas en clases, ofensas directas, el uso de chantajes, amenazas.

Objetivo específico 3:

Tabla 7

Frecuencia y porcentaje de la Violencia física directa

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Alto | 49 | 71% |
| Medio | 9 | 13% |
| Bajo | 11 | 16% |
| Total | 69 | 100% |

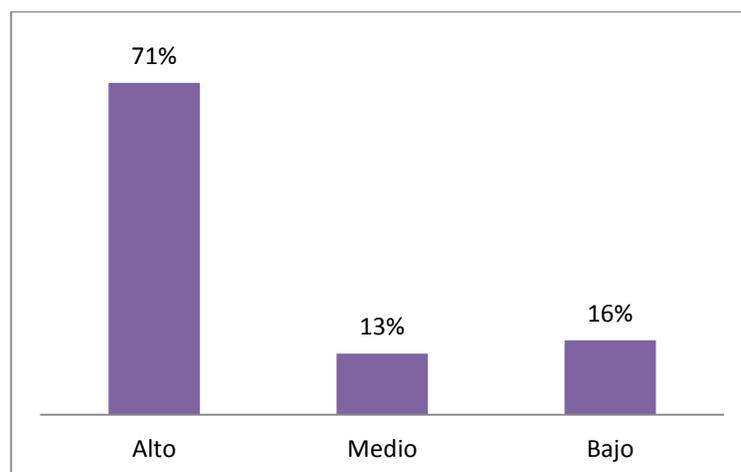


Figura 4. Frecuencia porcentual de la Violencia física directa.

Fuente: Elaboración propia 2017

En esta dimensión que habla sobre la violencia física directa, se encuentra la agresión más común en el colegio en donde se desarrolla la investigación, por lo que se presencia un 71% del nivel alto, un 13% del nivel medio y un 16% del nivel bajo. Lo que se concluye es que la violencia física directa es la mayor ocurrente en todos los grados. Esto quiere decir que existe uso de golpes a los compañeros, lanzar papeles, empujarse en clase, o provocar actos de agresión física, son los motivos de que haya un nivel alto en esta dimensión.

Objetivo específico 4:

Tabla 8

Frecuencia y porcentaje de la Violencia física indirecta

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Alto | 42 | 61% |
| Medio | 19 | 28% |
| Bajo | 8 | 12% |
| Total | 69 | 100% |

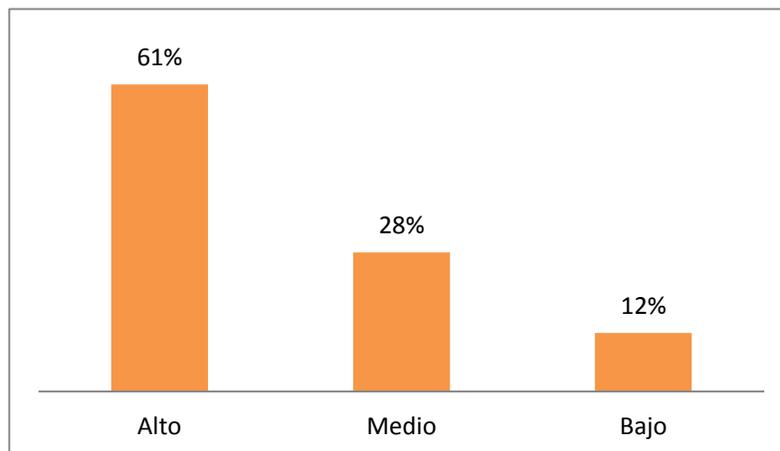


Figura 5. Frecuencia porcentual de la Violencia física indirecta.

Fuente: Elaboración propia 2017

En relación a la violencia física indirecta, al igual que las dimensiones anteriores, la predominancia del nivel alto es mayor a la mitad de los estudiantes evaluados conformando el 61% los que poseen violencia física indirecta, el nivel medio en un 27%, mientras que el nivel bajo en un 12%. Lo anterior mencionado aporta a la investigación y es indispensable para el desarrollo de un programa de intervención más exigente en esos puntos. Esto quiere decir que los estudiantes hacen uso conductas como el robo, rayas cuadernos y carpetas, romper sillas.

Objetivo específico 5:

Tabla 9

Frecuencia y porcentaje de la Exclusión social

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Alto | 31 | 45% |
| Medio | 16 | 23% |
| Bajo | 22 | 32% |
| Total | 69 | 100% |

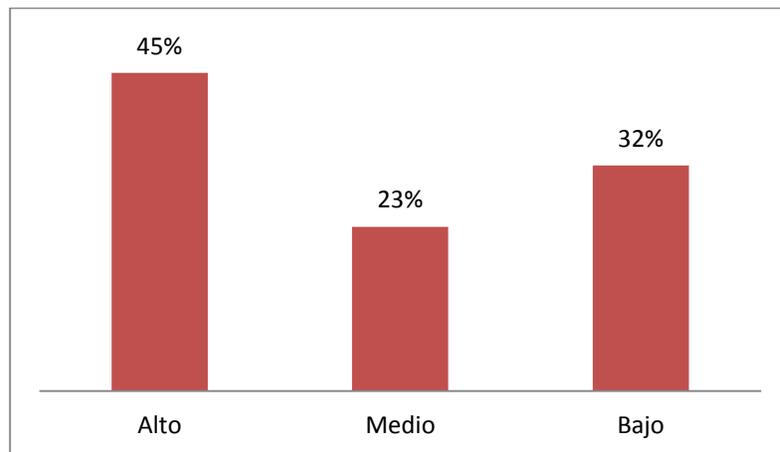


Figura 6. Frecuencia porcentual de la Exclusión social.

Fuente: Elaboración propia 2017

Como se aprecia en los resultados mostrados, la exclusión social aun forma parte alta de la violencia escolar en los estudiantes de secundaria, se presenta alto en un 45% de estudiantes; y medio en un 23%, los cuales hacen uso de la exclusión social a otros compañeros que no cumplan con los requerimientos del grupo. Mientras que un 32% mantiene un nivel bajo en esta dimensión. Sin embargo, la gran predominancia de la exclusión social abarca una problemática cultural dentro del aula. Esto quiere decir que es constante la diferenciación por el aspecto físico, la vestimenta, limpieza, y las creencias.

Objetivo específico 6:

Tabla 10

Frecuencia y porcentaje de la Violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Alto | 28 | 41% |
| Medio | 22 | 32% |
| Bajo | 19 | 28% |
| Total | 69 | 100% |

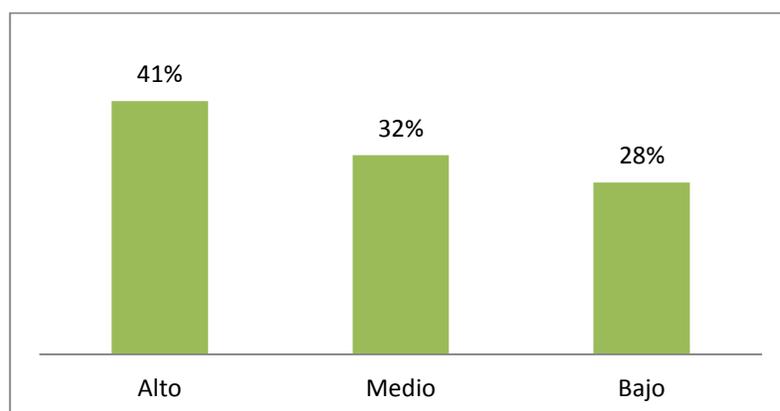


Figura 7. Frecuencia porcentual de la Violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación.

Fuente: Elaboración propia 2017

En la tabla 10 y la figura 7 se aprecia que el nivel alto de violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación es de 41%, mientras que el nivel medio es 32%, teniendo un nivel bajo del 27%. Lo que nos indica que la violencia por medio de tecnologías se presenta en la gran mayoría y puede ser de fácil accesibilidad y realizar intimidación virtual. Esto quiere decir que, el uso de la tecnología se emplea como medio de violencia al enviar imágenes o mensajes amenazadores, entre otras cosas.

Objetivo específico 7:

Tabla 11

Frecuencia y porcentaje de la Disrupción en el aula

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Alto | 32 | 46% |
| Medio | 17 | 25% |
| Bajo | 20 | 29% |
| Total | 69 | 100% |

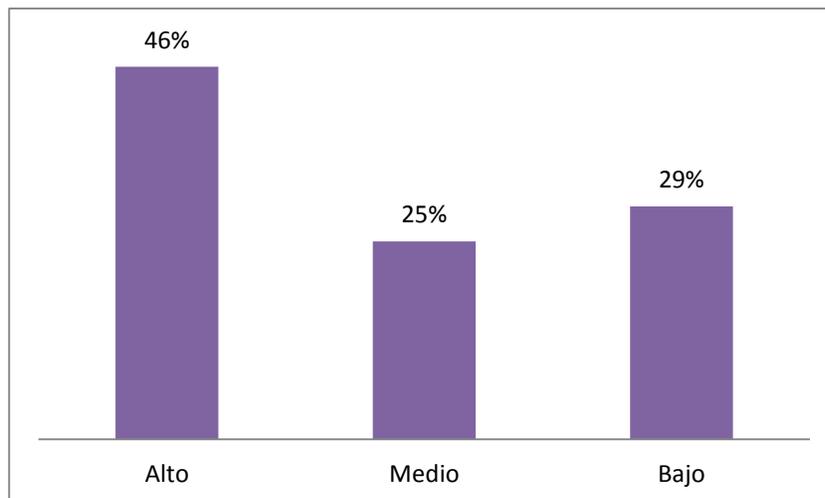


Figura 8. Frecuencia porcentual de la Disrupción en el aula

Fuente: Elaboración propia 2017.

Como se aprecia, los resultados mantienen su tendencia a un nivel alto (46%) de disrupción en el aula, mientras que el nivel medio mantiene un 25%, y el nivel bajo un 29%. Lo que indica que la gran parte de estudiantes realizan acciones para interrumpir las clases, o crear problemas en el aula con el objetivo de lograr un beneficio. Sin embargo, un 29% prefieren no realizar la disrupción. Esto quiere decir que, constantemente existe la falta de atención en las clases, conversaciones en plena clase, el molestar a los compañeros; siempre enfocándose hacia la violencia.

Objetivo específico 8:

Tabla 12

Frecuencia y porcentaje de la Violencia del profesor hacia los estudiantes

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Alto | 32 | 46% |
| Medio | 17 | 25% |
| Bajo | 20 | 29% |
| Total | 69 | 100% |

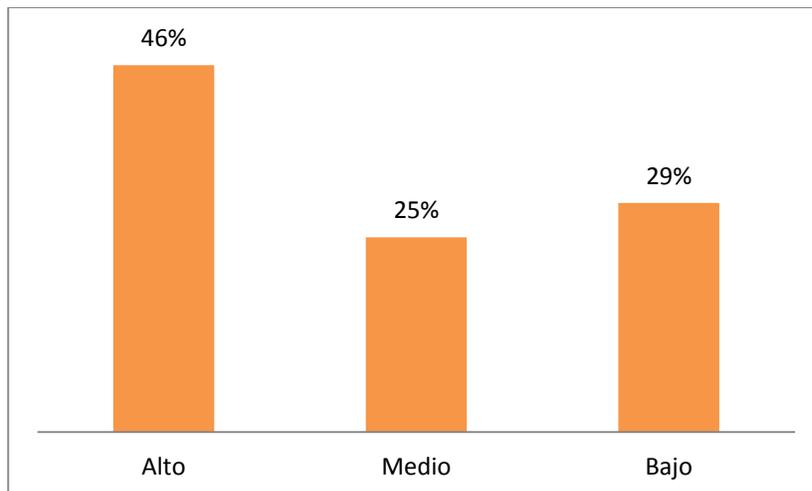


Figura 9. Frecuencia porcentual de la Violencia del profesor hacia los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

En relación a la última dimensión que es violencia del profesor a los estudiantes, los resultados arrojaron que la violencia hacia los estudiantes es alto (46%), medio (25%) y bajo (29%), manteniendo predominancia el nivel alto, lo que se puede concluir es que la violencia se da por ambos lados tanto del estudiante hacia el profesor y viceversa. Esto quiere decir, que el docente emplea el castigo, la intimidación, la ridiculización a los estudiantes, menosprecio y desinterés.

Tabla 13

Frecuencia y porcentaje respectivo a la Edad

EDAD

| | | |
|---------------------|----------|-------|
| N | Válido | 69 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 14,46 |
| Desviación estándar | | 1,596 |
| Varianza | | 2,546 |
| Mínimo | | 12 |
| Máximo | | 20 |

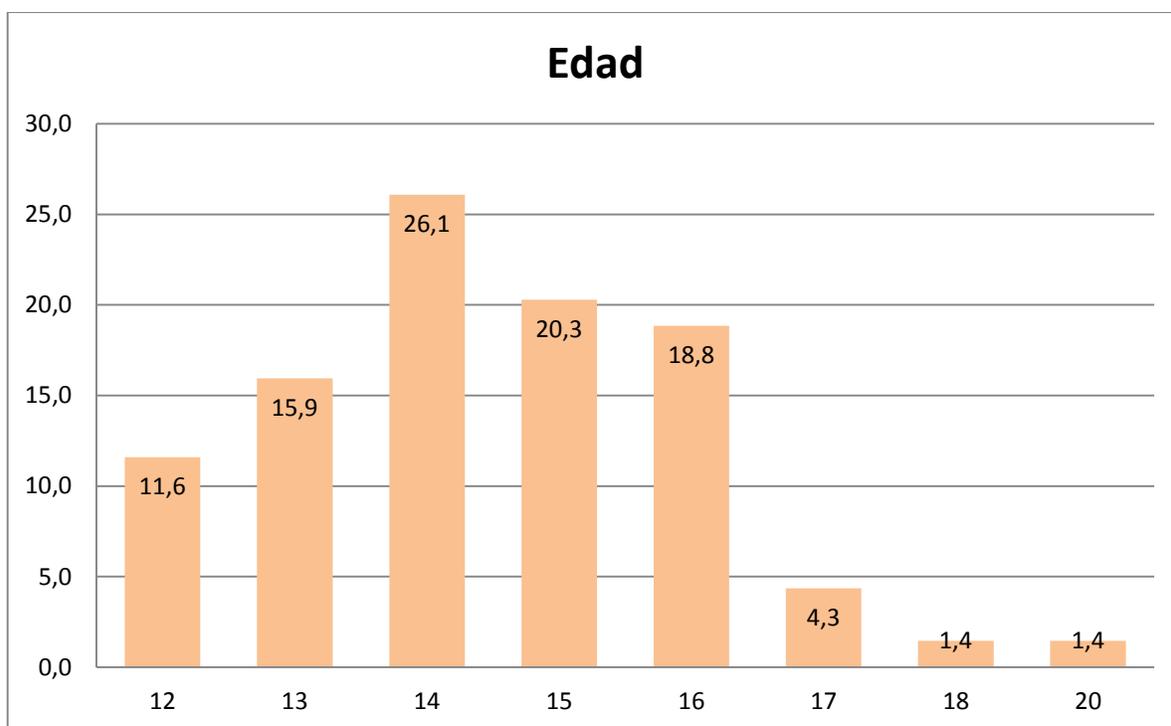


Figura 10 Frecuencia y porcentaje respectivo a la Edad.

Fuente: Elaboración propia 2017

Tabla 14

Frecuencia y porcentaje respectivo al Género

GÉNERO

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|------------|------------|
| Masculino | 38 | 55,1 |
| Femenino | 31 | 44,9 |
| Total | 69 | 100,0 |

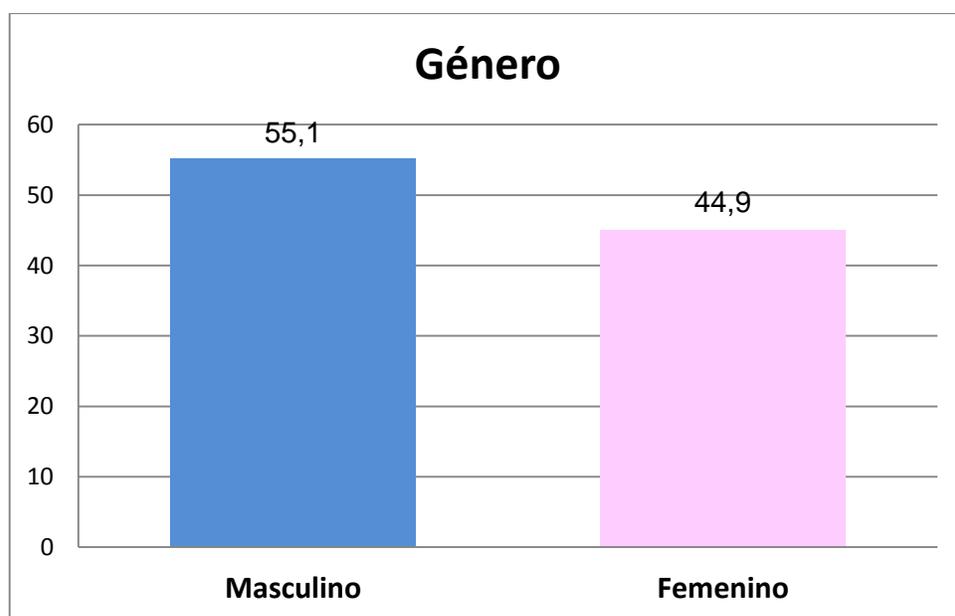


Figura 11 Frecuencia y porcentaje respectivo al Género

Fuente: Elaboración propia 2017

Tabla 15

Frecuencia y porcentaje respectivo a la convivencia del alumno

CONVIVENCIA DEL ALUMNO

| | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------|------------|------------|
| Padres | 26 | 37,7 |
| Solo con papá | 8 | 11,6 |
| Solo mamá | 27 | 39,1 |
| Con otros | 8 | 11,6 |
| Total | 69 | 100,0 |

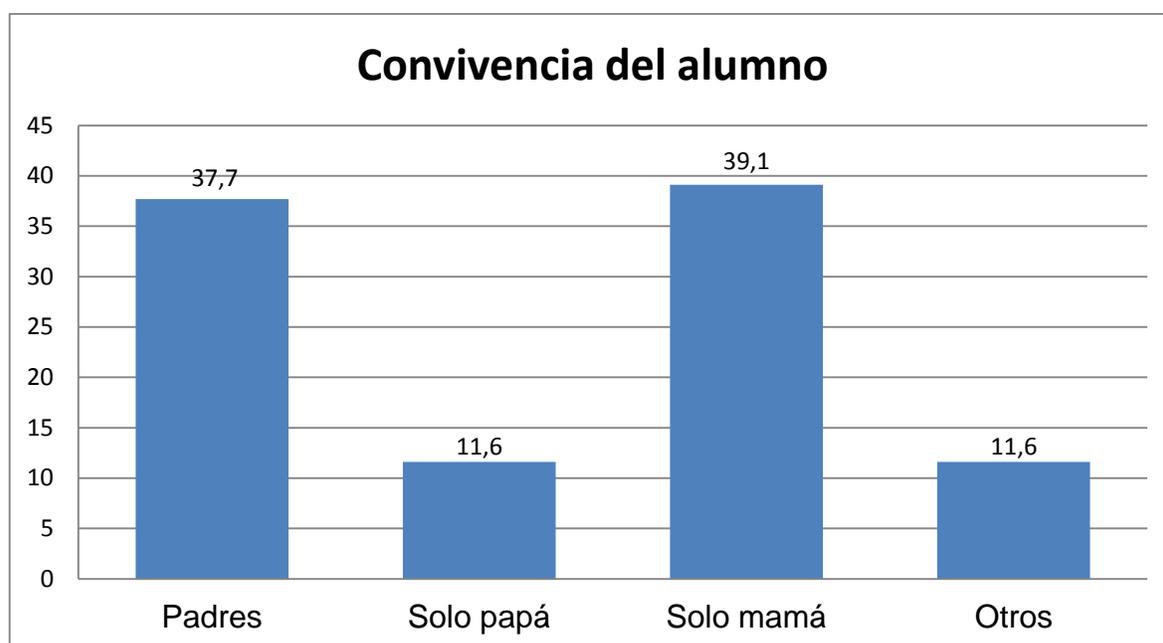


Figura 12 Frecuencia y porcentaje respectivo a la convivencia del alumno

Fuente: Elaboración propia 2017

4.3. Análisis y discusión

La realización del trabajo de investigación mantuvo la iniciativa diagnóstica de elaborarse para el desarrollo de un programa de intervención. Sin embargo, se inicia haciendo el análisis de los resultados para que sea argumentado dando una perspectiva amplia de la problemática mostrada en los resultados. Por cómo se observó en el resultado general de los valores de la media mantuvo una puntuación de 103.17, lo cual ubica un nivel de violencia escolar alta según los baremos establecidas, mientras que al menos un sujeto mantuvo un puntaje mínimo de 63 y otro con un puntaje máximo 159.

