

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE PSICOLOGÍA



Tema: “Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su Incidencia en la Adaptación Escolar y en el Desarrollo Académico” de los niños de 5^{to}. Año de Educación General Básica de la Escuela Aurelio Aguilar de la Ciudad de Cuenca. Año lectivo 2008 – 2009.

Tesis previa a la obtención del título de Licenciado en Psicología

AUTORA: Mery Elizabeth Hernández Quezada
ESPECIALIDAD: PSICOLOGÍA

DIRECTOR DE TESIS
Lcdo. Jhon Espinoza I.

CENTRO UNIVERSITARIO ASOCIADO: CUENCA

Cuenca – Ecuador

2009

ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS DE TESIS DE GRADO

Conste por el presente documento la cesión de los derechos en Tesis de Grado, de conformidad con las siguientes cláusulas:

PRIMERA: El Licenciado Jhon Espinoza I., por sus propios derechos, en calidad de Director de Tesis; y la egresada Mery Elizabeth Hernández Quezada, por sus propios derechos, en calidad de autora de Tesis.

SEGUNDA:

UNO.- La señora Mery Elizabeth Hernández Quezada, realizó la Tesis titulada “Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su Incidencia en la Adaptación Escolar y en el Desarrollo Académico”, para optar por el título de Licenciada en Psicología en la Universidad Técnica Particular de Loja, bajo la dirección del Profesor Jhon Espinoza I.

DOS.- Es política de la Universidad que las tesis de grado se apliquen y materialicen en beneficio de la comunidad.

TERCERA: Los compareciente, en calidad de Director de tesis y como autora, por medio del presente instrumento, tiene a bien ceder de forma gratuita sus derechos en la Tesis de Grado titulada “Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su Incidencia en la Adaptación Escolar y en el Desarrollo Académico”, a favor de la Universidad Técnica Particular de Loja; y, conceden autorización para que la Universidad pueda utilizar esta Tesis en su beneficio y/o de la comunidad, sin reserva alguna.

CUARTA: Aceptación.- las partes declaran que aceptan expresamente todo lo estipulado en la presente cesión de derechos.

Para constancia suscriben la presente cesión de derechos, en la ciudad de Loja, a los 31 días del mes de agosto del año 2009.

Lcdo. Jhon Espinoza I.
DIRECTOR DE TESIS

Mery Hernández Q.
AUTORA

CERTIFICACIÓN

Lcdo. Jhon Espinoza I.
DIRECTOR DE TESIS

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe de investigación, que se ajusta a las normas establecidas por la Escuela de Psicología, de la Modalidad Abierta, de la Universidad Técnica Particular de Loja; por tanto, autorizo su presentación para los fines pertinentes.

Lcdo Jhon Espinoza I.

Loja, 31 de agostos del 2009.

AUTORÍA

Las ideas y contenidos expuestos en el presente informe de investigación, son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Mery Hernández Quezada
CI: 010214132-2

AGRADECIMIENTO

Una de las virtudes del ser humano es la gratitud; me uno a esta noble cualidad para expresar el profundo agradecimiento primero a Dios, “*el motor de mi vida*” y a través de Él a todas y cada una de aquellas personas que hicieron posible el cúlmen exitoso de este trabajo.

DEDICATORIA

A mi hija, Micky, por el sacrificio impuesto que realizó día tras día y noche tras noche, mientras su mamá en su afán de superación personal dedicó el tiempo de madre al de una estudiante.

INDICE

ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS DE TESIS DE GRADO.....	i
CERTIFICACIÓN.....	ii
AUTORÍA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
DEDICATORIA.....	v
RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
MARCO TEÓRICO.....	6
CAPÍTULO I	
1. VIOLENCIA DATOS GENERALES.....	7
1.1. CONCEPTO.....	7
1.2. VIOLENCIA INTRAFAMILIAR.....	8
1.2.1. Violencia de género	
1.2.2. Violencia generacional	
1.3. PANORÁMICA MUNDIAL, NACIONAL Y LOCAL DE LA VIOLENCIA.....	10
1.4. TIPOS DE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR.....	16
1.4.1. Violencia física	
1.4.2. Violencia Psicológica	
1.4.3. Violencia sexual	
1.5. VÍCTIMAS DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR.....	19
1.6. DEFINICIONES DE VIOLENCIA Y ACOSO ESCOLAR.....	21
1.6.1. Violencia escolar	
1.6.2. Acoso escolar	
1.7. MITOS SOBRE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR.....	23
1.8. LA TEORÍA DEL CICLO DE LA VIOLENCIA.....	24
1.9. PERSONALIDAD DEL AGRESOR.....	25

1.10. CAUSAS DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR (MODELOS QUE LA EXPLICAN).....	27
1.10.1. Modelo Biológico	
1.10.2. Modelo psicológico	
1.10.3. Modelo psiquiátrico	
1.10.4. Modelo Sociológico	
1.10.5. Enfoques cognitivo-conductual	
1.10.6. Modelo ecológico	
1.11. FACTORES DE RIESGO DE LA VIOLENCIA.....	29
1.11.1. Factores de riesgo del agresor	
1.11.2. Factores de riesgo de la víctima	
1.11.3. Factores de riesgo socioculturales	
1.12. CONSECUENCIAS DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR.....	33
1.12.1. Consecuencias físicas	
1.12.2. Consecuencias Psicológicas	
1.12.3. Consecuencias en los niños y niñas	
1.12.4. Características en los educandos víctimas de violencia familiar	

CAPÍTULO II

2. LA ADAPTACIÓN ESCOLAR Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR.....	37
2.1. LA ADAPTACIÓN ESCOLAR.....	37
2.1.1. DEFINICIÓN CONCEPTUAL.....	37
2.1.2. LA IMPORTANCIA DE LA ESCUELA EN LA ADAPTACIÓN DE LOS NIÑOS.....	39
2.1.3. EL NIÑO Y LA ADAPTACIÓN ESCOLAR.....	40
2.1.4. CRITERIOS EN LA ADAPTACION EN EL AMBITO ESCOLAR.....	42
2.1.5. FACTORES DE INFLUENCIA SOBRE LA ADAPTACIÓN.....	45
2.1.5.1. La personalidad del niño	
2.1.5.2. La situación que está experimentando	
2.1.5.3. La interacción de los dos factores mencionados	
2.1.6. LA INADAPTACIÓN ESCOLAR.....	50
2.1.7. FACTORES DE INFLUENCIA SOBRE LA INADAPATACIÓN ESCOLAR.....	52
2.1.8. CARACTERÍSTICAS DEL COMPORTAMIENTO ESCOLAR.....	54
2.1.9. SIGNOS DE ALERTA DE LA INADAPTACIÓN ESCOLAR.....	57
2.2. EL RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	58
2.2.1. DEFINICION CONCEPTUAL.....	58

2.2.2. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR.....	59
2.2.2.1. Factores intelectuales	
2.2.2.2. Factores psíquicos	
2.2.2.3. Factores de tipo socio- ambiental	
2.2.2.4. Factores pedagógicos	

CAPÍTULO III

3. PROYECTO SOCIAL COMUNITARIO (PROPUESTA DE INTERVENCIÓN).....	67
3.1. PROYECTOS SOCIALES Y COMUNITARIOS.....	67
3.1.1. PROYECTO SOCIAL.....	67
3.1.1.1. Orientación de los proyectos sociales	
3.1.1.2. ¿qué implica un proyecto social?	
3.1.1.3. Entidades que planifican y ejecutan proyectos sociales	
3.1.2. PROYECTOS COMUNITARIOS.....	70
3.2. PROYECTOS SOCIALES COMUNITARIOS.....	70
3.2.1. ETAPAS PARA LA REALIZACIÓN DEL PROYECTO COMUNITARIO.....	71
3.2.1.1. Primera etapa de un proyecto: Viabilización	
3.2.1.2. Segunda etapa o diagnóstico de situación.	
3.2.1.3. Tercera etapa: modelo problemático integrado.	
3.2.1.4. Cuarta etapa: Análisis de actores y formulación de estrategias.	
3.2.1.5. Quinta etapa: Programación de actividades y recursos.	
3.2.1.6. Sexta etapa: Ejecución y monitoreo	
3.2.1.7. Séptima Etapa: Evaluación de Resultados y Procesos	
3.3. COMPONENTES DE LA PLANIFICACIÓN COMUNITARIA.....	76
3.4. INTERVENCIÓN SOCIAL.....	78
3.4.1. ÁMBITOS DE APLICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL.....	79
3.4.1.1. Intervención en la Comunidad	
3.4.1.2. Intervención con personas	

METODOLOGÍA.....83

1. CONTEXTO.....	84
2. PARTICIPANTES – POBLACIÓN.....	86
2.1. Estudiantes	
2.2. Representantes	
2.3. Directores y profesores	
3. RECURSOS.....	87
3.1. Humanos	

3.2. Institucionales	
3.3. Materiales	
3.3.1. Instrumentos	
3.4. Económicos	
4. DISEÑO y PROCEDIMIENTO.....	92
4.1. DISEÑO.....	92
4.1.1. Hipótesis	
4.1.2. Variables	
4.1.3. Indicadores	
4.2. PROCEDIMIENTO.....	94
4.2.1. Recolección de datos y acercamiento a la institución objeto de estudio.	
4.2.2. Análisis de datos	
4.2.3. Otras actividades	
RESULTADOS.....	98
1. ENCUESTA PARA NIÑOS.....	98
2. ENCUESTA SOCIODEMOGRÁFICA.....	141
3. DATOS GLOBALES.....	197
DISCUSIÓN.....	221
CONCLUSIONES.....	229
RECOMENDACIONES.....	231
PROPUESTA.....	233
1. NATURALEZA (POR QUÉ).....	235
2. JUSTIFICACIÓN.....	236
3. OBJETIVOS.....	237
3.1. General	
3.2. Objetivos específicos	
4. LOCALIZACIÓN FÍSICA.....	238
4.1. Ámbito de la propuesta	
4.2. Lugar/es donde se desarrollarán las actividades	
5. ACTIVIDADES.....	238
5.1. Actividades del proyecto	
5.2. Ejemplo de un Taller	
6. CRONOGRAMA DE TRABAJO.....	248

7. DESTINATARIOS.....	249
8. RECURSOS.....	249
9. PRESUPUESTO.....	249

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

RESUMEN

¿Tiene la violencia intrafamiliar incidencia en la adaptación escolar y el rendimiento académico como proponen las teorías? Para averiguarlo se realizó una investigación en base a encuestas que miden diversas modalidades de la violencia intrafamiliar, además de situaciones como la económica y cultural, y la adaptación escolar; mismas se aplicaron a 55 niños de quinto año de educación básica de la Escuela Aurelio Aguilar de Ciudad de Cuenca y a sus respectivos representantes; como complemento se administró entrevistas al director de la escuela y a 5 profesores de diversos años. Los instrumentos utilizados fueron: una encuesta para niños con 38 interrogantes que en esencia buscan averiguar la violencia intrafamiliar a la que es o no sujeta el niño y la presencia o no de problemas en el ámbito escolar; la encuesta sociodemográfica para representantes, fundamentalmente se orienta a la indagación de contextos económicos y culturales en los que se desenvuelven los niños; finalmente la entrevista aplicada a directores y docentes de la institución sirve como apoyo teórico a la investigación. Al concluir con el trabajo se apreció que aunque en bajos niveles, la violencia intrafamiliar está presente en los hogares de los niños sujetos de estudio; ésta de manera general no afecta significativamente al rendimiento académico, sin embargo si lo hace en la adaptación escolar; por otro lado alguna de las manifestaciones del fenómeno, pero no todas, inciden decididamente en los aspectos analizados, aun cuando dichas manifestaciones no son las mismas ni en igual intensidad para cada aspecto. En este contexto y conciente de la realidad, necesidades y beneficios de vivir en un hogar libre de violencia y lleno de afecto y respeto, se propone el diseño de un proyecto orientado a padres de familia con el objeto de reducir los niveles de violencia intrafamiliar y sus efectos en la adaptación escolar y el rendimiento académico, que irá en beneficio de todos los actores involucrados en esta investigación: niños, padres de familia, directivos y docentes, y por ende de la propia institución.

INTRODUCCIÓN

La violencia es un espectro que ha caracterizado la historia de la humanidad y está presente en todas las relaciones sociales; algunas de sus manifestaciones son públicas y están a la vista de todos; otras como la violencia familiar que ha sido uno de los principales problemas que afecta y ha afectado a la sociedad mundial sin respetar edad, sexo, color o posición social, suele quedar encerrada en los límites del hogar en el más inverosímil anonimato.

La violencia intrafamiliar menoscaba la integridad física y psicológica de todos los miembros de la familia, pero de manera especial son los niños quienes se presentan como las víctimas más vulnerables, quizás porque estos no han desarrollado aún capacidades y habilidades de defensa, toda vez que son dependientes física y emocionalmente de las personas que están a su cuidado. En estos niños, las muestras más fehacientes de un ambiente violento se reflejan en sus alteraciones físicas y problemas socio – emocionales como cognitivo – académicas que le impiden un desarrollo sano y saludable en todos los ámbitos humanos, es decir afectan su integridad biopsicosocial.

De este contexto se desprende la incidencia que la violencia familiar tiene sobre la adaptación escolar y el desarrollo académico; un niño violentado pierde su capacidad de relacionarse de manera competente con su entorno físico y social, así como la capacidad de responder a las demandas y exigencias planteadas por su adaptación al mundo en el que vive; esto se traduce en problemas de adaptación en la escuela y bajo rendimiento académico específicamente.

La violencia intrafamiliar ha permanecido oculta durante mucho tiempo; en los últimos años como consecuencia de las demandas del movimiento feminista, ha logrado la visibilidad con el reconocimiento de la violencia de género y ha

ingresado en la agenda pública; dicho reconocimiento permitió legislar y diseñar formas de sanción a quienes incurran en el ejercicio de la violencia contra las mujeres y a su vez esto dio paso al surgimiento de estudios e investigaciones sobre la violencia en contra de las mujeres, los niños y otros miembros vulnerables de la familia desde distintas miradas y perspectivas; además de la descripción del fenómeno y la incidencia de esta en la vida de los miembros de la familia. Así también se amplió el ámbito de la legislación hacia los niños, adolescentes y ancianos especialmente.

A nivel mundial son diversos los estudios que en relación al fenómeno aquí planteado se llevan adelante; a nivel nacional si bien se ha realizado investigaciones y estudios sobre la violencia intrafamiliar, no se ha hecho mucho énfasis en la incidencia de esta en la adaptación o el rendimiento escolar del niño, son más bien referentes internacionales los que indican este suceso; finalmente a nivel local los estudios se han centrado en la violencia de género, siguiendo el modelo nacional; esto no significa que no existan datos o aportaciones sobre la violencia que sufren los niños y sus efectos en el ámbito escolar, si no más bien estas son escasas en comparación a otros estudios sobre el tema.

Con estos antecedentes y con conocimiento de que la violencia intrafamiliar, es un fenómeno que afecta negativamente al ser humano, a la familia y a la sociedad, pero que también puede preverse y por tanto prevenirse, la Universidad Técnica Particular de Loja basada en su Misión que se fundamenta en el Humanismo Cristiano y conciente de la realidad expuesta y de las necesidades de atención de los diversos grupos sociales del Ecuador, ha propuesto la realización de un Programa Nacional de Investigación orientado hacia el campo de estudio y prevención de la violencia, denominado “Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su Incidencia en la Adaptación Escolar y en el Desarrollo Académico”, para egresados de la carrera de psicología; cuyo objeto fundamental es precisamente “Determinar la existencia o no de violencia

intrafamiliar en niños de quinto año de Educación General Básica y su incidencia o no en la adaptación escolar y en el desarrollo académico”; y sus objetivos específicos se dirigen a determinar los índices de violencia intrafamiliar en niños objeto de estudio, establecer su grado de adaptación escolar y desarrollo académico y elaborar una propuesta de prevención de la Violencia Intrafamiliar encaminada a las necesidades detectadas en el Centro Educativo estudiado; lo cual fue gustosamente aceptada por mi persona toda vez que mediante este programa se vislumbra la oportunidad de conocer realidades y necesidades de la sociedad donde vivo, realizar aportes efectivos a la comunidad y a través de un proyecto de intervención en el fenómeno, brindar la posibilidad de incrementar el bienestar social y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

Este trabajo investigativo fue factible realizarlo gracias a la colaboración oportuna y desinteresada de todos los actores involucrados directa o indirectamente en el proceso; sin embargo “El trabajo más exitoso no es aquel que no tiene inconvenientes, si no aquel que sabe superarlos”, por tanto en el desarrollo de la investigación se presentaron problemas tales como retrasos en el cronograma, dificultades en la interpretación de resultados y limitaciones como el hecho de ceñirse rígidamente a un esquema de propuesta.

So pena de lo indicado, la investigación se llevó a cabo con éxito, siguiendo la metodología tipo puzzle, propuesta por la Universidad, en pos de lograr los objetivos trazados; en este contexto se aplicó un diseño de investigación descriptivo. Los sujetos de investigación estaban compuestos por 55 alumnos de 5^{to}. Año de EGB de la Escuela Aurelio Aguilar de la Ciudad de Cuenca, sus representantes y el director y 5 docentes de la institución, a quienes se les administró los instrumentos de investigación (encuesta para niños, encuesta sociodemográfica y entrevista para directivos y profesores respectivamente), mismos que luego de su recolección fueron debidamente procesados y analizados y que sirvieron para conseguir en primer lugar, determinar los

índices de violencia en los hogares de los niños sujetos de estudio, el grado de adaptación escolar y desarrollo académico de dichos niños y si la violencia intrafamiliar tiene o no incidencia en los aspectos mencionados; y en segundo término, los resultados fueron útiles para la realización de un proyecto de carácter social, orientado a padres de familia, con el objeto de reducir los niveles de violencia intrafamiliar y sus efectos en la adaptación escolar y el rendimiento académico, que irá en beneficio de todos los actores involucrados en esta investigación: niños, padres de familia, directivos y docentes, y por ende de la propia institución.

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

1. VIOLENCIA DATOS GENERALES

1.1. CONCEPTO

La violencia es un espectro que ha caracterizado la historia de la humanidad y está presente en todas las relaciones sociales. Su reconocimiento y visibilidad en las agendas públicas y privadas depende de los criterios de “normalidad” aceptada por las sociedades de acuerdo a cánones históricamente definidos.¹

“Él termino violencia remite al concepto de "fuerza". El sustantivo "violencia" se corresponde con verbos tales como "violentar", "violar", "forzar".

La violencia semánticamente implica el uso de la fuerza para producir daño, siempre es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza (ya sea física, psicológica económica política, etc.) e implica la existencia de un arriba y un abajo, reales o simbólicos, que adoptan habitualmente la forma de roles complementarios: padre – hijo, hombre – mujer, maestro – alumno, patrón – empleado, joven – viejo, etc.

Para que la violencia sea posible, tiene que darse una condición: la existencia de un cierto desequilibrio de poder, que puede estar definido culturalmente o por el contexto o producido por maniobras interpersonales de control de la relación”.²

Para delimitar las relaciones sociales consideradas como violentas se establece que violencia es: “La acción de un individuo, grupo o institución con el fin de dañar al otro en contra de su voluntad. Es una relación social caracterizada por la agresión contra la integridad física, sexual o psicológica, simbólica y cultural” (Verdesoto, 1995). La violencia rompe con la normatividad

¹ ARDAYA SALINAS, Gloria; ERNST Miriam (2000). *Imaginario urbano y violencia intrafamiliar*. Quito. CEPAM. Pág. 40.

² MEDINA MORALES, Érika. *La violencia familiar y la educación*.

jurídica que prevé un margen de legítima utilización de la misma para el control y cohesión sociales; modifica los “modos culturales de proceder” a través de la fuerza y del poder que se ejerce sobre las víctimas.³

1.2. VIOLENCIA INTRAFAMILIAR

La violencia intrafamiliar motivo de estudio es definida como:

Toda acción u omisión que consista en maltrato físico, psicológico o sexual, ejecutado por un miembro de la familia en contra de la mujer o demás integrantes del núcleo familiar (Ley 103).

Todo acto de agresión o acto destructivo que ocurre en el hogar o al interior de la familia.⁴

Paola Silva F., Psicóloga – Santiago de Chile, expresa que la violencia Intrafamiliar es "aquella violencia que tiene lugar dentro de la familia, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio, y que comprende, entre otros, violación, maltrato físico, psicológico y abuso sexual".

Según Martínez (1997) es un atentado a la integridad física y síquica del individuo, acompañado por un sentimiento de coerción y de peligro.

María Cleves (1991) la identifica como una manifestación familiar disfuncional, abuso de poder, que lesiona a otro física y psicológicamente, donde se han agotado otra posibilidad de interacción y comunicación.

En conclusión la violencia intrafamiliar hace referencia a todas las formas de abuso de poder que se desarrollan en el contacto de las relaciones familiares, que ocasionan diversos niveles de daño en las víctimas de estos abusos; en

³ ARDAYA SALINAS, Gloria; ERNST Miriam (2000). *Imaginario urbano y violencia intrafamiliar*. Quito. CEPAM. Pág. 40-41.

⁴ CÁSEREZ, Ana y otros. (1993). *Modelos Teóricos y Metodológicos de la intervención en la Violencia Doméstica y Sexual*. Santiago. Casa de la Mujer Morada.

este caso los grupos vulnerables son las mujeres, los niños y las niñas principalmente, aunque también lo son las personas mayores y los jóvenes.

Según Corsi (2003) esta violencia puede ser de género o generacional.

1.2.1. Violencia de género

Es una categoría relacional que supone la existencia de dos actores: el hombre y la mujer. Generalmente la violencia en contra de las mujeres se verifica en el contexto de la relación conyugal y filial pero no se limita a esta; la violencia de género se ejerce en la perspectiva de lograr la sumisión y el dominio de las mujeres por parte de los hombres y mantener el poder masculino sobre aquellas. En consecuencia la violencia de género es “aquella que se produce en la relación hombre – mujer, ocurre en el ámbito familiar y también fuera de ella: en el lugar de trabajo, en la escuela, en el barrio, la calle, las instituciones, etc. En la violencia de género son las mujeres las que mayoritariamente sufren el problema. Un aspecto central en esta definición es que la violencia se ejerce por el hecho de ser mujeres, como una expresión de las relaciones de poder entre hombres y mujeres. En la violencia de género el sexo es el factor de riesgo”⁵ Dentro de esta violencia según Corsi (2003) se puede ubicar la violencia doméstica que es la expresión más visible de la violencia de género, se evidencia en la relación conyugal y en la relación filial y está confinada a la privacidad. “Como se indica este tipo de violencia tiene lugar en el espacio doméstico (concepto que no alude exclusivamente al espacio físico de la casa o el hogar)... El objeto de ésta es ejercer control y dominio sobre la mujer para conservar o aumentar el poder le varón en la relación” (Corsi 2003).

1.2.2. Violencia generacional

Es aquella que se efectúa en contra de un grupo de personas caracterizadas por su generación, es decir son sujetos de violencia por el simple hecho de pertenecer a una edad diferente, en este contexto las personas que generalmente padecen maltrato son los niños, los jóvenes y los ancianos.

⁵ COORDINADORA DE MUJERES DE INTAG. (2006). *Violencia Intrafamiliar y de género en la Zona de Intag Cantón Cotacachi Provincia de Imbabura*. Cotacachi. Pág. 16.

1.3. PANORÁMICA MUNDIAL, NACIONAL Y LOCAL DE LA VIOLENCIA

La Violencia Intrafamiliar ha sido uno de los principales problemas que afecta y ha afectado a la sociedad mundial sin respetar edad, sexo, color o posición social; pues los conflictos familiares que terminan en violencia se dan tanto en las mas humildes familias como en las de alto rango social, de manera diferente talvez pero provocando las mismas consecuencias ya sean físicas o psicológicas en los miembros de la familia.

La violencia familiar suele quedar encerrada en los límites del hogar y ha permanecido en el anonimato durante mucho tiempo; en los últimos años como consecuencia de las demandas del movimiento feminista, ha logrado la visibilidad con el reconocimiento de la violencia de género y ha ingresado en la agenda pública, dicho reconocimiento permitió legislar y diseñar formas de sanción a quienes incurran en el ejercicio de la violencia contra las mujeres y a su vez esto dio paso al surgimiento de estudios e investigaciones sobre la violencia en contra de las mujeres, los niños y otros miembros vulnerables de la familia desde distintas miradas y perspectivas; además de la descripción del fenómeno y la incidencia de esta en la vida de los miembros de la familia. Así también se amplió el ámbito de la legislación hacia los niños, adolescentes y ancianos especialmente.

En este contexto a nivel mundial diversos estudios presentan estadísticas que reflejan la violencia intrafamiliar:

- “Se estima que más de 3 millones de niños/as observan violencia doméstica en sus hogares anualmente.
- Más del 50% de los hombres que maltratan a sus esposas frecuentemente, también abusan de sus hijos/as.

- Un estudio comparativo entre jóvenes delincuentes y no delincuentes, encontró que la diferencia más significativa entre ambos grupos es el historial de violencia o abuso familiar.
- Los/as estudiantes de escuela superior cuyos padres han establecido relaciones violentas, tienden a desarrollar relaciones violentas entre sí, en un porcentaje mayor que aquellos/as estudiantes desarrollados en ambientes no violentos.
- Se estima que una de cada 10 parejas jóvenes experimentan violencia física.
- Existe una tendencia en niños que observan maltrato familiar por parte del padre durante su niñez, a presentar un mayor riesgo de ser agresivos físicamente en sus relaciones de pareja en la adultez.
- Existe una disposición en niñas que observan violencia contra su madre, a presentar un mayor riesgo de tolerar el abuso contra ellas en la adultez, que las que no presenciaron abuso contra su madre”.⁶

En América Latina (Chile, Colombia, Costa Rica, Nicaragua y México), las cifras de prevalencia de la violencia intrafamiliar oscilan entre el 30 y el 60%.

En el Reino Unido e Irlanda las cifras de prevalencia se ubican entre el 39 y 41% para la violencia física contra las mujeres y se estima cifras más altas para la violencia psicológica.

En Estados Unidos entre el 15 y el 30% de las mujeres que visitan los servicios de urgencias en los hospitales refieren que han sido maltratadas; y un 12 o 13% que visitan los departamentos de asistencia familiar señalan sufrir abusos físicos o amenazas por parte de su compañero durante el último año.

En el ámbito nacional, debido al reconocimiento mundial de la violencia intrafamiliar como un fenómeno de salud pública que afecta al desarrollo de las personas inmersas en ella, el Ecuador hizo lo propio, en 1994 el tema adquirió

⁶ MEDINA MORALES, Érika. *La violencia familiar y la educación*.

relevancia pública creándose las Comisarías de la Mujer y de la Familia para la prevención y atención del maltrato doméstico, lesiones, injurias y delitos sexuales. En 1995 se promulgó la “Ley contra la Violencia a la Mujer y la Familia” para proteger la “integridad física, psíquica y la libertad sexual de la mujer y los miembros de su familia, mediante la prevención y la sanción de la violencia intrafamiliar”. Así mismo la propuesta de ampliación de derechos para las víctimas de violencia sexual y de violencia intrafamiliar que elaboró el Observatorio del derecho de las mujeres a una vida sin violencia, ha sido recogida, en su esencia, en la Constitución Política del Estado. Estas son solo algunas acciones que se han tomado al respecto, puesto que enumerar todas sería extenso y no aplicable al presente trabajo.

En el país son varias las investigaciones realizadas que confirman que 8 de cada 10 mujeres sufren violencia física, psicológica, sexual y/o económica durante alguna etapa de su vida. Según datos obtenidos en las Encuestas Demográficas y de Salud Materna Infantil ENDEMAIN (2004) aplicada a todo el país a 9576 mujeres de edades de 15 y 49 años se reportó que el 48% escuchó u observó violencia entre sus padres antes de cumplir sus 15 años, el 36% se percató de violencia física y el 40% de violencia psicológica.

A nivel Cantonal los datos estadísticos del RIAP – VIF (Red Interinstitucional de Atención Prevención de la Violencia Intrafamiliar) revelan que de marzo a septiembre de 2008 se han receptado y atendido 265 casos de los cuales el 38,5% es decir 161 casos corresponden a la violencia psicológica, 143 que representa un 34,1% se relacionan con la violencia física, el 7,8% (33 casos) con la violencia económica, el 11,5% (48 casos) con la violencia sexual y con otros tipos de violencia el 8,1% que representa 34 casos. Sin embargo es importante anotar que las denuncias hacen referencia a dos o más tipos de violencia, es decir existe una violencia combinada. Todos los casos atendidos corresponden a mujeres, no existiendo denuncias por parte de los hombres; la edad promedio de las mujeres que sufren violencia doméstica varía entre 23 y

28 años indicando que en la edad reproductiva las mujeres sufren más violencia y acuden a centros de apoyo. En cuanto al estado civil de estas el 61,5% son casadas y el restante porcentaje corresponde a mujeres solteras, en unión libre, viudas y divorciadas. El nivel educativo de las víctimas se concentra en su mayoría (41,8%) en la instrucción primaria y en la instrucción secundaria (32,8%) indicando que el nivel de instrucción no es determinante para la disminución de la violencia. Los factores de riesgo asociados a la violencia son principalmente el alcohol (34,1%), los celos (24,3%), la infidelidad (21,35), el desempleo y otros. Los agresores son en su totalidad hombres de los cuales el 54% son esposos y el restante porcentaje conviviente, ex – conviviente, novio, padres, hijos y otros, esto indica que la violencia contra la mujer es una manifestación clara de la relación de poder que se establece entre mujeres y hombres por las desigualdades de género. La ocupación primordial de las mujeres denunciadas es quehaceres domésticos que representa el 52,8% indicando que estas dependen de sus parejas, mientras que el porcentaje restante de mujeres que realizan alguna actividad laboral sufren menos violencia. (Anexo 1)

Las Comisarías primera y segunda de la Ciudad de Cuenca reciben un promedio de 10 a 12 denuncias diarias y 1500 al año por Comisaría; desde el primero de enero hasta el 18 de mayo del presente año se han recibido alrededor de 560 denuncias en la comisaría primera y 570 en la comisaría segunda.

Según el Comisario 2^a. (E) y la Comisaria 1^a. en funciones de la Ciudad de Cuenca más del 90% de denuncias por maltrato conyugal corresponden a mujeres, sean estas casadas, que viven en unión de hecho, enamoradas, entre otras; y el porcentaje restante corresponde a hombres que denuncian maltrato en contra de sus mujeres; de este porcentaje la mayoría aduce sufrir agresiones verbales y psicológicas por parte de sus parejas. Por su parte las mujeres denuncian mayoritariamente violencia física caracterizada por golpes,

patadas, “puñetes” que producen lesiones y violencia psicológica traducida en insultos principalmente. La violencia sexual no supera el 5% de denuncias. Es importante destacar también que existen denuncias de maltratos de hijos a padres (sobre todo de personas de la tercera edad que sufren agresiones verbales y psicológicas) o de padres a hijos; entre cuñados o entre hermanos, no superando un porcentaje del 4% del total de denuncias. Las agresiones físicas siguen un trámite penal y las psicológicas un trámite civil, ambas aparadas en los códigos respectivos. Entre las causas figuran: el alcoholismo, el machismo, el uso de drogas, la situación económica, los celos fundados o infundados y la infidelidad aunque en poco porcentaje. Un hecho importante es que de acuerdo a estudios de diferentes organismos y corporaciones sobre la violencia intrafamiliar, el número de denuncias que se receptan corresponden a un 20% de la violencia intrafamiliar total; por tanto el 80% de personas que sufren este hecho se quedan en el silencio.

Son diversas las organizaciones de carácter público o privado que prestan asesoría legal y/o apoyo y tratamiento psicológico a víctimas de violencia intrafamiliar.

La violencia en contra de los niño/as y adolescentes es otra de las formas no visibles de maltrato; como muestran los datos estadísticos a nivel mundial, dicha violencia está asociada con la que sufren sus madres, de las cuales, generalmente, la reciben. Sólo adquiere notoriedad en caso de muerte o internación hospitalaria; sin embargo esta violencia puede presentarse de manera exclusiva ante lo cual el Estado Ecuatoriano ha sido partícipe de la toma de conciencia internacional de generar sociedades democráticas, equitativas y respetuosas de los derechos de niños, niñas y adolescentes al suscribir documentos como la Convención de los Derechos del Niño y otros instrumentos jurídicos internacionales y, sobre todo, por la aprobación del Código de la Niñez y Adolescencia que organiza un sistema encargado de velar por el ejercicio pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes

en el Ecuador. En este contexto se construye participativamente el Plan Nacional Decenal de Protección Integral a la Niñez y Adolescencia.

En Cuenca la recién creada Junta Cantonal de Protección de Derechos de Cuenca cuyo objetivo es justamente proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes, según la Psicóloga Educativa Mónica Capello, desde el 2 de febrero de 2009 fecha en que inició sus actividades hasta 18 de mayo del año en curso, ha receptado 162 denuncias de maltrato físico y psicológico principalmente en contra de niños y niñas de manera mayoritaria y en contra de adolescentes en menor escala; dichas denuncias se relacionan en un mayor porcentaje con la violencia escolar protagonizada por los maestros y en menor proporción con la violencia doméstica; aún no se cuenta con datos estadísticos elaborados debido a su recién creación y funcionamiento.

Diversas organizaciones de carácter público o privado se han creado para proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes a través de la prevención, el tratamiento o el acogimiento.

La violencia en contra las personas de la tercera edad o los discapacitados han sido también objeto de discusión gubernamental creando leyes que protejan a estos grupos vulnerables.

1.4. TIPOS DE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR

Los diversos tipos de maltratos pueden aparecer aislados o en combinaciones.

VIOLENCIA INTRA FAMILIAR	MALTRATO INFANTIL	FORMAS ACTIVAS	Abuso físico	
			Abuso Emocional	
			Abuso sexual	
		FORMAS PASIVAS	Abandono físico	
			Abandono Emocional	
		NIÑOS TESTIGOS DE VIOLENCIA		
	VIOLENCIA CONYUGAL	MALTRATO HACIA LA MUJER		Abuso físico
				Abuso emocional
				Abuso sexual
			Otras formas de abuso (económico.)	
		VIOLENCIA CRUZADA		Abuso físico
				Abuso emocional
			Abuso sexual	
		Otras formas de abuso (económico.)		
	MALTRATO HACIA EL HOMBRE		Abuso físico	
		Abuso emocional		
		Abuso sexual		
		Otras formas de abuso (económico.)		
MALTRATO A ANCIANOS	FORMAS ACTIVAS		Maltrato físico	
			Maltrato Emocional	
	FORMAS PASIVAS		Abuso financiero	
			Abandono físico	
		Abandono Emocional		

FUENTE: Instituto de la Mujer, Santiago, Chile.

En base a esta información y con el objeto de analizar los tipos de violencia se tomará como base lo estipulado en la Ley 103 mencionada en el párrafo anterior; los criterios de Silvia Fairman (2005) y los signos y síntomas de Rodríguez (1998).

1.4.1. Violencia Física

“Todo acto de fuerza que cause daño, dolor o sufrimiento físico en las personas agredidas cualquiera que sea el medio empleado y sus consecuencias, sin considerarse el tiempo que se requiera para su recuperación”. (Ley 103)

Criterios:

- Es la forma más obvia de violencia donde se usa la fuerza física.
- Puede ser cotidiana o cíclica que puede terminar en suicidio u homicidio tanto de la víctima como del agresor.
- Se detecta por los signos y síntomas a continuación explicados.

Signos y síntomas:

Hematomas (moretones), eritemas (enrojecimientos), contusiones, lesiones leves y graves.

1.4.2. Violencia Psicológica

“Constituye toda acción u omisión que cause daño, dolor, perturbación emocional, alteración psicológica o disminución de la autoestima de la mujer o el familiar agredido, Es también la intimidación o amenaza mediante la utilización del apremio moral sobre otro miembro de familia infundiendo miedo o temor a sufrir un mal grave e inminente en su persona o en la de sus ascendientes, descendientes o afines hasta el segundo grado. (Ley 103)

Criterios

- Conjunto de comportamientos que causan daño emocional, el mismo que se va acentuando y consolidando con el tiempo (insultos, amenazas, hostigamiento, posesión, etc.).
- Su objetivo es intimidar y/o controlar a la víctima.
- Puede ser mucho más dañina, dolorosa y de efectos más persistentes que la física.

Signos y síntomas:

Baja autoestima, desmotivación, ansiedad, intento de suicidio, estrés, bulimia, insomnio, cansancio, falta de ánimo, negligencia, abandono, desnutrición.

Miguel Lorente Acosta (2001) añade otros tipos de violencia psicológica:

Maltrato.- Trato degradante que ataca la dignidad de la persona (hostilidad verbal, descalificaciones, celos patológicos, etc.)

Acoso.- Se ejerce con una estrategia y un objetivo que consiste en quebrantar la seguridad y autoestima de la víctima logrando que caiga en un estado de desesperación para someterse a la voluntad del agresor. (Debe existir un asedio continuo, críticas, amenazas, etc.).

Manipulación.- El agresor desprecia el valor de la víctima negándole la libertad y autonomía de tomar decisiones acerca de su propia vida (Hace uso del chantaje, amenazas, críticas para generar miedo, desesperación, culpa o vergüenza).

Abandono – Negligencia.- Maltrato pasivo que ocurre cuando no son atendidas de forma permanente sus necesidades físicas (alimento, abrigo, higiene, etc.) y afectivas (indiferencia).

1.4.3. Violencia Sexual

Todo maltrato que constituya imposición en el ejercicio de la sexualidad de una persona y que obligue a tener relaciones u otras prácticas sexuales con el agresor o con terceros, mediante el uso de fuerza física, intimidación amenazas o cualquier otro medio coercitivo.

Criterios

- En una relación de pareja es la imposición de actos o preferencias de carácter sexual, manipulación o el chantaje mediante la sexualidad, violación donde se fuerza a una persona a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad. (Puede ocurrir dentro del matrimonio que desencadena en embarazos producto de la coerción sexual).
- Su intensidad puede variar desde el exhibicionismo, pedido de realizar actividades sexuales o participar en material pornográfico y violación.
- Es difícil de demostrar si no va acompañado de lesiones físicas. Los principales malos tratos sexuales son violaciones vaginales, anales y orales.
- Son frecuentes los tocamientos y las vejaciones, pudiendo llegar a la penetración con la mano, puño u otros objetos (Lorente, Acosta miguel; 2005).

Signos y síntomas

Enfermedades de transmisión sexual, desgarres de órganos genitales, inflamaciones, embarazos no deseados, abortos, violación, infecciones gínito-uritarias, problemas ginecológicos.

1.5. VÍCTIMAS DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR

En consonancia con lo recién expuesto y siguiendo a Richard J. Gelles y Ann Levine (2000) se conoce que innumerables investigaciones han demostrado que cualquier relación familiar o íntima tiene un potencial violento. En el contexto de una familia violenta los miembros que tienen mayor riesgo de sufrir abuso son los niños, los adultos íntimos mayormente las mujeres y los otros “amados”.

1.5.1. Niños

Los bebés y los niños tienen el mayor riesgo de sufrir abuso y de ser dañados en forma severa o incluso morir como consecuencia. El maltrato al niño puede

ser un ataque físico, acoso sexual, abuso emocional, abandono (físico, educativo o emocional); según María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008), un niño puede ser víctima a la vez de abandono y de maltrato físico, que es una de las asociaciones más frecuentes, o de abandono, maltrato físico y psicológico. Algo más de la mitad de niños maltratados reciben más de una forma de maltrato, siendo importantes el porcentaje de niños que reciben tres y más formas de maltrato a la vez. Estos autores además en base a diversos estudios manifiestan que el abandono o negligencia es la forma más frecuente de maltrato a la infancia, seguido a gran distancia del maltrato emocional y más distante el maltrato físico.

1.5.2. Adultos íntimos

La violencia entre adultos empieza antes de que las parejas se comprometan y continúa o a veces aumenta si se separan. Las mujeres son tres veces más atacadas o violadas por alguien que las conoce que por un extraño, en contraste, los hombres son igual víctimas de un extraño como de alguien conocido. En la mayoría de los casos, la violencia íntima contra la mujer no es un evento aislado sino parte de un patrón de abuso. El tipo de maltrato sufrido puede ser: físico, psicológico, sexual y otras formas como el económico, los mismos que pueden presentarse de forma yuxtapuesta. El hombre violentado es susceptible de sufrir todas las formas de maltrato enumeradas para las mujeres.

1.5.3. Otros “amados”

La violencia familiar no se limita a los esposos y amantes o de padres a hijos. Los hijos también abusan de los padres. Aunque el abuso de ancianos es difícil de medir, se estima que 5% de los mayores de 65 años son víctimas de abuso físico, agresión verbal, explotación financiera y/o descuido por parte de sus hijos, hijas y nietos mayores (Wolf 1995). La lucha entre hermanos es la forma más común de violencia familiar (Straus, Gelles y Steinmetz 1980).

Finalmente, los ancianos pueden sufrir maltrato activo (abuso físico, emocional y financiero) y pasivo (abandono físico y emocional).

En conclusión, nadie es inmune a la violencia de los que ama (o supone amar).

1.6. DEFINICIONES DE VIOLENCIA Y ACOSO ESCOLAR

1.6.1. Violencia escolar

La Enciclopedia Wikipedia define a la violencia escolar como la acción u omisión intencionadamente dañina ejercida entre miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres, personal subalterno) y que se produce bien dentro de los espacios físicos que le son propios a esta (instalaciones escolares), bien en otros espacios directamente relacionados con lo escolar (alrededores de la escuela o lugares donde se desarrollan actividades extraescolares).

Por su parte Serrano, A e Iborra, I. (2005) definen a la violencia escolar como cualquier tipo de violencia que se da en contextos escolares. Puede ir dirigida hacia alumnos, profesores o propiedades. Estos actos tienen lugar en instalaciones escolares (aula, patio, lavabos, etc.), en los alrededores del centro y en las actividades extraescolares.

Por tanto se puede decir que la violencia escolar es aquella que se produce en los medios escolares internos o externos vinculados a la actividad e involucra a todos los miembros de esta comunidad.

1.6.2. Acoso escolar

Una forma característica y extrema de violencia escolar producida entre alumnos es el acoso escolar.

El acoso escolar (también conocido como hostigamiento escolar, manotaje escolar o, incluso, por su término inglés bullying) es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado. Estadísticamente, el tipo de violencia dominante es el emocional, aunque también es físico y se da mayoritariamente en el aula y patio de los centros escolares. Los protagonistas de los casos de acoso escolar suelen ser niños y niñas en proceso de entrada en la adolescencia (12-13 años), siendo ligeramente mayor el porcentaje de niñas en el perfil de víctimas.⁷

Según Sanmartín, J. (2007) el acoso escolar es una especie de tortura, metódica y sistemática, en la que el agresor sume a la víctima, a menudo con el silencio, la indiferencia o la complicidad de otros compañeros.

En definitiva el acoso escolar se refiere a toda forma de maltrato metódico y sistemático que se efectúa de manera reiterada a lo largo de un tiempo determinado en el medio escolar que puede ocasionar aislamiento y la exclusión social de la víctima.

1.6.2.1. Tipos de acoso escolar

Según Piñuel, I. y Oñate, A. (2007) existen 8 modalidades de acoso escolar, con la siguiente incidencia entre las víctimas.

1. Bloqueo social (29,3%)
2. Hostigamiento (20,9%)
3. Manipulación (19,9%)
4. Coacciones (17,4%)
5. Exclusión social (16,0%)
6. Intimidación (14,2%)
7. Agresiones (13,0%)
8. Amenazas (9,1%)

⁷ WIKIPEDIA LA ENCICLOPEDIA LIBRE. *Acoso Escolar*.

1.6.2.2. Criterios para que el acoso escolar se produzca

Serrano e Iborra (2005) establecen que se habla de acoso escolar cuando se cumplen al menos tres de los siguientes criterios.

- La víctima se siente intimidada.
- La víctima se siente excluida.
- La víctima percibe al agresor como más fuerte.
- Las agresiones son cada vez de mayor intensidad.
- Las agresiones suelen ocurrir en privado.

1.7. MITOS SOBRE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR

Con excepción de la policía y el ejército, la familia es el grupo social más violento en la sociedad contemporánea. La casa puede ser un lugar más peligroso que un callejón oscuro. Es más probable ser asaltado o asesinado en su casa por un miembro de la familia que por alguien más, en cualquier parte; baste con ver las noticias que día a día sin el más mínimo pudor y por el contrario, con el más profuso morbo difunden los medios de comunicación sobre muertes o lesiones físicas que sufren niños y mujeres principalmente a causa de la violencia intrafamiliar, como si estas acciones fueran ya una noticia más y no una degradante manifestación del ser humano que lo equipara a la bestia que lucha por sobrevivir, enténdase que esta tiene el fin capital de todo individuo, la existencia, no así la envidia, el odio, el rencor o las bajas pasiones que dominan al individuo agresor.

Toda sociedad crea explicaciones para justificar los niveles de violencia intrafamiliar que se generan, a continuación se presentan algunos “mitos” que circulan en el saber cotidiano y popular acerca de la violencia intrafamiliar que han constituido una ideología nacional que atraviesa clases sociales, regiones, grupos étnicos, entre otros.

1. La violencia intrafamiliar es un “asunto de familia” y corresponde al mundo privado.
2. Las mujeres agredidas son masoquistas y les gusta ser maltratadas.
3. La violencia familiar es rara o epidémica.
4. Los abusadores son enfermos mentales.
5. La violencia intrafamiliar ocurre por problemas sociales existentes: guerras, crisis económicas, pérdida de valores morales, etc.
6. Las causas reales de la violencia son el alcohol y las drogas.
7. El abuso sólo ocurre en familias de minorías.
8. Niños que sufrieron abuso crecen para ser abusadores.
9. Las mujeres golpeadas provocan a sus ofensores y/o la solución es dejar a sus compañeros.
10. Si ha ocurrido sólo una vez, no ocurrirá más.
11. Los hombres que asaltan o abusan de sus parejas son violentos por naturaleza.
12. Los hombres que maltratan han sido maltratados en la infancia.
13. Si hubiera sido tan violento, ella lo habría denunciado.
14. La violencia intrafamiliar es un problema de las clases sociales bajas y de las poblaciones marginales.
15. La violencia intrafamiliar es un asunto de cultura.

1.8. LA TEORÍA DEL CICLO DE LA VIOLENCIA

Según Walker, el ciclo de la violencia está compuesta por tres fases distintas, las cuales varían en tiempo e intensidad para la misma pareja y entre las distintas parejas. Las fases son:

1.8.1. Fase del inicio de la tensión

Fase caracterizada por cambios repentinos en el ánimo del agresor, que comienza a reaccionar negativamente ante lo que siente como frustración de sus deseos, en esta ocurren accidentes menores que son minimizados y

justificados por ambas partes y que la mujer puede manejar para que la violencia no aumente.

1.8.2. Incidente agudo de tensión

Es la más corta y consiste en la descarga incontrolada de las tensiones acumuladas durante la fase 1, se caracteriza por la fuerza destructiva de sus ataques. El detonador puede ser un hecho externo o el propio estado de ánimo interno del agresor. Tanto el agresor como la agredida aceptan el hecho de que su ira está fuera de control.

1.8.3. Fase tres

Amabilidad, arrepentimiento y comportamiento cariñoso: En esta fase el abusador se muestra arrepentido, amoroso, dolido, se da cuenta que ha ido muy lejos y trata de reparar el daño, es una fase de bienvenida y a la vez la victimización de la violencia se completa, el arrepentimiento puede ser o no sincero, se llega a creer que la lección ha sido aprendida por la víctima misma que finalmente cree que el agresor cambiará y no lo volverá a hacer,

1.9. PERSONALIDAD DEL AGRESOR

Los agresores suelen venir de hogares violentos, padecer trastornos psicológicos y muchos de ellos utilizan el alcohol y las drogas lo que produce que se potencie su agresividad. Tienen un perfil determinado de inmadurez, dependencia afectiva, inseguridad, emocionalmente inestables, impacientes e impulsivos. Los agresores trasladan habitualmente la agresión que han acumulado en otros ámbitos hacia sus mujeres.

Maltratador, frecuentemente es una persona aislada, no tiene amigos cercanos, es celoso (celotipia), tiene baja autoestima que le ocasiona frustración, lo que se traduce en actitudes de violencia.

Una investigación de los psicólogos norteamericanos, el Dr. John Gottman y Dr. Neil Jacobson señalan que los hombres maltratadores caen en dos categorías: pitbull y cobra, con sus propias características personales:

Pit bull:

- Solamente es violento con las personas que ama.
- Celoso y tiene miedo al abandono.
- Priva a la pareja de su independencia.
- Pronto ora, vigilar y atacar públicamente a su propia pareja.
- Su cuerpo reacciona violentamente durante una discusión.
- Tiene potencial para la rehabilitación.
- No ha sido acusado de ningún crimen.
- Posiblemente tuvo un padre abusivo.

Cobra:

- Agresivo con todo el mundo.
- Propenso a amenazar con cuchillos o revólveres.
- Se calma internamente, según se vuelve agresivo.
- Difícil de tratar en terapia psicológica.
- Uno depende emocionalmente de otra persona, pero insiste que su pareja haga lo que él quiere.
- Posiblemente haya sido acusado de algún crimen.
- Abusa de alcohol y drogas.

El pitbull espía a su mujer, es celópata, cae bien a todas las personas, excepto a sus novias o esposas. El cobra es un sociópata, frío, calculador, puede ser cálido. El maltrato no cesa por sí solo.

1.10. CAUSAS DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR (MODELOS QUE LA EXPLICAN)

Existen diversos modelos que a través de la historia han tratado de explicar la conducta violenta, aquí se tratará de hacer un compendio de los más destacados:

1.10.1. Modelo Biológico

Son las primeras explicaciones específicas sobre la conducta criminal violenta, dentro de este destacan las siguientes teorías:

Teoría Biocriminogenética: Cesar Lombroso (1835-1909), postuló que el delincuente es un tipo antropológico determinado por anomalías físicas. Un par de cromosomas XY que determina el sexo masculino determina nivel de agresividad de los individuos.

Posición Neurológica: Ciertas formas de daño cerebral a nivel del sistema límbico.

Posición Endocrinológica: Influencia de la testosterona.

Posición Bioquímica: Estrés permanente, adicción a la propia secreción de adrenalina.

1.10.2. Modelo psicológico

Por mucho tiempo la psicología fue el principal recurso utilizado para explicar el problema de la violencia familiar. Destacan:

Enfoque psicoanalítico: Responsabiliza a la mujer golpeada asumiéndola como masoquista y desresponsabiliza al hombre golpeador al etiquetarlo psicopatológicamente de sádico y de víctima de sus relaciones parentales

tempranas.

Enfoque humanista: El agresor busca ejercer influencias significativas sobre los eventos de sus vidas. El enfoque minimiza la gravedad del problema.

1.10.3. Modelo psiquiátrico

Sostiene como hipótesis que las personas que ejercen violencia sobre un miembro de la familia sufren algún tipo de trastorno mental; está determinado por las características de personalidad y por condiciones psicopatológicas.

1.10.4. Modelo Sociológico

Straus y Gelles (década del 70) plantean que la VIF está sustentada en la trama de estructuras sociales: instituciones patriarcales y sexismo. Hay prescripciones culturales en la relación entre hombres y mujeres.

1.10.5. Enfoques cognitivo-conductual

La conducta violenta es aprendida, desde modelos culturales, sociales u otros significativos. Es posible la resocialización.

1.10.6. Modelo ecológico

Desde los aportes y limitaciones de los diferentes modelos explicativos surgió la necesidad de buscar un modelo integral que fuera capaz de considerar los diversos factores, para esto se sigue un modelo ecológico en base a los aportes de Urie Bronfenbrenner (1979): La ecología del desarrollo humano.

Este modelo postula que la realidad familiar, la realidad social y la cultura pueden entenderse organizadas como un todo articulado, como un sistema compuesto por diferentes subsistemas que se articulan entre sí de manera dinámica. Desde una perspectiva ecológica, se necesita considerar simultáneamente los distintos contextos en los que se desarrolla una persona, si no se desea recortarla y aislarla de su entorno ecológico.

“El macrosistema remite a las formas de organización social, los sistemas de creencias y los estilos de vida que prevalecen en una cultura o subcultura en particular. Son patrones generalizados que impregnan los distintos sectores de una sociedad por ejemplo, la cultura patriarcal (sistema político, la ideología, la religión, la economía, los sistemas legislativos y judiciales, etc.); las creencias y valores culturales acerca de: mujer, hombre, niños, familia; la concepción acerca del poder y la obediencia; las actitudes hacia el uso de la fuerza para la resolución de conflictos; el concepto de roles familiares, derechos y responsabilidades.

El exosistema está compuesto por la comunidad más próxima, incluye las instituciones mediadoras entre el nivel de la cultura y el nivel individual, como sería la escuela, la iglesia, los ámbitos laborales, las instituciones recreativas, los organismos judiciales y de seguridad. Los factores de riesgo que aquí se presentan son: estrés económico, desempleo, aislamiento social, alcoholismo; legitimación institucional de la violencia; modelos violentos (medios de comunicación); victimización secundaria; carencia de legislación adecuada; escasez de apoyo institucional para las víctimas; impunidad de los perpetradores.

El microsistema es el contexto mas reducido y se refiere a las relaciones cara a cara que constituyen la red vincular mas próxima a la persona. Dentro de esa red, juega un papel privilegiado la familia, entendida como estructura básica del microsistema. Los factores de riesgo son: Historia personal (violencia en la familia de origen); aprendizaje de resolución violenta de conflictos (ojo por ojo); autoritarismo en las relaciones familiares; baja autoestima; aislamiento”.⁸

1.11. FACTORES DE RIESGO DE LA VIOLENCIA

Los factores de riesgo, en general, son características personales, familiares, escolares, sociales o culturales) cuya presencia hace que aumente la

⁸ TREJO MARTÍNEZ, Janhil Aurora. *Violencia Intrafamiliar*.

probabilidad de que se produzca un fenómeno determinado. Los factores de riesgo de la violencia, en particular, son variables que ponen al sujeto en una posición de vulnerabilidad hacia las conductas y actitudes violentas.⁹

1.11.1. Factores de riesgo del agresor

Aunque el modelo ecológico para explicar la etiología de la violencia intrafamiliar hace alusión a algunos factores de riesgo, aquí se considerarán otros más bajo la perspectiva de Serrano e Iborra (2005):

1.11.1.1. Factores individuales

- Características personales: Ausencia de empatía; baja autoestima; impulsividad; egocentrismo; egoísmo; aislamiento.
- Fracaso escolar.
- Consumo de drogas y alcohol.
- Trastornos psicopatológicos.
- Historia personal (violencia en la familia de origen).
- Aprendizaje de resolución violenta de conflictos.
- Creencias y valores culturales.
- Concepción acerca del poder y la obediencia.
- Actitudes hacia el uso de la fuerza para la resolución de conflictos.
- Concepto de roles familiares, derechos y responsabilidades.

1.11.1.2. Factores familiares

- Prácticas de crianza inadecuadas: autoritarias o negligentes.
- Maltrato intrafamiliar.
- Familia disfuncional.
- Poco tiempo compartido con la familia.
- Pobre comunicación.

⁹ GUEVARA, Sandra; MORALES, Gonzalo; SAMANIEGO, Ana. (2009). *Programa Nacional de Investigación: "Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su Incidencia en la Adaptación Escolar y en el Desarrollo Académico"*. Loja. UTPL.

1.11.1.3. Factores escolares

- Políticas educativas benévolas con las conductas violentas.
- Ausencia de transmisión de valores.
- Transmisión de estereotipos sexistas en las prácticas educativas.
- Falta de atención a la diversidad cultural.
- Contenidos excesivamente academicistas.
- Problemática del profesorado.
- Ausencia de la figura del maestro como modelo.
- Falta de reconocimiento social respecto a la labor del profesorado.

1.11.2. Factores de riesgo de la víctima

Se tomará como base los factores de riesgo propuestos por Serrano e Iborra (2005) pero no se circunscribirá a ellos.