En relación con los resultados de la escala general de violencia escolar se mantuvieron puntajes altos en un 65%, del nivel medio un 22% y nivel bajo en 13%. Los datos que predominan en los estudiantes de secundaria profesan la prevalencia de violencia escolar en la mayor parte de los estudiantes. Datos que corroboran con el estudio internacional de Cava *et al.* (2010) donde menciona que los adolescentes son lo que mayor violencia directa e indirecta reciben. Los estudios nacionales aportan a lo anterior dicho, desde un nivel medio predominante (Gonzales y Díaz, 2015), además se otorga la violencia escolar al sexo masculino por el nivel alto que obtuvo en un estudio nacional, mientras que el sexo femenino mantuvo niveles bajos (Carbajal *et al.*, 2016). Lo evaluado se puede dar desde un enfoque hereditario de componentes genéticos impulsivos del temperamento que poseen los estudiantes de secundaria, por lo que se ven amplias las conductas de esa índole (Álvarez, 2015); o la tendencia hacia rasgos de la personalidad que favorezcan dichas conductas (Romero *et al.*, 2002). Dicha tendencia violenta de los estudiantes puede conllevar a consecuencias graves, desde la perspectiva del violentado, el agresor y el observador, como traumas psicológicos, posibilidad de penalidades, inclusive puede ser promotor del consumo de sustancias psicoactivas (García, 2014; Cangas *et al.*, 2007).

En cuanto a la dimensión de Violencia verbal entre los mismos estudiantes se obtuvo puntajes alto en un 51%, mientras el nivel medio mantuvo un 30% y

el bajo 19%, lo que se interpreta que la predominancia de la violencia verbal entre los estudiantes es frecuente, entre los cuales mantienen el objetivo de dañar con palabras ofensivas la reputación, el orgullo y desvinculación social. Este resultado se asemeja al de Boza *et al.* (2017), en donde se evidenció un alto nivel de violencia verbal de los estudiantes en un 94%, determinado como un medio de violencia mayor usado por los estudiantes. Además, en la dimensión de Violencia verbal de los estudiantes hacia los profesores, el nivel alto predominó con un 64%, el nivel medio 26% y el bajo mantuvo un 10%; Cava *et al.* (2006) argumentan que dicha falta de respeto a la autoridad fomenta una actitud negativa y aumenta la violencia escolar. Países como Francia y Austria mantuvieron índices altos de violencia física como los enfrentamientos con los profesores y peleas entre estudiantes (Cangas *et al.*, 2007). La teoría de la frustración puede aportar a la violencia verbal entre estudiantes ya que, al momento de no ser capaz de hacer daño mediante otro medio, optan por la ofensa verbal como un modo de último recurso, o como recurso inicial para conseguir otro tipo de agresiones (Álvarez, 2015). Se puede mencionar que los insultos y las palabras soeces son aprendidos por modelamiento, efectuando así el aprendizaje social, donde el niño o adolescente imita las palabras de un modelo y hace uso cuando entiende el significado de este (Bandura, 1973).

Respecto a la dimensión de violencia física directa mantuvo un nivel alto de 71%, medio en un 13% y bajo en un 16%; mientras que la dimensión de violencia física indirecta resultó con un nivel alto al 61%, medio con 28% y bajo 12%. Dichos datos se sostienen por una investigación nacional cuyo resultado en la violencia física mantuvo un 92% de presencia en los estudiantes (Boza *et al.*, 2017). La violencia física al igual que la verbal se puede explicar por medio del aprendizaje social de Bandura (1973), donde explica que los fenómenos agresivos son aprendidos mediante la observación del entorno, tomando como fuente principal los modelos con los que crecieron; aunque, otra posibilidad de aprendizaje se da mediante el aprendizaje de la violencia cultural que es fomentada por los medios de comunicación, las redes sociales, entre otros (Aranda, 2010).

La Exclusión social mantuvo un nivel alto mantuvo un porcentaje de 45%, el nivel medio un 23% y el bajo un 32%, lo cual se interpreta como método empleado entre los estudiantes para distinguirse o formar parte de un grupo en específico, rechazando a los que no son considerados como los “suyos”, por lo que excluyen a los más débiles y hacen comunión con lo que tengan mayor reputación. Cava *et al.* (2010) argumentan que el desajuste social es provocado por la violencia escolar, y entre una de ellas está la exclusión social, denigrar socialmente a un estudiante, es humillarlo y atentar contra la autoestima. Pasan desapercibidos, por lo que el estudio de Oliveros *et al.* (2008) menciona que entre los factores predominantes en la violencia escolar el 25% es considerado en relación a los profesores y padres que no perciben como urgentes signos de violencia, que se presenta en la conducta del adolescente mediante el aislamiento, tristeza, estados depresivos, hasta consecuencias graves como el suicidio (García, 2014).

Inclusive, la violencia tecnológica de la información y comunicación resulto con un nivel alto 41%, medio 32% y bajo 28%. La violencia se asocia a múltiples factores entre una de ellas se evidencia las redes de comunicación, desde la violencia cultural a la violencia en redes afecta al agredido (Álvarez, 2015; Aranda, 2010; Amemiya *et al.*, 2009). Los medios de comunicación se pueden tomar como factores sociales y relacionales. Dichas conductas pueden asociarse a un reforzamiento mediante el aumento de la reputación entre los pares.

En relación a la dimensión Disrupción en el aula, y Violencia del profesor hacia los estudiantes, mantuvieron los mismos porcentajes en el nivel alto, medio y bajo; teniendo en el nivel alto un 46%, medio 25% y bajo 29%. La disrupción en el aula se manifiesta con grandes rasgos, demostrando que la interrupción o peleas en clase son comunes y las agresiones dentro del aula. Para con la violencia del profesor hacia los estudiantes se presenta alto, tomando en consideración que se hace uso de la fuerza para poder mantener el orden en el aula y hacer respetar la autoridad, sin embargo, la violencia es

viceversa y aporta de manera negativa al aprendizaje de esas conductas (Bandura, 1973; Skinner, 1988; Álvarez, 2015).

4.4. Conclusiones

- El valor de la media (103.17) ubica a la muestra en un nivel alto de violencia escolar, mientras que el valor mínimo fue de 63 y el valor máximo de 159.
- El resultado de la escala general de Violencia Escolar brindó niveles altos predominantes (65%), mientras que el nivel medio (22%) y el nivel bajo en un 13%. Lo que se determina es que existe violencia escolar en un nivel alto de incidencia.
- La dimensión Violencia verbal entre estudiantes, el nivel alto (51%) predomina en los estudiantes, a comparación de los otros niveles como el medio (30%) y el bajo 19%. Lo que se evidencia que entre los compañeros existe un alto índice de violencia verbal que dificulta la comunión en las aulas.
- Respecto a la Violencia verbal de los estudiantes a los profesores, el nivel alto se observó en un total de 64%, mientras que el medio en un 26% y el nivel bajo en un 10%. Dichos resultados demuestran que la violencia verbal a los profesores, como insultos, son altos en los estudiantes.
- La Violencia física directa mantiene un nivel alto en un 71%, medio en 13% y bajo en 16%. A manera de interpretación se evidencia que la violencia física directa es un factor predominante como características problemáticas de la violencia escolar, manteniendo peleas constantes, golpes, etc.
- Por otro lado, la Violencia física indirecta mantienen un nivel alto en un 61% de estudiantes, mientras el medio en un 28% y el bajo en un 12%. Lo que evidencia la violencia física indirecta mantenida en las aulas de clases y en el ámbito escolar.
- Para con la dimensión Exclusión social, el nivel alto mantuvo un porcentaje de 45%, el nivel medio un 23% y el bajo un 32%, lo que indica que la exclusión social es empleada entre los estudiantes para distinguirse o formar parte de un grupo en específico, rechazando a los que no son considerados

como los “suyos”, por lo que excluyen a los más débiles y hacen comunión con lo que tengan mayor reputación.

- La dimensión Violencia de las tecnologías de la información y comunicación, mantuvo un índice porcentual alto en un 41%, medio en un 32% y bajo en un 28%. Dichos resultados son evidencia del grado de violencia por medio de redes que son percibidas, asimiladas y empleadas.
- Respecto a la dimensión Disrupción en el aula, la distribución porcentual de acuerdo a los niveles mantiene al nivel alto en un 46%, al nivel medio 25% y bajo 29%. Lo que se manifiesta que las interrupciones en el aula son consecuentes y los agravios con el material físico de las aulas.
- Como última dimensión se mantiene que la Violencia del profesor hacia los estudiantes se mantiene en un nivel alto en un 46%, medio en un 25% y bajo en un 29%. Lo que manifiesta que los docentes también hacen uso de la violencia para poner orden en las aulas, o emplear castigos como medio de corrección de conductas.

4.5. Recomendaciones

- Se recomienda a la institución educativa velar por la intervención por medio de un programa, que aborde temas de violencia escolar, manteniendo estrategias de solución de problemas como medios alternativos a la violencia, dando un factor positivo a los estudiantes y a los docentes.
- Elaborar un sistema educativo que promueva el respeto y el desarrollo de valores en los adolescentes, promoviendo la salud integral. Esto aportará con valores positivos la perspectiva del mundo que mantienen los adolescentes.
- Se recomienda a los profesionales en psicología velar por la salud mental de las instituciones de educación básica regular, debido a que es la formadora de las nuevas mentes del país. Y si no disposición de brindar estabilidad a los estudiantes, estaremos proyectando a una época donde la violencia sea la solución a los problemas personales.

- Se recomienda, además, a la comunidad investigadora a que realice más investigaciones para conocer los factores relacionado con la violencia escolar, conocer los factores activadores y las consecuencias.

CAPITULO V

PROGRAMA DE INTERVENCION EN VIOLENCIA ESCOLAR

“Buen Trato”

5.1. Descripción de la problemática

Con respecto a los estudios realizados, en referencia a la dimensión “Violencia Física Directa”, la cual se caracteriza por el uso de golpes a los compañeros, puñetes, patadas, manazas, lanzar objetos y/o papeles, empujarse en clase o provocar actos de agresión física, de un total de 69 alumnos, 49 son los involucrados en estos actos, lo que indica un nivel “Alto”, siendo esta dimensión la de mayor porcentaje al arrojar el 71%. Luego tenemos la “Violencia Verbal de los estudiantes hacia los Profesores”, cuya características son el uso de las palabras soeces, insultos y rumores, tenemos a 44 alumnos que mantienen discusiones contra los profesores y usan términos que marginan la imagen del docente, lo que porcentualmente llega a un 64% señalando un nivel “Alto”. Continuando con el estudio en lo que corresponde a la dimensión “Violencia Física Indirecta”, nos muestra un nivel “Alto”, equivalente al 61%, con 42 alumnos, cuyas actividades características son, el robo de pertenencias, rayar y malograr cuadernos ajenos y carpetas, romper sillas. Seguidamente la dimensión “Violencia Verbal de Alumnado hacia Alumnado” donde se genera el daño mediante la palabra, insultos, calificativos, apodos, burlas y criticas destructivas, se hace notar con un nivel “Alto”, en casi la mitad de los encuestados que son 35 alumnos, semejante al 51 % del total. En la dimensión “Violencia del Profesor hacia los Estudiantes”, se refiere a la forma en como el docente se relaciona con sus alumnos esto puede darse ya sea por preferencias hacia ciertos alumnos, postergación de otros, castigar injustamente, ridiculizar, insultos, intimidación, menosprecio o desinterés, encontramos un 46% igual a 32 alumnos del total, indicando su prevalencia en el nivel “Alto”. Dicho porcentaje es similar al resultado en el nivel “Alto”, del 46%,

análogo a 32 alumnos, en la dimensión “Disrupción en el Aula”, lo que muestra que gran parte de estudiantes realizan acciones para interrumpir las clases, crear problemas en el aula, hablar o levantarse del asiento cuando no se debe. La dimensión de “Exclusión Social”, de la misma manera se aprecia un nivel “Alto”, con un 45%, revelando que 31 alumnos del total de encuestados, sufre la diferenciación por el aspecto físico, forma de hablar, la vestimenta, limpieza y las creencias. Culminando con la dimensión “Violencia a través de las Tecnologías de Información y Comunicación”, donde 28 alumnos del total de encuestados, equivalente al 41 %, que es un nivel “Alto”, se inclinan por practicar la violencia y la intimidación virtual, enviando mensajes e imágenes amenazadoras a través de herramientas tecnológicas, chats y redes sociales entre otras.

5.2. Objetivos

5.2.1. Objetivo general

Gestionar las habilidades sociales en los alumnos de secundaria del colegio “Ramón Espinoza” nro. 1037, mediante el Programa de Intervención “Buen Trato”, para la sana convivencia en las aulas.

5.2.2. Objetivos específicos

- Reforzar la empatía para evitar la agresión mutua, entre los estudiantes utilizando técnicas de reestructuración cognitiva. (Violencia física directa)
- Desarrollar la comunicación asertiva entre los estudiantes y el profesorado, (Violencia verbal de los estudiantes hacia los profesores).
- Impulsar el autocontrol entre los alumnos, evitando el contacto físico agresivo, robar, esconder o dañar las pertenencias del otro mediante técnicas de Modelado. (Violencia física indirecta),

- Alentar el respeto entre pares, evitando insultos, apodos, sirviéndonos de técnicas de relajación y respiración. (Violencia física de alumnado hacia alumnado)
- Reforzar el buen trato del profesor hacia el alumnado, con la técnica Búsqueda de Soluciones Alternativas. (Violencia del profesor hacia el alumnado)
- Favorecer la práctica de la atención y concentración, aplicando técnicas de Ensayos Cognitivos. (Disrupción en el aula)
- Cambiar el concepto actual que los alumnos pudieran tener con respecto a la “tolerancia entre pares”, empleando técnicas de Redefinición. (Exclusión social)
- Motivar a los alumnos al buen uso de la tecnología, valiéndonos de lluvias de ideas o preguntas socráticas. (Violencia a través de las tecnologías de la información y comunicación)

5.3. Justificación

La presente investigación en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa “Ramón Espinoza nro. 1037 tiene como finalidad confrontar, disminuir y erradicar los altos niveles de violencia que han sido detectados por medio del presente estudio en el citado colegio, hecho que se observa actualmente, porque ha habido un incremento considerable en los problemas de conducta del alumnado. Debido a esto es que se realiza el trabajo con la finalidad de favorecer el bienestar psicológico de los alumnos, adquieran habilidades sociales, que aumenten su motivación para que alcancen sus metas y lograr que se interesen por el respeto hacia el otro, logrando así una mejor convivencia escolar, sumado a una mejor interacción con los docentes en la institución educativa y una mejor interacción familiar y su entorno más cercano, logrando así un impacto social.

5.4. Alcance

Dirigido a todo el alumnado de secundaria de la Institución Educativa “Ramón Espinoza” nro. 1037 ubicado en el Cercado de Lima, siendo 75 los varones y 25 las mujeres.

5.5. Metodología

El presente programa se desarrollará en 16 sesiones, la duración será de cuatro meses, cada sesión constará de una hora.

El programa tendrá un enfoque cognitivo conductual ya que se considera a la persona como un ser individual e importante y de esa manera se promoverá el desarrollo personal de los estudiantes. Las técnicas que se utilizarán serán individuales y grupales, las cuales ayudarán a trabajar en equipo, y así se podrá lograr cumplir con los objetivos planteados.

5.6. Recursos

5.6.1. Recursos Humanos

- Directora del centro escolar
- Psicólogo facilitador
- Profesores voluntarios

5.6.2. Recursos materiales

- Papelotes
- Cartulinas
- Plumones
- Pizarra

- Hojas bond
- Lana
- Cartillas
- Corrector

5.6.3. Recursos Financieros

- Propios del centro escolar

5.9. Cronograma

| Tema de los talleres del programa | ABRIL | | | | MAYO | | | |
|---|---------------------------|---|---|---|-------|---|---|---|
| | Sesión 01 “El buen trato” | X | | | | | | |
| Sesión 02 “Hagamos un trato por el buen trato | | X | | | | | | |
| Sesión 03 “Hablamos y lo arreglamos” | | | X | | | | | |
| Sesión 04 “Controlando la ira” | | | | X | | | | |
| Sesión 05 “Un buen Líder” | | | | | X | | | |
| Sesión 06 “Tú me respetas, yo te respeto” | | | | | | X | | |
| Sesión 07 “Dicen que...” | | | | | | | X | |
| Sesión 08 “No solo los golpes dejan marca” | | | | | | | | X |
| Temas de los Talleres del Programa | JUNIO | | | | JULIO | | | |
| Sesión 09 “La punta de la Lanza” | X | | | | | | | |
| Sesión 10 “Palabras Violentas” | | X | | | | | | |
| Sesión 11 “Acabemos con la violencia” | | | X | | | | | |
| Sesión 12 “El otro... Soy yo” | | | | X | | | | |
| Sesión 13 “El buen trato, también es de arriba hacia abajo” | | | | | X | | | |
| Sesión 14 “Respetando aprendo” | | | | | | X | | |
| Sesión 15 “¿Quién soy yo?” | | | | | | | X | |
| Sesión 16 “Visualizando noticias de violencia” | | | | | | | | X |

TITULO DEL PROGRAMA. “EL BUEN TRATO”

Sesión 1: “El buen trato”

Objetivo: Concientizar a los alumnos sobre lo que realmente significa la “Violencia Escolar”.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|--|--|--------|-------------------|
| -Bienvenida | -Conocer a los estudiantes | - Recepcionar a los estudiantes y darles la bienvenida. Explicar brevemente en qué consiste el programa. | 5 min | Equipo multimedia |
| Dinámica La madeja de lana “” | - Romper el hielo y generar un clima idóneo de trabajo | - Se colocan todas las personas en círculo y el guía toma una madeja de lana y cuenta cómo se llama, qué hace, sus pasatiempos, etc. Cuando termina, le tira la madeja de lana a cualquier persona que quiera, pero sin soltar la punta. Luego los demás hacen lo mismo, tiran la madeja sujetándola de una punta y se va creando una especie de tela de araña. Lo ideal es que después se pueda desenredar. | 15 min | Carretes de Lana |
| Explicación sobre el tema: “El buen trato” | - Concientizar a los estudiantes sobre las consecuencias de la violencia | - Luego de concluir la dinámica, el facilitador, explicará sobre el tema de la violencia y cómo se está viviendo dentro y fuera de las aulas. Explicará la importancia de pactar por realizar una sana convivencia teniendo un buen trato. | 15 min | Equipo multimedia |
| Aplicación de la técnica Juego de roles. | - Practicar lo aprendido | - Juego de roles: se divide el salón en dos grupos. el grupo 1 representa a los agresores y el grupo 2 a las víctimas, cada uno interpreta el papel que le toca, una vez que se termina se intercambian papeles y parejas. con la finalidad de que todos experimenten ambos papeles | 20 min | |
| Actividad de cierre: Preguntas y Respuestas | -Comprometer a los participantes a seguir participando de las sesiones | - ¿Cómo se han sentido y qué es lo que se tiene que mejorar? - Hagamos un trato para continuar en el desarrollo del programa. | 5 min | |

Sesión 2: “Hagamos un trato por el buen trato”

Objetivo: Desarrollar la comunicación asertiva entre los estudiantes y el profesorado

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|--|---|--------|---|
| -Bienvenida | - Conocer a los estudiantes | - Recepcionar a los estudiantes y darles la bienvenida | 10 min | |
| Dinámica “Trabajemos juntos” | - Incentivar el trabajo en equipo. | - Esta dinámica permite desarrollar el tema de la cooperación mutua, para poder trabajar en equipo y durante la misma, respetarse mutuamente entre profesores y alumnos. | 5 min | |
| Explicación sobre el tema: “Hagamos un trato por el buen trato” | -Reconocer la jerarquía en las autoridades | Se muestran acciones de grupos trabajando en equipo, los resultados que se obtienen cuando se trabaja en equipo y reconociendo jerarquías y cuando no se reconocen jerarquías. Los temas a tratar son: - ¿Qué es el respeto? - Beneficios del respeto | 20 min | Equipo multimedia |
| -Aplicación de la técnica “Plasmando el respeto” | -Evaluar el trabajo en equipo | - Los estudiantes forman equipos de 4 integrantes, deben plasmar en las hojas , las actitudes que ellos creen que representan al respeto , como por ejemplo podemos mencionar :”guardar silencio cuando mi profesor está hablando “ y con ayuda de revistas expresarlo por medio de imágenes , colocando a un lado la frase , una vez acabado el dibujo deben ser presentados a sus compañeros el grupo escogerá a un miembro quien escogerá en el aula o en el colegio un lugar donde todos puedan leer lo escrito y darse cuenta de lo transmitido por medio de las imágenes . Con esto se aprenderá y promoverá los valores en la escuela. | 20 min | Cartulinas Revistas Goma, tijeras Plumones |
| Actividad de cierre: Resumen | -Rescatar las ideas más importantes que se dieron en la sesión | - El facilitador a través de preguntas a los integrantes de los 4 equipos, hará un resumen del tema, compartiendo las impresiones con los participantes. | 5 min | |

Sesión 3: “¿Qué me dijiste?”

Objetivo: Aprender a escuchar activamente entre los alumnos

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|---|--|--------|-------------------------------------|
| -Bienvenida | -Conocer a los alumnos | -Recepcionar a los alumnos y darles la bienvenida. | 10 min | Folletos |
| Dinámica “El teléfono malogrado” | -Entender que la falta de una buena comunicación, no debe ocasionar enfrentamientos | -El facilitador escoge un voluntario para que lea un texto (previamente escrito, que es un texto pequeño con mucha información) al oído de otro alumno, a su vez, este participante tendrá que transmitírselo (lo que se acuerde) a otro participante, este al tercero y así sucesivamente hasta llegar al último participante con este se comprobará que la información que hay en el texto varío totalmente. | 20 min | Equipo multimedia |
| Explicación sobre el tema: “¿Qué me dijiste?” | -Transmitir la importancia de la escucha del verdadero mensaje | -Mediante cortos de internet que traten del tema, el facilitador explicará la importancia de la escucha activa. Tocará puntos como: -Concepto de escucha -La Importancia de saber escuchar -La escucha activa. | 10 min | |
| Aplicación de la técnica “Saber escuchar” | -Poner en práctica lo aprendido | Se solicitará a los alumnos responder a las siguientes preguntas: ¿Construyes tu respuesta a la vez que el otro sigue hablando? ¿Supones lo que el otro va a decir antes de que lo diga? ¿Interrumpes antes de que termine? ¿Permites que tu mente divague en tus temas pendientes? ¿Reaccionas con impulsividad ante ciertas palabras? | 10 min | Cartillas para escriban lo resumido |
| Actividad de cierre: Retroalimentación. | -Reforzar lo aprendido en la sesión | -El psicólogo animará a los estudiantes a compartir y practicar lo aprendido con sus familias. | 5 min | |

Sesión 4: “Controlando la ira”

Objetivo: Motivar a la administración emocional, alentando el respeto entre pares

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|---|---|--------|-----------------------------|
| -Bienvenida | -Conocer a los alumnos | -El facilitador recepcionará a los alumnos y les dará la bienvenida. Hará un repaso de la sesión anterior, con preguntas. | 5 min | |
| Dinámica “Dibujando la canción” | -Tratar de plasmar mediante dibujos o acciones de mímica lo que transmite la canción. | -Se escuchará una canción de cualquier género, que transmita un contenido agresivo y violento, seguidamente cada participante hará mímica de la letra violenta de la canción o, en una hoja dibujará los actos de violencia que acontece en la canción, para luego compartirlo en plenario | 20 min | Equipo de sonido multimedia |
| Explicación sobre el tema: “Controlando la ira” | -Sensibilizar a los estudiantes para que puedan detectar situaciones de conflicto. | -El facilitador, explicará el tema y las consecuencias que acarrea la violencia. de Tocará puntos como: -¿Qué es la ira? Conceptos. -Consecuencias personales y sociales. -Cómo afrontarla. | 20 min | |
| -Aplicación. De Técnica “Expresando mi enfado” | -Practicar lo aprendido | -Reunir a los alumnos en grupos de 5, donde puedan dialogar, ¿cuáles son las situaciones que le provocan ira? ¿Siente ira a menudo? ¿Cuáles son las señales corporales cuando tiene ira? Aprieta los puños, le duele la cabeza, Rechina los dientes, ritmo cardiaco acelerado, ¿otros sufren los impactos de tu ira? Rompes cosas, golpeas, insultas. | 5 min | |
| Actividad de cierre: Conclusiones personales | -Reforzar lo aprendido en la sesión | -Que cada estudiante mencione lo que más le impacto. | 10 min | |

Sesión 5: “Un buen líder”

Objetivo: Reforzar el buen trato del profesor hacia el alumnado

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|---|---|--------|-------------------|
| -Bienvenida | -Conocer a los alumnos | El facilitador recepcionará a los alumnos y les dará la bienvenida. | 5 min | |
| -Dinámica “Simón manda.....” | -Romper el hielo ,Desarrollar la atención y concentración | -El psicólogo comenzara diciendo lo siguiente: “Simón dice que...” y lo más rápidamente posible los estudiantes deben ejecutar la acción. Únicamente se llevarán a cabo las acciones precedidas por la frase antes citada. Si un participante se equivoca y realiza la acción indicada sin que se haya dicho “Simón dice” ocupará el puesto de Simón. Si un participante se retrasa considerablemente con respecto a los demás al realizar la acción cuando se haya dicho “Simón dice”, ocupara el puesto de Simón. | 10 min | Equipo Multimedia |
| Explicación sobre el tema: “Liderazgo” | -Aceptar al líder y aprender de él | Tocar puntos como. -Que es el Líder -Tipo de líder -Características del líder | 15 min | |
| -Técnica de Modelado | -Reconocer las cualidades positivas en la otra persona. | El psicólogo dirige la acción, pide a los estudiantes pensar en alguien que admiran, puede ser alguien famoso o bien, alguien desconocido para el resto, como un familiar o un amigo. Se les motiva a que sean únicos y piensen en alguien que es probable que sus compañeros no conozcan. Se les deja unos minutos para pensar en esa persona y pongan sus ideas en orden. Si lo desean, pueden tomar papel para hacerse un esquema. | 20 min | |
| Actividad de cierre: Retroalimentación | -Concretizar lo trabajado en la sesión | -A continuación, en grupos pequeños, uno a uno mostrará a la persona que ha escogido. Sus compañeros le pueden hacer preguntas para conocer más datos. -El facilitador mediante preguntas animará a los participantes a compartir del tema tratado | 10 min | |

Sesión 6: “Tú me respetas, yo te respeto”

Objetivo: Fomentar el respeto hacia los demás, conociendo la historia personal del otro.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|--|---|--------|---|
| -Bienvenida | -Conocer a los alumnos | El psicólogo recepcionara a los alumnos. | 5 min | Fotos e imágenes de personas conocidas. |
| -Dinámica “Tú me respetas, yo te respeto” | -Concientizar y sensibilizar al alumnado | Preguntar: ¿sabemos que nuestros pensamientos e ideas afectan la imagen que se tiene del otro? ¿Qué conceptos tenemos de las personas aun sin conocerlas? | 20 min | Papelotes, plumones, resaltadores |
| -Explicación sobre el tema: “El Respeto” | -Sensibilizar al alumnado | Exponer los puntos: -El respeto, Conceptos. -Importancia de no etiquetar a los demás -La Diversidad | 10 min | |
| -Aplicación Técnica de Redefinición “Conociendo al conocido”. | -Consolidar los conocimientos adquiridos | Reunir en grupos de 4 al alumnado. 1 Facilitador por grupo. Se les entrega, fotos e imágenes de personas que conozcan o no amigos, familiares, etc., sin que sepan cual es la historia que hay detrás de la foto. Mostrar las imágenes o fotos y cada grupo debe proponer, ¿qué les trasmite cada una de las fotos o imágenes mostradas? y que compongan una historia de la persona que aparece en la foto. ¿Qué te dice esta imagen? ¿Qué historia podrías hacer de ella? ¿Qué te dice su rostro? ¿Por qué esta allí? Recepcionar las historias hechas por los participantes y compararlas con las historias reales. Preguntar a los alumnos ¿Por qué hicieron esas historias? ¿Qué los motivo a realizar la historia? | 20 min | |
| -Actividad de cierre. Retro alimentación | -Rescatar las ideas importantes | Demostrar que cada persona tiene una percepción distinta de cada quien y que esto origina muchas veces la falta de tolerancia y de respeto. Invitar a la reflexión: ¿cuántas veces al día actuamos así? ¿Cuántas veces no respetamos a las personas simplemente por como las vemos? | 5 min | |

Sesión 7: “Dicen que...”

Objetivo: Advertir de como estereotipamos a las personas

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|---|---|--------|----------------------------------|
| -Bienvenida | -Conocer a los alumnos | - El Psicólogo recepciona a los alumnos y les dará la bienvenida. | 5 min | |
| Dinámica “Estereotipando” | -Analizar estereotipos que propician la intolerancia y conductas discriminatorias | -Se reparten las tarjetas que llevan escritas frases como: -Los hombres son... -Los bajos son... -Los viejos son... -Los gordos son... -Las mujeres son...- los de la sierra son... (Los estudiantes deben completar la frase) al finalizar y tener las tarjetas llenas el psicólogo debe hacer las siguientes preguntas: ¿Cuántas personas, a las que se hace referencia en las oraciones, conoces? ¿Son todas, así como dice la frase? ¿Quiénes difunden estas ideas? ¿Por qué? ¿Por qué te parece que se adjudican estas características a las minorías nombradas? | 20 min | Tarjetas Equipo multimedia |
| Explicación sobre el tema: “Estereotipos” | -Eliminar estereotipos. | El Psicólogo explicara brevemente puntos como: -Concepto y definición -Las creencias preestablecidas. El facilitador formulara preguntas a los alumnos como; “Aquí hay alumnos y alumnas Pero ¿en que nos parecemos todos?” o “venimos de distintos lugares pero ¿en que encontramos similitud?” ¿Qué derechos tenemos todos? | 15 min | |
| -Aplicación de técnica de redefinición | Poner en práctica lo aprendido. | Los alumnos lo escribirán en Papelotes. Recepcionar los resultados, y motivar a los alumnos a preguntarse ¿Cuántas veces negué la igualdad a un compañero? ¿En qué momentos creo que el otro, vale menos que yo? | 5 min | |
| Actividad de cierre: Reflexión | -Reforzar el tema trabajado en la sesión | -El psicólogo debe preguntar a los estudiantes lo siguiente ¿Qué entendimos por estereotipar? ¿Cómo se siente la persona a quien discriminamos? El psicólogo concluye explicando el daño emocional que causa el estereotipar y la discriminación. | 15 min | |

Sesión 8: “No solo los golpes dejan marca”

Objetivo: Reconocer el alcance peligroso del mal uso de las tecnologías de información y comunicación.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|---|--|--------|---------------------------------|
| -Bienvenida | -Conocer a los alumnos | - El Psicólogo recepciona a los alumnos y les dará la bienvenida. | 5 min | |
| -Dinámica “Veneno” | -Romper el hielo entre los integrantes | -Los estudiantes forman un círculo cogidos de la mano, el psicólogo debe decirles izquierda ellos dan vueltas hacia la izquierda, luego dice derecha ellos dan vuelta hacia la derecha cuando el psicólogo dice VENENO los estudiantes deben estirarse lo más que puedan sin soltarse, el estudiante que se suelta sale del grupo se repite el juego hasta tener dos ganadores. | 10 min | Equipo multimedia |
| -Explicación sobre el tema: “Marcados sin golpear físicamente” | -Concientización en la problemática y poder. | El psicólogo proyectara el siguiente video http://www.youtube.com/watch?v=NaVoR51D1sU&feature=related Se tomaran en cuenta puntos como: -Los avances de la tecnología en las comunicaciones -El buen uso de las redes sociales | 20 min | |
| -Aplicación de técnica “Preguntas socráticas”. | -Interiorizar lo visto en el video, mediante preguntas y cuestionamientos | -Al finalizar el psicólogo debe hacer las siguientes preguntas, respecto al mal uso de las tecnologías de información y comunicación. ¿Cuál fue el resultado? ¿Qué paso con Amanda? ¿Sabían del caso de Amanda? ¿Alguna vez escucharon alguna historia similar en su escuela o en el barrio? ¿Qué piensan y sienten acerca del Ciberbullying? ¿Qué cambios personales creen que deberían tener en el uso de las tecnologías de información y comunicación? | 20 min | |
| -Actividad de cierre: Retroalimentación | -poner en práctica lo aprendido. | -Los estudiantes deben elaborar carteles, los cuales deben ser pegados en todas las aulas del colegio (un cartel por aula) estos deben estar pegados por 2 semanas. | 5 min | Cartulinas, Papelotes, Plumones |

Sesión 9: “La Punta de la Lanza”

Objetivo: Reconocer el poder negativo que tienen los insultos y las palabras hirientes

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|--|--|--------|---|
| -Bienvenida | --Conocer a los alumnos | -El Psicólogo, facilitador o docente recepcionara a los alumnos y les dará la bienvenida. | 5 min | |
| - Dinámica “La Punta de la Lanza” | -Reflexionar sobre el alcance de los insultos y palabras soeces. | Se hacen dos grupos de alumnos y ambos se ubican frente a frente. A un grupo se les dará las cartillas con adjetivos calificativos negativos (Insultos) con los cuales “insultaran” a los que tienen frente a ellos en escucha. Los participantes con las cartillas, alternadamente comienzan a decir aspectos negativos de las personas a las que insultan. El grupo que recibe los insultos, procederán a decir que es lo que sienten cuando se les llama con los adjetivos de las cartillas. Cuando culminen las cartillas, los del grupo que “insultaba”, dirán que sintieron cuando los “insultados” explicaban como se sentían y que emociones experimentaban. | 20 min | Cartillas, Cartulinas, Papelotes, cintas, Plumones. |
| -Explicación sobre el tema: “Violencia Verbal” | -Interiorizar sobre el poder negativo de la agresión. | -Se leen últimas noticias en el país que han tenido a la agresión como tema principal. Se explican los puntos: -La Violencia y la Agresión. -Consecuencias de la violencia -¿Cómo reaccionar? | 10 min | Recortes periodístico Impresiones. |
| -Aplicación de técnica de “no agresión”. | -Compartir lo experimentado y aprendido | -¿Qué actitudes tomar ante un ataque verbal? –explicar cómo mantener la distancia-, -no prestar atención a lo dicho-, -No vengarse, ni devolver el ataque”. | 15 min | |
| Actividad de cierre: Reflexionando | -Consolidar conocimientos. | -Se realizan apuntes del mismo y se hacen pequeños carteles los cuales se pegaran en un lugar visible en el aula. | 10 min | |

Sesión 10: “Palabras Violentas”

Objetivo: Reconocer la violencia y agresión en las palabras.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|---|---|--------|-------------------|
| -Bienvenida | -Conocer al alumnado. | -El Psicólogo, facilitador o docente recepcionara al alumnado y le dará la bienvenida. | 5 min | Folletos |
| -Dinámica “ Palabras Violentas” | -Sensibilizar a los alumnos mediante la observación del video o película. | -Se visualiza la película, del genero-Drama “Palabras Violentas”. Al término de la película, se procede a formar dos grupos, uno que represente a los profesores de la película y otro que represente a los alumnos de la película, que debatirán el tema de la misma. Ambos grupos, darán sus puntos negativos y puntos positivos con respecto al grupo que le toca representar. | 90 min | Equipo multimedia |
| - Explicación sobre el tema: “Violencia en las palabras” | -Conocer estrategias para poder contrarrestar a la violencia. | El Psicólogo tocara los siguientes temas: -La fuerza de las palabras. -La palabra ¿construye o destruye? -La responsabilidad del emisor. | 15 min | |
| -Aplicación de técnica “Lluvia de ideas”. | --Poner en práctica lo aprendido. | El Psicólogo servirá de moderador en el debate realizado. Responderán a preguntas como: ¿estuvo bien la decisión que tomo el/la profesor/a “tal”? ¿Por qué? ¿Qué hubieses hecho tú? ¿Qué te parece lo que hizo el/la alumno/a “tal”? ¿Por qué? ¿Qué hubieses hecho tú? | 15 min | |
| -Actividad de cierre: Retro alimentación | --Consolidar los conocimientos adquiridos. | -El Psicólogo deberá realizar comentarios para reforzar el tema y recomendaciones para los alumnos participantes. El Psicólogo agradece la participación de los involucrados. | 5 min | |

Sesión 11: “Acabemos con la violencia”