1.11.2.1. Factores individuales

- Baja autoestima
- Pocas habilidades sociales para relacionarse.
- Excesivo nerviosismo.
- Rasgos físicos o culturales distintos a los de la mayoría.
- Discapacidad.
- Trastornos psicopatológicos.
- Historia personal de maltrato.
- Sumisión.
- Conformismo.
- Creencias y valores culturales.
- Concepción acerca del poder y la obediencia.
- Concepto de roles familiares, derechos y responsabilidades

1.11.2.2. Factores familiares

- Prácticas de crianza inadecuadas: autoritarias o negligentes.
- Familia disfuncional.
- Pobre comunicación.

1.11.2.3. Factores escolares

- Ley del silencio tanto de la víctima como de los observadores, testigos o espectadores.
- Asilamiento.
- Pobres relaciones con los compañeros.
- Poca comunicación entre alumnado y profesorado.
- Ausencia de la figura de autoridad de referencia en el centro escolar.

1.11.3. Factores de riesgo socioculturales

1.11.3.1. Medios de comunicación

- Uso de modelos carentes violentos.
- Baja calidad educativa y cultural de la programación.
- Alta presencia de contenidos violentos en los programas de televisión.
- Tratamiento sensacionalista de la noticias con contenido violento.
- Utilización del morbo en las noticias de índole violenta para llamar la atención.

1.11.3.2. Otros

- Situación económica precaria.
- Desempleo.
- Aislamiento social.
- Legitimación institucional de la violencia.
- Victimización secundaria.
- Carencia de legislación adecuada.

- Escasez de apoyo institucional para las víctimas.
- Impunidad de los perpetradores.
- Estereotipos sexistas y xenófobos instalados en la sociedad.
- Características apreciadas de la familia: intimidad, privacidad, desigualdad, apoyo social y cultural.

1.12. CONSECUENCIAS DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR

Muchas son las consecuencias o efectos que originan la violencia intrafamiliar, algunas generales otras de carácter específico según sea el tipo de violencia experimentada, aquí se hará alusión de manera exclusiva a las primeras, mismas que pueden agruparse en dos grupos:

1.12.1. Consecuencias físicas

A causa de la violencia física y sexual las consecuencias físicas van desde lesiones superficiales como rasguños o moretones hasta llegar al homicidio (Numerosos estudios informan que la mayoría de las mujeres que mueren de homicidio son asesinadas por su compañero actual o anterior) o suicidio, pasando por graves lesiones que invalidan a la víctima. El abuso sexual puede acarrear también molestias genitales, infecciones urinarias, enfermedades de transmisión sexual, problemas ginecológicos y embarazos no deseados. Así mismo la violencia puede volver vulnerable a la víctima a padecer enfermedades graves.

1.12.2. Consecuencias Psicológicas

Estas consecuencias se evidencian en problemas de salud mental (depresión, ansiedad, trastornos de estrés postraumático, fatiga crónica, problemas del sueño, trastornos de los hábitos alimentarios, aislamiento, entre otros);

presencia de baja autoestima, desmotivación, estrés, falta de ánimo, negligencia, desnutrición, etc.

1.12.3. Consecuencias en los niños

Trickett y McBride-Chang (1995) han señalado que el maltrato en general y el privado, es decir el familiar, inflingido a niños y niñas presenta algunas consecuencias que son comunes a todos los tipos de maltrato y otras que son específicas de cada subtipo; sin embargo pueden sintetizarse en las ya expuestas: consecuencias físicas y psicológicas según María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008).

En cuanto a las consecuencias físicas el impacto que tanto el abandono como el maltrato físico tienen sobre la salud infantil se evidencia en las enfermedades asociadas a carencias nutricionales, a la falta de higiene y a la penuria de atención sanitaria, así como los retrasos serios en el crecimiento. Con respecto al maltrato físico son frecuentes lesiones que van desde pequeños hematomas, rasguños o quemaduras superficiales y problemas neurológicos, hasta la muerte, pasando por fracturas o heridas graves. El abuso sexual puede tener los mismos problemas expuestos en párrafos anteriores.

Con respecto a las consecuencias psicológicas estas se relacionan con las dificultades que los niños maltratados tienen para la resolución de las distintas tareas evolutivas que son precisas para un desarrollo psicológico saludable. Por tanto las consecuencias dependerán en un alto porcentaje del momento evolutivo en que el niño experimente el abuso. Las áreas más afectadas serán: la socio-emocional y la cognitivo-académica.

A nivel socio-emocional, si el maltrato físico o psicológico ocurrió en la primera infancia, las relaciones de apego con las personas que se ocupan del cuidado del niño se verán entorpecidas, produciendo un apego inseguro; esto a su vez

comprometerá seriamente las relaciones interpersonales toda vez que el infante va a construir un modelo mental de dichas relaciones marcado por el miedo y la desconfianza hacia los demás y por la propia desvalorización. Así también la expresión y comprensión de las emociones se verán distorsionadas. Esto en conjunto afectará las relaciones sociales del niño provocando principalmente retraimiento social y conductas de evitación de otros niños. Por otra parte el abuso sexual puede ocasionar ansiedad, pesadillas, sentimientos de culpa, baja autoestima, síntomas depresivos, trastornos de la identidad sexual, y conductas sexuales no concordantes con la edad del niño.

En cuanto al área cognitivo-académica la violencia intrafamiliar afecta el funcionamiento cognitivo y el rendimiento escolar. Los niños maltratados físicamente muestran problemas de conducta, absentismo, desobediencia e indisciplina, hiperactividad y falta de atención. En cuanto a las habilidades cognitivas se ha evidenciado puntuaciones de capacidad intelectual más limitadas, pobre desarrollo del conocimiento social y menor desarrollo lingüístico. Aunque los problemas cognitivos y de rendimiento académico suelen estar presentes tanto en los niños maltratados físicamente como en los que han sufrido negligencia, son estos últimos los que parecen verse más afectados, probablemente debido a que estos niños se han visto sometidos durante largos periodos de tiempo a la falta de estimulación.¹⁰ Los niños que han sido expuestos al abuso sexual también presentan problemas académicos

Un estudio de la doctora Felicia Marie Knaul y Miguel Ángel Ramírez sobre el impacto de la violencia familiar en las niñas y niños, indica que este tipo de maltratos impiden que las víctimas alcancen su máximo nivel educativo al tiempo que deteriora su salud física y emocional.

Según María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008), cuando la violencia se perpetúa durante la adolescencia y la adultez, se podrá observar que: los adolescentes sometidos a violencia física presentan un comportamiento

¹⁰ RODRIGO, María José; PALACIOS, Jesús. (2008). *Familia y Desarrollo Humano*. España. Editorial Alianza. Pág. 416.

agresivo, se implican en actos delictivos, consumen drogas y alcohol en un nivel más elevado que los adolescentes que no sufrieron este maltrato; tienen problemas como fugas de casa o intentos de suicidio. La violencia física y la sexual pueden ocasionar conductas autolesivas, más si las dos coinciden; el maltrato sexual además ocasiona problemas en el funcionamiento sexual. La violencia psicológica, sexual y la física por su parte provocan baja autoestima, tendencia a autoculparse de los malos tratos recibidos, lo cual desemboca en problemas emocionales que se convierten en el núcleo alrededor del que giran los síntomas depresivos, psicosomáticos y de ansiedad presentes.

1.12.4. Características en los educandos víctimas de violencia intrafamiliar.

Los estudios sociales indican que los educandos se ven afectados cada vez más por problemas familiares, mala alimentación, enfermedades, desempleo de sus padres y violencia intrafamiliar, las manifestaciones que son señal de alerta de esta violencia son: ansiedad, agresividad, depresión, baja autoestima y falta de identidad, bajo rendimiento escolar y participación disfuncional de los padres, es decir estos no cumplen con las funciones que tienen como familia para con sus hijos; estas se explicarán en el Capítulo II: La Adaptación Escolar: Factores de influencia.

CAPÍTULO II

2. LA ADAPTACIÓN ESCOLAR Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

2.1. LA ADAPTACIÓN ESCOLAR

La adaptación escolar es un factor fundamental en el desenvolvimiento personal, social y académico del niño, si se considera que el ingreso a la escuela representa un cambio en su vida, por primera vez se separa de su familia, y aunque está capacitado para aprender sin ninguna clase de condicionamientos culturales, generalmente se ve afectado por ansiedades y temores que influirán en su proceso de adaptación al centro escolar. En este capítulo se tratará de analizar las diferentes concepciones de la adaptación y sus implicaciones dentro del ámbito escolar.

2.1.1. DEFINICIÓN CONCEPTUAL

Desde una perspectiva psicológica Hernández y Jiménez (1983) consideran la adaptación como "un criterio operativo y funcional de la personalidad, en el sentido de que recoge la idea de ver hasta que punto los individuos logran estar satisfechos consigo mismos y si sus comportamientos son adecuados a los requerimientos de las distintas circunstancias en que tiene que vivir"

La Enciclopedia Larousse define el término adaptación como "acción y efecto de adaptarse"; y adaptarse como "acomodarse, avenirse a circunstancias, condiciones."

La adaptación es un concepto relativo por ser un proceso inacabable y vinculado al concepto de normalidad social, dependiente de las normas morales del medio en la cual se desenvuelve el individuo. La adaptación es un

proceso que abarca diversas áreas de la persona, como por ejemplo, la personalidad, sus relaciones familiares, sociales, escolares o ambientales.¹¹

Para la presente investigación es conveniente referir los análisis realizados en la teoría educacional en torno al concepto de “adaptación”, lo relacionan con “la capacidad del individuo para vincularse crítica y creativamente con su medio ambiente” (Komisar, 1972, p. 198). Ya Dewey (referido por Komisar, 1972, p. 198) lo indicaba al señalar que la adaptación se “refería tanto a la acomodación del medio ambiente como a su modificación”.

Los autores de las Escalas Magallanes de Adaptación, García y Magaz (1998), definen a la adaptación "como un conjunto de clases de respuestas del sujeto ante una variedad de contextos estimulantes: padres, profesores, compañeros, el centro de estudios y uno mismo". En términos psicológicos, definen a la conducta adaptativa como una interacción social mutuamente satisfactoria.

En general, el término adaptación puede referirse tanto a un proceso como a un efecto: "adaptación es la acción y efecto de adaptarse"; y puede desarrollarse en dos dimensiones, esto es, personal y socialmente. Así, la adaptación humana consiste en un doble proceso: a) ajuste de la conducta individual a sus propios deseos, gustos, preferencias y necesidades, b) ajuste de tal conducta a las circunstancias del entorno en que vive, es decir a las normas, deseos, gustos, preferencias y necesidades de las personas con quienes se relaciona ocasional o habitualmente (Sarason, 1990).

Fritz Redl especifica aún más los significados de este concepto afirmando que ajuste y adaptación, términos considerados sinónimos en la psicología, se utilizan con alguna de las tres concepciones siguientes:

- Aceptación por parte del individuo de las realidades y limitaciones físicas, económicas, vitales, etc., sin sentirse desgraciado o anulado por sus repercusiones.

¹¹ LESCANO LÓPEZ, Galia S.; ROJAS, Ambrosio Tomás; VARA HORNA, Arístides A. *Investigaciones, Educación: Niveles de Adaptación psicosocial en escolares adolescentes del Perú 2003.*

- Deseo por el individuo de "encajar" en las aspiraciones, gustos y funciones del grupo con el que convive o trabaja y aceptación de los ideales y normas de conducta impuestos por el grupo más importante, con disposición a someter las propias inclinaciones y comodidades a las del grupo.
- Obtención del equilibrio interno entre los diversos deseos, necesidades y aspiraciones del mismo individuo.

Por su parte, Davidoff (1979), tras efectuar una extensa revisión del concepto, concluye que la persona bien adaptada se caracteriza por:

- Tener sentimientos positivos sobre sí misma y considerarse competente y con éxito en la vida.
- Mostrar un sentido de autonomía e independencia.
- Ser activa, laboriosa y enérgica en la consecución de sus intereses.
- Relacionarse armónicamente con los demás.
- Sentirse satisfecha de su vida, disfrutar de ella y no abrumarse por los problemas.

Por la misma vía interpreta Papalia (1993) a la adaptación saludable. Para este autor, una adaptación sana supone afrontar las diversas situaciones de la vida de una manera inteligente y eficaz, resolviéndolos sin sufrir conflictos mayores o traumas emocionales. En sus palabras "los niños adaptables son aquellos que reaccionan a las circunstancias que frustrarían el desarrollo emocional de la mayoría de los niños".

2.1.2. LA IMPORTANCIA DE LA ESCUELA EN LA ADAPTACIÓN DE LOS NIÑOS

La escuela influye de modo decisivo en un desarrollo sano de los niños; en ésta los niños prueban sus competencias intelectuales, físicas y emocionales

para averiguar si pueden cumplir con las normas que les fijan sus padres, sus profesores y la sociedad en general. Cobran además confianza en su capacidad para el mundo y establecer buenas relaciones con los compañeros.

En la escuela encaran exigencias y expectativas muy distintas a las que había en la casa. Los niños difieren mucho en su capacidad de adaptarse a esas demandas, en su habilidad para usar el pensamiento crítico, en el éxito global que logran en la escuela y en la ayuda que reciben de sus padres para aprender, en todo el mundo son muy diferentes las oportunidades de asistir a la escuela, y el número de estudiantes que llegan por lo menos al quinto grado.

2.1.3. EL NIÑO Y LA ADAPTACIÓN ESCOLAR

Los niños que ingresan a la escuela se separan de sus padres, algunos por primera vez y deben aprender a confiar en adultos que no conocen. Al mismo tiempo se les exige mayor independencia, incluso en los grupos pequeños, ahora necesita competir para captar la atención del adulto y recibir su ayuda.

Sin importar el tipo de escuela, siempre existe una brecha entre lo que se espera en casa y lo que se espera en el salón de clases. Cuanto más grande sea la brecha más difícil le resultará al niño adaptarse. Los que acaban de empezar a interiorizar las reglas de la vida familiar se ven repentinamente obligados a adaptarse a nueva serie de normas. El éxito dependerá de su ambiente familiar, del ambiente escolar y de su propia individualidad.

La eficacia con que haya enfrentado la dependencia, la autonomía, la autoridad, la agresión influirá en su ajuste a la escuela. A pesar de que los profesores admiten que los recursos internos del niño que acaba de comenzar la instrucción escolar pueden ser débiles, le exigen que se adapte y que lo haga pronto.

Desde el primer día de clases, se espera que el niño aprenda las complejas reglas sociales que rigen la vida de la escuela. Las relaciones con los compañeros requieren encontrar equilibrio justo entre la cooperación y la competencia. También las relaciones con los profesores exigen llegar a un compromiso entre autonomía y obediencia.

Algunas escuelas cuentan con códigos muy complejos de conducta: los niños deben escuchar cuando el maestro les habla, formarse para salir al recreo, pedir permiso para ir al sanitario, y levantar la mano antes de hablar. Al principio gran parte de la clase se destina a hacer cumplir estas reglas.

Según Paul Bodin (1952) en su libro “La adaptación del niño al medio escolar” se puede extraer que los cambios que experimenta el niño en su forma de vida al ingresar a la escuela, son sustanciales. El entorno es muy distinto, dentro de la familia, el niño ocupa un papel concreto, los códigos de comunicación son conocidos para él, el espacio familiar le da seguridad, al entrar en la escuela, todo cambia, conoce a otros niños de su edad, conoce adultos nuevos, y cambia su espacio físico, el cual además plantea nuevas exigencias. El niño adquiere autonomía gracias a este paso, y avanza en su socialización. Hay cambios en la rutina del niño, que se hace más estructurada de lo que era hasta el momento. Cambian los hábitos de sueño, higiene, alimentación, que se adaptarán a los nuevos requerimientos. El niño aprende a organizar su tiempo, a relacionarse con sus pares y con adultos desconocidos, también a organizar el espacio y los objetos. La adaptación escolar puede suponer la aparición de conductas de rechazo, pues no todos los niños ni sus familias, reaccionan de la misma manera al cambio.

Es necesario que los padres apoyen al niño en esta etapa, le muestren su comprensión y afecto, respetando sus tiempos y sosteniéndolo en su esfuerzo, tanto como alentando sus logros. No demostrar los temores, es una forma de ayudar al niño a su adaptación, pues los haría sentir inseguros.

“La adaptación escolar, debe ser paulatina, el niño no debe llegar de pronto a la escuela y quedarse el horario completo de primera. Los padres juegan un papel importantísimo en la adaptación de sus hijos, pues de la información que brinden, y de los sentimientos que transmitan, depende la forma en que el niño se enfrentará a esta nueva situación.

Esta adaptación escolar, es generalizada, afecta a los niños, los padres, también a los educadores, que deben conocer a cada niño, y descifrar su personalidad, para brindarle el mejor trato, que se adapte a las necesidades del niño.”¹²

2.1.4. CRITERIOS EN LA ADAPTACION EN EL AMBITO ESCOLAR

Los análisis realizados en la teoría educacional en torno al concepto de “adaptación”, lo relacionan con “la capacidad del individuo para vincularse crítica y creativamente con su medio ambiente” (Komisar, 1972, p. 198). Ya Dewey (referido por Komosar, 1972, p. 198) lo indicaba al señalar que la adaptación se “refería tanto a la acomodación del medio ambiente como a su modificación”.

En la etapa preescolar la adaptación se expresará en términos de maduración, mientras que en etapa escolar, y posterior a ella, se manifestará en términos de logros académicos y sociales (Mendoza, 1997). Así, la adaptación comprende una diversidad de competencias y habilidades de acuerdo a las situaciones que enfrente el individuo.

Si relacionamos la adaptación de acuerdo a diversos criterios de normalidad tenemos a la normalidad estadística, de ajuste e idealista (Clarizio y McCoy, 1981) y el criterio de adaptación, propuesto por Ibañez (1990).

¹² BEBES ANGELITOS.COM. *Educación: Adaptación escolar.*

La normalidad como criterio estadístico se refiere a la conducta habitual o próxima al promedio. En el caso de la normalidad como criterio de ajuste esta implica una conformidad y aceptación de las reglas sociales. En el tercer caso, la normalidad de una conducta se establece en función a lo que debería ser, es decir a un prototipo. Y, finalmente, la normalidad como criterio de adaptación se define como la capacidad de manipular el medio ambiente inmediato para adaptarlo a nuestras necesidades personales.

Siguiendo a Félix López Sánchez y Bernal J. (2007) el periodo de adaptación, es desde el punto de vista temporal los días, las semanas o meses que los niños y niñas tardan en alcanzar un estado emocional, social y escolar adecuado en el centro infantil. En un sentido más amplio puede referirse a los cambios que durante este tiempo puedan experimentar fuera del centro escolar muy especialmente en el ámbito familiar.

El menor se ha adaptado adecuadamente cuando:

- Está emocionalmente tranquilo
- Tiene relaciones sociales satisfactorias con los compañeros y docentes
- Participa en la actividades que se le proponen de manera adecuada.

Manifestaciones externas en el centro de la adaptación:

- Acepta ir con normalidad al centro.
- Recibe bien a los padres o familiares cuando lo recogen o lo reciben en casa.
- No aumenta de manera inapropiada sus conductas de apego al llegar a casa.
- Se alegra cuando se encuentra por azar con su maestra.
- Tiene relaciones armónicas dentro de la familia.
- Duerme bien.

- Come bien.
- No tiene conductas regresivas (succión, volver a orinarse)
- No presenta conductas ansiosas.

Según este mismo autor dentro del periodo de adaptación se muestran tres fases:

Fase de protesta.- Comienza cuando los menores toman conciencia de que se quedan solos; puede durar toda una semana o más, según el proceso de adaptación que haga el menor. Las conductas de este tipo son intermitentes y presentan numerosos comportamientos de búsqueda y llamada: lloros fuertes, intentos de huida, ansiedad ante los sonidos; la ansiedad se manifiesta frecuentemente en conductas regresivas (succión, descontrol de esfínteres, morderse las uñas, etc.) y síntomas sustitutivos (terrores nocturnos, vómitos, temblores, rechazo de la comida); rechazo de los cuidados y atención que les ofrecen las maestras y fracaso ante el consuelo, a veces responden con hostilidad. No participan en juegos o tareas o lo hacen sin centrarse en ellas, se aíslan de compañeros y son susceptibles al conflicto.

Fase de ambivalencia.- Se caracteriza por la pérdida de vigor de su protesta y por un comportamiento ambivalente con la educadora y los iguales. Los signos de ansiedad serán aún evidentes, las conductas regresivas y los síntomas sustitutivos pueden aumentar; sin embargo empieza a aceptar ayuda de manera intermitente. La relación con los compañeros y la participación en actividades comienza a ser "normal" aunque no siempre.

Fase de adaptación.- En la mayor parte de casos la adaptación a la nueva situación se consolida, el niño supera la ansiedad, acepta cuidados de la educadora, las relaciones sociales son satisfactorias y participa en las actividades de manera adecuada. La mayor parte, aunque no todos, llegan a esta fase, en tiempo variable de uno a otro.

Estas fases no son universales, sin embargo, se dan en un número importante de menores.

En general, puede afirmarse que un niño está bien adaptado a su escuela cuando se siente feliz y libre de tensiones, excitaciones o depresiones. Cuando es capaz de responder a los estímulos externos, con un comportamiento adecuado y consistente, y cuando es capaz de obtener satisfacciones a través del efectivo uso de sus habilidades. Estas manifestaciones deben darse en tres aspectos diversos del proceso escolar: a. didáctica, a. al régimen escolar y a. interpersonal.¹³

2.1.5. FACTORES DE INFLUENCIA SOBRE LA ADAPTACIÓN

Aunque ambiguo, el término “adaptación” parece no tener rival en los estudios sobre cómo sobrelleva el niño una determinada situación. Adaptación “buena” o “deficiente” tiene significado sólo en la función de la situación en que el niño se encuentra. Si se halla en circunstancias adversas, la rebelión y los intentos de cambiarlas serán saludables y convenientes. Si las circunstancias son buenas, la rebelión puede ser considerada inadaptación. La adaptación a la escuela puede ser relativamente buena, y la adaptación al hogar, mala. Por estas razones, no debe estudiarse la conducta en un vacío, sino en función de la total situación vital.

Probablemente sea cierto que ningún elemento de la persona o de la experiencia de un niño deja de influir en su adaptación. Cuando se intenta comprender la conducta de un niño en un momento determinado, es necesario considerar múltiples factores: (Craig, Grace J., Baucum, Don 2001).

2.1.5.1. La personalidad del niño

Ésta incluye sus características físicas, habilidades, origen social y experiencia, clase social y familia, su status emocional (especialmente, sus relaciones con

¹³ ENCICLOPEDIA GER GRAN ENCICLOPEDIA RIALP: *Humanidades y Ciencia*. (1991). España. Ediciones Rialp S.A.

los padres), su concepto de sí mismo, y sus modalidades habituales o típicas de comportamiento.

2.1.5.2. La situación que está experimentando

El grado en que sus necesidades están satisfechas es especialmente importante, porque la frustración acarrea emotividad exaltada y, frecuentemente ansiedad, que a su vez es la raíz de muchas conductas inadaptadas. Naturalmente, no siempre es fácil determinar cuáles son los deseos insatisfechos de un niño.

En este contexto siguiendo a María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008) se puede decir que la familia cumple cuatro funciones básicas relacionadas con los hijos que garantizarán su crecimiento físico y mental sano y saludable:

- a. Asegurar la supervivencia de los hijos, su sano crecimiento y su socialización en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización.- Esta función va más allá de asegurar la supervivencia física, extendiéndose a otros aspectos que se ponen en juego fundamentalmente durante los dos primeros años y que permiten hacer humano psicológicamente al hijo o la hija que ya lo eran biológicamente desde su nacimiento.
- b. Aportar a sus hijos un clima de afecto y apoyo sin los cuales el desarrollo psicológico sano no resulta posible.- El clima de apoyo implica el establecimiento de relaciones de apego, un sentimiento de relación privilegiada y de compromiso emocional; el clima de apoyo se refiere por ejemplo a la búsqueda de ayuda en situaciones de tensión o dificultad y la comunicación con otros miembros de la familia; toda vez que la familia constituye un punto de referencia psicológico para los niños y niñas que en ella crecen.

- c. Aportar a los hijos la estimulación que haga de ellos seres con capacidades para relacionarse competentemente con sus entornos físico y social, así como para responder a las demandas y exigencias planteadas por su adaptación al mundo en el que vive.- Esta estimulación llega a través de la estructuración del ambiente familiar y la organización de su vida cotidiana y a través de las interacciones directas mediante las cuales los padres facilitan y fomentan el desarrollo de sus hijos.
- d. Tomar decisiones con respecto a la apertura hacia otros contextos educativos que van a compartir con la familia la tarea de educación del niño o la niña.

Cuando una de estas no se cumple el niño se ve afectado tanto física como emocionalmente lo que repercute negativamente en su adaptación a los contextos en que se desarrolla, en este caso al ámbito escolar.

Según estos mismos autores entre las características familiares que muestran los niños mejor adaptados a la escuela cuentan:

- Uso de un lenguaje más elaborado en el sentido empleado por Bernstein (1961), es decir, con una mayor complejidad gramatical, vocabulario más rico, enunciados más largos y más abstracto y descontextualizado.
- Existencia de elementos materiales (libros, cuentos, juegos didácticos, etc.) y una buena organización del espacio y del tiempo.
- Prácticas disciplinarias y educativas democráticas.
- Vinculación emocional o apego seguro con los progenitores.

2.1.5.3. La interacción de los dos factores mencionados

La relación entre personalidad y situación es compleja. En el caso de los niños, el ritmo de crecimiento lento innato en un varón y la consiguiente talla reducida, pueden hacerlo sentirse físicamente inferior a sus compañeros de la misma

edad que crecen más rápidamente. El comportamiento agresivo y hostil, desarrollado fuera de su naturaleza emocional y de las experiencias de aprendizaje en el hogar, es su modo típico de respuesta a la frustración sobre todo con el pobre status físico de este niño, la agresión conduce al completo rechazo de los pares y, por lo tanto, a mayor frustración. En este caso, como en la mayoría, el ajuste inadecuado no sólo reside en la personalidad del niño o en su situación en la escuela, sino en la interacción de las dos.

Si se toma como ejemplo el de una niña tímida y aislada. En los años preescolares fue amparada y sobreprotegida, y enfermedades frecuentes (y la preocupación materna por la posibilidad de enfermedad) durante los primeros días de escuela redujeron sus contactos sociales con pares. Su bajo nivel de energía y su naturaleza social retraída la llevan ahora a permanecer sola y en silencio; como nunca toma la iniciativa, los otros niños la ignoran.

Se debe considerar dentro de este proceso la adaptación social, es decir cómo el niño percibe su aceptación social. Si los niños piensan que son competentes y socialmente aceptados, es muy importante para su adaptación personal (Asher, 1990)

El desarrollo social se caracteriza por los cambios que se dan en niños a medida que crecen; ellos han de resolver ciertas cuestiones en cuanto a sus relaciones con los demás. En la primera infancia, desarrollan el Yo social que es producto de aprender a relacionarse con los demás y a definirse en ese trato o relación. La primera problemática que enfrentan es si realmente están listos para formar relaciones íntimas con los demás, pues deben aprender a interactuar con los otros para poder desarrollar una alta autoestima. (Faw, 1981).

Los preescolares están muy ocupados ordenando, clasificando y luchando por encontrar significado en el mundo social; lo mismo hace el mundo de los

objetos. El proceso de socialización en la primera infancia se da cuando los niños aprenden los papeles de género, los comportamientos y actitudes que una cultura considera apropiado para los hombres y mujeres. (Papalia y Wendkos Olds, 1992).

Los roles de los padres influyen de manera importante en la tipificación sexual. El padre del mismo sexo, especialmente cuando cuida a su hijo, le esta otorgando una imagen de imitación del rol que deberían ejecutar.

Según la teoría de Ericsson Laño, los aspectos sociales son muy importantes para los niños y la crisis que se da en esta etapa es la de Iniciativa vs. Culpabilidad. Se le pide al niño que asuma con responsabilidad sus actos, de que no debe dejarse llevar por sus impulsos; sin embargo si no se le permite tomar la iniciativa y constantemente se le recrimina por que hizo mal, adquirirá un fuerte sentido de culpa y no volverá a ser espontáneo.