Objetivo: Desarrollar el respeto entre los alumnos de todos los grados de la institución educativa.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|--|---|--------|---|
| -Bienvenida | -Conocer a los alumnos | - El Psicólogo, facilitador o docente recepcionara al alumnado y le dará la bienvenida. | 5 min | |
| -Dinámica: “Acabemos con la violencia escolar” | -Concientizar y sensibilizar al alumnado | Formar equipos de acuerdo a la cantidad de alumnos. Se retiran del aula para empezar el juego. Los representantes de los equipos se colocan en la casilla de salida, por turnos tiran el dado, al caer en cada una de las casillas leerán el mensaje escrito en ellas, los cuales deben invitar a la pacificación y a la sana convivencia, por ej.: “la paz es vida”, “se un joven pacífico”, etc., y el psicólogo realizara una pregunta acerca de la situación planteada, si se responde correctamente pueden obtener premios como por ejemplo: tirar el dado de nuevo, saltar un espacio, etc., pero si responden de manera incorrecta se harán acreedores a una sanción, por ejemplo: retrocede dos casillas, pierde un turno, regresa al principio, etc. | 10 min | Tapete de 4m X 4m. Utilizar el jardín o la loza deportiva, 1 Dado de 20cmX20cm, tarjetas con mensajes |
| -Explicación sobre el tema: “Sin Violencia” | -Conocer estrategias para vivir sin violencia. | Resaltar puntos como: -Agresión -Empatía -La convivencia pacífica. | 30 min | |
| Aplicación de técnica Juego lúdico. | -Consolidar los conocimientos adquiridos. | Se forman en grupos y se les invita a comentar sus impresiones con respecto a los mensajes expuestos durante la actividad lúdica | 5 min | |
| Actividad de cierre: Retro alimentación | -Desarrollar experiencias de empatía | -Al terminar el juego se regresa de manera ordenada al aula, donde el Psicólogo deberá realizar comentarios para reforzar el tema y recomendaciones para los alumnos. Se invita a los alumnos a gritar la frase “ juntos contra la violencia escolar” | 10 min | |

Sesión 12: “El otro soy yo”

Objetivo: Promover los buenos sentimientos entre los alumnos de los diferentes grados de la unidad escolar.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|---|---|--------|--|
| -Bienvenida | -Conocer al alumnado. | -Recepcionar a los estudiantes y darles la bienvenida | 5 min | |
| -Dinámica “ El otro, soy yo” | -Presentarse y conocerse entre todos los participantes. | -El Psicólogo, facilitador o docente da la bienvenida al grupo y les pide que realicen en grupos de dos alumnos, una lista de actividades motivadas a hacer crecer como persona al alumno que tiene como par, por ejemplo acompañarlo a realizar una actividad física o un deporte, invitarlo al cine, ayudarlo a arreglar su dormitorio, organizar tiempos de estudio, apoyar en el curso que le cuesta más entender, compartir lecturas motivadoras, etc. Luego le corresponde al otro integrante | 10 min | Papelotes, plumones, resaltadores cartulinas |
| -Explicación sobre el tema: “Yo en el otro” | -Ayudar al compañero a que se forme una propia autoimagen positiva. | Enfatizar en temas sobre: -Las ventajas de la empatía -Como mejorar la empatía | 10 min | |
| -Aplicación de técnica de Relajación | -Que se alcance y mantenga un estado de tranquilidad. | -Se sientan todos los participantes en círculo y tratan de expresar, que es lo que espera del compañero que lo asistirá en las actividades ya pactadas. -Mantener ese estado durante el resto de la actividad y en parejas, organizar un horario a lo largo de la semana para cumplir las listas de actividades. | 25 min | Papelotes, plumones, resaltadores cartulinas |
| -Actividad de cierre: Retro alimentación | -Compartir e intercambio de ideas. | -Compartir entre ambos, las actividades realizadas en pareja y transmitir que emociones y sentimientos experimentaron de la actividad realizada. -Compartir en clases, las actividades realizadas en pareja y transmitir que emociones y sentimientos experimentaron en la actividad realizada. -Fortalecer lazos fraternos con el “otro” que ahora “soy yo”. | 10 min | |

Sesión 13: “El buen trato, también es de arriba hacia abajo”

Objetivo: Fomentar las buenas relaciones entre Profesor y Alumnado

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|---|---|--------|---|
| -Bienvenida | -Conocer a los profesores y alumnos | -El Psicólogo o facilitador, recepciona a los participantes y les da la bienvenida. | 5 min | Papelotes, cartillas, |
| -Dinámica “Intercambio de Roles” | -Desarrollo del trato igualitario | -Se hace una lectura o se ve algún video que invite al buen trato, tanto físico como verbal, que debe realizarse entre profesor y alumno. | 10 min | |
| -Explicación sobre el tema: “La igualdad en el trato” | -La importancia de las relaciones interpersonales | El Psicólogo explicara los siguientes puntos a tratar: -El principio de igualdad -El respeto mutuo. | 10 min | Papelotes, cartillas, cartulinas, hojas A4, plumones, resaltadores, |
| -Aplicación de la búsqueda de soluciones alternativas | -Interiorización de la actividad realizada. | -Se forman grupos de cuatro alumnos y reconocen frases utilizadas por los profesores, como por ejemplo: “usted no sirve para nada”, “debería ser como el alumno Ortiz”, “¿Qué tipo de cuaderno es este?”, “terminara siendo un ladrón”, etc., se escriben en cartillas y se le entrega a un grupo. También se hace una lista de las palabras que se deberían emplear en lugar de estas frases, como por ejemplo: “usted debería poner más empeño”, “usted puede hacerlo”, ¿podría ser más cuidadoso con sus útiles? Y se les da a otro grupo. Los integrantes de ambos grupos reflexionan con las frases. | 15 min | |
| -Actividad de cierre: Compartir resultados | -Consolidación de conocimientos y retroalimentación | -Se comparten, escriben y exponen las impresiones experimentadas durante la interacción. -Compromiso a una mejora en cuanto a los profesores, de cómo dirigirse correctamente a los alumnos y viceversa. | 20 min | |

Sesión 14: “Respetando, aprendo”

Objetivo: Reconocer como las condiciones desfavorables en el aula, afectan el aprendizaje

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|--|--|--------|---|
| -Bienvenida | -Conocer a los estudiantes | - El Psicólogo recepciona a los alumnos y les dará la bienvenida | 5 min | |
| Dinámica “yo no recuerdo nada y Yo recuerdo todo” | -Concientizar y sensibilizar al alumnado con respecto al tema de la interrupción en clases | -Se forman grupos de 4 alumnos, a un grupo se le presentara una relación de 20 palabras, la cual deberá ser memorizada por cada miembro. Los miembros de los otros, sin tocarlos, se encargaran de distraerlos, haciendo ruido, llamándolos por su nombre, poniendo música, etc. Tendrán un tiempo de 2 minutos por grupo para memorizar la lista. Al término, se les dará una lista a los miembros para que anoten las palabras que recuerdan. Luego, se les presentara otra lista con nuevas palabras y se les solicitara que traten de memorizarlas, esta vez sin distracción, los demás grupos guardaran silencio. Se repite la acción con los demás grupos. | 30 min | Plumones, relaciones de 20 palabras por grupo, papelotes, cuadros comparativos de resultados. |
| -Explicación del tema “Respetando, aprendo”: | -Adquirir estrategias para la atención. | Se tocaran temas como: -Reglas de conducta dentro del aula. -Distractores -Ambientes adecuado para el estudio | 10 min | |
| Aplicación de Técnica, actividad grupal | -Consolidar los conocimientos adquiridos | - Se verifica si en ambas circunstancias, hay diferencias y mejoras en la memorización de palabras, ¿mejora el rendimiento? ¿De qué manera los factores distractores interfirieron en su aprendizaje? ¿Consideras que algunas veces actúas como un distractor? ¿Qué características debería tener un ambiente adecuado de estudio? | 10 min | |
| -Actividad de cierre: Retro alimentación | --Compartir lo experimentado y aprendido | -Compartir entre compañeros de grupo, las impresiones y experiencias recibidas durante la actividad. | 5 min | |

Sesión 15: “¿Quién soy yo?”

Objetivo: Concientizar a los alumnos de su valor como personas.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|--|--|--------|---------------------------------------|
| -Bienvenida | -Conocer a los estudiantes | - El Psicólogo recepciona a los alumnos y les dará la bienvenida. | 5 min | |
| Dinámica “quien soy yo” | -Describir los aspectos más relevantes y de valor de la persona. | <p>- “¿Quién soy yo?” Se les indica a los alumnos que respondan a la pregunta, las respuestas oscilan entre aspectos físicos e intelectuales. Se estimulan a que den respuestas socio-afectivas, como virtudes, valores, etc. Los cuales va anotando en una hoja A4.</p> <p>- “Lo que me agrada de ti es...” Los alumnos se colocan en círculo y se elige uno, a quien se le ubica en el centro del círculo sentado en una silla, todos le dirán sus cualidades, atributos o características referidas a cualquier aspecto de su persona, lo cual igualmente va anotando. El alumno después de cada expresión dará las gracias.</p> <p>- “¿Qué es lo que piensan de mí?” Se les indica a los participantes que reflexionen y respondan la pregunta. Después de terminar con el trabajo de las tres preguntas, se evaluará que niveles de concordancia, coherencia o contradicción se presenta entre estas y se analizará la misma.</p> | 30 min | Silla, hojas A4 Y Cartulina, plumones |
| Explicación sobre el tema: “Conociéndome mejor” | -Reflexionar respecto a los aspectos descubiertos | <p>-Los participantes se mantienen sentados en círculo y cada uno Expone ante los demás los aspectos positivos y negativos que no consideraba tener y los aspectos propios que los sorprendieron al descubrir que los tenían. El Psicólogo tocará temas como:</p> <p>-Reconocerse y aceptarse.</p> <p>-Como cultivar los aspectos positivos y a disminuir los negativos.</p> | 10 min | |
| -Aplicación de la técnica “La línea de vida” | -Modificar la manera de percibirse. | Los alumnos trazaran una línea horizontal en su cartulina que inicia desde su fecha de nacimiento, hasta el momento actual. A lo largo marcará los hechos importantes de su vida considerando cuatro hitos importantes: Acontecimientos vitales, Acontecimientos significativos, | 10 min | |

| | | | | |
|--|---|---|-------|---------------------|
| | | Momentos de inflexión y Momento de corte. Al terminar, el alumno podrá encontrar un sentido de continuidad y coherencia que le otorgue significado a su pasado y su presente. | | |
| Actividad de cierre: Reflexionando sobre los resultados | -Compartir lo experimentado y aprendido de sí mismo | -Se llega a conclusiones finales compartiendo sus inquietudes. -Tratar de expresar sus emociones en un "diario", o grabando sus expresiones. | 5 min | Cuaderno (opcional) |

Sesión 16: “Visualizando noticias de violencia”

Objetivo: Motivar la capacidad de evaluación de lo positivo y lo negativo de las noticias e informaciones brindadas a través de los medios de comunicación.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|---|--|--------|--|
| -Bienvenida | -Conocer a los estudiantes | - El Psicólogo recepciona a los alumnos y les dará la bienvenida. | 10 min | Folletos de introducción al tema |
| Dinámica “ Violencia en los medios de comunicación” | -Valorar hasta qué punto es conveniente que los medios de comunicación publiquen noticias sobre los hechos de violencia y cómo influyen en la convivencia diaria. | -Se organizan grupos y cada grupo recibirá dos periódicos del día o noticias provenientes de la red virtual y se dedicaran a leer y revisar detenidamente las mismas. Se deberán identificar y registrar las noticias referidas a actos de violencia. Por turnos, cada grupo pondrá toda la información en una misma cartulina/cuadro de registro – que se adjunta -, que estará expuesto en la pizarra y la presentaran a toda la clase. Cada grupo presentara ante el resto de la clase la experiencia y los resultados obtenidos en el trabajo. Posteriormente se elaboraran las conclusiones a que el tema puede dar lugar. | 20 min | Periódicos, folletos, lapiceros, cartulina, rotuladores. |
| Explicación sobre el tema: “ Exponiendo la Violencia” | -Encontrar estrategias para reconocer ese tipo de información | -El Psicólogo tocara temas como: -¿Qué es la violencia? -La violencia a través de los medios de comunicación. -Efectos e Influencia de la violencia | 10 min | Video obtenido de la red |
| -Aplicación de la técnica “lluvia de ideas” | -Consolidar los conocimientos adquiridos. | -Se finalizara con la visualización de un video y se procederá a un pequeño debate con lluvia de ideas. Nota para el docente o Psicólogo: Si bien los contenidos del video han sido obtenidos de medios de comunicación, películas, internet, PC etc. se debe advertir sobre las imágenes fuertes que podrían herir la sensibilidad de alguno. | 10 min | |
| -Actividad de cierre: Retro alimentación | -Reforzar lo aprendido | -Interiorizar lo aprendido -Ser un ente multiplicador de lo aprendido. | 10 min | |

ANEXOS

Cuestionarios para evaluar la violencia escolar en Educación Primaria y en Educación Secundaria: CUVE³-EP y CUVE³-ESO

David ÁLVAREZ-GARCÍA
José Carlos NÚÑEZ PÉREZ
Alejandra DOBARRO GONZÁLEZ
Universidad de Oviedo (España)

Resumen

El CUVE³-EP y el CUVE³-ESO son dos cuestionarios diseñados para analizar la frecuencia con la que el alumnado considera que aparecen diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por los estudiantes o el profesorado de su clase. El CUVE³-EP fue contrastado y baremado con 1041 estudiantes de tercer ciclo de Primaria, pertenecientes a 20 centros educativos de Asturias (España). El CUVE³-ESO fue contrastado y baremado con 2597 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, pertenecientes a 18 centros educativos de Asturias. Como resultado, se han obtenido dos instrumentos de evaluación con unas apropiadas garantías psicométricas. Pero, sobre todo, se han creado dos herramientas que han demostrado su utilidad tanto para investigadores, en análisis descriptivos o de impacto de intervenciones, como para orientadores psicopedagógicos o equipos directivos, en la evaluación de sus centros. La aplicación informática que acompaña al cuestionario permite obtener, de forma sencilla, informes por aula, nivel o centro educativo.

Palabras clave: evaluación, violencia escolar, alumnado, Educación Primaria, Educación Secundaria.

Abstract

CUVE³-EP and CUVE³-ESO are two questionnaires that have been designed to identify how often students perceive different kinds of school violence committed by their teachers or classmates. CUVE³-EP was applied to 1041 third cycle of primary education students, from 20 schools in Asturias (Spain). CUVE³-ESO was applied to 2597 compulsory secondary education students, from 18 high schools in Asturias. Both questionnaires have shown adequate psychometric properties. But the most important, they were useful to investigators to perform descriptive analysis and to analyze intervention effects and also to school psychologists and directive teams interested in assessing their school's climate. The software offered with the questionnaire allows to easily create classroom or school reports.

Key words: Assessment; School Violence; Students; Primary Education; Secondary Education.

La convivencia escolar tiene una gran influencia tanto en el aprendizaje académico como en el desarrollo social del alumnado. Por un lado, la buena relación entre los estudiantes, o entre estos y sus profesores, favorece el buen clima de trabajo en el aula. Favorece la implicación, la participación activa, la colaboración y, con ello, el aprendizaje (Stewart, 2008). Por otro lado, un clima cordial y de ayuda mutua favorece la integración social (Gómez, León, & Felipe, 2011), el desarrollo de actitudes y habilidades prosociales (Aimi, Trubini, Barbiani, & Pinelli, 2011) y una buena autoestima en el alumnado (Fuentes, García, Gracia, & Lila, 2011).

En ocasiones, las buenas relaciones entre los estudiantes, o entre estos y sus profesores, se ven enturbiadas por la aparición de incidentes violentos. Entendiendo la violencia como aquella conducta intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio (Álvarez-García, Núñez, Álvarez *et al.*, 2011), son múltiples las formas en que se puede manifestar en los centros educativos.

La violencia física es aquella en la que existe un contacto material para producir el daño. Algunos autores (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007) distinguen una violencia física directa, en la que el contacto es directo sobre la víctima (por

ejemplo, un puñetazo), de una violencia física indirecta, en la que el contacto es sobre pertenencias o material de trabajo de la víctima (por ejemplo, robar, deteriorar o esconder cosas).

La violencia verbal es aquella en la que el daño se causa mediante la palabra (por ejemplo, insultos o rumores).

La exclusión social se refiere a actos de discriminación y de rechazo, por motivos que pueden ser diversos, como por ejemplo la nacionalidad, las diferencias culturales o el color de la piel (Etxeberria, & Elosegui, 2010), el rendimiento académico (Estell *et al.*, 2009) o el aspecto físico (Brixval, Rayce, Rasmussen, Holstein, & Due, 2012).

La disrupción en el aula se refiere a comportamientos con los que el alumnado dificulta al profesor impartir su clase, y a los compañeros interesados seguirla con aprovechamiento (por ejemplo, hablar o levantarse del asiento cuando no se debe) (Fernández, 1998).

Por último, la violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) incluye comportamientos violentos a través de medios electrónicos, principalmente el teléfono móvil e internet (por ejemplo, difundir fotos, grabaciones o enviar mensajes dañinos) (Ortega *et al.*, 2012).

Resulta fundamental que el centro educativo tenga previstos los mecanismos para prevenir o tratar situaciones de violencia escolar, manteniendo así un buen clima de convivencia (Giménez, 2011). Cada año, a comienzo del curso, los centros educativos deben redactar una Programación General Anual (PGA), en la que se concrete cuál será la organización y el funcionamiento del centro a lo largo del curso escolar. Dentro de la PGA se debe incluir un Plan de Convivencia, en el que se recojan de forma explícita las medidas previstas por el centro para el logro de un buen clima de convivencia escolar.

El Plan de Convivencia debe ser contemplado como un documento funcional, importante para la planificación conjunta y la aplicación coordinada de esas medidas, y no como un mero trámite burocrático. Los Departamentos y Equipos de Orientación deben tener un papel activo a lo largo de ese proceso.

Uno de los aspectos que todo Plan de Convivencia debe incluir es el análisis de la situación de partida al inicio del curso. Ese diagnóstico previo, en el que se valoren los tipos de incidentes más habituales y sus causas, servirá de fundamento para las decisiones que se adopten sobre la necesidad de tomar medidas y qué tipo de medidas tomar.

La evaluación de la violencia escolar

Los métodos e instrumentos que se pueden usar para obtener esta información de manera sistemática son variados.

Se pueden utilizar entrevistas (Ararteko-IDEA, 2006; Sevilla, & Villanueva, 2000) o grupos de discusión (Ararteko-IDEA, 2006; Síndic de Greuges de Catalunya, 2006;

Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana, 2007).

Se pueden analizar los partes de incidencia y expedientes disciplinarios registrados en el centro (Félix-Mateo, Soriano-Ferrer, Godoy-Mesas, & Sancho-Vicente, 2010; Forascepi, 2001).

Se pueden utilizar registros de observación en el aula, con el propio docente como observador participante o con un evaluador externo, como el *Student Observation System* (SOS) del BASC-2 (Reynolds, & Kamphaus, 2004) o el BASYS (Wettstein, 2012), que pueden ser aplicados desde Educación Infantil hasta Secundaria.

Se pueden utilizar tests sociométricos como el BULL-S (Cerezo, 2000) o el SOCIOMET (García-Bacete, & González, 2010), que permiten analizar la estructura social de los grupos, en términos de aceptación o rechazo entre estudiantes (grado de cohesión grupal, identificación de alumnos populares, rechazados o ignorados por sus compañeros).