Varias teorías psicológicas explican cómo socializan los seres humanos, entre ellas están: la teoría psicoanalítica, la teoría del desarrollo cognoscitivo, la teoría del aprendizaje social y la teoría etológica.

La teoría Psicoanalítica explica la socialización a través del proceso de identificación, que es el resultado de la resolución de los complejos de Edipo y Electra. Según Freud, este proceso surge cuando el niño reprime la idea de poseer al padre del otro sexo y se identifica con el del mismo sexo, a quien vio como agresor. Esto conduce a que el Súperego se desarrolle y el niño entre en la etapa de latencia. (Woolfolk, 1996).

La teoría del aprendizaje social señala que la conducta humana es aprendida según las oportunidades y experiencias proporcionadas por el ambiente. El niño asimila conductas y reglas sociales a través de la observación, al atender lo que otros dicen y analizando las consecuencias de sus acciones.

La teoría cognoscitiva, explica que los niños juegan un papel activo en su propia socialización; el efecto de cualquier experiencia social depende de cómo el niño la percibe o interpreta.

La teoría etológica expone que estamos predispuestos biológicamente a aprender ciertos patrones de conducta debido a los valores adaptativos. Esta subraya que no se puede ignorar el papel que juegan las presiones evolutivas durante el desarrollo del ser humano, especialmente en la formación de la conducta social.

2.1.6. LA INADAPTACIÓN ESCOLAR

Según el diccionario de las ciencias de la educación (1983, p. 99) desde el punto de vista educacional señala que: “se habla de inadaptación escolar cuando el alumno experimenta serias dificultades de convivencia en el centro escolar”.

Partiendo de este concepto, se hace necesario clasificar los objetivos de la educación, pues se evidencia una relación directa con el tema de la adaptación. La educación es concebida como un sistema en el cual el educando adquiere una variedad de competencias y habilidades vinculadas al desarrollo integral del alumno fundamentalmente en el área académico, social, emocional y cognitivo.

En tal sentido, es sensato unirse al objetivo de la educación planteado por García, E. y Magaz, A. (1996, p.7): “Facilitar la aparición y consolidación de un variado repertorio de respuestas, tanto cognitivas, como emocionales y motoras, que constituyan un conjunto de habilidades, con capacidad de desempeñar función de respuesta adaptada, en multitud de posibles situaciones de interconducta en la vida de una persona.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, el tema resulta relevante en los contextos sociales; ya que los comportamientos escolares inadaptados o inadecuados y las variables que por lo general directa e indirecta afectan significativamente la calidad educativa de los alumnos a nivel inicial, primario y secundario: la problemática que se evidencia en los niños y adolescentes se enmarca en un contexto multicausal de déficit y debilitamiento de competencias y habilidades pertinentes, funcionales y eficaces tanto en el nivel académico (enmarcado en el proceso de enseñanza – aprendizaje) como social (regulado por las normas de la institución educativa y por las interacciones con sus compañeros) y emocional. Esta situación propicia actitudes inadecuadas para con el contexto escolar.

Cuando se hace referencia al comportamiento escolar inadecuado o inadaptado, se alude a aquellos actos del educando, que en su ámbito académico o personal, no son pertinentes, funcionales y eficaces según lo requiere la situación formativa. Se dice de algunos individuos que no logran desarrollar comportamientos o habilidades esperadas que les permitan actuar con otros individuos según los criterios y situaciones del ámbito escolar.

Cuando se habla de comportamiento inadecuado o inadaptado referente al nivel académico se hace referencia a déficit o debilitamientos de competencias y habilidades académicas, en algunos casos específicos, (seguir instrucciones, realizar tareas, atender las explicaciones entre otras) esperadas o exigidas por el centro educativo o el docente, en las cuales el alumno no logra enfrentar con éxito las diferentes situaciones a la que es expuesto. Estos pueden afectar, en grado cada vez más agudo, la relación, al nivel académico, con su profesor y/o compañeros.

Asimismo, se hace referencia a las conductas inadaptadas o inadecuadas en el ámbito socio-emocional a todas aquellas interacciones (intra sujeto o inter sujeto) que se dan en el aula, en el recinto educativo que evidencien deficiencia

y debilitamientos en competencias y habilidades sociales, que limitan paulatinamente su desarrollo y su capacidad de elaborar respuestas a situaciones diversas, que con el tiempo producirán serias dificultades de convivencia en el centro educativo, pudiendo afectar las respuestas del alumno a nivel autonómico, emocional, motor, social y cognitivo.

Finalmente, se puede indicar que las conductas inadecuadas se conciben con aquellos comportamientos que interfieren en el desarrollo integral del propio alumno o de sus compañeros. Dichas conductas no se ajustan a una interacción afectiva y positiva con el ambiente escolar, a los fines de la institución a la que pertenece el alumno y al perfil que se pretende lograr en los adecuados. En resumen, la conducta inadecuada es aquella interacción (alumno-alumno, profesor-alumno) que dificulta el óptimo académico y emocional y actitudinales del educando en variadas situaciones.

2.1.7. FACTORES DE INFLUENCIA SOBRE LA INADAPTACIÓN ESCOLAR

Son en esencia los mismos que determinan una buena adaptación a este ámbito; Georges Bastín (1975) los clasifica de la siguiente manera: Factores de personalidad, motivaciones, de orden fisiológico, de orden social, económico y cultural.

En este contexto y dentro de los factores sociales, el ambiente familiar es el conjunto de relaciones que se establecen entre los miembros de la familia que comparten el mismo espacio. Existen ambientes familiares positivos y constructivos que propician el desarrollo adecuado y feliz del niño, y también hay núcleos familiares donde las personas no viven las relaciones interpersonales de manera amorosa, lo que causa que el niño no adquiera de sus padres el mejor modelo de conducta o que tenga carencias afectivas importantes.

La madre y el padre juegan un papel activo en el desarrollo cognoscitivo y socio-emocional de sus hijos; el padre suele ser visto como el agente socializador, a través de él ocurre la tipificación de género; las madres son las encargadas de los cuidados, de la alimentación, de la estabilidad emocional, fomentan o retrasan la competencia de los niños.

Los distintos tipos de paternidad, ya sean autoritarios, permisivos o democráticos corresponden a diferentes tipos de crianza, que traen consecuencias negativas o positivas que pueden dejar secuelas durante toda la vida. Los padres autoritarios retrasan el desarrollo cognoscitivo y socio-emocional de los hijos, reprimen la capacidad de iniciativa y creatividad, convirtiéndolos en reprimidos, callados e inseguros. Los padres permisivos los convierten en agresivos, con bajos logros escolares, dependientes y, en ocasiones, llegan a la delincuencia. Por otra parte, los padres democráticos forman niños seguros, independientes, adaptados socialmente y exitosos (Baumrind, 1957,1980).

Afortunadamente, cada día más hombres adquieren la conciencia sobre la responsabilidad de ser padres y comienzan a experimentar una bella sensación desde el momento mismo que saben que van a tener un hijo.

La familia juega un papel fundamental en la comprensión de la inadaptación escolar, en ella se forja la personalidad del niño, es un punto clave a considerar en su comportamiento, en sus actitudes.

Las relaciones entre los miembros del hogar determinan valores, afectos, actitudes y modos de ser. Por eso, la vida en familia puede ser un eficaz medio educativo al que se debe dedicar tiempo y esfuerzo. La escuela complementará la tarea pero, en ningún caso, sustituirá a los padres.

En base a lo descrito y a las funciones de la familia antes expuestas con respecto a los hijos, se aprecia que la familia juega un papel importante en la adaptación del niño al medio escolar, por tanto cuando una de dichas funciones falla, el niño no podrá lograr un desarrollo físico y emocional sano y saludable. El abandono o la negligencia con respecto a sus necesidades físicas y emocionales; un clima tenso y hostil caracterizado por un apego inseguro y sin apoyo; la falta de estimulación y la falta de apertura hacia otros contextos educativos son en esencia formas de violencia que harán que el niño tenga dificultades en su centro escolar, y se produzca por tanto la inadaptación.

2.1.8. CARACTERÍSTICAS DEL COMPORTAMIENTO ESCOLAR INADAPTADO

Los niños inadaptados o con problemas, se define como “aquellos que presentan conflictos y fricciones con el ambiente familiar, escolar o social a pesar de tener una inteligencia normal y un estado corporal sano. Es decir, son niños que ofrecen un desajuste, un desequilibrio funcional de afectividad y voluntad” (Lázaro y Asensi, 1986, p. 57), y no una carencia o insuficiencia de facultades; ese desajuste personal dificulta las relaciones de convivencia, afectando el aprovechamiento escolar. Suele estar provocado por las personas y situaciones que rodean al alumno.

Este tipo de comportamiento se puede caracterizar bajo los criterios de exceso, déficit y debilitamiento de una conducta o conjunto de conductas determinadas en las que se puede identificar, como rasgo distintivo, una baja autoestima (en su rendimiento académico, habilidades académicas, habilidad para resolver problemas, entre otros) y dificultades en sus relaciones interpersonales (Kazdin et. al., 1994).

En el caso de los alumnos con problemas específicos de aprendizaje, presentan frecuentes dificultades sociales y emocionales, de tal manera que evidencian problemas sociales con sus compañeros y profesores. En cuanto a los problemas emocionales inherentes al sujeto, se relacionan con una baja autoestima, falta de manejo del estrés y angustia ante el fracaso (Mercer, 1991).

Los estudiantes con comportamiento inadecuado son en su mayoría varones (Graham, 1979; referido por Kazdin et. al., y Meza, 1996), manifestando conductas que se extienden, muchas veces, más allá de los límites del ámbito escolar y que son diferentes a las manifestadas por las alumnas (Kazdin et. Al., 1994).

Cabe señalar que muchos de los niños que evidencian problemas de aprendizaje no presentan, necesariamente, problemas de conducta inadecuada para el medio escolar. Por el contrario, se observa mayormente, en el caso de los niños, las consecuencias cognitivas de sus deficiencias o dificultades para el aprendizaje (en sus logros, rendimiento y áreas específicas: la lectura u operaciones matemáticas); las cuales se traducen en puntuaciones bajas, inasistencia, deserción escolar (en el caso más grave), entre otras (Mercer, 1991; Kazdin et.al., 1994).

Este grupo de estudiantes es percibido por sus maestros como personas desinteresadas en lo que la escuela brinda, sin motivos por las metas académicas y desatentos en el trabajo académico (Kazdin et. al., 1994).

En una encuesta realizada a profesores y en una revisión de casos de alumnos con dificultades en su comportamiento, se encontró que estos se caracterizaron porque sus deficiencias "... están en relación al desarrollo de habilidades académicas (atención durante la clase, solicitar explicaciones, participar en clase, organización de materiales, cumplir tareas a tiempo, seguir indicaciones,

etc.), hábitos de estudio y modos adecuados de interactuar con profesores y compañeros (dialogar asertivamente, utilizar expresiones verbales adecuadas, cuidar la integridad física del compañero)" (Meza, 1996, p. 17).

Entre otros rasgos de los problemas de conducta social y emocional que pueden relacionarse a las dificultades de aprendizaje tenemos: la hiperactividad, la distracción o falta de concentración, bajo autoconcepto, déficit de habilidades sociales, impulsividad, comportamiento perturbador agresivo, fracaso social, dependencia (Mercer, 1991).

Dentro de los variados rasgos propios de estos estudiantes podemos identificar agresividad, rechazo por parte de sus compañeros, dificultades en sus relaciones con adultos (padres, maestros, compañeros), déficit en la habilidad para resolver problemas, más propenso a responder sin acierto (Kazdin et. al. 1994).

Dentro de la familia, es característico que los padres apliquen formas disciplinarias ineficaces para intentar controlar la conducta inadecuada de sus hijos. Este proceder es típico de familias con conflictos internos o riesgo de separación, trayendo consigo poca aceptación, excesiva exigencia en relación con su rendimiento académico, falta de afecto, escaso apoyo emocional y disminución del apego familiar.

Entre las características referidas por Martínez, A. (García et. al., 1991) encontramos como denominador común el mantenimiento de relaciones personales insatisfactorias con su entorno inmediato, caracterizado por la inmadurez y la inseguridad. Evidencia baja tolerancia a la frustración, conducta poca asertiva, impulsividad e inseguridad en las interacciones sociales.

2.1.9. SIGNOS DE ALERTA DE LA INADAPTACIÓN ESCOLAR

Las dificultades de inadaptación escolar del niño como se ha analizado pueden ser debidas a diferentes factores que deben ser analizados con profundidad en el momento que se detecten con la finalidad de poner solución a estos aspectos. Algunos de estos signos de alerta, que podemos observar en los niños son:

- Parece que durante este curso no avanza en sus aprendizajes, incluso puede realizar retrocesos.
- Ha empeorado la presentación de sus tareas y/o se ha modificado sensiblemente (de forma negativa) el tamaño y trazado de su letra, resultando más difícil de comprender.
- El profesor parece tener un concepto muy negativo sobre el niño.
- No quiere hablar nunca de la escuela.
- Suele esconder la agenda o sus trabajos escolares, como exámenes, notas en la libreta.
- Parece que está triste.
- No quiere ir a la escuela, pudiendo presentar rabietas o dolores somáticos frecuentes (dolores de barriga, cabeza,...).
- Han aumentado sin causa aparente los problemas de conducta en casa o en la escuela.
- Tiene dificultades para conciliar el sueño y/o pesadillas las noches en que al día siguiente debe ir a la escuela. Otro indicador podría resultar la presencia de incontinencia (eneuresis) durante la noche cuando este aspecto se había superado anteriormente.
- No muestra ningún tipo de motivación por las tareas escolares, al mismo tiempo que su dedicación a estas tareas ha disminuido sensiblemente.¹⁴

¹⁴ LLENAS, Marc Giner. *Problemas de adaptación escolar: Signos de alerta*.

2.2. EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

2.2.1. DEFINICIÓN CONCEPTUAL

El rendimiento académico según la magíster Natalia Calderón Astorgia (1995) en su artículo “ Rendimiento Académico “ es “el producto que da el estudiante en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares“ que se diferencia del rendimiento escolar, al que la Guía Didáctica del Programa Nacional de Investigación (2009) lo considera como el nivel de conocimientos expresado en una nota numérica que obtiene el alumno como resultado de una evaluación que mide el proceso de enseñanza – aprendizaje en el que participa, es alcanzar la máxima eficiencia en el nivel educativo, donde el alumno puede sus capacidades cognitivas , conceptuales, aptitudinales , procedimentales.

Georges Bastín (1975) en su obra Por qué fracasan nuestros hijos afirma que “el rendimiento escolar es un fenómeno muy complejo en el que entran en juego una serie de factores que desbordan el campo de las capacidades intelectuales. Factores de personalidad, motivaciones de orden fisiológico, de orden social, económico y cultural, condicionan profundamente el rendimiento escolar “

Al mismo tiempo define Andreani Dentici Ornello; por rendimiento a la capacidad que tienen los alumnos para aprovechar en forma positiva los estudios; es la utilidad, el crédito, producto o ganancia que el alumno obtiene en el transcurso del proceso educativo para ello el educando debe poner decisión, esfuerzo, voluntad, sacrificio, tener equilibrio y seguridad para aprovechar sus estudios.

Jean Piaget (1975) al definir el rendimiento escolar manifiesta que durante las primeras adquisiciones el niño fracasa en la lectura, cálculo, escritura entre

la edad de 8 a 10 años, estos problemas pueden ser el resultado de errores pedagógicos pero en la mayoría de los casos son factores psicológicos la verdadera causa; indica que muchos de estos problemas se manifiestan con una profunda despreocupación o rechazo a las actividades escolares pero que en el fondo lo que expresa es una oposición a su hogar, es un resultado de un fracaso parcial que le ha herido profundamente.

2.2.2. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR

Desde hace varias décadas muchos autores han demostrado que en el rendimiento escolar de un alumno influyen un amplio número de factores (Anthony F. Heat, 1994).

2.2.2.1. Factores intelectuales

Piaget, uno de los primeros teóricos del constructivismo en Psicología, influyó profundamente en la forma de ver el desarrollo de la inteligencia del niño. Antes que propusiera su teoría, se pensaba generalmente que los niños eran organismos pasivos moldeados por el ambiente; Este autor nos enseñó que se comportan como “pequeños científicos” que tratan de interpretar el mundo, que construyen activamente usando lo que ya saben e interpretando nuevos hechos y objetos.

La teoría de Piaget divide etapas desde la infancia hasta la adolescencia, tomando en consideración que las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, las mismas que se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta. Piaget divide el desarrollo cognitivo en cuatro periodos importantes (Grace J. Craig, 2001):

Etapas del desarrollo cognitivo, según piaget

PERÍODO	EDAD
<p>Etapa sensorio – motora:</p> <p>La conducta del niño es, esencialmente, motora; no hay representación interna de los acontecimientos externos, no piensa aún mediante conceptos.</p>	<p>0 – 1 mes</p> <p>1 – 4 meses</p> <p>4 – 8 meses</p> <p>8 – 12 meses</p> <p>12 – 18 meses</p> <p>18 – 24 meses</p>
<p>Etapa Preoperacional:</p> <p>Es la etapa del pensamiento y del lenguaje; gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, imita objetos de conducta, juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y se desarrolla el lenguaje hablado.</p>	<p>2 – 4 años</p> <p>4 – 7 años</p>
<p>Etapa de las Operaciones Concretas:</p> <p>Los procesos de razonamiento se vuelen lógicos y facilitan la resolución de problemas concretos o reales. El niño ahora se convierte en un agente socializador. Se desarrollan los esquemas lógicos de seriación, el ordenamiento mental de conjuntos y la clasificación de los conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad.</p>	<p>7 – 11 años</p>
<p>Etapa de las Operaciones Formales:</p> <p>El adolescente paulatinamente logra la abstracción sobre los conocimientos concretos observados, esto le permiten emplear el razonamiento lógico inductivo y deductivo. Empieza a experimentar sentimientos idealistas y se nota gradualmente que va consolidando su personalidad. Por otro lado, el desarrollo de los conceptos morales se va incrementando.</p>	<p>11 años en adelante</p>

De lo expuesto anteriormente es posible afirmar que el rendimiento de un niño es satisfactorio cuando está bien dotado intelectualmente, lo que trae como consecuencia que se acreciente la confianza en sí mismo, esta confianza el niño lo adquiere en el hogar, en las relaciones padres e hijos y entre hermanos, en la relación maestro – alumno, y entre compañeros.

2.2.2.2. Factores psíquicos

Si se parte del principio de que la personalidad es una unidad dinámica influida por experiencias vitales, se comprende de inmediato la repercusión que tienen los problemas y dificultades en el rendimiento del alumno.

Como se manifestó anteriormente el escolar lleva consigo experiencias relacionadas con diversas situaciones que se dan en su hogar y tiende a comportarse con sus maestros y compañeros de acuerdo a sus anteriores condicionamientos; resulta así frecuente encontrarse con alumnos que no consiguen adaptarse y por ende no rinden satisfactoriamente en sus estudios; al hallarse comprometidos por ansiedades y tensiones psíquicas, haciendo difícil su integración al medio y perturbando su capacidad de atención, concentración, razonamiento y su capacidad de relacionarse con los demás.

Desde el punto de vista de la psicóloga Gael Lindelfield en su obra Autoestima, página 30, afirma que: “Al llegar a la edad escolar las diferencias entre la autoestima de cada niño ya están muy marcadas. Al parecer, las semillas de la autoestima comienzan a crecer y desarrollarse tan pronto comenzamos a experimentar que somos individuos. A partir de este momento, se inicia un trayecto como el de una montaña rusa, que se cultiva y refuerza un día y disminuye y se hunde el siguiente. El período de la infancia y adolescencia son especialmente importantes, pues es entonces cuando se forman los rasgos y hábitos de nuestra personalidad, por lo tanto consideremos por un momento las formas en que la tendencia natural de los

niños a sentirse bien consigo mismos puede verse amenazada en la vida cotidiana.”

Comienza a compararse con aquellos a quienes desea parecerse, a menudo su autoevaluación es un reflejo directo de lo que la gente piensa de ellos, sus actividades y sus pensamientos se concentran en el aprendizaje de su persona bajo el impulso de conocerse mejor, a veces designaciones negativas pueden causar efectos devastadores en su autoestima e incidir negativamente en su rendimiento.

Formar integralmente a los estudiantes es la misión de toda institución educativa, esto implica hacerles comprender su importancia y su valía dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, considerando que en esta etapa la iniciativa produce éxito y sentimiento de competencia, o el fracaso va acompañado del sentimiento de frustración; el niño aprende actitudes generalizadas acerca de sí mismo muchas de las cuales generan ansiedad, con otras se siente muy cómodo.

2.2.2.3. Factores de tipo socio- ambiental

Las condiciones socio ambientales en que se desenvuelve el alumno ejercen una influencia negativa en el rendimiento del mismo, la crisis económica que afecta a la sociedad obliga en múltiples casos a niños y jóvenes a trabajar para colaborar con la economía del hogar, lo cual hace que el alumno disponga de un escaso tiempo para preparar sus tareas escolares; o en todo caso por la situación precaria que vive la familia los obliga a participar en los quehaceres del hogar, carecen de material didáctico, de un lugar apropiado para realizar sus tareas, carencia de servicios básicos como insuficiente iluminación, alimentación defectuosa, etc. El fracaso escolar en índices más elevados se presenta en los estratos sociales más desposeídos económica y culturalmente.

Elizabeth Hurlock, manifiesta que “cuando un alumno tiene un rendimiento insuficiente y la causa es específicamente conflictos emocionales se debe en lo posible mejorar la confianza en sí mismo, reforzar los hábitos de estudio, encausar el caudal de sus conocimientos, pero para que se de lugar estos aspectos es imprescindible mejorar las condiciones psicológicas del hogar, ya que es la forma más acertada para que el alumno aprenda con mayor facilidad”.

La violencia familiar es una variable fundamental a considerarse como factor socio ambiental dentro del bajo rendimiento infantil, ya que implica al niño en uno de los más serios e inquietantes problemas: el del maltrato infantil, manifestado en formas tan terribles como el castigo violento, o en formas más sutiles como el ridículo, o los ataques directos contra el autoconcepto o la autoestima.

Los investigadores consideran que el antecedente de conflictos familiares en los que están presentes la violencia producen efectos duraderos en el bienestar emocional del niño, su autoestima puede quedar dañada de modo irremediable. Los niños que son maltratados suelen tener más problemas que los que crecen en familias normales (Hanson, 1989) también le es difícil al niño controlar sus emociones y conducta y suele lograr menos competencia social y académica que el resto de sus compañeros (Shields y otros, 1994)

En ambientes violentos la degradación a la que es sometido el niño con expresiones como “tonto” “inútil” “disminuye su dignidad o su inteligencia. (Hanson, 1989; Vondra, 1990).

La violencia familiar desde un punto de vista sociológico es un aspecto de la cultura, en la actualidad es innegable la influencia de los programas violentos de televisión que sugieren que la violencia es una forma aceptable de resolver

conflictos. Un dato importante según los sociólogos es que cuando se maltrata al cónyuge, se suele maltratar también a los hijos.

En el maltrato a los niños influye la pobreza, aunque el maltrato físico se observa en todos los niveles económicos, pero las tensiones económicas de la familia aumentan el riesgo del maltrato; el desempleo es otro factor de riesgo, en los periodos de desempleo, aumenta la violencia masculina contra la esposa y los hijos, un padre desempleado tal vez trate de compensar su situación ejerciendo la autoridad por medio del dominio físico.

El aislamiento social, es otra de las características comunes en las familias disfuncionales en las que se maltrata a los hijos; a los progenitores les resulta difícil mantener las amistades y pocas veces pertenecen a organizaciones sociales, por lo que al no tener a quien acudir en busca de ayuda cuando la necesitan, descarguen sus frustraciones contra los hijos.

Por tanto la familia y el clima familiar tienen una incidencia crucial en el desarrollo cognitivo y el rendimiento académico, toda vez que la presencia de violencia en el hogar menoscaba los aspectos socio – emocionales del niño y el área cognitivo – académica como se indicó en el capítulo de la violencia en el apartado “Causas y consecuencias de la violencia intrafamiliar”. Además según María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008) se ha demostrado que en general, aquellos padres que muestran una mayor participación en la escuela tienen hijos con un mayor nivel de lenguaje, mejor desarrollo cognitivo y un rendimiento escolar más alto.

2.2.2.4. Factores pedagógicos

Una variable que debe tomarse en cuenta dentro del rendimiento de los alumnos incluyen los problemas de aprendizaje William Bedoya (1978), psicopedagogo, manifiesta con respecto a los problemas de índole pedagógico

que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se siente la ausencia de técnicas de motivación, estimulación, condicionamientos por parte del maestro con los cuales el alumno sienta interés por el trabajo, se despierte su curiosidad intelectual para aprender, aspectos que juegan un papel muy importante en su rendimiento escolar, razón por la que es menester que la escuela o el maestro sepa orientar esta iniciativa con el fin de obtener resultados positivos en el aprendizaje.

Muchos autores consideran que la motivación es el factor principal del aprendizaje. Sin motivación no hay aprendizaje, por más que existan todos los recursos favorables, si no hay motivación no habrá aprendizaje.

Motivación se define como el conjunto de estados y procesos internos de la persona que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada. Este concepto de motivación implica que un estudiante motivado es aquel que:

- Despierta su actividad como estudiante, a partir de convertir su interés por estudiar una cierta disciplina en acciones concretas de inscribirse en un programa o una materia determinada.
- Dirige sus estudios hacia metas concretas procurando elegir un programa o la materia que tenga objetivos de aprendizaje congruentes con sus metas personales.
- Sostiene sus estudios en una forma tal que, con esfuerzo y persistencia, llega a conseguir las metas predeterminadas.

El interés por una actividad es «despertado» por una necesidad. Una necesidad es el mecanismo que incita a la persona a la acción, y puede ser fisiológico o psicológico. La motivación surge del deseo de satisfacer esa necesidad. Por otra parte, las metas que elegimos son dirigidas por los incentivos inherentes a ellas.

Un incentivo es una fuerza externa que genera actividades relacionadas con la meta por alcanzar. La motivación se dirige hacia el logro de metas que tienen ciertos incentivos. Finalmente, la persistencia al realizar cierta actividad está basada en la esperanza de tener éxito, la esperanza es la probabilidad que existe de lograr una cierta meta. La motivación varía de acuerdo con las posibilidades de alcanzarla.

Otro aspecto importante que se une a la motivación dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje es la utilización de una metodología activa del proceso que ayude a desarrollar en el alumno el sentido práctico, la iniciativa, crear hábitos de trabajo, de estudio, de reflexión y de la investigación, que propenden a la participación permanente de los alumnos en actividades de investigación, lo cual influirá de manera positiva en su rendimiento.

Pero ante todo se debe considerar como un elemento importante del rendimiento del alumno las relaciones entre el niño y el educador como elemento esencial para el éxito o el fracaso escolar.

CAPÍTULO III

3. PROYECTO SOCIAL COMUNITARIO (PROPUESTA DE INTERVENCIÓN)

3.1. PROYECTOS SOCIALES Y COMUNITARIOS

3.1.1. PROYECTO SOCIAL

En primer lugar se debe definir que se entiende por social todo lo que afecta al ser humano y a sus condiciones de vida. Por tanto “el proyecto social debería contemplar fundamentalmente lo que hace referencia a las necesidades básicas del individuo, es decir; salud, educación, empleo y vivienda así como otro tipo de necesidades como son la dignidad, autoestima, aprecio, seguridad, consideración, la capacidad de encontrar sentido a la vida y al mundo que nos rodea, etc.”¹⁵

En este contexto siguiendo a Parodi (2001) encontramos que un proyecto social o público busca alcanzar un impacto sobre la calidad de vida de la población objetivo, el cual no necesariamente se expresa en dinero.

3.1.1.1. Orientación de los proyectos sociales

Los Proyectos Sociales se orientan a la resolución de problemas, con el fin de intentar satisfacer las necesidades básicas del individuo; intentan resolver una carencia, una necesidad y miran siempre al futuro que intentan mejorar.

Podrían clasificarse de acuerdo a cómo intentan satisfacer la necesidad. Según Forni, destacan los siguientes:

- Los que apuntan a la satisfacción directa de una determinada carencia en base a estándares sociales.

¹⁵ PÉREZ SERRANO, Gloria. (1998). *Elaboración de Proyectos Sociales: Casos Prácticos*. España. NARCEA Ediciones. 9ª. Edición. Pág. 20.

- Los que facilitan indirectamente la satisfacción de una necesidad especial.
- Los que introducen nuevos sistemas productivos para mejorar situaciones sociales.
- Los que afectan a situaciones que se apartan de una normalidad socialmente definida.
- Los que apuntan a introducir tecnologías organizativas para producir cambios en las situaciones sociales.”

Existe por tanto una amplia variedad de Proyectos sociales, definidos cada uno en relación con la problemática social que representa, condición que influye a la hora de su elaboración, tal como los señala Ander – Egg (1989:27): “La elaboración de un proyecto consiste esencialmente en organizar un conjunto de acciones y actividades a realizar, que implican el uso y aplicación de recursos humanos, financieros y técnicos, en una determinadas área o sector, con el fin de lograr ciertas metas u objetivos.

La elaboración de proyectos implica “sistematizar”, es decir, construir un sistema para lograr una ordenación. Implica jerarquizar y articular una serie de hechos, de objetos o de ideas, aparentemente dispersos para poder comprender e interpretarlos mejor. Implica, también, la reflexión autocrítica que nos ayude a planificar acciones con el fin de lograr una mayor calidad en nuestros trabajos.¹⁶

3.1.1.2. ¿Qué implica un proyecto social?

Siguiendo a Gloria Pérez Serrano (1998) todo proyecto social implica:

- Una reflexión seria y rigurosa sobre aquel problema social concreto que se pretende mejorar.

¹⁶ PÉREZ SERRANO, Gloria. (1998). *Elaboración de Proyectos Sociales: Casos Prácticos*. España. NARCEA Ediciones. 9ª. Edición. Pág. 25

- Tomar conciencia de las necesidades existentes y elegir un problema concreto que precise solución y, además, que esa solución se contemple como posible.
- Seleccionar un problema concreto que presente una solución viable.
- Elaborar un diseño científico.
- Aplicarlo a la práctica para transformarla y mejorarla.
- Apertura y flexibilidad en su aplicación.
- Originalidad y creatividad en la elaboración del proyecto.
- Partir siempre de la práctica, desde la óptica de quién vive el problema, cómo lo vive y que posibilidades vislumbra de solución del mismo.

3.1.1.3. Entidades que planifican y ejecutan proyectos sociales

Como se indicó en párrafos anteriores, los proyectos sociales también llamados públicos se orientan a la resolución de problemas, con el fin de intentar satisfacer las necesidades básicas del individuo; intentando resolver una carencia, una necesidad, mirando hacia el futuro y siguiendo a Parodi (2001) se aprecia que los promotores de estos proyectos son los estados, los organismos multilaterales, la ong's y también las empresas en sus políticas de responsabilidad social.

En nuestro país, tanto a nivel nacional como local esto se cumple toda vez que son las instituciones públicas principalmente las que llevan adelante proyectos de índole social ya que es deber del estado garantizar el bienestar integral de sus habitantes; así también se aprecia el trabajo de ong's relacionado con el ámbito social.

Los proyectos que realizan las instituciones u organizaciones mencionadas abarcan un amplio abanico de temas sociales, unas son específicas para tal o cual situación y otras pueden abordar muchos ámbitos de la sociedad; los mayormente tratados son: salud, educación y vivienda.

3.1.2. PROYECTOS COMUNITARIOS

Los proyectos comunitarios son un conjunto de actividades orientadas a satisfacer o resolver las necesidades más urgentes y apremiantes de una comunidad. Está orientado fundamentalmente por quienes forman parte de la comunidad, puesto que son quienes conocen la situación real de la zona.

Los proyectos comunitarios según Alfredo Portillo en su artículo en Internet (2005) “Los proyectos comunitarios” indica que estos pueden ser para construir pequeñas obras civiles, para saneamiento ambiental, para mejorar la salud o para educar a los miembros de una comunidad.

3.2. PROYECTOS SOCIALES COMUNITARIOS

Según Chinkes, Lapalma y Niscemboin (1998) los proyectos sociales comunitarios son procesos intencionales de cambio mediante mecanismos participativos tendientes al desarrollo de recursos de la población, al desarrollo de organizaciones comunitarias autónomas, a la modificación de las representaciones de su rol en la sociedad y sobre el valor de sus propias acciones para ser activo en la modificación de las condiciones que las marginan y excluyen.

En este contexto y siguiendo a la Guía Didáctica del Programa Nacional de Investigación “Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su Incidencia en la Adaptación Escolar y en el Desarrollo Académico” todo proyecto social es:

- Un **escenario** en el que interactúan diferentes actores sociales organizaciones populares, técnicos, funcionarios, ong's, partidos políticos.
- Una **unidad de planificación social** con coherencia interna y externa, con tiempo y recursos limitados que se inserta en procesos

preexistentes de la realidad, en interacción con contextos más amplios que modifica las relaciones de todo tipo entre los actores involucrados.

- Un **espacio de intercambio de información y de articulación** de grupos e instituciones, en un juego de alianzas y resistentes.
- Un **ámbito para el aprendizaje social** de todos los actores en espacial para la transferencia de conocimientos y habilidades en materia de planificación y desarrollo organizacional que potencie a los sectores populares para interactuar con los otros sectores sociales involucrados.
- Un **proceso** de elaboración de diagnósticos y estrategias de acción y de aplicación, monitoreo y ajuste de dichas estrategias y de ejecución de lo elaborado.

3.2.1. ETAPAS PARA LA REALIZACIÓN DEL PROYECTO COMUNITARIO

Teniendo en cuenta lo señalado por Robirosa, Caldarelli, Lapalma (2008), se puede mencionar las siguientes etapas.

3.2.1.1. Primera etapa de un proyecto: Viabilización.

- En esta etapa se pone en marcha del proceso de gestión social planificada del proyecto.
- Una idea deberá ser sometida a pruebas y desarrollos que permitan alcanzar un juicio acerca de su deseabilidad, factibilidad y viabilidad práctica.
- En el nivel práctico habrá que tener en cuenta las técnicas operativas que permiten la socialización inicial o contrato psicológico de trabajo.

3.2.1.2. Segunda etapa o diagnóstico de situación.

- **Objetivo:** Efectuar un reconocimiento lo más exhaustivo del área en la que se pretende intervenir por lo que se debe explorar:

- Campo de intervención directa. El contexto más amplio que afecte o sea afectado por el proyecto.
- El marco administrativo institucional y político en el que se cumplirá la gestión del proyecto.

3.2.1.3. Tercera etapa: modelo problemático integrado.

- Permite analizar los procesos que conducen a cada elemento de la problemática de gestión de proyectos, hasta identificar los factores sobre los que existe capacidad de intervención.
- Para eso es necesario reconocer relaciones entre problemas identificados y procesos que dan lugar a su existencia llegando al modelo integrado del sector de realidad en el que se inserta el proyecto.

3.2.1.4. Cuarta etapa: Análisis de actores y formulación de estrategias.

- Importancia de identificar en el campo de fuerza la mayor cantidad de actores intervinientes y sus interrelaciones.
- Analizar intereses, actitudes, alianzas, conflictos, formas de ejercer el poder.
- Se debe reconocer los canales formales e informales de comunicación e influencia que son accesibles al grupo de gestión del proyecto respecto a cada actor social involucrado.

3.2.1.5. Quinta etapa: Programación de actividades y recursos

Formular en forma detallada el CONJUNTO y la SECUENCIA de actividades necesarias para ejecutar eficientemente el proyecto en todos los frentes, identificando RRHH y tiempos de ejecución, requerimientos de insumos y equipos y la planificación presupuestaria.

Según Marta Lozano Sabroso en su artículo “Como elaborar un proyecto Comunitario”, manifiesta que todo proyecto deberá responder a las siguientes preguntas:

¿Quién desarrolla el proyecto?

Generalmente los proyectos los presenta una entidad con naturaleza jurídica propia. Sin embargo, en los proyectos de tipo comunitario conviene señalar si la comunidad de referencia (entidades sociales, tejido social) ha participado en la preparación del mismo y cual es su grado de implicación. En este sentido, y conviene destacarlo, la comunidad no sólo es participante como destinatario final del proyecto, sino que forma parte como sujeto activo en la detección de problemas y en la aportación de soluciones para mejorar su propia situación.

¿Qué queremos hacer?

Hace referencia a los objetivos del programa. Es fundamental que quede claro qué pretendemos conseguir con nuestra intervención (objetivo general) y que los objetivos específicos que nos proponemos sean coherentes y posibles.

¿Por qué queremos hacerlo?

Es de gran importancia mostrar todas las evidencias que justifican la intervención para la cual solicitamos financiación. Así deberemos ofrecer información tanto de tipo cuantitativo como cualitativo. Ésta hace referencia a cómo viven la situación las personas a las que vamos a dirigir el proyecto. Este tipo de justificación cualitativa muchas veces se obvia, pero su importancia y más en programas de corte comunitario, es fundamental.

¿Para qué queremos hacerlo?

Cuales van a ser las situaciones que se van a ver mejoradas con el proyecto comunitario, contemplando la visión que tiene al respecto la propia comunidad. Una misma situación tiene un abordaje diferente y busca un resultado distinto si

el para qué lo desarrollan un grupo de técnicos o si en su elaboración participa también la propia comunidad.

¿Hasta donde queremos llegar?

Cuantificación de los resultados. Estos tienen que ser creíbles, posibles, no debemos pecar de utópicos y han de estar muy relacionados con el apartado de los recursos con los que contamos y para los que pedimos financiación.

¿Dónde se va a hacer?

Comunidad de referencia, ámbito de actuación. Si existe un trabajo previo y la propia comunidad ha priorizado un sector determinado de población conviene señalarlo, haciendo referencia al trabajo ya realizado y por qué se ha llegado a esa conclusión. También es importante señalar el espacio (o espacios) físico con el que se va a contar para desarrollar el proyecto.

¿Cómo se va a hacer?

Metodología de la intervención individual, grupal o comunitaria. Puede que la metodología sea distinta en función a las distintas acciones que se programen, que han de estar siempre muy relacionadas con los objetivos. Así, se pretende que la comunidad participe, no se puede imponer una metodología jerarquizada y directiva, sino todo lo contrario, participada y horizontal, aunque esto signifique una menor operatividad en el sentido de cómo la entendemos los profesionales. A medio-largo plazo quizá nos encontremos con resultados no previstos y alguna sorpresa. De cómo se desarrolle el programa, es decir, del propio proceso, dependerá en gran medida al éxito o fracaso del mismo.

¿Cuándo se va a desarrollar?

Temporalización y calendarización de las acciones. Conviene detallar lo máximo posible cuándo se desarrollarán las acciones, aún teniendo en cuenta que en procesos en los que está implicada la comunidad, estos serán variables

dependiendo de sus ritmos propios, y no sólo de la disponibilidad de técnicos y recursos.

¿A quiénes va dirigido?

Es importante que se señale a quien se dirige, aún cuando se pretenda con la comunidad en su conjunto. También es importante la priorización y participación de la comunidad en el propio diagnóstico de la situación.

¿Quiénes lo van a hacer?

Si se cuenta con profesionales para desarrollar la acción, si trabajarán en grupos, sus responsabilidades y organigrama, así como las funciones de la propia comunidad.

¿Con qué se va a hacer?

A los recursos que ya tienen y que están a disposición del mismo. Todos los programas cuentan con los recursos humanos, técnicos y materiales aunque sean mínimos, que es importante enumerar y darles la importancia que merecen. No sólo hemos de cuantificar lo que se desearía, sino con lo que hemos contado y han hecho posible llegar a la realidad en la que nos encontramos.

Estas preguntas recogen de una manera muy elemental los datos que ha de recoger un proyecto social y se sugiere que sean desarrolladas de una forma equilibrada.

3.2.1.6. Sexta etapa: Ejecución y monitoreo

Es el momento de ejecutar con el máximo de eficiencia las acciones para operativizar el proyecto y monitorear en detalle la ejecución de las actividades programadas y los resultados que se van obteniendo con éstas.

Flexibilidad: es posible introducir ajustes necesarios al ver que se apartan los resultados efectivos de los esperados para evitar desvíos mayores.

Supervisión del trabajo del equipo

3.2.1.7. Séptima etapa: Evaluación de Resultados y Procesos.

A partir de los objetivos planteados, se analizan logros y fracasos (eficacia) con los recursos (eficiencia), los esfuerzos aplicados al concluir su operación o en momentos intermedios puntualizando las probables causas de logros y fracasos, y su incidencia en el problema delimitado (pertinencia).

La evaluación permite además retroalimentar los procesos de aprendizaje de los actores involucrados mejorando sus habilidades para la gestión.

3.3. COMPONENTES DE LA PLANIFICACIÓN COMUNITARIA

La construcción del vínculo entre el psicólogo y los actores implicados en la intervención (miembros de la comunidad y de las organizaciones).

- El modo en que se funda la intervención.
- El establecimiento de la relación inicial el primer acuerdo de trabajo.
- Procesos de mutua familiarización.
- Tipo vínculo que se construye.
- Grados de involucramiento y modalidades de participación.
- Análisis de la implicación.
- El equipo.
- Establecimiento de la relación final.
- Cierre de la intervención.

Componente diagnóstico.

- Descripción
- Análisis e interpretación de los fenómenos. “reconstrucción clínica de la realidad”. Comprensión intersubjetiva a lo largo de todo el proceso de intervención.

- Proceso de construcción de demanda.
- Análisis de la constelación formada entre necesidades-pedido-encargo.

Componente estratégico.

- Análisis de viabilidad de la intervención (aspectos económicos, políticos, de recursos humanos, materiales y de tiempo, de obstáculos y facilitadores, etc.).
- Análisis de la ubicación de los distintos actores. Al comienzo y en el momento de la construcción de la propuesta.
- Formulación de estrategias (grandes líneas de acción, direccionalidad de la intervención).

Componente normativo.

- Elaboración del proyecto.
- Definición de opciones y variantes.
- Recorte del campo de acción o de zonas de intervención.
- Respuesta al por qué (fundamentación), al para qué (objetivos), al cómo (técnicas, procedimientos, métodos), al con qué (recursos), al cuando (organización del tiempo), al dónde (organización de los espacios).
- Construcción participativa.
- Nuevos contratos sujetos a revisión permanente.
- Guía para la acción.

La ejecución.

- Las acciones previstas en la programación.
- Actividades con objetivos y técnicas específicas.
- Registro.

La evaluación.

- Monitoreo permanente de las acciones y sus efectos.

- Construcción de indicadores y evaluación de resultados.
- Evaluación de procesos.

3.4. INTERVENCIÓN SOCIAL

La Psicología de la Intervención Social (PSIS) es una actividad profesional de una de las ramas de la psicología que en su evolución histórica surge como respuesta a la necesidad de analizar y actuar sobre los problemas de las interacciones personales en sus diversos contextos sociales. Aunque históricamente el desarrollo de la PSIS está estrechamente ligado al de los servicios sociales, en la actualidad el enfoque se dirige hacia nuevos y más amplios conceptos. En este sentido cabe decir que este nuevo ámbito busca mejorar la calidad de vida y el bienestar de las personas, superando el anclaje conceptual que venía sufriendo la PSIS con respecto a términos como marginación, inadaptación, pobreza, etc.

En este contexto cabe hablar de la intervención social como toda acción realizada por unos determinados profesionales, que se desarrolla en un marco institucional, bien sea de iniciativa pública o privada, cuyos objetivos son reducir o prevenir situaciones de riesgo social y personal, ya sea mediante la intervención en la solución de problemas concretos que afectan a individuos, grupos o comunidades aportando recursos materiales o profesionales, o mediante la promoción de una mayor calidad de vida. Esas situaciones de riesgo están referidas, cuando se habla de intervención social, a la falta de cobertura de necesidades humanas muy básicas que se encuentran directamente condicionadas por el entorno social: necesidades de subsistencia, convivencia e integración social, participación, acceso a la información y a los recursos sociales, igualdad de oportunidades, no discriminación, no exclusión social, etc. “La intervención social es un proceso que se lleva siempre a cabo por medio de las relaciones que se establecen en distintos contextos entre los

¹⁷ ROLDÁN GARCÍA, Elena. (2004). *Género, políticas locales e intervención social: un análisis de los servicios de bienestar social municipal para la población femenina en España*. Madrid. Editorial Complutense.

tres principales elementos del sistema de ayuda profesional, esto es, la persona, el profesional y la institución.”¹⁷

Por la complejidad de los objetivos de la intervención social se debe destacar que ésta requiere un abordaje interdisciplinar en el que las relaciones del psicólogo con los trabajadores sociales, abogados, sociólogos, economistas, y otros profesionales se convierten en un factor esencial para el alcance de sus objetivos.

Siguiendo a Nieves Lillo Herranz (pág. 94) la intervención social debe por tanto considerar la dimensión individual, grupal, familiar y colectiva de las situaciones problemas a los que se enfrenta, toda vez que estas cuatro dimensiones están íntimamente relacionadas entre sí ya que todo individuo se encuentra inserto en una familia, en un grupo y en un contexto concreto que le determina, y a su vez esa familia, ese grupo y ese contexto se ven influenciados por el individuo. El individuo influye en el colectivo y éste a su vez ayuda al individuo a su crecimiento personal y social.

3.4.1. ÁMBITOS DE APLICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL

La intervención social puede aplicarse en varios ámbitos a nivel individual o grupal, en este trabajo se abordará la intervención en la Comunidad y la intervención con personas.

3.4.1.1. Intervención en la Comunidad

La Intervención comunitaria, hace referencia al “proceso que se realiza para la consecución del bienestar social de la población con la participación directa y activa de ésta en el análisis, concienciación y resolución de los problemas que afectan a la comunidad, partiendo de esta y de la utilización, potenciación o creación de los recursos de la misma”.¹⁸

¹⁸ LILLO HERRANZ, Nieves; ROSELLÓ NADAL, Elena. (2001). *Manual para el trabajo social comunitario*. Madrid. NARCEA Ediciones.

La propuesta de C. Robertis y H. Pascal permite la consideración de la intervención comunitaria desde una óptica no opuesta a la intervención individual, sino con el planteamiento de considerar a los destinatarios de las acciones sociales en sus diversas manifestaciones: individual, familiar, grupal, territorial.

La intervención con la comunidad se plantea por tanto la meta del incremento del bienestar social y la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos que la componen. Parte y tiene que ver con las necesidades, aspiraciones, problemas o temas de interés para la comunidad.

El psicólogo trabaja orientado por la finalidad de una promoción de la competencia de la comunidad para analizar sus problemas y generar recursos para superarlos. Se desarrollan trabajos de investigación social, dinamización de grupos, consultoría, etc., desde una perspectiva preventiva y proactiva. Un aspecto importante tiene que ver con la intervención sobre los factores que facilitan fenómenos como la exclusión, discriminación, racismo y xenofobia.

Como una de las finalidades más importantes de la intervención con la comunidad se debe destacar la prevención, focalizada en grupos de riesgo o grupos relevantes con respecto al problema del que se trate. Dada la relevancia que el concepto de prevención tiene para el resto de los ámbitos de la PSIS, este sector comunitario resulta de la mayor importancia. Igualmente los programas de participación social o sensibilización ante grupos o problemas concretos sean del ámbito que fueren deben ser contemplados desde las estrategias comunitarias. Uno de los contextos de trabajo más relevantes para los psicólogos en este sector son los servicios sociales comunitarios, si bien en este caso el trabajo con la comunidad se complementa con la atención directa a los ciudadanos.

Se trata de procesos a mediano y largo plazo, de tipo global y centrado en una comunidad concreta, entendida ésta como el conjunto formado por los siguientes elementos y sus interrelaciones: territorio, población, recursos y demandas, dinámica de relaciones de poder (asimetrías).

3.4.1.2. Intervención con personas

Siguiendo la Guía Didáctica se puede decir que la intervención con personas, no es otra cosa que la misma intervención social. Esa intervención social que se realiza en las escuelas, en los centros de salud, en las casas barriales, o en las parroquias de nuestra ciudad.

Los mediadores muchas veces en ese camino pierden la objetividad y privilegian los saberes, y descuidan el desarrollo de la inteligencia afectiva, por ejemplo inteligencia entendida, como la capacidad de comprender a los otros, comprender a los grupos, valorarlos, compartir, interactuar con ello. La realidad social del presente y futuro, requiere de una mayor preocupación y actuación al respecto.

Si lo que se trata es de intervenir con individuos, de lograr cambios con personas que están en una determinada situación, el primer paso será probablemente conocer bien a esa persona y la situación en las que se quiere incidir. En este momento se trata de evaluar a la persona y su entorno (viendo sus fortalezas y debilidades), así como las oportunidades de amenazas que se puede proveer si se anticipa la previsible evolución de esta persona y los cambios en los nuevos entornos que se habrá de desenvolver. Dicho de otra manera, se ha de ubicar necesidades y capacidades.

Para obtener la información que permitirá hacer esta evaluación de la persona y la situación, se deberá valer fundamentalmente de la observación que esté a disposición como profesionales o en general como personas que están ya en

una determinada situación de intervención social con la persona o personas con las que se quiere hacer esta intervención individual.

Para obtener esta información se necesita de observación, revisar información escrita, generar situaciones, hacer entrevistas, y aplicar instrumentos. (Tomado del modulo II de Intervención social con personas, del diplomado en intervención social. UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA Y FUNDACIÓN GENERAL ECUATORIANA).

METODOLOGÍA

1. CONTEXTO

La Universidad Técnica Particular de Loja, a través de la Escuela de Psicología y del CITES del IUNITAC lleva adelante un Programa Nacional de Investigación de graduación corporativo tipo puzzle denominado “Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su Incidencia en la Adaptación Escolar y en el Desarrollo Académico”, en este los egresados realizan una investigación de manera individual en instituciones educativas de sus contextos seleccionadas y asignadas a cada alumno por la Universidad; mediante dicha investigación se aportan datos que posteriormente serán ingresados, tabulados y analizados en los Centros de Investigación correspondiente.

La metodología propuesta se realiza porque permite acceder a la realidad psicoeducativa de una institución en particular y proponer soluciones en virtud de que la Universidad mediante la unificación de los datos recolectados podrá tener una perspectiva global de lo que ocurre con el fenómeno investigado a nivel de país y sus regiones, evitando la dispersión de esfuerzos investigativos que luego no tienen efecto alguno en las instituciones investigadas.

En este contexto se me asignó realizar el trabajo investigativo en la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la Ciudad de Cuenca en conjunto con una compañera.

La Escuela Aurelio Aguilar Vázquez está ubicada en el cantón Cuenca, Provincia del Azuay, en la parroquia Cañaribamba (Calles Pachacamac No. 4-60 y Leopulla de la Ciudadela Álvarez). Esta institución fue creada el 19 de Octubre de 1962 y presenta las siguientes características: es una escuela de tipo hispano y carácter mixto que se regenta por el régimen sierra bajo una jornada matutina, los recursos para su sostenimiento provienen del estado por tanto su condición es pública o fiscal.

La escuela cuenta con un local propio, funcional y completo, 20 profesores de planta, 2 itinerantes, 2 ocasionales y 2 auxiliares – administrativos, a cargo de 714 alumnos, 582 varones y 132 mujeres. Los servicios que ofrece son: educativos, de salud, psicopedagógicos (terapias de lenguaje, aula de apoyo), peluquería, entretenimiento.

La comunidad educativa que recibe la escuela pertenece a la zona urbana y urbano – marginal, de estratos socio – económicos mediano bajo, los hogares de los alumnos carecen de medios suficientes para lograr una vida digna y cómoda. Los ingresos de los padres apenas logran satisfacer sus necesidades básicas y de alimentación, salud, vivienda y educación. Las posibilidades de trabajo de los padres de familia de la escuela son escasos, por lo que existe un alto índice de migración hacia los Estados Unidos, España y otros países del mundo; por esta razón, un buen número de estudiantes viven solo con su madre o con su padre, y en otros casos al amparo de algún familiar. Esta situación es causa de un bajo rendimiento en la educación y comportamiento.¹

Misión.- Los maestros desarrollamos un papel protagónico en el quehacer educativo, cuya misión fundamental es desarrollar una educación integral, a través del ejemplo, la orientación y la dinamización del aprendizaje, dentro de un marco de alta preparación científica y con un sentido humano, optimizando las capacidades intelectuales, para desarrollar actitudes y valores, para que nuestros estudiantes se conviertan en individuos útiles para su desarrollo y el de la sociedad.²

Visión.- En el tiempo de 5 años, nuestra institución construirá un liderazgo transformador y participativo, mediante una educación de calidad, democrática y participativa, basada en principio, en la práctica de valores, desarrollo de destrezas y capacidades cognitivas, con una administración y gestión educativa que faciliten la toma de decisiones dentro de una marco de equidad y respeto, permitiendo la formación de un estudiante con una sólida preparación teórica,

^{1,2} ESCUELA AURELIO AGUILAR VÁZQUEZ. (2008). *Plan Estratégico Institucional (2008-2013)*. Cuenca.

práctica y con potencialidades suficientes para desenvolverse dentro de la sociedad.³

Objetivo general.- Alcanzar una formación integral del educando a través del desarrollo de destrezas, valores, capacidades: cognitivas, socio-afectivas, psicomotrices, educación ambiental, el mejoramiento de su infraestructura y equipamiento, para entregar a la sociedad niños con capacidades para enfrentar los retos del mundo contemporáneo.⁴

El objetivo planteado se cumplirá en base a objetivos específicos, metas, estrategias y políticas estipuladas en el Plan Estratégico Institucional. Esto finalmente se logrará gracias a los recursos económicos provenientes del Estado, de Instituciones Públicas y la Comunidad y a los recursos humanos que pongan en marcha dicho Plan.

2. PARTICIPANTES – POBLACIÓN

La población está constituida por:

- 2.1. **Estudiantes.-** 55 alumnos del quinto año de Educación General Básica (paralelo B: 38 alumnos y paralelo C: 17 alumnos) de la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la Ciudad de Cuenca designada por la Universidad. La población no pudo ser en número de 60 porque dicha institución cuenta con 111 alumnos que cursan el año investigado que fueron divididos para dos egresadas que realizaban el trabajo. En este contexto se dividieron los paralelos A y B al azar entre las dos alumnas, lo propio se hizo con los alumnos del paralelo C.

^{3,4} ESCUELA AURELIO AGUILAR VÁZQUEZ. (2008). *Plan Estratégico Institucional (2008-2013)*. Cuenca.

- 2.2. Representantes.-** 55 representantes de los alumnos antes seleccionados. Pueden ser padres, otros familiares o cualquier otra persona que represente al niño en la escuela.
- 2.3. Directores y profesores del quinto año de Educación General Básica y de otros años.-** 6 sujetos: Director de la Escuela; tres profesores de los quintos años de básica, paralelo A, B y C; un profesor del sexto año de básica, paralelo A y una profesora del cuarto año de básica, paralelo A.

3. RECURSOS

Para la ejecución del presente trabajo investigativo se contó con los siguientes recursos:

- 3.1. Humanos.-** Formaron parte de esta investigación los estudiantes seleccionados; sus respectivos representantes; los profesores de los quintos años de educación básica, el profesor del sexto año de educación básica, paralelo A, la profesora del cuarto año de educación básica, paralelo A; el director de la escuela; los y las docentes vinculadas con el programa de investigación (Lcda. Ana Cumandá Samaniego; Dra. Nora Erique; Dr. Gonzalo Morales); el Director de Tesis, Lcdo. Jhon Espinoza y mi persona como ejecutora de la investigación.
- 3.2. Institucionales.-** El trabajo fue realizado gracias a la colaboración de las siguientes instituciones: La Universidad Técnica Particular de Loja, entidad mentalizadora del programa, orientadora y coordinadora del trabajo realizado por los egresados, a través de los y las docentes involucrados en el mismo; la Escuela Aurelio Aguilar

que sin ningún tipo de reparos colaboró con la ejecución de la investigación; las instituciones públicas y privadas que brindaron información trascendental para la elaboración del marco teórico (Corporación Mujer a Mujer; Instituto Nacional del Niño y la Familia – Cuenca; Junta Cantonal de protección de Derechos de Cuenca).