Se pueden utilizar autoinformes de victimización, cuestionarios en los que se pide al alumnado que indique la frecuencia con la que padece ciertos tipos de violencia escolar. Por ejemplo, el CEVEO (Díaz-Aguado, Martínez, & Martín, 2004), el CUVECO (Fernández-Baena *et al.*, 2011), el EBIPQ (Del Rey, Elipe, & Ortega, 2012), los cuestionarios utilizados en el informe del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007) o del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2012), dirigidos a alumnado de Educación Secundaria; o el AVE (Piñuel, & Oñate, 2006), el Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales (Ortega, & Mora-Merchán, 2000) y el cuestionario utilizado en el informe del Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana (2007), dirigidos a alumnado de Primaria y Secundaria.

Se pueden utilizar heteroinformes (*behavior rating scales*), cuestionarios dirigidos al profesorado o la familia de un determinado alumno, para que informe acerca de sus posibles problemas de conducta en el aula. Para familias se puede aplicar el PKBS-2 (Merrell, 2002) o las *Parent Rating Scales* (PRS) del BASC-2 (Reynolds & Kamphaus, 2004), el primero para alumnos de 3 a 6 años y el segundo de 2 a 21. Para profesorado, se puede utilizar el PKBS-2 (Merrell, 2002), para segundo ciclo de Educación Infantil; el ACE (Arias, Ayuso, Gil, & González, 2006), para segundo ciclo de Infantil y toda la Primaria; el CPCE-P (Peralta, Sánchez, De la Fuente, & Trianes, 2007) y el Heteroinforme-P del INSEBULL (Avilés & Elices, 2007) para Educación Secundaria Obligatoria; o las *Teacher Rating Scales* (TRS) del BASC-2 (Reynolds & Kamphaus, 2004), desde Infantil a Bachillerato.

Se pueden utilizar autoinformes de agresión, cuestionarios en los que se solicita que el alumnado indique la frecuencia con la que ejerce ciertos tipos de violencia escolar. Tal es el caso del cuestionario CEVEO (Díaz-Aguado *et al.*, 2004), del EBIPQ (Del Rey *et al.*, 2012), y de los cuestionarios utilizados en los informes del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007) y del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2012), dirigidos a alumnado de Edu-

cación Secundaria; o del cuestionario utilizado en el informe del Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana (2007), dirigido a alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria y a toda la Educación Secundaria Obligatoria.

Por último, se pueden utilizar cuestionarios dirigidos a que el alumnado informe acerca de la frecuencia con la que observa que aparecen diferentes tipos de violencia escolar en su entorno educativo. Por ejemplo, se puede utilizar el CEVEO (Díaz-Aguado *et al.*, 2004), el CPCE-A (Peralta *et al.*, 2007), el CUVECO (Fernández-Baena *et al.*, 2011) o los cuestionarios empleados en los informes del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007) y del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2012), todos ellos dirigidos a alumnado de Educación Secundaria. El Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales (Ortega y Mora-Merchán, 2000) y el cuestionario utilizado en el informe del Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana (2007), han sido aplicados no sólo en Secundaria sino también en Primaria.

Cada uno de estos métodos de evaluación tiene su finalidad y presenta sus ventajas e inconvenientes. Se pueden considerar métodos complementarios, si bien en la práctica es difícil que un centro educativo pueda realizar una evaluación tan exhaustiva durante el curso. En este contexto, el uso de cuestionarios, frente a otros métodos, permite obtener de forma sistemática una gran cantidad de información, con unos plazos y recursos asumibles por el centro educativo. Los cuestionarios son fácilmente aplicables, requieren menos entrenamiento que otras técnicas como la observación, la entrevista o los grupos de discusión. Permiten evaluar en poco tiempo a una gran cantidad de informantes, lo que facilita que se puedan evaluar varias aulas o varios centros en unas mismas fechas con fines comparativos. Además, la información obtenida a través de cuestionarios se puede codificar y analizar más fácil y rápidamente que la obtenida con otros métodos, sobre todo si se trata de escalas tipo Likert.

Los cuestionarios aplicados en concreto al alumnado ofrecen algunas ventajas adicionales. Permiten obtener información que en ocasiones escapa a la percepción de profesorado o familias. El alumnado informa desde dentro del sistema de relaciones entre estudiantes y puede informar de conductas ocurridas en espacios o momentos a los que no suelen tener acceso el profesorado o las familias (cambio de clases, salida del colegio, dentro de los aseos o del vestuario...). Más específicamente, los cuestionarios aplicados al alumnado en los que se le pregunta por el clima de convivencia como testigo de lo que ocurre (no como víctima o agresor en primera persona) favorecen una respuesta más sincera por parte de los estudiantes, así como la obtención de una panorámica general (si bien no tanto con nombre y apellidos) de las situaciones que se viven en el centro.

Como se ha indicado, existen varios cuestionarios de estas características ya publicados y aplicados en España (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007; Díaz-Aguado *et al.*, 2004; Fernández-Baena *et al.*, 2011; Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, 2012; Ortega & Del Rey, 2003;

Ortega & Mora-Merchán, 2000; Peralta *et al.*, 2007; Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana, 2007).

El objetivo del presente trabajo ha sido diseñar un nuevo cuestionario, aplicable también en Educación Primaria y no sólo a Educación Secundaria como la gran mayoría de los previamente publicados. Un cuestionario que preguntase por el grado de aparición de diferentes tipos de violencia emitida por alumnado o profesorado específicamente del grupo-aula del evaluado, en lugar de hacer la pregunta imprecisa o centrada en el conjunto del centro educativo, como suele aparecer en muchos de los cuestionarios consultados. Así, el instrumento permitiría analizar o comparar aulas específicas, con fines descriptivos o para ver su evolución tras la aplicación de alguna intervención. Un cuestionario con una validez de constructo contrastada, que permitiese obtener no sólo puntuaciones de cada ítem, sino también puntuaciones globales de cada tipo de violencia, a fin de poder generar perfiles abreviados de resultados. Algunos cuestionarios no permiten esa posibilidad, mientras que otros se basan únicamente en análisis factoriales exploratorios. Un cuestionario que fuese baremado con una muestra representativa de centros educativos, a fin de obtener no sólo datos descriptivos en bruto, sino también de tener la posibilidad de comparar su puntuación con la del conjunto de centros evaluados, mediante percentiles. Un cuestionario que recogiese unos tipos de violencia escolar concretos, acordes con nuestro marco teórico de partida. Un cuestionario que, con todo ello, no fuese muy extenso. Por último, se trató de diseñar un cuestionario que viniese acompañado de una aplicación informática que facilitase la elaboración de informes de evaluación, poco frecuente en otros cuestionarios previamente publicados con similares características.

El presente texto tiene por objeto presentar el *CUVE³-EP* y el *CUVE³-ESO*, dos cuestionarios diseñados para analizar la frecuencia con la que el alumnado considera que aparecen diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por los estudiantes o el profesorado de su clase. Se presentará su contenido, sus principales propiedades psicométricas y la aplicación informática que permite obtener de manera sencilla perfiles individuales o grupales (aula, curso, centro educativo o incluso región).

Método

Instrumentos de evaluación

El *CUVE³. Cuestionario de Violencia Escolar - 3* (Álvarez-García, Núñez, & Dobarro, 2012) presenta dos versiones: una para tercer ciclo de Educación Primaria (*CUVE³-EP*) y otra para Educación Secundaria Obligatoria (*CUVE³-ESO*). En ambos casos, se trata de un cuestionario diseñado para analizar la percepción de los estudiantes sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por el alumnado o el profesorado de

su clase. Su aplicación en una o varias clases o bien en uno o varios centros educativos permite obtener indicadores diagnósticos acerca de la convivencia escolar en estos ámbitos, así como, en su caso, analizar la eficacia de programas de intervención. El análisis de la puntuación de un estudiante en particular permite analizar su visión personal sobre las relaciones entre compañeros y de éstos con el profesorado en su aula, que puede diferir de la del grupo al que pertenece.

Las dos versiones del CUVE³ se componen de enunciados tipo Likert con cinco opciones de respuesta, desde 1-Nunca hasta 5-Siempre. El alumnado evaluado debe señalar, en cada enunciado, con qué frecuencia considera que aparece el tipo de incidente violento referido en el ítem. El CUVE³-EP, dirigido a alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria (entre 10 y 13 años de edad) consta de 34 enunciados diseñados, a partir del modelo teórico de partida, para evaluar la violencia física directa entre estudiantes; violencia física indirecta por parte del alumnado; exclusión social; y violencia de profesorado hacia alumnado. El CUVE³-ESO, dirigido a estudiantes de 1º a 4º de Educación Secundaria Obligatoria (edades de entre 12 y 19 años), consta de 44 enunciados, diseñados a partir del modelo teórico de partida para evaluar los mismos tipos de violencia escolar que el CUVE³-EP y, además, violencia a través de las TIC.

Participantes

El CUVE³-EP fue puesto a prueba con 1041 estudiantes de tercer ciclo de Educación Primaria (cursos 5º y 6º), pertenecientes a 20 centros educativos de Asturias (España). El CUVE³-ESO fue puesto a prueba con 2597 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, pertenecientes a 18 centros educativos de Asturias. En ambos casos, los centros fueron seleccionados mediante muestreo aleatorio por conglomerados, a partir de la población de centros de Asturias sostenidos con fondos públicos en los que se impartía tercer ciclo de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria durante el curso 2009/2010. Como resultado, se obtuvo una muestra representativa de esos centros, que fue la que se utilizó para validar los cuestionarios y construir los baremos.

Procedimiento

En primer lugar, se diseñaron los cuestionarios CUVE³-EP y CUVE³-ESO. Para ello, se tomó como punto de partida el modelo teórico inicial y los resultados obtenidos con la aplicación y validación previa de los cuestionarios CUVE (Álvarez, Álvarez-García, González-Castro, Núñez, & González-Pienda, 2006) y su evolución el CUVE-R (Álvarez-García, Núñez, Rodríguez, Álvarez, & Dobarro, 2011). A partir de estos resultados, se diseñó una prueba que tratase de superar algunas limitaciones psicométricas

y de contenido de los cuestionarios anteriores y que fuese, además, aplicable ya no sólo en Educación Secundaria Obligatoria sino también en tercer ciclo de Educación Primaria.

Una vez diseñados el CUVE³-EP y el CUVE³-ESO se seleccionaron, mediante muestreo aleatorio por conglomerados, los centros en los que serían aplicados. Una vez seleccionados los centros, se solicitó permiso a sus respectivos equipos directivos para realizar la investigación. Cada equipo directivo fue informado de los objetivos y procedimientos del estudio, de su carácter voluntario y anónimo, y del tratamiento confidencial de los resultados. Los cuestionarios fueron aplicados a mediados del tercer trimestre del curso 2009/2010. Antes de contestar al cuestionario, los estudiantes también fueron informados del objetivo del estudio y de su carácter anónimo, confidencial y voluntario. La prueba fue aplicada por el equipo investigador a todos los grupos de los centros y niveles seleccionados, en horario lectivo. El tiempo de aplicación de la prueba fue, con carácter ordinario, de un máximo de 20 minutos. Se fue, no obstante, flexible en el caso del alumnado con dificultades en la percepción o en la comprensión de los ítems.

Una vez aplicados los cuestionarios, se analizaron sus propiedades psicométricas. Para cada prueba, se analizaron en primer lugar sus ítems (porcentajes de respuesta, índices de asimetría y curtosis, correlación ítem-total corregida, α si se elimina el elemento). Posteriormente se analizó su validez de constructo, mediante análisis factoriales exploratorios y confirmatorios. Por último, se analizó la fiabilidad tanto del conjunto del cuestionario como de cada uno de sus factores, en términos de consistencia interna, hallando para ello sus respectivos coeficientes α de Cronbach. Todos los análisis fueron realizados con el paquete estadístico SPSS 15.0, excepto los análisis factoriales confirmatorios, que fueron realizados con el programa AMOS 18.

Por último, se diseñó una aplicación informática que permitiese introducir fácilmente en la hoja de cálculo los datos obtenidos y obtener de manera rápida y sencilla perfiles de resultados.

Resultados

Propiedades psicométricas

Respecto al CUVE³-EP y comenzando por el análisis de sus ítems, todos ellos parecen pertinentes para formar parte de la prueba. Ninguno de ellos fue no contestado por más de un 1.1% del alumnado. En cada ítem fueron utilizadas las cinco opciones de respuesta y las desviaciones típicas se alejan de cero, lo que es un indicador de que los ítems que componen la prueba discriminan. Además, la correlación elemento-total corregida adquiere valores entre 0.298 y 0.589. Esta correlación es positiva en todos los enunciados, lo que indica que todos contribuyen a medir lo que mide el test y además en la misma dirección. No es necesario, por

tanto, redireccionar ningún enunciado. Si fuese eliminado cualquiera de los ítems, la fiabilidad de la prueba, el α total, disminuiría. La comunalidad de cada ítem tras la extracción de los factores es superior a 0.30. La puntuación de los ítems que conforman el CUVE³-EP no sigue una distribución normal. Los índices positivos de asimetría obtenidos en todos los enunciados indican una tendencia a puntuaciones bajas.

Los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios mostraron que la estructura factorial que mejor ajusta a los datos es la compuesta por siete factores: (1) violencia verbal de alumnado hacia alumnado; (2) violencia verbal de alumnado hacia profesorado; (3) violencia física directa y amenazas entre estudiantes; (4) violencia física indirecta por parte del alumnado; (5) exclusión social; (6) interrupción en el aula; y (7) violencia de profesorado hacia alumnado. En la tabla 1 se muestran los siete factores y los ítems que los componen. La fiabilidad de la prueba, evaluada en términos de consistencia interna mediante el índice α de Cronbach,

así como la de los factores que la componen, resulta apropiada. El conjunto de la prueba ofrece un α de 0.914 y los factores que la componen entre 0.610 y 0.806. Sólo uno de los factores presenta un α inferior a 0.700.

Respecto al CUVE³-ESO, también todos sus ítems parecen pertinentes para formar parte de la prueba. Ninguno de ellos fue no contestado por más de un 0.8% del alumnado evaluado. En todos los ítems, fueron utilizadas las cinco opciones de respuesta y sus desviaciones típicas se alejan de cero, lo que indica que los ítems discriminan. Además, la correlación elemento-total corregida es positiva en todos los ítems, con valores entre 0.371 y 0.599, lo que indica que todos contribuyen a medir lo que mide el test y además en la misma dirección. No es necesario redireccionar ningún enunciado. La supresión de cualquiera de los ítems no mejoraría la fiabilidad, el coeficiente α total, del cuestionario. La comunalidad de cada ítem tras la extracción de los factores es en todos los casos superior a 0.30. La puntuación de nin-

Tabla 1. Factores del CUVE³-EP e ítems que los componen.

| Factores | Ítems |
|---|---|
| Violencia verbal del alumnado hacia alumnado | - El alumnado pone motes molestos a sus compañeros o compañeras. |
| | - Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras. |
| | - Los estudiantes hablan mal unos de otros. |
| Violencia verbal del alumnado hacia profesorado | - El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras. |
| | - El alumnado habla con malos modales al profesorado. |
| | - El alumnado falta al respeto al profesorado en el aula. |
| Violencia física directa y amenazas entre estudiantes | - Los estudiantes insultan a profesores o profesoras. |
| | - Ciertos estudiantes se enfrentan desafiantes al profesorado. |
| | - Los estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar. |
| Violencia física indirecta por parte del alumnado | - El alumnado protagoniza peleas dentro del recinto escolar. |
| | - Algunos estudiantes protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar. |
| | - Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas. |
| Exclusión social | - Determinados estudiantes dan collejas o cachetes a sus compañeros o compañeras, bromeando. |
| | - Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarle deliberadamente. |
| | - Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo. |
| Interrupción en el aula | - Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras. |
| | - Algunos estudiantes rompen o deterioran a propósito material del centro. |
| | - Hay estudiantes discriminados por otros a causa de sus diferencias culturales, étnicas o religiosas. |
| Violencia de profesorado hacia alumnado | - Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros por su nacionalidad. |
| | - Hay estudiantes que se sienten solos o solas en las clases, ignorados y rechazados por sus compañeros/as. |
| | - Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas. |
| Violencia de profesorado hacia alumnado | - Ciertos estudiantes se sienten solos en los recreos, ignorados y rechazados por sus compañeros/as. |
| | - Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos. |
| | - Hay estudiantes que son discriminados por su físico por otros compañeros o compañeras. |
| Violencia de profesorado hacia alumnado | - El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase. |
| | - El alumnado dificulta las explicaciones del profesor/profesora con su comportamiento durante la clase. |
| | - Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto. |
| Violencia de profesorado hacia alumnado | - El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o ciertas alumnas. |
| | - El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas. |
| | - El profesorado ridiculiza al alumnado. |
| Violencia de profesorado hacia alumnado | - El profesorado insulta al alumnado. |
| | - El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas. |
| | - Ciertos profesores intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna. |
| Violencia de profesorado hacia alumnado | - El profesorado no escucha a su alumnado. |

gundo de los ítems sigue una distribución normal. Todos los enunciados presentan una asimetría positiva y, por lo tanto, una tendencia a puntuaciones bajas, excepto los ítems 30 y 43, que presentan muy levemente la tendencia contraria.

Los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios realizados muestran que la estructura factorial que mejor ajusta a los datos es la compuesta por ocho factores: (1) violencia verbal de alumnado hacia alumnado; (2) violencia

verbal de alumnado hacia profesorado; (3) violencia física directa y amenazas entre estudiantes; (4) violencia física indirecta por parte del alumnado; (5) exclusión social; (6) violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación; (7) disrupción en el aula; y (8) violencia de profesorado hacia alumnado. En la tabla 2 se muestran los ocho factores, así como los ítems que componen cada factor. La fiabilidad de la prueba así como la de los factores

Tabla 2. Factores del CUVE³-ESO e ítems que los componen.

| Factores | Ítems |
|---|--|
| <i>Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras. - Los estudiantes hablan mal unos de otros. - El alumnado pone motes molestos a sus compañeros o compañeras. - El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras. |
| <i>Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado</i> | <ul style="list-style-type: none"> - El alumnado habla con malos modales al profesorado. - El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula. - Los estudiantes insultan a profesores o profesoras. |
| <i>Violencia física directa y amenazas entre estudiantes</i> | <ul style="list-style-type: none"> - El alumnado protagoniza peleas dentro del recinto escolar. - Determinados estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar. - Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar. - Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas. - Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarles a algo. |
| <i>Violencia física indirecta por parte del alumnado</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo. - Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras. - Algunos estudiantes roban cosas del profesorado. - Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarle deliberadamente. - Determinados estudiantes causan desperfectos intencionadamente en pertenencias del profesorado. |
| <i>Exclusión social</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas. - Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad. - Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas. - Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos. |
| <i>Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Ciertos estudiantes publican en Tuenti, Facebook... ofensas, insultos o amenazas al profesorado. - Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes en Tuenti, Facebook,... - Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de profesores o profesoras. - Hay estudiantes que publican en Tuenti, Facebook... comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros. - Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de compañeros o compañeras. - Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse. - Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros/as con el móvil para amenazarles o chantajearles. - Ciertos estudiantes envían a compañeros/as mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza. - Hay estudiantes que envían mensajes de correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenazas. - Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil, para burlarse. |
| <i>Disrupción en el aula</i> | <ul style="list-style-type: none"> - El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase. - El alumnado dificulta las explicaciones del profesor/a con su comportamiento durante la clase. - Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto. |
| <i>Violencia del profesorado hacia el alumnado</i> | <ul style="list-style-type: none"> - El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas. - El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas. - El profesorado castiga injustamente. - El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas. - El profesorado ridiculiza al alumnado. - El profesorado no escucha a su alumnado. - Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado. - El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo. - Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna. - El profesorado amenaza a algún alumno o alumna. |

que la componen, evaluada en términos de consistencia interna mediante el índice α de Cronbach, resulta apropiada. El conjunto de la prueba ofrece un α de 0.939 y los factores que la componen de entre 0.714 y 0.872.