3.3. Materiales.- Están constituidos por los instrumentos de investigación enviados por la Universidad y otros elaborados personalmente que se detallarán a continuación; forman parte también el vehículo para la movilización, los equipos y útiles de oficina necesarios para la realización del documento.

3.3.1. Instrumentos

Se utilizaron dos cuestionarios formulados a manera de encuestas:

3.3.1.1. Encuesta para niños (Enviada por la Universidad).- Como lo indica su nombre este formulario es para administrar a los 55 niños sujetos del estudio. Esta encuesta está formada por 38 preguntas divididas en seis secciones:

Sección 1: Violencia física

“Todo acto de fuerza que cause daño, dolor o sufrimiento físico en las personas agredidas cualquiera que sea el medio empleado y sus consecuencias, sin considerarse el tiempo que se requiera para su recuperación”. (Ley 103)

Criterios de Silvia Fairman (2005):

- Es la forma más obvia de violencia donde se usa la fuerza física.
- Puede ser cotidiana o cíclica que puede terminar en suicidio u homicidio tanto de la víctima como del agresor.

- Se detecta por los signos y síntomas a continuación explicados.

Signos y síntomas de Rodríguez (1998):

Hematomas (moretones), eritemas (enrojecimientos), contusiones, lesiones leves y graves.

Sección 2: Violencia psicológica

“Constituye toda acción u omisión que cause daño, dolor, perturbación emocional, alteración psicológica o disminución de la autoestima de la mujer o el familiar agredido, Es también la intimidación o amenaza mediante la utilización del apremio moral sobre otro miembro de familia infundiendo miedo o temor a sufrir un mal grave e inminente en su persona o en la de sus ascendientes, descendientes o afines hasta el segundo grado. (Ley 103)

Criterios de Silvia Fairman (2005):

- Conjunto de comportamientos que causan daño emocional, el mismo que se va acentuando y consolidando con el tiempo (insultos, amenazas, hostigamiento, posesión, etc.).
- Su objetivo es intimidar y/o controlar a la víctima.
- Puede ser mucho más dañina, dolorosa y de efectos más persistentes que la física.

Signos y síntomas de Rodríguez (1998):

Baja autoestima, desmotivación, ansiedad, intento de suicidio, estrés, bulimia, insomnio, cansancio, falta de ánimo, negligencia, abandono, desnutrición.

Sección 3: Negligencia

Miguel Lorente Acosta (2001) define a la negligencia o abandono como un tipo de violencia psicológica que consta en un maltrato pasivo que ocurre cuando no son atendidas de forma permanente sus necesidades físicas (alimento, abrigo, higiene, etc.) y afectivas (indiferencia).

Sección 4: Violencia Sexual

Todo maltrato que constituya imposición en el ejercicio de la sexualidad de una persona y que obligue a tener relaciones u otras prácticas sexuales con el agresor o con terceros, mediante el uso de fuerza física, intimidación amenazas o cualquier otro medio coercitivo.

Criterios de Silvia Fairman (2005):

- En una relación de pareja es la imposición de actos o preferencias de carácter sexual, manipulación o el chantaje mediante la sexualidad, violación donde se fuerza a una persona a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad. (Puede ocurrir dentro del matrimonio que desencadena en embarazos producto de la coerción sexual).
- Su intensidad puede variar desde el exhibicionismo, pedido de realizar actividades sexuales o participar en material pornográfico y violación.
- Es difícil de demostrar si no va acompañado de lesiones físicas. Los principales malos tratos sexuales son violaciones vaginales, anales y orales.
- Son frecuentes los tocamientos y las vejaciones, pudiendo llegar a la penetración con la mano, puño u otros objetos (Lorente, Acosta miguel; 2005).

Signos y síntomas de Rodríguez (1998):

Enfermedades de transmisión sexual, desgarres de órganos genitales, inflamaciones, embarazos no deseados, abortos, violación, infecciones gínito-uritarias, problemas ginecológicos.

Sección 5: Violencia doméstica

La violencia doméstica es la expresión más visible de la violencia de género, se evidencia en la relación conyugal y en la relación filial y está confinada a la privacidad. “Este tipo de violencia tiene lugar en el espacio doméstico (concepto que no alude exclusivamente al espacio físico de la casa o el

hogar)... El objeto de ésta es ejercer control y dominio sobre la mujer para conservar o aumentar el poder del varón en la relación” (Corsi 2003).

Sección 6: Adaptación escolar

En general, el término adaptación puede referirse tanto a un proceso como a un efecto: "adaptación es la acción y efecto de adaptarse"; y puede desarrollarse en dos dimensiones, esto es, personal y socialmente. Así, la adaptación humana consiste en un doble proceso: a) ajuste de la conducta individual a sus propios deseos, gustos, preferencias y necesidades, b) ajuste de tal conducta a las circunstancias del entorno en que vive, es decir a las normas, deseos, gustos, preferencias y necesidades de las personas con quienes se relaciona ocasional o habitualmente (Sarason, 1990).

El cuestionario deberá ser administrado a los estudiantes seleccionados de manera individual con un tiempo de aplicación promedio de 30 minutos. Las respuestas deberán ser colocadas a lado de cada pregunta entre los paréntesis indicados, para el efecto se cuenta con cuatro opciones de respuesta que varían de 0 a 4 con las siguientes connotaciones: 0 = Nunca; 1 = Rara vez; 2 = Algunas veces; 3 = Frecuentemente y 4 = Siempre.

3.3.1.2. Encuesta sociodemográfica (Enviada por la Universidad).- Este formulario es para que sea llenado por los representantes de los niños sujetos de estudio, sean estos padres de familia, otros familiares o personas encargadas de su cuidado. Está formado por 23 preguntas que buscan auscultar información sobre las variables intervinientes como son: edad, sexo, instrucción de los padres, ocupación, tipos de familia, etc., que ayudará para determinar las variables predictoras: situación económica y situación cultural de las familias de los niños encuestados.

- 3.3.1.3. Entrevistas a Directivos y Profesores** (Enviada por la Universidad).- Es una entrevista semiestructurada formada por cuatro preguntas para conocer de manera general los criterios que sobre la violencia y su incidencia sobre la adaptación escolar y el rendimiento escolar tienen las personas entrevistadas.
- 3.3.1.4. Entrevista a Directivos y Profesores.-** En base a la entrevista sugerida por la Universidad se utilizó un formato de encuesta más amplio con 12 preguntas para tener un conocimiento mayor y global sobre los criterios de los encuestados con relación al tema propuesto. (Anexo 2)
- 3.3.1.5. Ficha de Observación.-** La mejor manera de obtener información de primera mano es la observación directa, para esto se hizo una ficha donde se anotan las situaciones particulares ocurridas durante la aplicación de las encuestas a los niños. (Anexo 3)
- 3.4. Económicos.-** Todos los recursos necesarios para el desarrollo de la presente investigación procederán de fuentes personales, no contando con el apoyo monetario de ninguna institución pública o privada, ni de organizaciones gubernamentales o no gubernamentales, ni de la comunidad.

4. DISEÑO Y PROCEDIMIENTO

4.1. DISEÑO

La investigación es inicial y preparatoria, por lo tanto es descriptiva, la misma que se realiza para recoger datos y precisar la naturaleza del fenómeno a investigar, sirve para describir diversas características de una población objeto

de estudio, tales como: sexo, nivel de adaptación, rango de edad, exposición a eventos violentos, datos sociodemográficos, etc. Además permite ordenar los resultados de las observaciones de las conductas, las características, los factores, los procedimientos y otras variables de fenómenos y hechos.⁵

4.1.1. Hipótesis

Ho NULA: El nivel de violencia intrafamiliar no tiene incidencia en la adaptación escolar y el desarrollo académico de los niños de quinto año de Educación General Básica de la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la Ciudad de Cuenca.

H1: La violencia intrafamiliar incide negativamente en la adaptación escolar y el desarrollo académico de los niños de quinto año de Educación General Básica de la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la Ciudad de Cuenca.

4.1.2. Variables

Independientes:

Violencia en todas sus formas:

- Violencia física
- Violencia psicológica
- Negligencia
- Violencia sexual
- Violencia doméstica

- Situación económica
- Situación cultural

- Adaptación escolar que funcionará como variable independiente de la variable dependiente rendimiento y como variable dependiente de las variables independientes antes mencionadas.

⁵ GUEVARA, Sandra; MORALES, Gonzalo; SAMANIEGO, Ana. (2009). *Programa Nacional de Investigación: "Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su Incidencia en la Adaptación Escolar y en el Desarrollo Académico"*. Loja. UTPL.

Dependientes:

- Adaptación escolar
- Desarrollo o rendimiento académico

Intervinientes:

- Sexo
- Edad
- Nivel de Instrucción de los representantes
- Ocupación de los representantes
- Tipo de violencia
- Migración
- Tipo de familia

4.1.3. Indicadores

Son todos los resultados de la aplicación de los instrumentos de investigación (encuestas y entrevistas).

4.2. PROCEDIMIENTO

En este trabajo investigativo el procedimiento seguido fue el sugerido por la Universidad, en este contexto se realizó de la siguiente manera:

4.2.1. Recolección de datos y acercamiento a la institución objeto de estudio.

En primera instancia se realizó la búsqueda de bibliografía relacionada con el tema de investigación. Cuando la Universidad indicó cuales eran las potenciales instituciones objeto de estudio se seleccionó a la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la Ciudad de Cuenca y se solicitó a la Universidad la

asignación de la misma a través del EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje), recibiendo más tarde por este mismo medio la respuesta favorable.

Con la escuela asignada se procedió a imprimir las solicitudes e instrumentos de trabajo necesarios para acudir a la escuela y a través de su director pedirle la colaboración de él, los docentes, padres de familia y alumnado seleccionado para la ejecución del trabajo.

Con los documentos antes indicados y bajo previa cita, asistí a la Escuela junto con mi compañera de trabajo para entrevistarnos con el director quien amablemente nos abrió las puertas de su institución y él se puso a las órdenes. Se establecieron fechas de trabajo pero lastimosamente el cronograma fue alterado, retrasando la investigación; sin embargo superados los inconvenientes se comenzó la tarea investigativa.

A la par de los acontecimientos detallados se leía la guía y se trataba de comprenderla, cuando esto no era posible se recurría a los y las docentes involucradas en el programa en busca de una asesoría vía telefónica o a través del correo electrónico que nunca fue negada; al mismo tiempo se continuaba con la recolección de más bibliografía.

Como se indicó en párrafos anteriores, superados los problemas se dio inicio a la investigación de campo. En primera instancia se enviaron los formularios de las encuestas sociodemográficas a los representantes de los alumnos a través de ellos mismos, indicándoles los pormenores, para ello se solicitó el permiso respectivo de los profesores a quienes se les explicó el programa.

Cuando las entrevistas sociodemográficas habían sido entregadas, aunque no en su totalidad, se aplicó la encuesta para niños; para su administración se dieron todas las explicaciones del caso y ciertas informaciones consideradas importantes apreciadas mediante la observación fueron registradas.

El último instrumento aplicado fue la entrevista a directivos y profesores, para lo cual se procedió a la ayuda de una grabadora, con el objeto de registrar con precisión los criterios impartidos.

Como en primera instancia no se entregaron todas las fichas sociodemográficas se volvió a la escuela al menos 4 veces, sin embargo no se logró recolectar 5 de estas. Durante este tiempo se revisaban los datos y aquellas fichas que tenían incongruencias o falta de datos fueron sujetas de consulta a los niños si era el caso o directamente a sus representantes vía telefónica y en el mejor de los casos de manera presencial. No se enviaron a casa las entrevistas por una segunda ocasión por el temor de que el número de encuestas no entregadas aumente.

Los datos debidamente recolectados se introdujeron en los formatos enviados por la Universidad y luego vía correo electrónico se remitieron a Loja para ser procesados.

Durante todo el tiempo anterior se continuaba con la búsqueda de bibliografía y se trabajaba en el marco teórico.

Al recibir los resultados se notaron inconsistencias por dos ocasiones, solicitando al Dr. Morales dicho procesamiento en estos momentos.

Con los datos correctos procesados, se procedió a la elaboración de la sección resultados y a su interpretación, realizando de esta manera el apartado discusión que resultó algo complicado.

4.2.2. Análisis de datos

El análisis e interpretación de los resultados se realizó de manera somera tabla por tabla con su respectivo gráfico hasta completar un número de 99 tablas;

información que sería crucial para el desarrollo del apartado discusión como se indicó.

4.2.3. Otras actividades

Concomitantemente a las actividades mencionadas y concluidas estas, se elaboraba el primer borrador para que sea revisado y corregido en la segunda asesoría virtual por el director de tesis asignado; iniciando además la propuesta de intervención que se basó en los resultados obtenidos de la investigación y en la bibliografía recolectada referente al tema, el proyecto propuesto fue “Vístete de amor; di no a la violencia”, orientado a atenuar los efectos negativos de la violencia intrafamiliar existentes relacionados principalmente con la adaptación al medio escolar y el bajo rendimiento académico, con tendencia a su erradicación y a la prevención de la aparición de nuevos casos de violencia.

Con las respectivas correcciones y la oportuna asesoría del director de tesis y más búsqueda de bibliografía concluí el trabajo y la propuesta iniciada antes de la segunda asesoría; con este documento procedí a elaborar el respectivo resumen, la introducción y todos los preliminares que exigen un trabajo de esta naturaleza.

Al concluir todo lo expuesto, la información fue anillada y enviada a través del Centro Cuenca a la Sede Central de la Universidad en Loja para ser revisada y corregida si es el caso.

RESULTADOS

1. ENCUESTA PARA NIÑOS

Tablas de frecuencia y gráficos de barras o histogramas.

Datos Informativos

Sexo

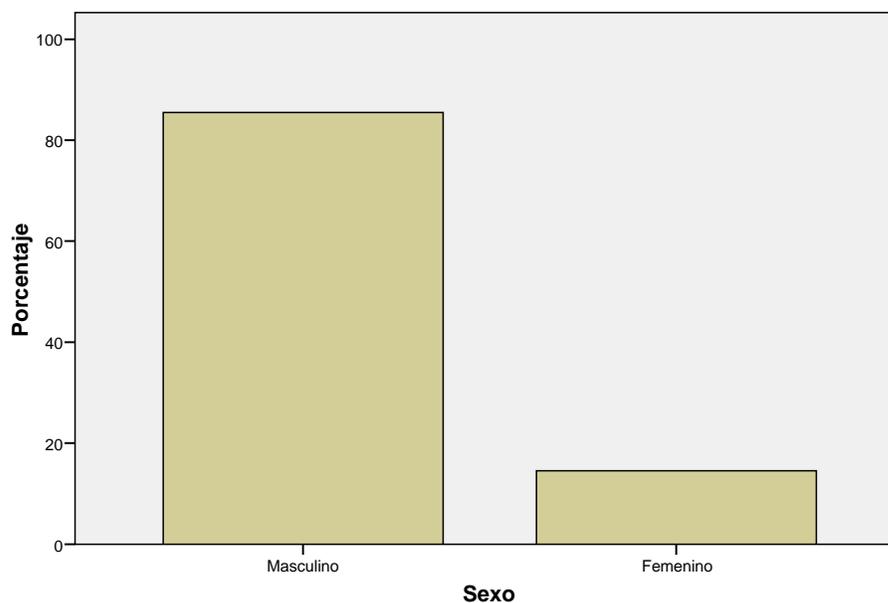
Tabla No. 1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Masculino	47	85,5	85,5	85,5
	Femenino	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 1

Sexo



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

La mayoría de alumnos del quinto año de educación básica de la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la Ciudad de Cuenca son varones que representan el 85,5% y tan solo el 14,5% son mujeres.

Edad

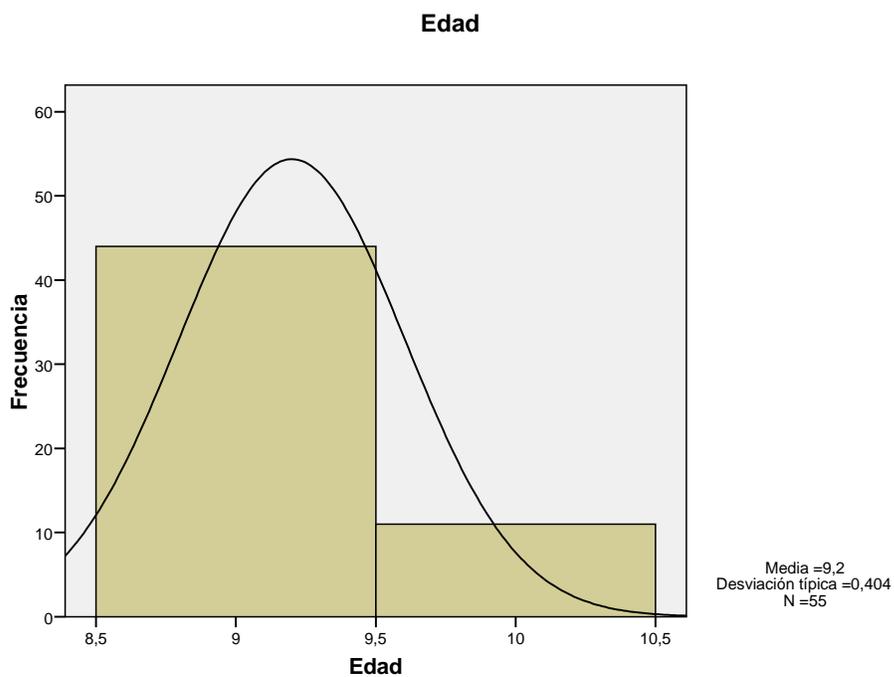
Tabla No. 2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	9	44	80,0	80,0	80,0
	10	11	20,0	20,0	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 2



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

El 80% de niños (44) cursan la edad de 9 años, localizándose en la edad promedio (9,2 años), tan solo un 20% corresponde a la edad de 10 años.

Tipo de Institución

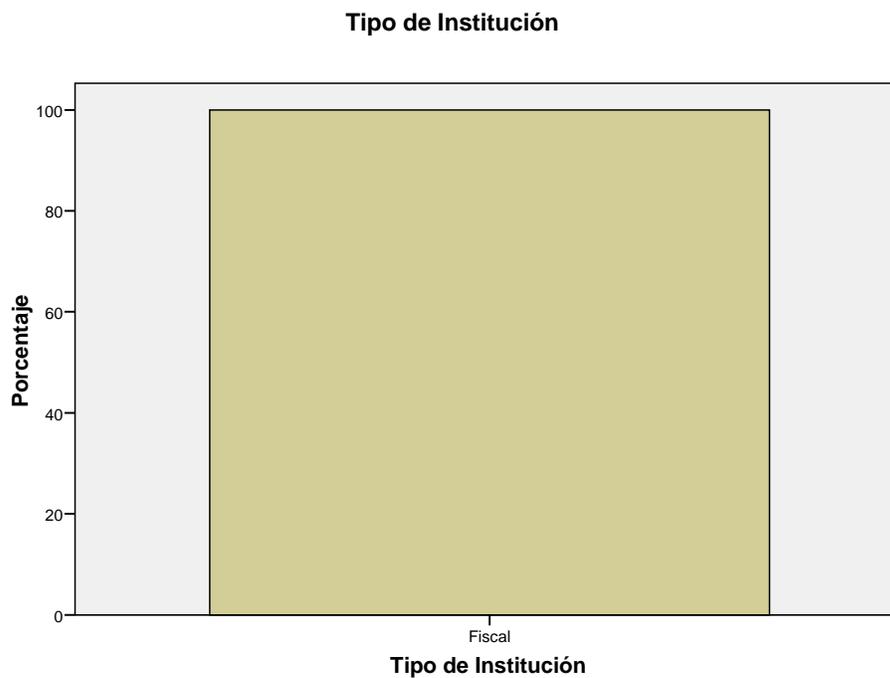
Tabla No.3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Fiscal	55	100,0	100,0	100,0

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No.3



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Todos los niños encuestados pertenecen a la Escuela Aurelio Aguilar, misma que pertenece al Estado, es decir es pública o fiscal.

Cuestionario

1. Alguno de tus padres te ignora

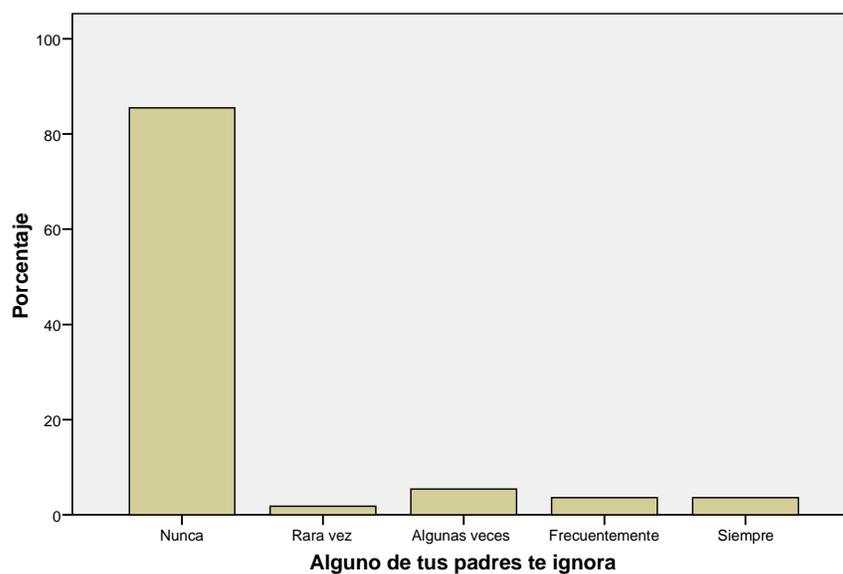
Tabla No. 4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	47	85,5	85,5	85,5
	Rara vez	1	1,8	1,8	87,3
	Algunas veces	3	5,5	5,5	92,7
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	96,4
	Siempre	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 4

Alguno de tus padres te ignora



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Una gran mayoría 85,5% de alumnos encuestados nunca han sido ignorados por alguno de sus padres, no así el porcentaje restante que se divide en los demás parámetros de manera similar.

2. Te ha faltado alimentación, vestido o cuidados

Tabla No. 5

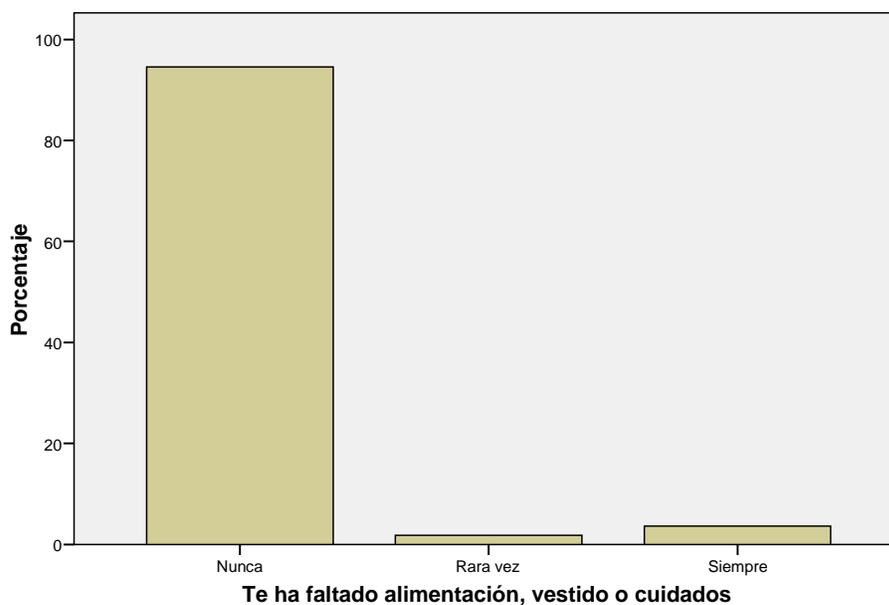
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	52	94,5	94,5	94,5
	Rara vez	1	1,8	1,8	96,4
	Siempre	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 5

Te ha faltado alimentación, vestido o cuidados



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Al 94,5% del total de alumnos encuestados nunca les ha faltado alimentación, vestido o cuidados, no así al 3,6% y al 1,8% que han tenido estas carencias siempre y rara vez respectivamente; se nota además que los parámetros algunas veces o frecuentemente no figuran como alternativas.

3. Te quedas solo en casa

Tabla No. 6

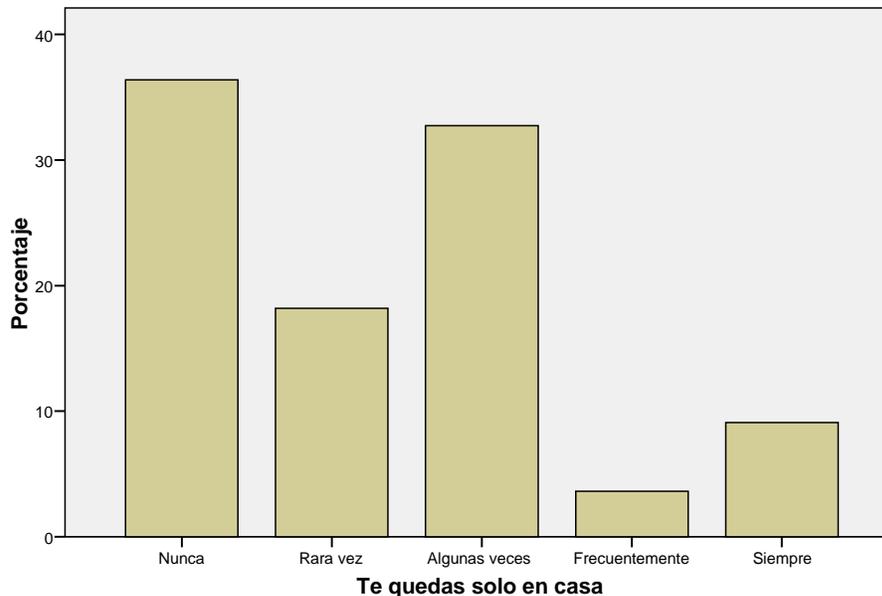
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	20	36,4	36,4	36,4
	Rara vez	10	18,2	18,2	54,5
	Algunas veces	18	32,7	32,7	87,3
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	90,9
	Siempre	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 6

Te quedas solo en casa



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

El 36,4% de alumnos encuestados nunca se queda solo en casa; el 32,7% vive esta situación algunas veces, el porcentaje restante se divide en las otras alternativas de respuesta, siendo menor frecuentemente con un 3,6%.

4. Tus padres se interesan en tus actividades o desempeño escolar

Tabla No. 7

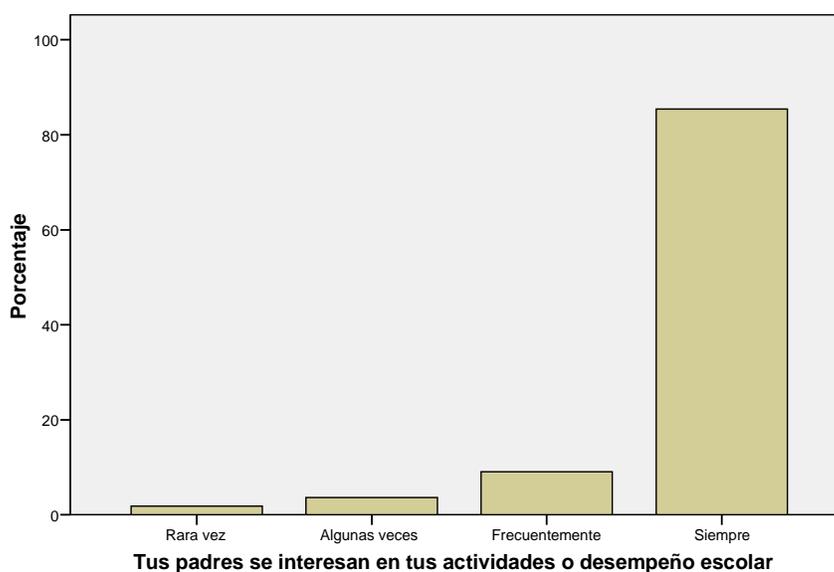
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Rara vez	1	1,8	1,8	1,8
	Algunas veces	2	3,6	3,6	5,5
	Frecuentemente	5	9,1	9,1	14,5
	Siempre	47	85,5	85,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 7

Tus padres se interesan en tus actividades o desempeño escolar



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Existe una clara tendencia a lo positivo de esta pregunta, toda vez que el 85,5% de alumnos encuestados tienen padres que siempre se interesan en sus actividades o desempeño escolar; y únicamente el 14,5% menciona las otras alternativas; notándose además que ningún alumno alude que nunca sus padres se involucran en sus estudios.