Aplicación informática

La aplicación informática que acompaña al cuestionario facilita la introducción en una hoja de cálculo de los datos obtenidos, la elaboración de perfiles individuales o grupales en términos de porcentajes o percentiles, así como la exportación de los datos, si se desea, a otros programas informáticos que permitan cálculos estadísticos más avanzados.

Los datos recogidos tras administrar el cuestionario se introducen en la hoja de cálculo a través del formulario que se muestra en la figura 1. En el formulario se puede introducir un identificador del alumno (nombre o, mejor, código alfanumérico), su edad, género, curso, grupo y centro educativo, así como la fecha en la que fue evaluado. A continuación, se introduce la puntuación que el alumno ha dado a cada uno de los ítems. Si se introduce un número diferente a los que constituyen la escala (1 al 5) o si se deja alguna celda en blanco, el propio programa impide avanzar y guardar los datos de la persona evaluada. De esta manera, se hace menos probable la comisión de errores en la introducción de los datos.

Una vez introducidos los datos, se puede acceder a la hoja de cálculo (figura 2) para consultar los datos en bruto,

para hacer alguna corrección o para exportar los datos a otro programa estadístico que permita hacer análisis adicionales.

Ya introducidos los datos, la propia aplicación permite generar de forma rápida y sencilla cuatro tipos de perfil de resultados. Seleccionando un estudiante concreto, se puede obtener su *Perfil de resultados individual (Factores- Porcentajes)*. Muestra un diagrama de barras para cada tipo de violencia (factor), con los porcentajes de respuesta a cada opción de la escala Likert. Este perfil se puede comparar con el *Perfil de resultados de grupo (Factores- Porcentajes)*, en el que se muestra esta misma información, pero esta vez referida al grupo. El perfil del alumno puede diferir visiblemente del de su grupo, lo que puede indicar una discrepancia entre cómo percibe él y cómo percibe el resto del grupo la frecuencia de aparición de incidentes violentos. Esta discrepancia podría ser un indicador de desajuste social al grupo.

Los otros dos perfiles son los de mayor utilidad para el diagnóstico del clima de convivencia en el aula o centro educativo. El *Perfil de resultados de grupo (Ítems- Porcentajes)* permite conocer el porcentaje de respuesta del grupo evaluado (aula, curso, centro educativo o incluso región) a cada uno de los ítems del cuestionario, agrupados por factores o tipos de violencia. En la figura 3 se presenta un ejemplo de resultados obtenidos con el CUVE³-ESO en un aula de Secundaria. Esta es la forma en la que más habitualmente se presentan los resultados de evaluación en los informes diagnósticos sobre convivencia escolar, junto con el uso de tablas. Por último, el *Perfil de resultados de grupo (Factores- Porcentajes)*

Figura 1. Formulario para la introducción de datos en la hoja de cálculo.

| IdAlumno | IdCurso | Grupo | IdCentro | Fecha_val | Edad | Genero | da1 | da2 | da3 | lvaa1 | vvaa1 |
|----------|---------|-------|----------|------------|------|-----------|-----|-----|-----|-------|-------|
| 001 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 12 | Masculino | 4 | 4 | 5 | 3 | |
| 002 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Femenino | 4 | 3 | 4 | 4 | |
| 003 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Femenino | 5 | 5 | 4 | 4 | |
| 004 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Masculino | 4 | 4 | 4 | 3 | |
| 005 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Femenino | 5 | 3 | 5 | 5 | |
| 006 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 12 | Masculino | 4 | 4 | 5 | 4 | |
| 007 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 14 | Masculino | 5 | 3 | 3 | 2 | |
| 008 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Femenino | 4 | 5 | 4 | 4 | |
| 009 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 12 | Masculino | 5 | 5 | 5 | 4 | |
| 010 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Masculino | 4 | 3 | 4 | 3 | |
| 011 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Masculino | 3 | 3 | 2 | 2 | |
| 012 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Femenino | 4 | 5 | 4 | 4 | |
| 013 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 12 | Masculino | 5 | 3 | 4 | 4 | |
| 014 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Femenino | 4 | 3 | 4 | 4 | |
| 015 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 14 | Femenino | 3 | 3 | 2 | 5 | |
| 016 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Femenino | 5 | 4 | 4 | 3 | |
| 017 | 1º ESO | A | 10 | 03/04/2012 | 13 | Femenino | 4 | 4 | 4 | 3 | |
| 018 | 1º ESO | B | 10 | 03/04/2012 | 13 | Masculino | 4 | 5 | 4 | 4 | |
| 019 | 1º ESO | B | 10 | 03/04/2012 | 12 | Femenino | 5 | 5 | 4 | 3 | |
| 020 | 1º ESO | B | 10 | 03/03/2012 | 14 | Masculino | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 021 | 1º ESO | B | 10 | 03/04/2012 | 13 | Masculino | 4 | 4 | 4 | 2 | |
| 022 | 1º ESO | B | 10 | 03/04/2012 | 13 | Femenino | 3 | 2 | 2 | 1 | |
| 023 | 1º ESO | B | 10 | 03/04/2012 | 13 | Masculino | 5 | 4 | 4 | 5 | |
| 024 | 1º ESO | B | 10 | 03/04/2012 | 13 | Masculino | 4 | 3 | 3 | 2 | |
| 025 | 1º ESO | B | 10 | 03/04/2012 | 13 | Masculino | 4 | 4 | 5 | 4 | |
| 026 | 1º ESO | B | 10 | 03/04/2012 | 13 | Femenino | 4 | 3 | 5 | 3 | |

Figura 2. Hoja de cálculo del CUVE³.

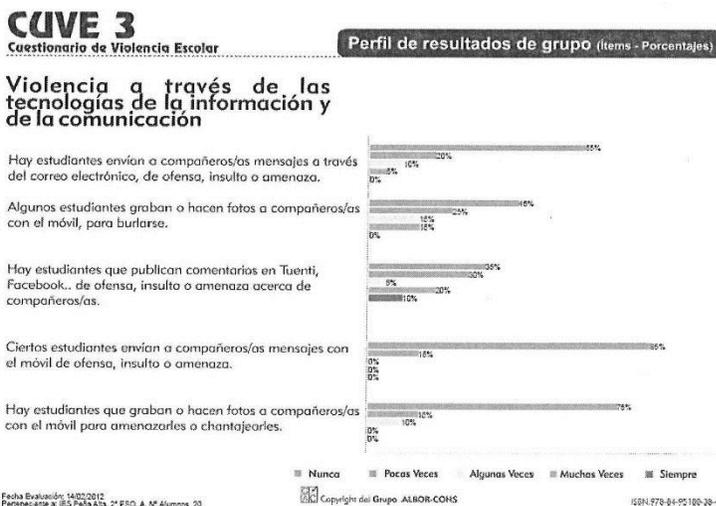


Figura 3. Ejemplo de Perfil de resultados de grupo (Ítems-Porcentajes) obtenido con la aplicación del CUVE³-ESO (una de sus páginas).

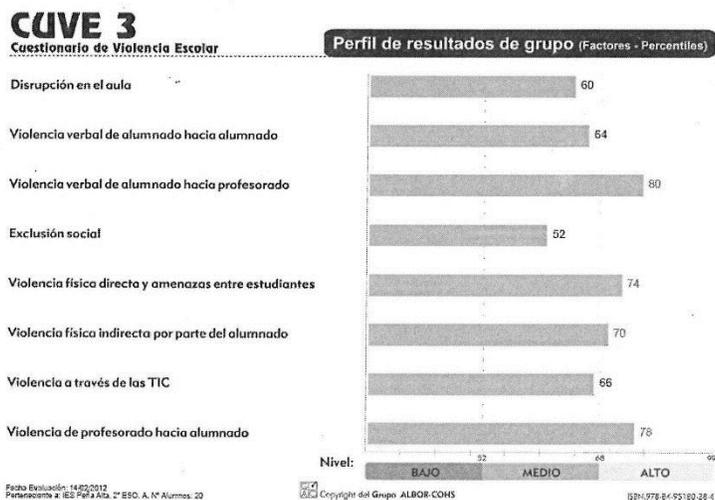


Figura 4. Ejemplo de Perfil de resultados de grupo (Factores-Percentiles) obtenido con la aplicación del CUVE³-ESO.

res-Percentiles) (figura 4) permite obtener el percentil de un grupo (aula, nivel o centro educativo) para cada uno de los factores o tipos de violencia evaluados. De este modo, se puede comparar la puntuación del grupo evaluado con la muestra total analizada durante la validación del cuestionario, de ese nivel o etapa educativa. Con ello, se dispondrá, por un lado, de información acerca del grado de aparición de los diferentes tipos de violencia escolar y, por otro lado, de si ese grado es bajo, medio o alto en comparación con los demás centros.

Discusión y conclusiones

Se han diseñado dos cuestionarios, el CUVE³-EP y el CUVE³-ESO, que presentan unas adecuadas propiedades psicométricas para ser aplicados en tercer ciclo de Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria respectivamente, con la finalidad para la que fueron creados: analizar la frecuencia con la que el alumnado considera que aparecen diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por los estudiantes o el profesorado de su clase.

El análisis de los ítems que constituyen ambas pruebas ha permitido confirmar su pertinencia para formar parte de ellas. Además, ha permitido comprobar que todos los ítems miden en la misma dirección y que, por lo tanto, no es necesario redireccionar las puntuaciones que se obtengan con ellos, lo que facilita su corrección.

Se han realizado análisis factoriales para examinar la validez de constructo de la prueba. Esto, en sí mismo, constituye una ventaja respecto a otros cuestionarios previamente publicados que permiten realizar análisis por ítems, pero no obtener puntuaciones globales de varios enunciados que evalúen un mismo tipo de violencia (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007; Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana, 2007). Tanto el CUVE³-EP como el CUVE³-ESO permiten generar perfiles de resultados por ítems y, además, perfiles generales por factores o tipos de violencia escolar. El análisis por factores ofrece una perspectiva sintetizada del nivel de aparición de cada tipo de violencia y facilita la realización de comparaciones y análisis más avanzados.

El análisis de la fiabilidad de la prueba, en términos de consistencia interna, ha confirmado la pertinencia de obtener estas puntuaciones globales por factores o tipos de violencia escolar. Se ha comprobado que los ítems de cada factor, siendo independientes entre sí, muestran un índice de correlación elevado. Es decir, pueden ser agrupados en tanto que miden un mismo constructo.

Volviendo a los análisis factoriales, tanto en el caso del CUVE³-EP como en el caso del CUVE³-ESO se ha hallado que el modelo que mejor representa su estructura interna es el inicialmente hipotetizado, compuesto por siete factores en el caso del CUVE³-EP y de ocho en el caso del CUVE³-ESO. Este resultado, por un lado, apoya la existencia de los conceptos o constructos teóricos inicialmente planteados,

así como la coherencia del modelo teórico de partida. Los conceptos y el modelo manejados subyacen, dan sentido y significado a las puntuaciones obtenidas con el test.

Por otro lado, el hallazgo de una estructura de siete factores en el caso del CUVE³-EP, o de ocho en el caso del CUVE³-ESO, corrobora la naturaleza multifactorial del constructo "violencia escolar", ya observada en estudios previos. Los cuestionarios publicados en España sobre violencia escolar en los que se ha analizado su validez de constructo han obtenido, salvo alguna excepción (Arias *et al.*, 2006), estructuras multifactoriales (Cosi, Vigil-Colet, & Canals, 2009; Díaz-Aguado *et al.*, 2004; Estévez, Murgui, & Musitu, 2008; Fernández-Baena *et al.*, 2011; Gázquez, Cangas, Padilla, Cano, & Pérez, 2005; Peralta *et al.*, 2007; Piñuel & Oñate, 2006). Una de las aportaciones del presente estudio, frente a los que se acaban de citar, es el uso de análisis factoriales confirmatorios, que añaden un mayor rigor al estudio de la validez de la prueba. Los estudios revisados han utilizado únicamente análisis factoriales exploratorios, los cuales resultan insuficientes para explorar la validez de un cuestionario (Batista-Foguet, Coenders, & Alonso, 2004).

Una vez identificada la estructura factorial de ambos cuestionarios, se diseñó una aplicación informática que permitiese codificar las respuestas y almacenarlas en una hoja de cálculo; elaborar perfiles de resultados individuales o grupales; y, si fuese necesario, exportar los datos obtenidos a otros programas informáticos que permitan ejecutar análisis más avanzados. Efectivamente, la aplicación finalmente diseñada permite realizar estas acciones de manera rápida y sencilla.

El CUVE³, en sus dos versiones (CUVE³-EP y CUVE³-ESO), ha mostrado su utilidad práctica con diferentes fines. En primer lugar, ha permitido elaborar informes diagnósticos acerca del clima de convivencia escolar a nivel regional (Álvarez-García, Dobarro, Álvarez, Núñez, & Rodríguez, 2013), así como en cada uno de los centros participantes en el estudio como base para la elaboración de sus Planes de Convivencia. En segundo lugar, el CUVE³ ha permitido analizar la asociación entre la violencia escolar y diferentes variables, como el rendimiento académico, el género o el curso (Álvarez-García, Dobarro, Álvarez *et al.*, en prensa) o entre el grado de aparición de violencia escolar y el desarrollo de ciertas medidas para la mejora de la convivencia escolar (Álvarez-García, Dobarro, Rodríguez, Núñez, & Álvarez, en prensa), exportando los datos de la hoja de cálculo a otros programas estadísticos que permiten análisis más avanzados. Por último, el CUVE³ puede ser utilizado, como lo han sido las versiones previas de la prueba, para analizar la eficacia de programas de intervención (Álvarez-García, Álvarez, *et al.*, 2009).

Sin embargo, el CUVE³ presenta también sus limitaciones y, por lo tanto, sus posibilidades de mejora en el futuro. En primer lugar, el cuestionario ha sido contrastado y baremado con una muestra amplia y representativa de centros, pero sólo de Asturias. Si bien el informe del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007), en el que se analizaron 300 centros

educativos de toda España, señala que "al igual que ocurriría en el estudio del año 2000, ni la comunidad autónoma ni el tamaño del hábitat resultan variables determinantes a la hora de producir diferencias significativas en la incidencia de los distintos tipos de abuso entre iguales" (pág. 241), la aplicación del baremo a cualquier otro ámbito geográfico diferente a Asturias debería hacerse con precaución. Sería de interés, por lo tanto, contrastar y baremar la prueba en el futuro con una muestra representativa de centros de toda España, o incluso de otros contextos educativos. Versiones anteriores de la prueba han mostrado su validez y utilidad en países como Chile (Guerra *et al.*, 2011) o México (Orozco, Ybarra, & Guerra, 2012). En segundo lugar, el cuestionario se ha contrastado únicamente, hasta el momento, con alumnado. Sería de interés contrastar la prueba en el futuro también con profesorado. Un instrumento válido y fiable, dirigido a profesorado, que evaluase los mismos tipos de violencia que evalúa el CUVE³ con estudiantes, permitiría comparar o complementar la información ofrecida por el alumnado.

En definitiva, siendo aún un instrumento con posibilidades de mejora, el CUVE³ en sus dos versiones, para Primaria y para Secundaria, constituye una herramienta de utilidad, a disposición de investigadores y orientadores psicoeducativos para analizar el clima de convivencia en los centros escolares, su relación con variables relevantes y la eficacia de programas de intervención.

Referencias

- Aimi, B., Trubini, Ch., Barbiani, I., & Pinelli, M. (2011). Cooperative learning nella scuola secondaria di 2° grado. *Psicologia dell'educazione*, 5 (1), 109-133.
- Álvarez, L., Álvarez-García, D., González-Castro, P., Núñez, J.C., & González-Pienda, J.A. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18 (4), 686-695.
- Álvarez-García, D., Álvarez, L., Núñez, J.C., Rodríguez, C., González-Pienda, J.A., & González-Castro, P. (2009). Efectos sobre la conflictividad escolar de un programa de educación en resolución de conflictos en tutoría. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9 (2), 189-204.
- Álvarez-García, D., Dobarro, A., Álvarez, L., Núñez, J.C., & Rodríguez, C. (en prensa). La violencia escolar en los centros de Educación Secundaria de Asturias desde la perspectiva del alumnado. *Educación XXI*.
- Álvarez-García, D., Dobarro, A., Rodríguez, C., Núñez, J.C., & Álvarez, L. (2013). El consenso de normas de aula y su relación con bajos niveles de violencia escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 36 (2), 199-2018.
- Álvarez-García, D., Núñez, J.C., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C., & González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la

- comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, 27 (1), 221-231.
- Álvarez-García, D., Núñez, J.C., & Dobarro, A. (2012). CUVE³. *Cuestionario de Violencia Escolar - 3*. Barakaldo: Albor-Cohs.
- Álvarez-García, D., Núñez, J.C., Rodríguez, C., Álvarez, L., & Dobarro, A. (2011). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar - Revisado (CUVE-R). *Revista de Psicodidáctica*, 16 (1), 59-83.
- Ararteko-IDEA (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- Arias, A., Ayuso, L.M., Gil, G., & González, I. (2006). *ACE. Alteración del Comportamiento en la Escuela*. Madrid: TEA.
- Avilés, J.M., & Elices, J.A. (2007). *INSEBULL. Instrumentos para la Evaluación del Bullying*. Madrid: CEPE.
- Batista-Foguet, J.M., Coenders, G., & Alonso, J. (2004). Análisis factorial confirmatorio. Su utilidad en la validación de cuestionarios relacionados con la salud. *Medicina Clínica*, 122 (1), 21-27.
- Brixval, C.S., Rayce, S.L.B., Rasmussen, M., Holstein, B.E., & Due, P. (2012). Overweight, body image and bullying. An epidemiological study of 11- to 15-years olds. *European Journal of Public Health*, 22 (1), 126-130.
- Cerezo, F. (2000). *El Test Bull-S. Instrumento para la evaluación de la agresividad entre escolares*. Madrid: Albor-Cohs.
- Ceñi, S., Vigil-Colet, A., & Canals, J. (2009). Desarrollo del cuestionario de agresividad proactiva/reactiva para profesores: estructura factorial y propiedades psicométricas. *Psicothema*, 21 (1), 159-164.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Del Rey, R., Elípe, P., & Ortega, R. (2012). Bullying and cyberbullying: overlapping and predictive value of the co-occurrence. *Psicothema*, 24 (4), 608-613.
- Díaz-Aguado, M.J., Martínez, R., & Martín, G. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, INJUVE.
- Estell, D., Farmer, T., Irvin, M., Crowther, A., Akos, P., & Boudah, D. (2009). Students with exceptionalities and the peer group context of bullying and victimization in late elementary school. *Journal of Child & Family Studies*, 18 (2), 136-150.
- Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2008). Psychosocial adjustment in aggressors, pure victims and aggressive victims at school. *European Journal of Education and Psychology*, 1 (2), 29-39.
- Etxeberria, F., & Elosegui, K. (2010). Integración del alumnado inmigrante: obstáculos y propuestas. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 235-263.
- Félix-Mateo, V., Soriano-Ferrer, M., Godoy-Mesas, C., & Sancho-Vicente, S. (2010). El ciberacoso en la enseñanza obligatoria. *Aula Abierta*, 38 (1), 47-58.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Fernández-Baena, F.J., Trianes, M.V., De la Morena, M.L., Escobar, M., Infante, L., & Blanca, M.J. (2011). Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 27 (1), 102-108.
- Forascepi, M.A. (2001). Análisis de las medidas disciplinarias por conductas gravemente perjudiciales para la convivencia del centro en los Institutos de Secundaria: Cursos 1997-99. En G. Fernández, M.J. Banciella, y B. Rodríguez (Coords.), *La convivencia en los centros educativos: nuevos retos* (pp. 485-500). Gijón: UNED.
- Fuentes, M.C., García, J.F., Gracia, E., & Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23 (1), 7-12.
- García-Bacete, F.J., & González, J. (2010). *SOCIOMET. Evaluación de la competencia social entre iguales*. Madrid: TEA.
- Gázquez, J.J., Cangas, A.J., Padilla, D., Cano, A., & Pérez, P.J. (2005). Assessment by pupils, teachers and parents of school coexistence problems in Spain, France, Austria and Hungary: Global psychometric data. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5 (2), 101-112.
- Giménez, A.M. (2011). Los Trastornos Graves de Conducta en el contexto educativo. *Apuntes de Psicología*, 29 (2), 295-318.
- Gómez, T., León, B., & Felipe, E. (2011). Acoso escolar en estudiantes de Educación Primaria en Extremadura. *Apuntes de Psicología*, 29 (3), 471-490.
- Guerra, C., Álvarez-García, D., Dobarro, A., Núñez, J.C., Castro, L., & Vargas, J. (2011). Violencia escolar en estudiantes de Educación Secundaria de Valparaíso (Chile): comparación con una muestra española. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2 (1), 75-98.
- Merrell, K. W. (2002). *PKBS-2. Preschool and Kindergarten Behavior Scales. Second Edition*. Austin, TX: PRO-ED.
- Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2012). *Convivencia Escolar. Cuestionario para el alumnado*. Extraído el 11/12/2012 de http://www.redconvivencia.net/v2_2/herramienta/index-2_.php.
- Orozco, L.A., Ybarra, J.L., & Guerra, V. (2012). Adaptación del Cuestionario de Violencia Escolar en estudiantes de educación secundaria de México. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 4 (1), 14-22.
- Ortega, R., & Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.
- Ortega, R., Elípe, P., Mora-Merchán, J.A., Genta, M.L., Brighi, A., Guarini, A., Smith, P.K., Thompson, F., & Tippet, N. (2012). The emotional impact of bullying and

- cyberbullying on victims: a European cross-national study. *Aggressive Behavior*, 38 (5), 342-356.
- Ortega, R., & Mora-Merchán, J.A. (2000). *Violencia escolar: Mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.
- Peralta, F.J., Sánchez, M.D., De la Fuente, J., & Trianes, M.V. (2007). *Cuestionario de Evaluación de Problemas de Convivencia Escolar, CPCE*. Madrid: EOS.
- Piñuel, I., & Oñate, A. (2006). *AVE. Acoso y Violencia Escolar*. Madrid: TEA.
- Reynolds, C.R., & Kamphaus, R.W. (2004). *BASC-2. Behavior Assessment System for Children. Second Edition*. Minneapolis, MN: Pearson.
- Sevilla U., & Villanueva R. (2000). *La salud laboral docente en la enseñanza pública*. Madrid: F. E. de CC.OO.
- Síndic de Greuges de Catalunya (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya.
- Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana (2007). *La escuela: espacio de convivencia y conflictos*. Alicante: Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana.
- Stewart, E.B. (2008). School structural characteristics, student effort, peer associations, and parental involvement: the influence of school- and individual-level factors on academic achievement. *Education and Urban Society*, 40 (2), 179-204.
- Wettstein, A. (2012). El sistema de observación BASYS para el análisis del comportamiento agresivo en el contexto escolar. *Psicothema*, 24 (3), 364-370.



L E N° 1037 "RAMON ESPINOSA"

"ALMA MATER DE LOS BARRIOS ALTOS"

INICIAL - PRIMARIA - SECUNDARIA

JR. ANCASH 1254 - TELF: 3282111

CORREO ELECTRONICO: ramonespinosa1037@gmail.com

Fundado el año de 1859

"AÑO DEL DIALOGO Y LA RECONCILIACION NACIONAL"

Lima, 20 de agosto del 2018

OFICIO 172-DIERE.1037-18

Dr.

RAMIRO GOMEZ SALAS

Decano de la Facultad de Psicología y Trabajo Social

De la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Presente. -

ASUNTO:

Respuesta a su solicitud mediante la Carta N° 168-D/FPyTS-UIGV-2018.

Es grato dirigirme a Usted, con la finalidad de saludarlo muy cordialmente y a la vez, comunicarle lo siguiente:

Que, habiendo leído su carta de la referencia, solicitando realizar una muestra representativa de Investigación en nuestra I.E.

Le aceptamos realizar dicha muestra en nuestra I.E., para lo cual deberán coordinar con esta Dirección.

Es propicia la oportunidad para expresarle a usted, las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

NBM/Dir.
Maet/Ofic.



Nayla Bustamante Morales
Nayla Bustamante Morales
DIRECTORA

CODIGO MODULAR INICIAL: 0503714
CODIGO MODULAR PRIMARIA: 0338327
CODIGO MODULAR SECUNDARIA: 0555847

Análisis de fiabilidad

Escala: ESCALA TOTAL

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .904 | 44 |

Escala: VIOLENCIA VERBAL ENTRE ESTUDIANTES

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .704 | 4 |

Escala: VIOLENCIA VERBAL DE LOS ESTUDIANTES HACIA LOS PROFESORES

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .860 | 3 |

Escala: VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .740 | 5 |

Escala: VIOLENCIA FÍSICA INDIRECTA

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .784 | 5 |

Escala: EXCLUSIÓN SOCIAL

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .621 | 4 |

Escala: VIOLENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .880 | 10 |

Escala: DISRUPCIÓN EN EL AULA

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .758 | 3 |

Escala: VIOLENCIA DEL PROFESOR HACIA LOS ESTUDIANTES

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .888 | 10 |

A. factorial

KMO y prueba de Bartlett

| | | |
|--|-------------------------|----------|
| Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. | | .527 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Chi-cuadrado aproximado | 2192.262 |
| | gl | 946 |
| | Sig. | .000 |

Comunalidades

| | Inicial | Extracción |
|-----|---------|------------|
| i1 | 1.000 | .520 |
| i2 | 1.000 | .609 |
| i3 | 1.000 | .647 |
| i4 | 1.000 | .694 |
| i5 | 1.000 | .603 |
| i6 | 1.000 | .737 |
| i7 | 1.000 | .592 |
| i8 | 1.000 | .709 |
| i9 | 1.000 | .729 |
| i10 | 1.000 | .593 |
| i11 | 1.000 | .576 |
| i12 | 1.000 | .738 |
| i13 | 1.000 | .668 |
| i14 | 1.000 | .817 |
| i15 | 1.000 | .744 |
| i16 | 1.000 | .793 |
| i17 | 1.000 | .500 |
| i18 | 1.000 | .626 |
| i19 | 1.000 | .645 |
| i20 | 1.000 | .539 |
| i21 | 1.000 | .669 |
| i22 | 1.000 | .501 |
| i23 | 1.000 | .690 |
| i24 | 1.000 | .591 |
| i25 | 1.000 | .725 |
| i26 | 1.000 | .811 |
| i27 | 1.000 | .619 |
| i28 | 1.000 | .623 |
| i29 | 1.000 | .758 |
| i30 | 1.000 | .657 |
| i31 | 1.000 | .618 |
| i32 | 1.000 | .713 |
| i33 | 1.000 | .639 |
| i34 | 1.000 | .679 |
| i35 | 1.000 | .451 |

Comunalidades

| | Inicial | Extracción |
|-----|---------|------------|
| i36 | 1.000 | .507 |
| i37 | 1.000 | .670 |
| i38 | 1.000 | .784 |
| i39 | 1.000 | .779 |
| i40 | 1.000 | .738 |
| i41 | 1.000 | .716 |
| i42 | 1.000 | .643 |
| i43 | 1.000 | .842 |
| i44 | 1.000 | .657 |

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales | | | Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción | |
|------------|-----------------------|------------------|-------------|--|------------------|
| | Total | % de la varianza | % acumulado | Total | % de la varianza |
| 1 | 9.544 | 21.692 | 21.692 | 9.544 | 21.692 |
| 2 | 5.509 | 12.521 | 34.212 | 5.509 | 12.521 |
| 3 | 4.400 | 10.000 | 44.212 | 4.400 | 10.000 |
| 4 | 2.491 | 5.662 | 49.874 | 2.491 | 5.662 |
| 5 | 2.290 | 5.206 | 55.080 | 2.290 | 5.206 |
| 6 | 1.787 | 4.060 | 59.140 | 1.787 | 4.060 |
| 7 | 1.594 | 3.624 | 62.764 | 1.594 | 3.624 |
| 8 | 1.544 | 3.509 | 66.273 | 1.544 | 3.509 |
| 9 | 1.483 | 3.371 | 69.643 | | |
| 10 | 1.227 | 2.789 | 72.432 | | |
| 11 | 1.129 | 2.566 | 74.998 | | |
| 12 | 1.016 | 2.308 | 77.306 | | |
| 13 | .933 | 2.121 | 79.428 | | |
| 14 | .845 | 1.920 | 81.348 | | |
| 15 | .820 | 1.865 | 83.213 | | |
| 16 | .680 | 1.546 | 84.759 | | |
| 17 | .662 | 1.504 | 86.263 | | |
| 18 | .604 | 1.373 | 87.637 | | |
| 19 | .588 | 1.337 | 88.974 | | |
| 20 | .474 | 1.077 | 90.051 | | |
| 21 | .448 | 1.018 | 91.069 | | |
| 22 | .425 | .966 | 92.035 | | |
| 23 | .399 | .907 | 92.942 | | |
| 24 | .362 | .822 | 93.763 | | |
| 25 | .343 | .780 | 94.544 | | |
| 26 | .306 | .696 | 95.240 | | |
| 27 | .277 | .629 | 95.869 | | |
| 28 | .239 | .544 | 96.413 | | |
| 29 | .217 | .493 | 96.905 | | |
| 30 | .211 | .479 | 97.384 | | |
| 31 | .172 | .390 | 97.774 | | |
| 32 | .156 | .354 | 98.127 | | |

Varianza total explicada

| Componente | Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción | Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación | | |
|------------|--|---|------------------|-------------|
| | % acumulado | Total | % de la varianza | % acumulado |
| 1 | 21.692 | 5.408 | 12.290 | 12.290 |
| 2 | 34.212 | 5.236 | 11.899 | 24.190 |
| 3 | 44.212 | 4.193 | 9.529 | 33.719 |
| 4 | 49.874 | 3.429 | 7.794 | 41.513 |
| 5 | 55.080 | 3.244 | 7.373 | 48.885 |
| 6 | 59.140 | 3.086 | 7.014 | 55.900 |
| 7 | 62.764 | 2.355 | 5.351 | 61.251 |
| 8 | 66.273 | 2.210 | 5.022 | 66.273 |
| 9 | | | | |
| 10 | | | | |
| 11 | | | | |
| 12 | | | | |
| 13 | | | | |
| 14 | | | | |
| 15 | | | | |
| 16 | | | | |
| 17 | | | | |
| 18 | | | | |
| 19 | | | | |
| 20 | | | | |
| 21 | | | | |
| 22 | | | | |
| 23 | | | | |
| 24 | | | | |
| 25 | | | | |
| 26 | | | | |
| 27 | | | | |
| 28 | | | | |
| 29 | | | | |
| 30 | | | | |
| 31 | | | | |
| 32 | | | | |

Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales | | | Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción | |
|------------|-----------------------|------------------|-------------|--|------------------|
| | Total | % de la varianza | % acumulado | Total | % de la varianza |
| 33 | .129 | .292 | 98.420 | | |
| 34 | .126 | .287 | 98.707 | | |
| 35 | .116 | .264 | 98.971 | | |
| 36 | .087 | .197 | 99.169 | | |
| 37 | .082 | .187 | 99.356 | | |
| 38 | .068 | .154 | 99.510 | | |
| 39 | .058 | .131 | 99.641 | | |
| 40 | .043 | .098 | 99.739 | | |
| 41 | .039 | .088 | 99.827 | | |
| 42 | .034 | .076 | 99.903 | | |
| 43 | .032 | .072 | 99.976 | | |
| 44 | .011 | .024 | 100.000 | | |

Varianza total explicada

| Componente | Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción | Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación | | |
|------------|--|---|------------------|-------------|
| | % acumulado | Total | % de la varianza | % acumulado |
| 33 | | | | |
| 34 | | | | |
| 35 | | | | |
| 36 | | | | |
| 37 | | | | |
| 38 | | | | |
| 39 | | | | |
| 40 | | | | |
| 41 | | | | |
| 42 | | | | |
| 43 | | | | |
| 44 | | | | |

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Matriz de componentes^a

| | Componente | | | | | | | |
|-----|------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| i1 | .261 | .506 | | -.267 | | .232 | | |
| i2 | .246 | .593 | | | | | .287 | |
| i3 | | .237 | .365 | -.225 | .385 | | .462 | |
| i4 | | .464 | .366 | | | | .403 | .352 |
| i5 | .306 | .575 | .321 | | | | -.241 | |
| i6 | .337 | .564 | .482 | | | | | |
| i7 | .245 | .505 | .494 | | | | | |
| i8 | .352 | .256 | | | .618 | | -.255 | |
| i9 | .484 | .211 | | | .432 | | -.329 | .344 |
| i10 | .519 | .347 | .248 | | .319 | | | |
| i11 | .574 | .370 | -.203 | | | | | |
| i12 | .560 | | -.546 | | | -.284 | | |
| i13 | .274 | .234 | | .614 | -.346 | | | |
| i14 | .470 | .259 | | .675 | -.225 | | | |
| i15 | .473 | | | .669 | | | .202 | |
| i16 | .649 | | | .344 | | .240 | | .405 |
| i17 | .492 | | | | | .273 | .346 | |
| i18 | .532 | .386 | -.209 | .208 | | | .286 | |
| i19 | .582 | | -.352 | | | -.219 | .245 | |
| i20 | .406 | | | -.312 | .273 | -.302 | | |
| i21 | .530 | | | .237 | .475 | -.266 | | |
| i22 | .534 | | | | .256 | -.208 | | |
| i23 | .718 | | | | | | | -.314 |
| i24 | .483 | -.294 | | -.214 | | .428 | | |
| i25 | .749 | | -.256 | | | | | |
| i26 | .661 | | | | | .314 | | -.422 |
| i27 | .566 | | | | -.354 | .245 | -.241 | |
| i28 | .594 | | -.468 | | | | | |
| i29 | .606 | | -.445 | -.250 | | | | .296 |
| i30 | .660 | | -.258 | -.362 | | | | |
| i31 | .586 | | | | | .290 | -.286 | |
| i32 | .317 | .471 | .400 | | -.357 | -.231 | | |
| i33 | .459 | .412 | | | | -.299 | | .331 |
| i34 | .264 | .330 | .384 | | -.393 | -.398 | | |

Matriz de componentes^a

| | Componente | | | | | | | |
|-----|------------|-------|------|---|-------|-------|------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| i35 | .495 | | | | -.298 | | | .254 |
| i36 | .304 | -.285 | .484 | | -.243 | | | |
| i37 | .340 | -.480 | .471 | | -.255 | | | |
| i38 | .354 | -.341 | .613 | | | -.322 | | |
| i39 | .398 | -.506 | .565 | | | | | |
| i40 | .272 | -.405 | .632 | | | | | -.261 |
| i41 | .344 | -.619 | .320 | | | | | .218 |
| i42 | .458 | -.290 | .258 | | | | .438 | |
| i43 | .333 | -.647 | .278 | | | .250 | | .355 |
| i44 | .334 | -.705 | | | | | | |

Método de extracción: Análisis de componentes principales.^a

a. 8 componentes extraídos

Matriz de componentes rotados^a

| | Componente | | | | | | | |
|-----|------------|------|------|------|-------|------|------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| i1 | | | .508 | .277 | | | .381 | |
| i2 | | | .389 | | .285 | | .503 | -.243 |
| i3 | | | | | -.252 | | .721 | |
| i4 | | | .392 | | | | .698 | |
| i5 | | | .576 | | .220 | .398 | | |
| i6 | | | .527 | | | .511 | .352 | |
| i7 | | | .483 | | | .434 | .345 | |
| i8 | | | | | | .822 | | |
| i9 | .273 | | | | | .614 | | .468 |
| i10 | .244 | | .372 | | | .590 | | |
| i11 | .536 | | .295 | | .214 | .330 | | |
| i12 | .756 | | | | .334 | | | |
| i13 | | | | | .784 | | | |
| i14 | | | | | .842 | | | |
| i15 | .252 | | | | .774 | | | |
| i16 | .283 | .235 | | | .478 | .209 | | .576 |
| i17 | .366 | | | .330 | .292 | | .407 | |
| i18 | .454 | | | | .448 | | .363 | |
| i19 | .717 | | .210 | .235 | | | | |
| i20 | .641 | | | | -.278 | | | |
| i21 | .427 | .323 | | | | .575 | | |
| i22 | .613 | .215 | | | | .212 | | |
| i23 | .438 | | .282 | .588 | | .203 | | |
| i24 | .216 | | | .656 | | | | .229 |
| i25 | .647 | | | .476 | | .220 | | |
| i26 | .374 | | | .793 | | | | |
| i27 | | .269 | .258 | .631 | | | | |
| i28 | .626 | | | .392 | | | | |
| i29 | .591 | | | .314 | | | | .515 |
| i30 | .560 | | .227 | .514 | | | | |
| i31 | | .271 | | .468 | | .223 | | .503 |
| i32 | | | .828 | | | | | |
| i33 | .333 | | .644 | | | | | .280 |
| i34 | | .213 | .769 | | | | | |

Matriz de componentes rotados^a

| | Componente | | | | | | | |
|-----|------------|------|-------|------|------|-------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| i35 | .405 | .237 | | | | -.229 | | .317 |
| i36 | | .647 | .264 | | | | | |
| i37 | | .748 | | | | | | .227 |
| i38 | | .818 | | | | .213 | | |
| i39 | | .807 | | | | | | |
| i40 | | .804 | | | | .230 | | |
| i41 | | .661 | -.209 | | | | | .389 |
| i42 | .352 | .623 | | | .252 | | .211 | |
| i43 | | .604 | | .261 | | | | .600 |
| i44 | | .597 | -.441 | | | | | |

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.^a

a. La rotación ha convergido en 13 iteraciones.

Matriz de transformación de las componentes

| Componente | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1 | .615 | .338 | .253 | .443 | .306 | .288 | .098 |
| 2 | -.052 | -.614 | .604 | -.084 | .193 | .275 | .319 |
| 3 | -.508 | .666 | .397 | -.115 | -.105 | .205 | .267 |
| 4 | -.157 | .106 | -.245 | -.343 | .866 | .132 | -.124 |
| 5 | .120 | -.051 | -.457 | -.239 | -.275 | .761 | .248 |
| 6 | -.474 | -.176 | -.312 | .612 | .170 | -.011 | .405 |
| 7 | .312 | .127 | -.179 | -.196 | .061 | -.422 | .742 |
| 8 | .021 | -.072 | .120 | -.442 | -.017 | -.158 | .161 |

Matriz de transformación de las componentes

| Componente | 8 |
|------------|-------|
| 1 | .248 |
| 2 | -.184 |
| 3 | -.061 |
| 4 | -.065 |
| 5 | .022 |
| 6 | .282 |
| 7 | -.289 |
| 8 | .856 |

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Estadísticas de total de elemento

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|-----|--|--|--|--|
| i1 | 100,21 | 560,375 | ,314 | ,905 |
| i2 | 99,82 | 559,700 | ,306 | ,905 |
| i3 | 99,82 | 575,849 | ,036 | ,908 |
| i4 | 99,44 | 563,773 | ,270 | ,905 |
| i5 | 100,10 | 559,437 | ,331 | ,904 |
| i6 | 100,51 | 556,164 | ,383 | ,904 |
| i7 | 100,75 | 560,190 | ,334 | ,904 |
| i8 | 100,66 | 562,705 | ,287 | ,905 |
| i9 | 100,49 | 553,328 | ,421 | ,903 |
| i10 | 100,57 | 552,815 | ,495 | ,903 |
| i11 | 100,47 | 548,701 | ,465 | ,903 |
| i12 | 101,78 | 564,951 | ,382 | ,904 |
| i13 | 100,76 | 564,571 | ,207 | ,906 |
| i14 | 100,50 | 552,612 | ,396 | ,904 |
| i15 | 101,40 | 553,825 | ,430 | ,903 |
| i16 | 100,71 | 544,778 | ,538 | ,902 |
| i17 | 101,26 | 561,123 | ,378 | ,904 |
| i18 | 100,74 | 544,944 | ,499 | ,902 |
| i19 | 101,21 | 549,629 | ,502 | ,902 |
| i20 | 100,88 | 559,807 | ,293 | ,905 |
| i21 | 101,37 | 553,967 | ,463 | ,903 |
| i22 | 101,71 | 561,106 | ,407 | ,904 |
| i23 | 101,47 | 544,342 | ,634 | ,901 |
| i24 | 101,72 | 561,607 | ,350 | ,904 |
| i25 | 101,31 | 543,052 | ,607 | ,901 |
| i26 | 101,41 | 547,171 | ,581 | ,902 |
| i27 | 101,15 | 553,232 | ,465 | ,903 |
| i28 | 101,44 | 553,832 | ,481 | ,903 |
| i29 | 101,29 | 548,927 | ,475 | ,903 |
| i30 | 101,46 | 549,177 | ,572 | ,902 |
| i31 | 100,87 | 543,967 | ,556 | ,902 |
| i32 | 100,46 | 558,341 | ,348 | ,904 |
| i33 | 99,99 | 552,433 | ,405 | ,904 |
| i34 | 99,93 | 554,547 | ,325 | ,905 |
| i35 | 101,04 | 550,491 | ,459 | ,903 |

| | | | | |
|-----|--------|---------|------|-------------|
| i36 | 101,04 | 555,356 | ,365 | ,904 |
| i37 | 100,90 | 552,183 | ,393 | ,904 |
| i38 | 100,85 | 549,918 | ,431 | ,903 |
| i39 | 101,26 | 549,421 | ,466 | ,903 |
| i40 | 100,90 | 555,228 | ,352 | ,904 |
| i41 | 101,43 | 556,577 | ,373 | ,904 |
| i42 | 100,35 | 545,247 | ,469 | ,903 |
| i43 | 101,46 | 563,535 | ,297 | ,905 |
| i44 | 101,60 | 562,273 | ,309 | ,905 |

Estadísticas de total de elemento

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|---|--|--|---|--|
| Violencia verbal entre estudiantes | 89,64 | 519,499 | ,242 | ,680 |
| Violencia verbal de los estudiantes a los profesores | 94,94 | 514,408 | ,328 | ,669 |
| Violencia física directa | 91,04 | 466,277 | ,518 | ,633 |
| Violencia física indirecta | 91,75 | 464,365 | ,437 | ,643 |
| Exclusión social | 94,55 | 467,898 | ,608 | ,625 |
| Violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación | 84,87 | 334,527 | ,598 | ,587 |
| Disrupción en el aula | 93,84 | 504,401 | ,370 | ,663 |
| Violencia del profesor hacia los estudiantes | 81,78 | 385,114 | ,286 | ,726 |

Estadísticos descriptivos

Valor

| | | |
|--------|----------|--------|
| | Válidos | 69 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 103,17 |
| Mínimo | | 63 |
| Máximo | | 159 |

NOMINA PROVISIONAL 2017

SECUNDARIA

1° "A"

| | APELLIDO PATERNO | APELLIDO MATERNO | NOMBRES |
|----|---------------------|---------------------|-------------------|
| 1 | CASTILLO | FARFAN | GUADALUPE ROXANA |
| 2 | CORNEJO | REYNO | AMAIA ALESSANDRA |
| 3 | DE BRITO | ALVAREZ | JHOSEU |
| 4 | DIAZ | LAZARO | YAMILLE NIKOLE |
| 5 | ESPINO | GRANDES | ARAYZA DALLANA |
| 6 | GRADOS | RUIZ | JOEMIR EMILIANO |
| 7 | MACK | HIDALGO | GEORGINA SEFERINA |
| 8 | MORENO | LLALLIRE | HENRY FERNANDO |
| 9 | PEREZ | MORENO | ANDRE AARON |
| 10 | URDANEGUI | MENDOZA | NAYELI BELEN |
| 11 | VARILLAS | VELITA | MAIN CARMEN GISEL |

NOMINA PROVISIONAL 2017

SECUNDARIA

1° "B"

| | APELLIDO PATERNO | APELLIDO MATERNO | NOMBRES |
|----|-------------------------|-------------------------|------------------|
| 1 | BARBOZA | ALTAMIZA | RONALD STEVEN |
| 2 | HERNANDEZ | REYES | TERRY LUIGUI |
| 3 | HUAPAYA | VASQUEZ | YEISON ADRIANO |
| 4 | MALASQUEZ | NAZARIO | SEBASTIAN PABLO |
| 5 | MARTINEZ | LOPEZ | GERARDO ANDRES |
| 6 | MELGAR | ALVARADO | JOSE MICHAEL |
| 7 | MESTRE | JAUREGUI | CARLOS ENRIQUE |
| 8 | MIYAN | MENDIVIL | JONATHAN AUGUSTO |
| 9 | PARDO FIGUEROA | IGARZA | JOSHUA ALDAIR |
| 10 | TADEO | AGUIRRE | JOSUE FRANCISCO |
| 11 | VILLAFUERTE | ZAVALA | PAULO ANDRÉ |
| 12 | ZEVALLOS | CHICOMA | JOSEPH |

NOMINA PROVISIONAL 2017

SECUNDARIA

2°

| | APELLIDO PATERNO | APELLIDO MATERNO | NOMBRES |
|----|------------------|------------------|---------------------|
| 1 | ANICETO | LOAYZA | PEDRO EDUARDO DAVID |
| 2 | APAZA | GONZALES | MARCIA LUCIANA |
| 3 | BUSTOS | VEGA | JAIME FABRISIO |
| 4 | BUSTOS | VEGA | POOL ANTONI |
| 5 | CALDERON | CORDOVA | JOUSTIN SLATER |
| 6 | CARHUALLANQUI | CHIARA | LEYDY RUBI |
| 7 | CERVERA | QUIROZ | JUAN CARLOS |
| 8 | CHAVEZ | MORI | ROMULO SEBASTIAN |
| 9 | CORREA | NUÑEZ | JASIR KENNIKE |
| 10 | GALLARDO | LORA | JEREMY JALISSAT |
| 11 | LOAYZA | SANCHEZ | MAURICIO |
| 12 | PANDURO | SAMPAYO | CRIS ANDERSON |
| 13 | PAREDES | FONSECA | CESAR RAUL |
| 14 | PIÑAS | CALDERON | PABLO KEVIN |
| 15 | POSTIGO | SIMPE | REYNALDO JUNIOR |
| 16 | REGALADO | BONILLA | HABACUB ANGELO |
| 17 | SEVILLANO | CAJALEON | JASEV ALL DALI |
| 18 | WALKY | LOPEZ | JOSTIN ABRAHAM |
| 19 | ZAPATA | LARA | KEVIN IMANOL |

NOMINA PROVISIONAL 2017

SECUNDARIA

3°

| | APELLIDO PATERNO | APELLIDO MATERNO | NOMBRES |
|----|------------------|------------------|---------------------------|
| 1 | ALLAIN | GUERRA | JOSE ALFREDO |
| 2 | BALUARTE | ZAPATA | KEVIN DANILO |
| 3 | BERMUDEZ | GARCIA | JAIR ANDERSON |
| 4 | BUSTAMANTE | DORREGARAY | JEAN CARLOS |
| 5 | CABRERA | AGUAYO | GIANELLA DAYANNE GIOVANNA |
| 6 | CACERES | SALAZAR | FERNANDO JOSE |
| 7 | CARMEN | MARTINEZ | DAYLIN |
| 8 | ESPINOZA | ESPINOZA | MARCO ANTONIO |
| 9 | GUTIERREZ | PERALTA | CRISTHIAN CARLOS |
| 10 | HERRERA | OLAECHEA | VICTOR MANUEL |
| 11 | JIMENEZ | BELTRAN | JAVIER MAXIMO |
| 12 | LEDESMA | RENGIFO | BRYAN JOSUE |
| 13 | MAXERA | MOGOLLON | NIURCA ESTEFANIA |
| 14 | MELGAR | ALVARADO | MARIA DEL CARMEN |
| 15 | PACHAS | REYNO | PILAR XIMENA |
| 16 | REYES | CAPCHA | ROMARIO JESUS |
| 17 | ROCA | PORTILLA | JAVIER ALEXANDER |
| 18 | ROJAS | ROMERO | JOHAN DAVID |
| 19 | ROMERO | ALCANTARA | YEYMY YEREMY |
| 20 | SALAS | ROMERO | SHANTAL QUEBEC |
| 21 | SILVA | JARAMILLO | GLORIA ESTEFANI |
| 22 | SUCCAR | MORI | LUIS ADOLFO |
| 23 | TORRES | VALDERRAMA | WILMER ALBERTO |
| 24 | VARILLAS | MARIANO | JOAN FRANCO |
| 25 | VEGA | VILLAMONTE | DEYANIRA DEL ROSARIO |
| 26 | VILLAFUERTE | ZAVALA | WILD SALVADOR |
| 27 | VILLEGAS | BRIONES | PEDRO JULIO |
| 28 | VIVANCO | SALAS | PERCY |

NOMINA PROVISIONAL 2017

SECUNDARIA

4°

| | APELLIDO PATERNO | APELLIDO MATERNO | NOMBRES |
|----|-------------------------|-------------------------|-------------------|
| 1 | ARCE | PARIAMACHI | ALDAIR ANTONIO |
| 2 | BARAHONA | AGUILAR | ANGEL JORDAN |
| 3 | BENVENUTTO | LOAIZA | GINA NICOLLE |
| 4 | BERMUDEZ | GARCIA | CARLOS MANUEL |
| 5 | CORTEZ | SANCHEZ | GONZALO JOSE LUIS |
| 6 | DIOSES | AGUILAR | EDUARDO ESTEPHANO |
| 7 | FERNANDEZ | MEZA | VANIE JULIANA |
| 8 | HERRERA | MELGAR | JESUS FERNANDO |
| 9 | LOAYZA | SANCHEZ | BRIGITTE JOANNA |
| 10 | LUYA | ANGULO | ROY JUNIOR |
| 11 | MASSIRONI | TORRES | SERGIO ANDRES |
| 12 | OBLITAS | FLORES | ALDAIR |
| 13 | OLIVERA | TORRES | MIGUEL ANGEL |
| 14 | QUIJANDRIA | CHICOMA | JAVIER JORDAN |
| 15 | RICHARDSON | CORREA | FLAVIO MIGUEL |
| 16 | RIOS | TORRES | SEBASTIAN MICHEL |
| 17 | ROJAS | PICON | CECILIA HAYDEE |
| 18 | SANCHEZ | RIOS | FRANCESCA |
| 19 | ZAPATA | SANTOS | STEVEN STIWN |

NOMINA PROVISIONAL 2017

SECUNDARIA

5°

| | APELLIDO PATERNO | APELLIDO MATERNO | NOMBRES |
|----|------------------|------------------|-------------------|
| 1 | DE LA CRUZ | QUISPE | SAMUEL ELISEO |
| 2 | DURAND | MELGAR | JOHANN JERSSON |
| 3 | GADEA | MORI | HECTOR ALONSO |
| 4 | LOBO | MARTINEZ | KIYOHARU LUIS |
| 5 | MACAVILCA | CANGALAYA | JUAN MANUEL |
| 6 | PANTOJA | ARMAS | GENESIS NIKOL |
| 7 | PANTOJA | ARMAS | JOSE RODRIGO |
| 8 | ROMERO | SALAZAR | NELHINO ALEXANDER |
| 9 | SANCHEZ | RIOS | SUSANA MARIA |
| 10 | TERNERO | TAMANI | LINDSAY HARUMI |
| 11 | TORRES | VALDERRAMA | ALVARO LEONARDO |

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, E. (2015). *Violencia escolar: variables predictivas en adolescentes gallegos* (tesis doctoral). Recuperado de <http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/bitstream/handle/11093/301/Violencia%20escolar.pdf?sequence=1>
- Amemiya, I., Oliveros, M. y Barrientos, A. (2009). Factores de riesgo en violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 70(4), 255-258. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/afm/v70n4/a05v70n4.pdf>
- Aranda, E. M. (2010). *Violencia escolar entre alumnas de primero de secundaria de una institución educativa del Callao* (tesis de maestría). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1071/1/2010_Aranda_Violencia%20escolar%20entre%20alumnas%20de%20primero%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Blaya, C., Debarbieux, E., Alamillo, R. y Ortega, R. (2006). Clima y violencia social. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293-315. Recuperado de <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/59938/clima+y+violencia+escolar.pdf?sequence%3D1&isAllowed=y>
- Boza, N. A., Maldonado, F. K. y Morales, M. B. (2017). *Violencia escolar, características sociodemográficas y su funcionamiento familiar en una institución educativa pública, diciembre 2015, Huancayo – 2015* (tesis de grado). Recuperado de

http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/716/Violencia_BozaHuan_Natalie.pdf?sequence=1

Cangas, A. J., Gázquez, J. J., Pérez-Fuentes, 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), 113-119. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/727/72719117/>

Carbajal, J., Contreras, L. y Herrera, J. (2016). *Violencia escolar en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa estatal en el distrito de San Juan de Lurigancho, 2015* (tesis de grado). Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/76/Violencia.escolar.en.estudiantes.de.nivel.secundario.de.una.Instituci%C3%B3n.Educativa.Estat.al.en.el.distrito.de.San.Juan.de.Lurigancho-2015.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Cava, M. J., Buelga, S., Musitu, G. y Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 21-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/175/17512968002/>

Cava, M. J., 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), 367-173. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/727/72718306/>

Consuegra, N. (Ed.). (2010). *Diccionario de Psicología*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2013). *Bullying. Experiencias y dimensiones del acoso escolar*.

Gamboa, J. (2014). *Violencia escolar: un análisis de las prácticas cotidianas en la escuela "Gustavo Alonso Moya" Comuna de Achita* (tesis de maestría). Recuperado de

<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/135454/TESIS%20VIOLENCIA%20ESCOLAR.pdf?sequence=1>

García, F. (2014). *Prevención de la violencia escolar, una propuesta didáctica desde las artes* (tesis de grado). Recuperado de <http://unimilitar-dspace.metabiblioteca.org/bitstream/10654/11534/1/Investigaci%C3%B3n%20UMNG.pdf>

Gonzales, E. V. y Díaz, V. L. (2016). *Violencia escolar y funcionamiento familiar en adolescentes de la institución educativa Santa Edelmira, Victor Larco, Trujillo 2015* (tesis de grado). Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/1999/1/RE_ENFE_ERICKA_GONZALE_VERONICA.DIAZ_VIOLENCIA.ESCOLAR.SANTA.EDELMIRA_DATOS.PDF

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (ed.). (2014). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal, México: Interamericana Editores S.A.

Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., & Zwi, A. B. (2003). Informe mundial sobre la violencia y la salud. *Rev. Inst. Med. Trop S. Paulo.*, 45 (3), 130. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rimtsp/v45n3/16172.pdf>

La República. (Agosto, 2016). *INEI: 65 de cada 100 escolares han sufrido bullying en sus colegios*. Recuperado de <http://larepublica.pe/sociedad/798218-inei-65-de-cada-100-escolares-han-sufrido-bullying-en-sus-colegios>

Martínez-Ferrer, B., Murgui-Pérez, S., Musitu-Ochoa, G. y Monreal-Gimeno, M. (2007). El rol del apoyo social parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psuchology*, 8(3), 679-692. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/337/33712016004/>

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. Recuperado de

[http://observatorioperu.com/bullying%20peru/Violencia%20escolar%20\(bullying\)%20en%20colegios%20estatales%20de.pdf](http://observatorioperu.com/bullying%20peru/Violencia%20escolar%20(bullying)%20en%20colegios%20estatales%20de.pdf)

Organización Mundial de la Salud. (2002) *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/67411/1/a77102_spa.pdf?ua=1

Organización Mundial de la Salud. (2016). *Ending the torment: tackling bullying from the schoolyard to cyberspace*.

Organización Mundial de la Salud. (Septiembre, 2016). *Violencia juvenil*. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/es/>

Organización Panamericana de la Salud. (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Recuperado de <http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/725/9275315884.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pulido, R., Seoane, G. M. y Molina, B. L. (2011). La modalidad de agrupamiento educativo como variable relevante en el análisis de la violencia escolar. *Revista de Educación*, 356, 457-481. Recuperado de http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/996/2011_Pulido_La%20modalidad%20de%20agrupamiento%20educativo%20como%20variable%20relevante%20en%20el%20an%C3%A1lisis%20de%20la%20violencia%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ramos, M. J. (2007). *Violencia escolar. Un análisis exploratorio* (tesis de doctorado). Recuperado de <https://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/violencia-escolar.pdf>

Romero, E., Luengo, M. A., Gómez-Fraguela, J. A. y Sobral, J. (2002). La estructura de los rasgos de personalidad en adolescentes: El Modelo de Cinco Factores y los Cinco Alternativos. *Psicothema*, 14(1), 134-143. Recuperado de <http://www.psicothema.es/pdf/697.pdf>

RPP. (Octurbe, 2016). *Más del 70% de niños y niñas sufren maltrato en el Perú*. Recuperado de <http://rpp.pe/lima/actualidad/mas-del-70-de-ninos-y-ninas-sufren-maltrato-en-el-peru-noticia-1000044>

Sánchez, H. y Reyes, C. (ed.). (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima, Perú: Visión Universitaria.

Skinner, B. F. (1988). *Influencia de la teoría con el aprendizaje*. Recuperado de <http://teoriadaprendizaje.blogspot.pe/p/skinner.html>

Yáñez, P. y Galaz, J. (2011). *Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo. Orientaciones para abordar la convivencia escolar en las comunidades educativas*. Santiago, Chile: MINEDUC. Recuperado de http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201203291223210.Conviviendo.pdf