5. Les cuentas cosas a tus padres

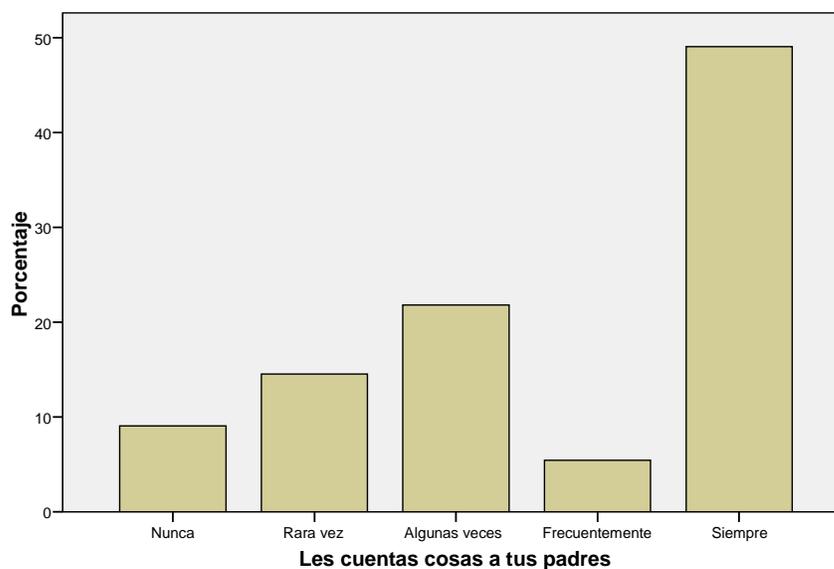
Tabla No. 8

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	5	9,1	9,1	9,1
	Rara vez	8	14,5	14,5	23,6
	Algunas veces	12	21,8	21,8	45,5
	Frecuentemente	3	5,5	5,5	50,9
	Siempre	27	49,1	49,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 8

Les cuentas cosas a tus padres



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Aproximadamente la mitad de niños encuestados (49,1%) cuentan cosas a sus padres; sin embargo del porcentaje restante de manera frecuente lo hace el 5,5%; y alrededor del 50% (45,5%) de alumnos lastimosamente no comunican cosas a sus padres o al menos no es de forma habitual.

6. Uno de tus padres tiende a imponer su opinión sin consultar a los demás

Tabla No. 9

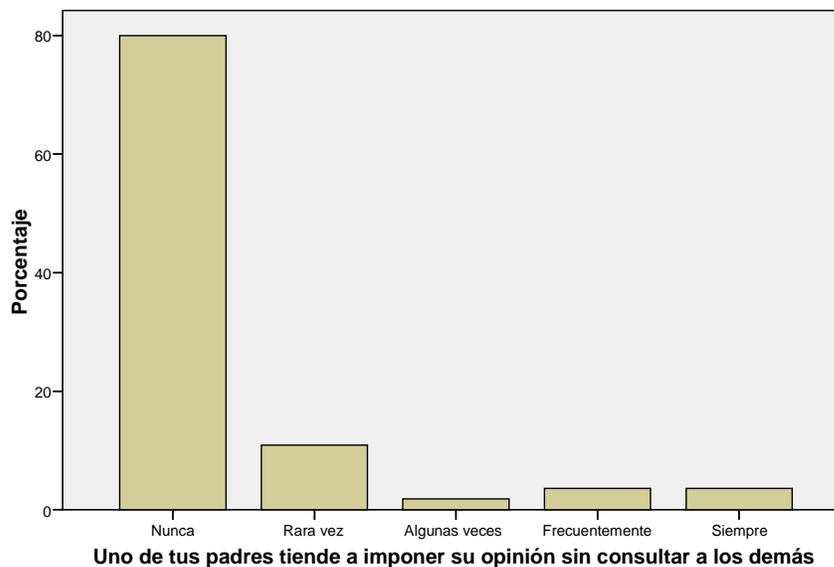
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	44	80,0	80,0	80,0
	Rara vez	6	10,9	10,9	90,9
	Algunas veces	1	1,8	1,8	92,7
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	96,4
	Siempre	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 9

Uno de tus padres tiende a imponer su opinión sin consultar a los demás



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

El 80% de padres de los alumnos no tiende a imponer su opinión sin consultar a los demás; solamente lo hace de manera frecuente el 3,6%, mismo porcentaje actúa siempre de esta manera.

7. Uno de tus padres te critica, humilla o se burla de ti

Tabla No. 10

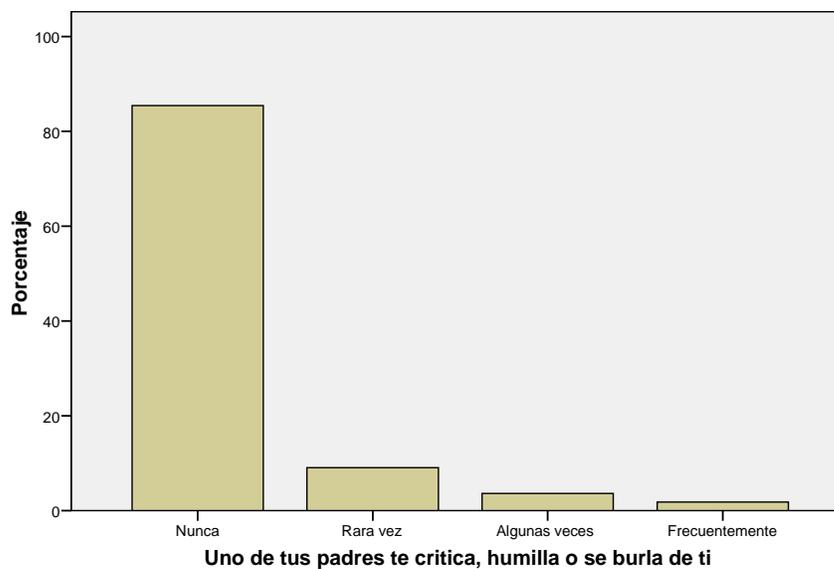
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	47	85,5	85,5	85,5
Rara vez	5	9,1	9,1	94,5
Algunas veces	2	3,6	3,6	98,2
Frecuentemente	1	1,8	1,8	100,0
Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 10

Uno de tus padres te critica, humilla o se burla de ti



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Un alto 85,5% de niños mencionan que nunca sus padres les critican, humillan o se burlan de ellos; el 1,8% lo es frecuentemente y por ventaja no existe ningún niño que siempre experimente esta situación.

8. Uno de tus padres te grita

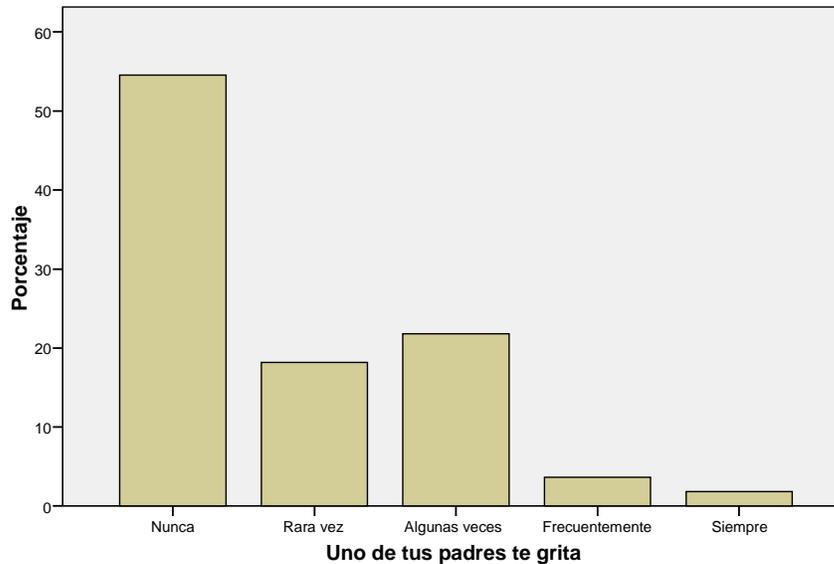
Tabla No. 11

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	30	54,5	54,5	54,5
	Rara vez	10	18,2	18,2	72,7
	Algunas veces	12	21,8	21,8	94,5
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	98,2
	Siempre	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 11

Uno de tus padres te grita



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Más del 50% de alumnos, el 54,5% responde que nunca es gritado por sus padres; el 21,8% menciona que algunas veces lo hace uno de sus progenitores; el 18,2% rara vez y afortunadamente solo un 3,6% y un 1,8% es víctima de los gritos de sus padres de manera frecuente y perenne.

9. Alguno de tus padres tira o rompe objetos cuando está molesto

Tabla No. 12

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	48	87,3	87,3	87,3
	Rara vez	3	5,5	5,5	92,7
	Algunas veces	3	5,5	5,5	98,2
	Siempre	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 12

Alguno de tus padres tira o rompe objetos cuando está molesto



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Un alto porcentaje de alumnos (87,3), indica que ninguno de sus padres tira o rompe objetos cuando está molesto; del porcentaje restante unos niños viven estos actos violentos de vez en cuando; otros algunas veces y lastimosamente otros siempre, el parámetro frecuentemente no tiene respuestas.

10. Tienes miedo a uno de tus padres

Tabla No. 13

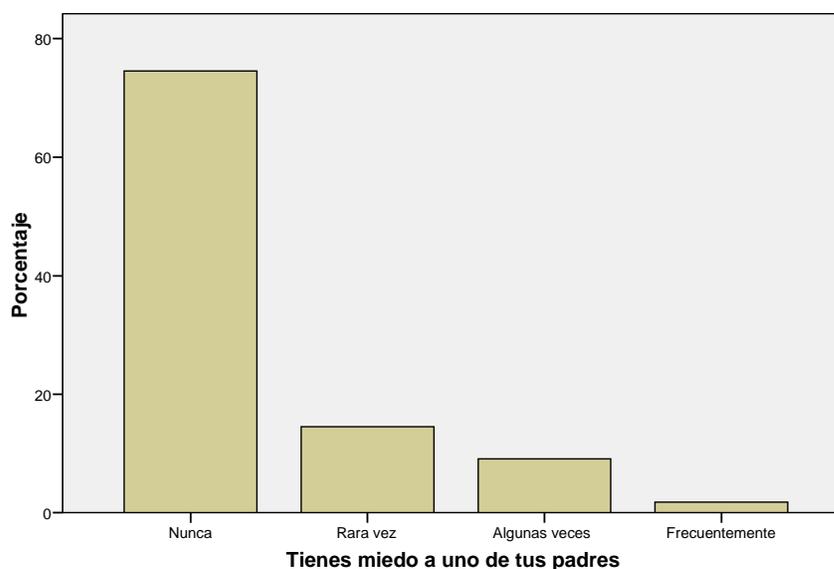
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	41	74,5	74,5	74,5
	Rara vez	8	14,5	14,5	89,1
	Algunas veces	5	9,1	9,1	98,2
	Frecuentemente	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 13

Tienes miedo a uno de tus padres



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Se aprecia que un considerable 74,5% de alumnos no tiene miedo a ninguno de padres; el 14,5% tiene estos sentimientos rara vez; el 9,1% algunas veces y solo el 1,8% frecuentemente. El parámetro siempre no tiene ninguna respuesta.

11. En tu familia sientes un ambiente desagradable u hostil

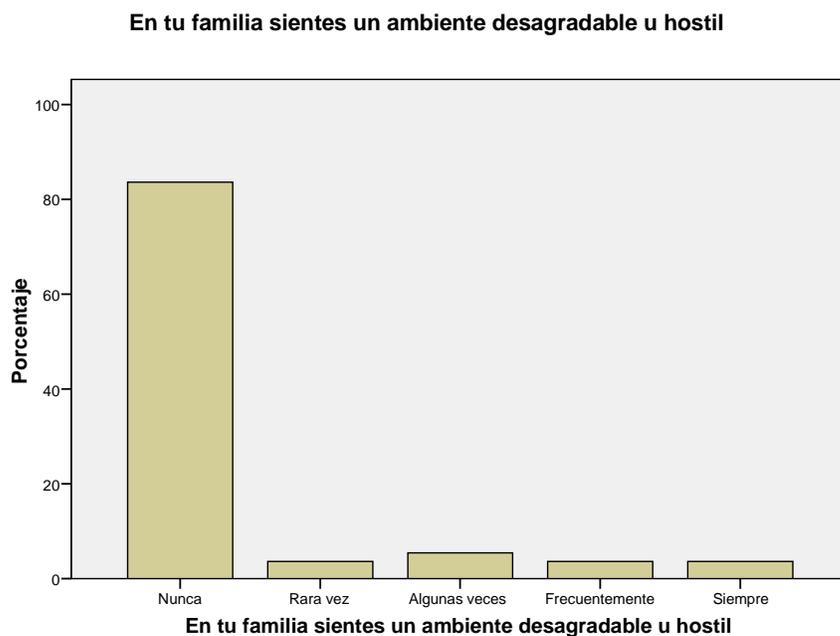
Tabla No. 14

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	46	83,6	83,6	83,6
	Rara vez	2	3,6	3,6	87,3
	Algunas veces	3	5,5	5,5	92,7
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	96,4
	Siempre	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 14



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

La tendencia es positiva al apreciar que el 83,6% de alumnos contestan que en su familia nunca siente un ambiente desagradable u hostil; un 5,5% algunas veces; y el porcentaje restante, dividido en proporciones iguales vive esta situación rara vez, frecuentemente o siempre.

12. Tus padres utilizan castigos corporales

Tabla No. 15

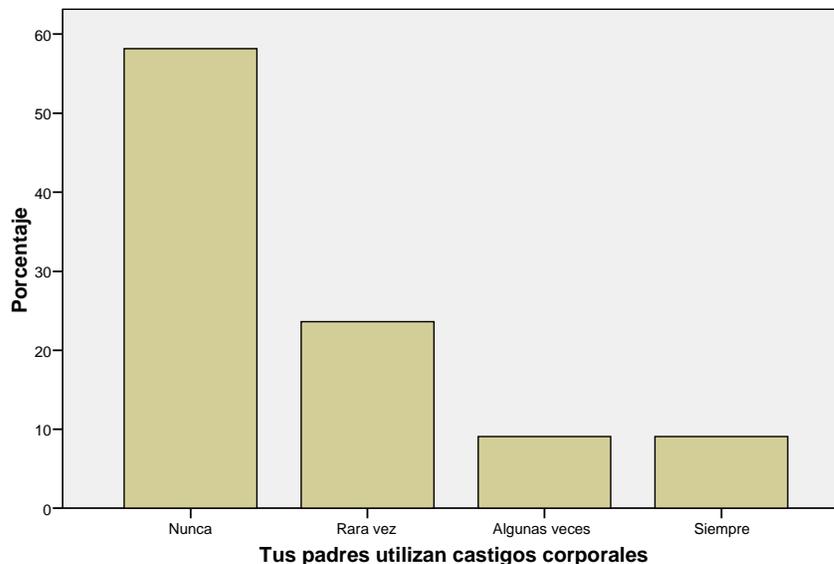
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	32	58,2	58,2	58,2
	Rara vez	13	23,6	23,6	81,8
	Algunas veces	5	9,1	9,1	90,9
	Siempre	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 15

Tus padres utilizan castigos corporales



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Lastimosamente solo un poco más de la mitad de alumnos (58,2%) nunca han sufrido castigos corporales por parte de sus progenitores; un alto 23,6% rara vez; el 9,1% algunas veces y un importante 9,1% siempre; el parámetro frecuentemente no tiene respuestas.

13. Haz recibido curaciones después de un castigo

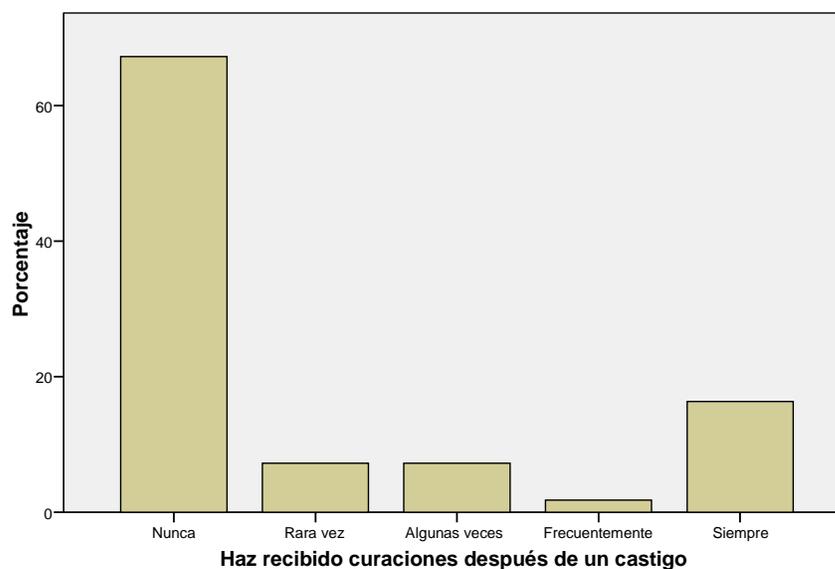
Tabla No. 16

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	37	67,3	67,3	67,3
	Rara vez	4	7,3	7,3	74,5
	Algunas veces	4	7,3	7,3	81,8
	Frecuentemente	1	1,8	1,8	83,6
	Siempre	9	16,4	16,4	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 16

Haz recibido curaciones después de un castigo



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

El 67,3% de niños encuestados nunca han recibido curaciones después de un castigo en oposición a un considerable 16,4% que lo hace siempre; el 7,3% rara vez; porcentaje similar algunas veces y un 1,8% de manera frecuente. Esto indica la severidad de los castigos.

14. Te han quedado marcas visibles después de un castigo

Tabla No. 17

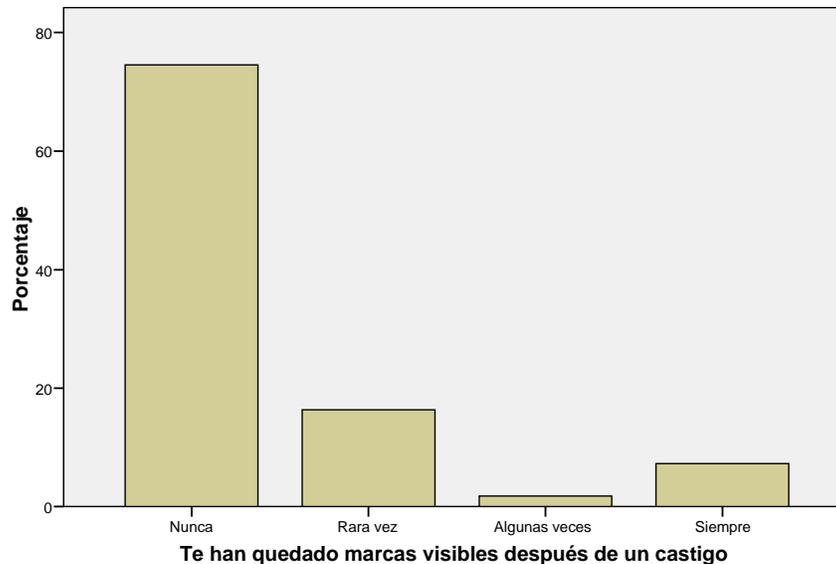
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	41	74,5	74,5	74,5
	Rara vez	9	16,4	16,4	90,9
	Algunas veces	1	1,8	1,8	92,7
	Siempre	4	7,3	7,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 17

Te han quedado marcas visibles después de un castigo



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Un importante 74,5% de niños mencionan que después de un castigo nunca les ha quedado marcas visibles; pero un alto 16,4% indica que rara vez; un importante 7,3% contesta que siempre tiene signos visibles luego de un castigo y un 1,8% que algunas veces. El parámetro frecuentemente no tiene respuestas.

15. Cuando uno de tus padres bebe alcohol se pone agresivo

Tabla No. 18

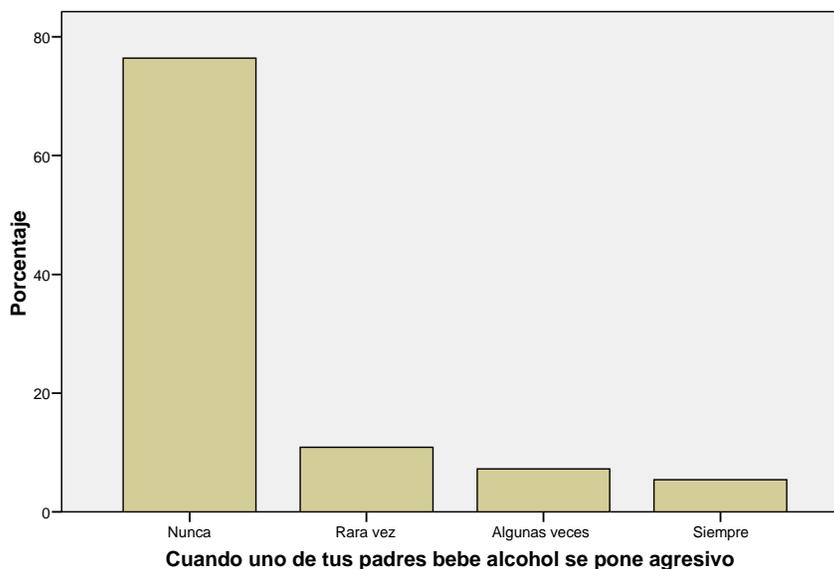
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	42	76,4	76,4	76,4
	Rara vez	6	10,9	10,9	87,3
	Algunas veces	4	7,3	7,3	94,5
	Siempre	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 18

Cuando uno de tus padres bebe alcohol se pone agresivo



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Aproximadamente las tres terceras partes de niños encuestados (76,4%) indican que cuando uno de sus padres bebe alcohol nunca este se pone agresivo; un importante 10,9% menciona que esto sucede rara vez; el 7,3% experimenta dicha situación algunas veces y 5,5% lo hace perennemente. El parámetro frecuentemente no tiene respuestas.

16. Me vienen recuerdos desagradables mientras estoy despierto

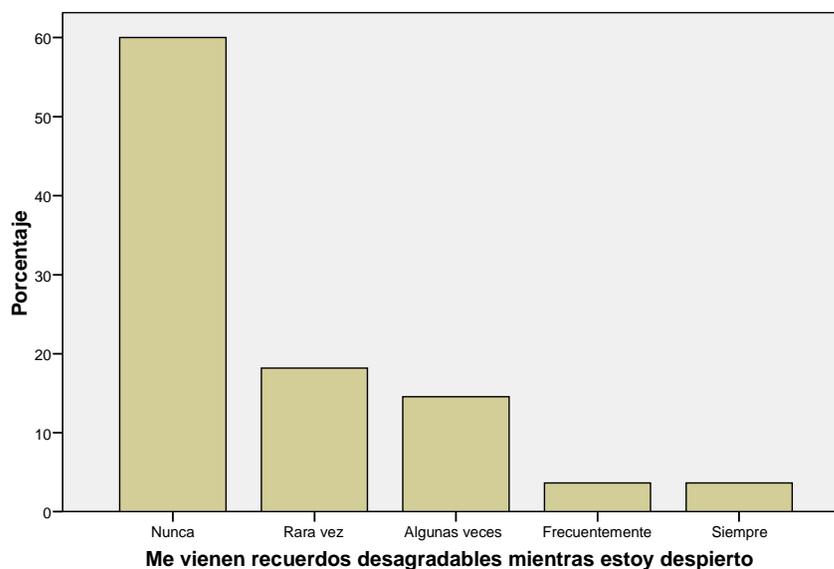
Tabla No. 19

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	33	60,0	60,0	60,0
	Rara vez	10	18,2	18,2	78,2
	Algunas veces	8	14,5	14,5	92,7
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	96,4
	Siempre	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 19

Me vienen recuerdos desagradables mientras estoy despierto



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Más del 50% de niños encuestados (60%) indica que no tienen recuerdos desagradables mientras están despiertos; sin embargo un importante 18,2% menciona sí los tienen rara vez; un 14,5% algunas veces; y un no despreciable 3,6% tiene este tipo de recuerdos de manera frecuente al igual que el mismo porcentaje lo tiene persistentemente.

17. Después de un castigo tus padres se muestran cariñosos, o te hacen algún regalo y te prometen que no volverá a ocurrir

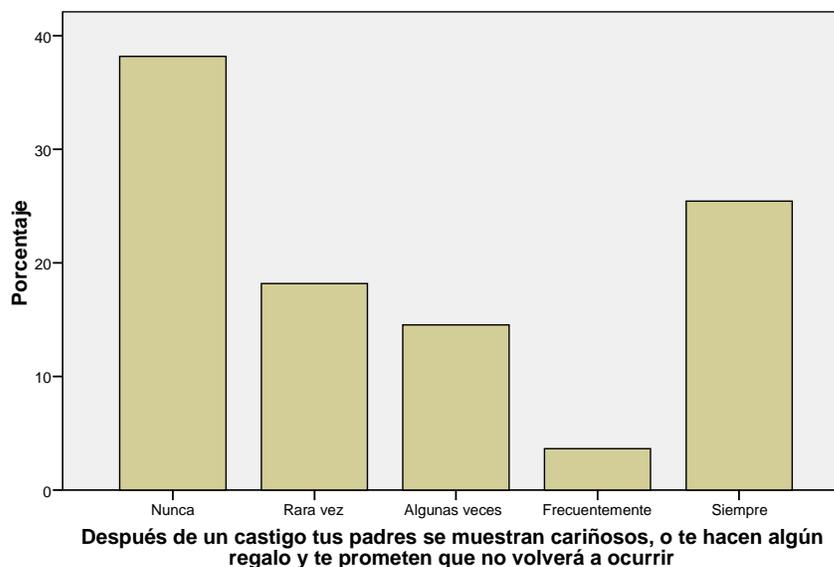
Tabla No. 20

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	21	38,2	38,2	38,2
	Rara vez	10	18,2	18,2	56,4
	Algunas veces	8	14,5	14,5	70,9
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	74,5
	Siempre	14	25,5	25,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 20

Después de un castigo tus padres se muestran cariñosos, o te hacen algún regalo y te prometen que no volverá a ocurrir



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

El 38,2% de alumnos encuestados indican que sus padres luego de un castigo nunca se muestran cariñosos, o les hacen algún regalo y les prometen que no volverá a ocurrir; los parámetros rara vez, algunas veces y siempre tienen porcentajes no muy distantes; el 3,6% viven esta situación frecuentemente.

18. Te han tocado de manera incómoda o extraña

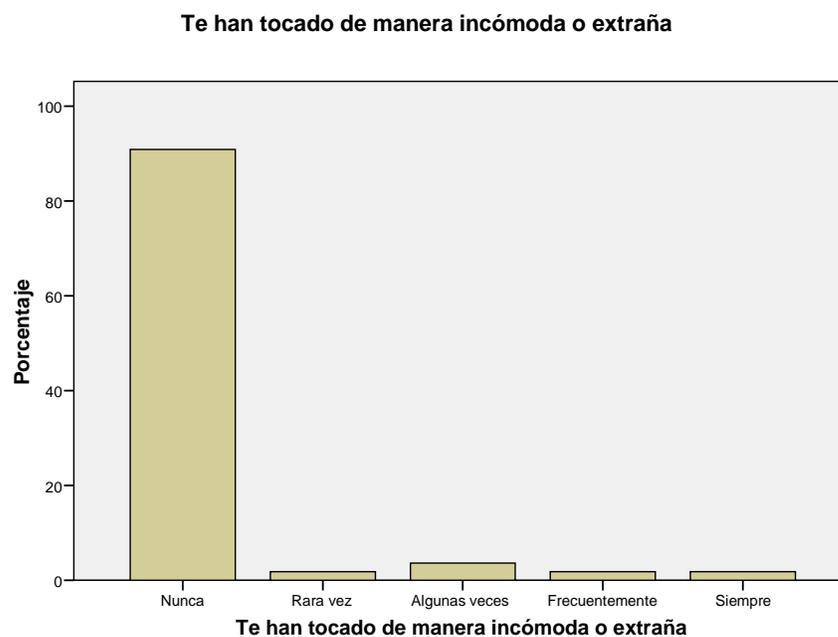
Tabla No. 21

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	50	90,9	90,9	90,9
	Rara vez	1	1,8	1,8	92,7
	Algunas veces	2	3,6	3,6	96,4
	Frecuentemente	1	1,8	1,8	98,2
	Siempre	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 21



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Afortunadamente un 90,9% de alumnos han contestado que nunca han sido tocados de manera incómoda o extraña; el resto de alumnos sí lo ha sido rara vez, algunas veces, frecuentemente o siempre.

19. Haz recibido un regalo a cambio de tocarte o verte desnudo

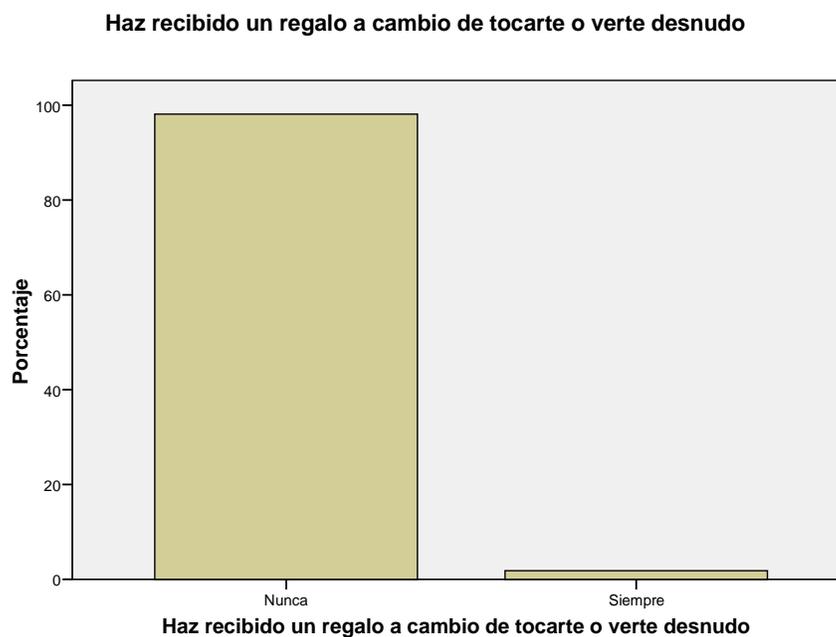
Tabla No. 22

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	54	98,2	98,2	98,2
	Siempre	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 22



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Se observa una polarización de las respuestas con una clara tendencia hacia lo positivo, toda vez que el 98,2% de alumnos encuestados indican que nunca han recibido un regalo a cambio de dejarse tocar o dejarse ver desnudo; tan solo un 1,8% menciona que siempre es víctima de estos actos. El resto de parámetros no son objeto de respuesta.

20. Te han amenazado para que te dejes tocar o quitarte la ropa

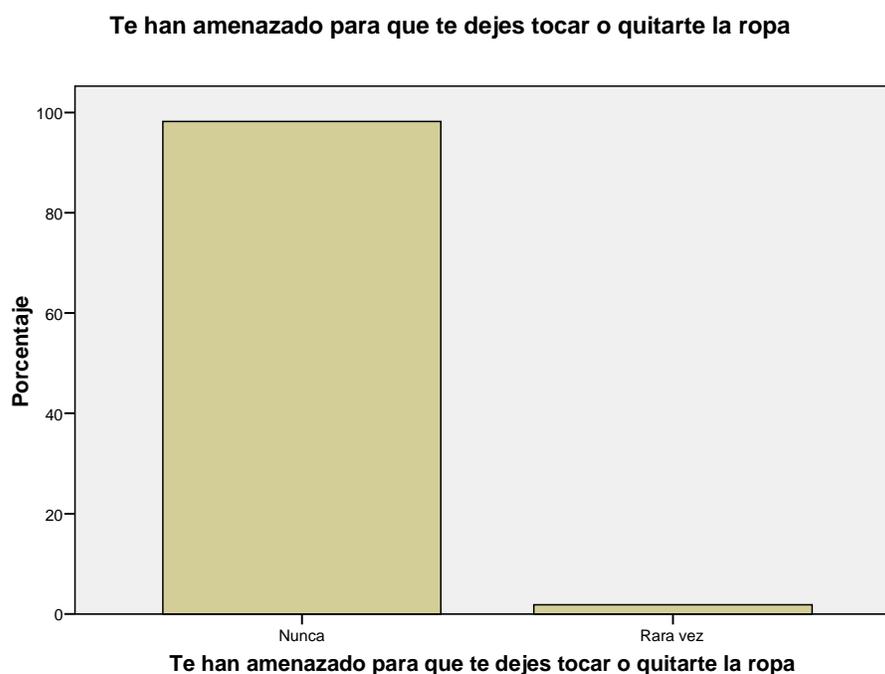
Tabla No. 23

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	54	98,2	98,2	98,2
	Rara vez	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 23



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Igual que la pregunta anterior se observa una polarización de las respuestas con una clara tendencia hacia lo positivo, toda vez que el 98,2% de alumnos encuestados indican que nunca han sido amenazados para dejarse tocar o quitarse la ropa; tan solo un 1,8% menciona que rara vez es víctima de estos actos.

21. Uno de tus padres acusa al otro de serle infiel

Tabla No. 24

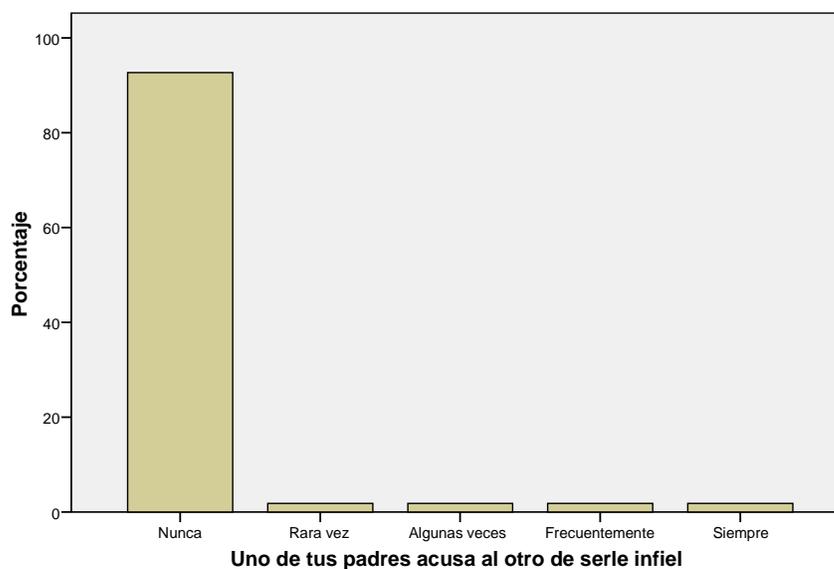
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	51	92,7	92,7	92,7
	Rara vez	1	1,8	1,8	94,5
	Algunas veces	1	1,8	1,8	96,4
	Frecuentemente	1	1,8	1,8	98,2
	Siempre	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 24

Uno de tus padres acusa al otro de serle infiel



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Al igual que otras preguntas en esta se aprecia que un alto porcentaje de niños, el 92,7% contestan que jamás uno de sus padres acusa al otro de serle infiel; el porcentaje restante está distribuido de manera equitativa en los diferentes parámetros: rara vez, algunas veces, frecuentemente y siempre.

22. La policía, un familiar u otra persona han debido intervenir para solucionar un conflicto entre tus padres

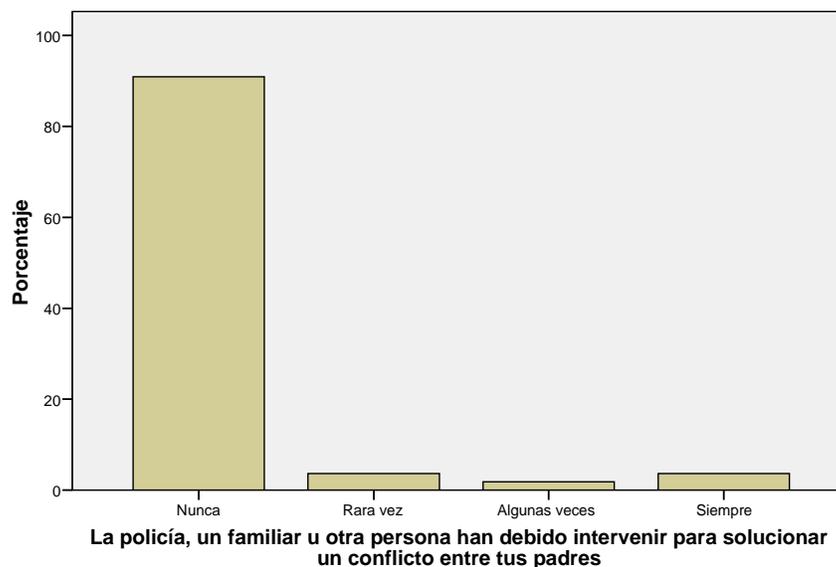
Tabla No. 25

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	50	90,9	90,9	90,9
	Rara vez	2	3,6	3,6	94,5
	Algunas veces	1	1,8	1,8	96,4
	Siempre	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 25

La policía, un familiar u otra persona han debido intervenir para solucionar un conflicto entre tus padres



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Un alto porcentaje 90,9% de niños encuestados nunca han vivido la experiencia de que la policía, un familiar u otra persona hayan tenido que intervenir para solucionar un conflicto entre sus padres; sin embargo un 3,8% lo ha experimentado rara vez; igual porcentaje siempre y un 1,8% algunas veces. El parámetro frecuentemente no tiene contestación.

23. Uno de tus padres ha abandonado la casa por un disgusto familiar

Tabla No. 26

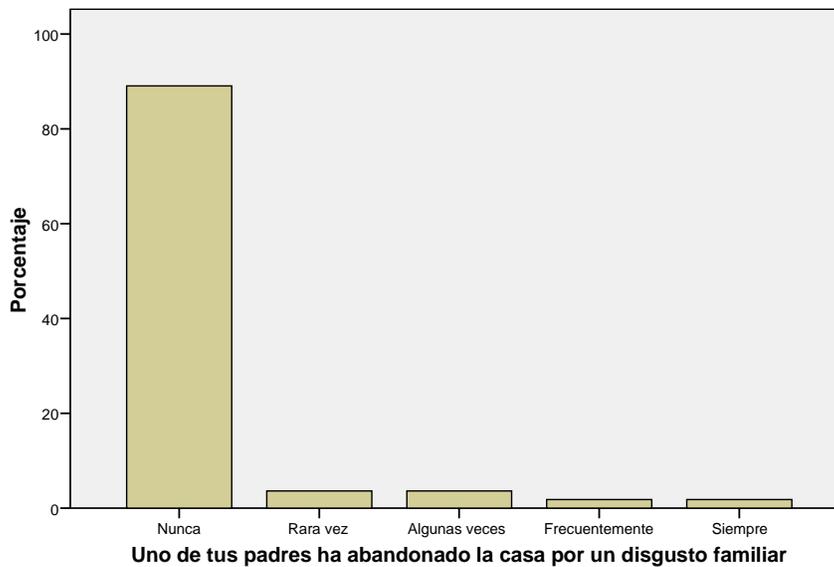
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	49	89,1	89,1	89,1
	Rara vez	2	3,6	3,6	92,7
	Algunas veces	2	3,6	3,6	96,4
	Frecuentemente	1	1,8	1,8	98,2
	Siempre	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 26

Uno de tus padres ha abandonado la casa por un disgusto familiar



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Ventajosamente el 89,1% de niños encuestados no ha visto ni experimentado el que uno de sus padres abandone la casa por un disgusto familiar; el 3,6% lo ha hecho rara vez; igual porcentaje algunas veces; el 1,8% habitualmente y un 1,8% de manera constante.

24. Tus padres te insultan, amenazan o desprecian

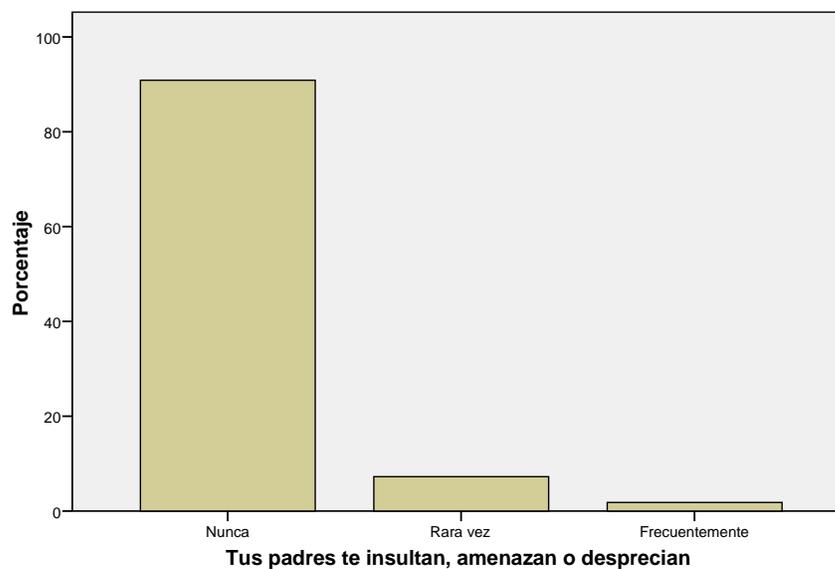
Tabla No. 27

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	50	90,9	90,9	90,9
	Rara vez	4	7,3	7,3	98,2
	Frecuentemente	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 27

Tus padres te insultan, amenazan o desprecian



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Se aprecia por fortuna que un alto 90,9% de niños encuestados no han sufrido jamás insultos, amenazas o desprecios por parte de sus padres; no así el 7,3% sí lo ha hecho rara vez y el 1,8% de manera frecuente; se aprecia además que los parámetros algunas veces y siempre no han tenido ni una sola respuesta.

25. Tus padres se agreden físicamente

Tabla No. 28

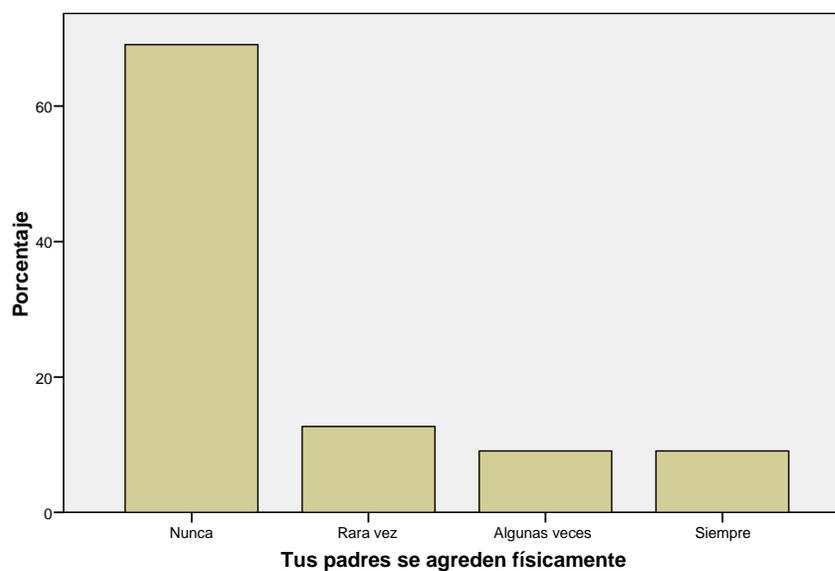
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	38	69,1	69,1	69,1
	Rara vez	7	12,7	12,7	81,8
	Algunas veces	5	9,1	9,1	90,9
	Siempre	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 28

Tus padres se agreden físicamente



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Un importante 69,1% de alumnos encuestados indica que nunca sus padres se agraden físicamente; el porcentaje restante se divide en proporciones similares para los parámetros rara vez, algunas veces y siempre. El indicador frecuentemente no ha figura en la tabla lo que indica una frecuencia de 0.

26. Uno de tus padres le prohíbe trabajar o estudiar al otro

Tabla No. 29

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	53	96,4	96,4	96,4
	Rara vez	1	1,8	1,8	98,2
	Siempre	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 29



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Un importante y bastante alto 96,4% de niños mencionan que ninguno de sus padres le prohíbe trabajar o estudiar al otro; y distribuido en frecuencias y porcentajes iguales los restantes niños indican que rara vez y siempre respectivamente esto sucede entre sus progenitores. Los parámetros algunas veces y frecuentemente no tienen contestación alguna.

27. Alguno de tus padres se opone a que frecuenten familiares o amistades

Tabla No. 30

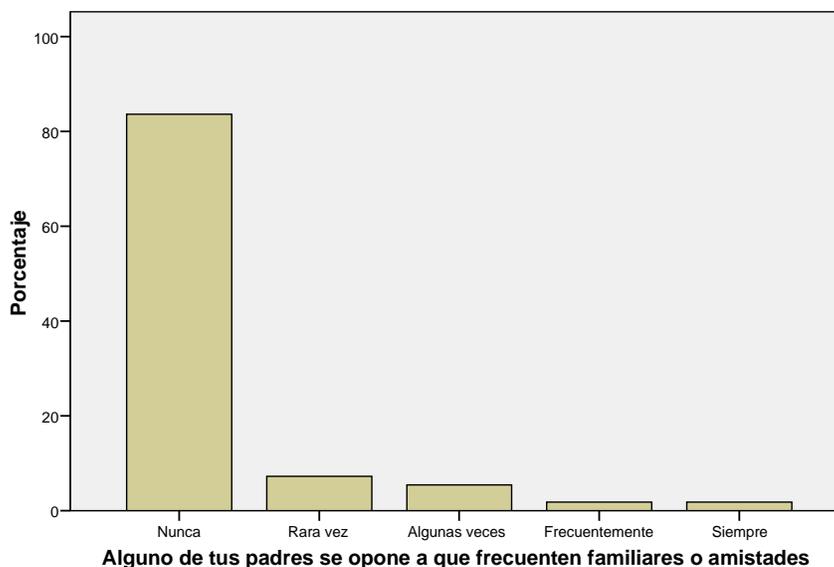
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	46	83,6	83,6	83,6
	Rara vez	4	7,3	7,3	90,9
	Algunas veces	3	5,5	5,5	96,4
	Frecuentemente	1	1,8	1,8	98,2
	Siempre	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 30

Alguno de tus padres se opone a que frecuenten familiares o amistades



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Se aprecia que un porcentaje elevado, 83,6% de niños expresan que jamás ninguno de sus padres se oponen a que frecuenten familiares o amistades; no así el 7,3% lo hace rara vez; el 5,5% algunas veces; el 1,8% frecuentemente y un porcentaje similar lo hace de manera constante.

28. Puedes expresar claramente tus opiniones o sentimientos con los adultos

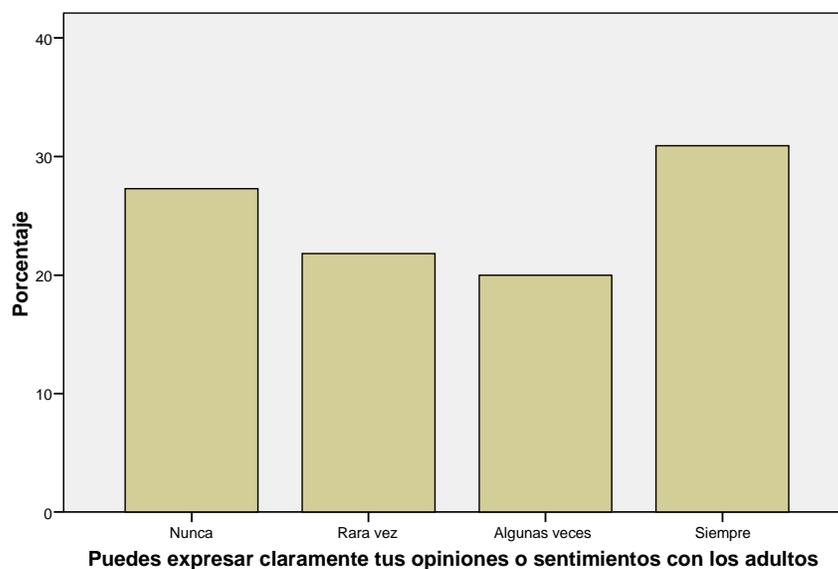
Tabla No. 31

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	15	27,3	27,3	27,3
	Rara vez	12	21,8	21,8	49,1
	Algunas veces	11	20,0	20,0	69,1
	Siempre	17	30,9	30,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 31

Puedes expresar claramente tus opiniones o sentimientos con los adultos



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Las respuestas están divididas de manera casi similar, destacan los polos, toda vez que el 30,9% de niños encuestados siempre pueden expresar de manera clara sus opiniones o sentimientos cuando están con adultos, por el contrario el 27,3 % nunca lo puede hacer. El parámetro frecuentemente no ha recibido contestación.

29. Puedes expresar claramente tus opiniones o sentimientos con tus compañeros

Tabla No. 32

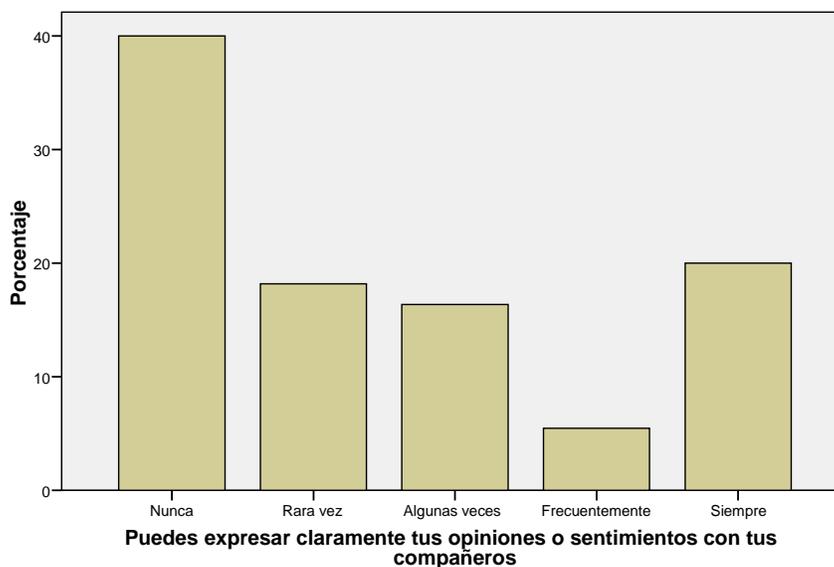
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	22	40,0	40,0	40,0
Rara vez	10	18,2	18,2	58,2
Algunas veces	9	16,4	16,4	74,5
Frecuentemente	3	5,5	5,5	80,0
Siempre	11	20,0	20,0	100,0
Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 32

Puedes expresar claramente tus opiniones o sentimientos con tus compañeros



FUENTE

: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Un importante 40% de alumnos encuestados nunca pueden expresar claramente sus opiniones o sentimientos con sus compañeros y de manera frecuente el 5,5%; el porcentaje restante se divide en el resto de parámetros de manera semejante.

30. Uno de tus compañeros dice a otros que no estén contigo, que no te hablen

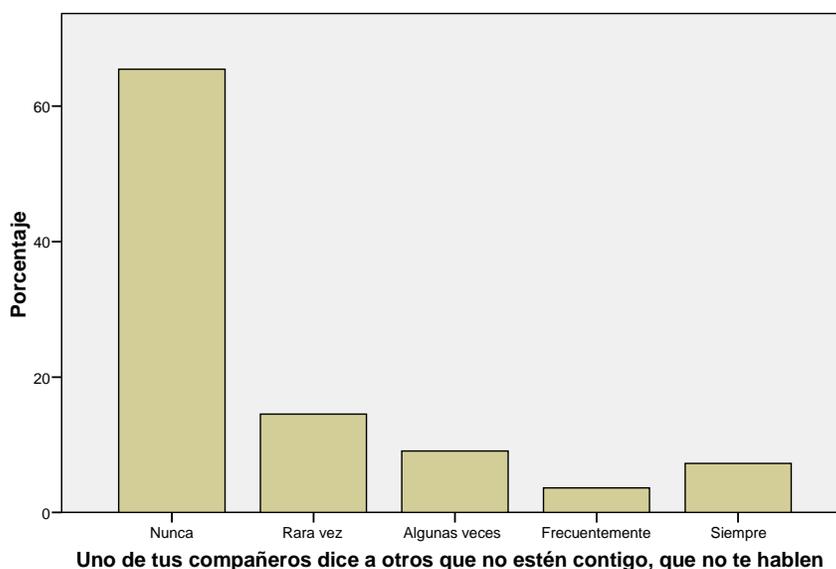
Tabla No. 33

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	36	65,5	65,5	65,5
	Rara vez	8	14,5	14,5	80,0
	Algunas veces	5	9,1	9,1	89,1
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	92,7
	Siempre	4	7,3	7,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 33

Uno de tus compañeros dice a otros que no estén contigo, que no te hablen



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Un importante 65,5% de niños menciona que ninguno de sus compañeros jamás dice a otros que no estén con él, o que no le hablen; un considerable 14,5% menciona que esto ocurre rara vez; a un 9,1% le ocurre algunas veces; a un 7,3% de manera permanente y sólo a un 3,6% de manera frecuente.

31. Me encuentro mejor solo que con mis compañeros

Tabla No. 34

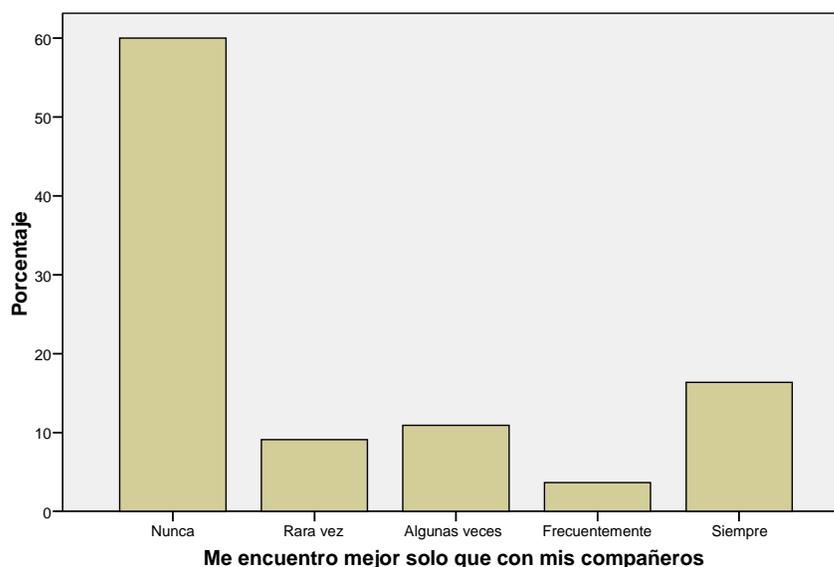
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	33	60,0	60,0	60,0
	Rara vez	5	9,1	9,1	69,1
	Algunas veces	6	10,9	10,9	80,0
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	83,6
	Siempre	9	16,4	16,4	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 34

Me encuentro mejor solo que con mis compañeros



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Más del 50% de niños encuestados, 60% exactamente indica que nunca se siente mejor solo que con sus compañeros; sin embargo y lamentablemente del porcentaje restante se aprecia que el 16,4% tiene estos sentimientos de manera permanente, el 10,9% algunas veces; rara vez el 9,1% y solo el 3,6% de manera frecuente.

32. Me cuesta hablar cuando estoy con otras personas

Tabla No. 35

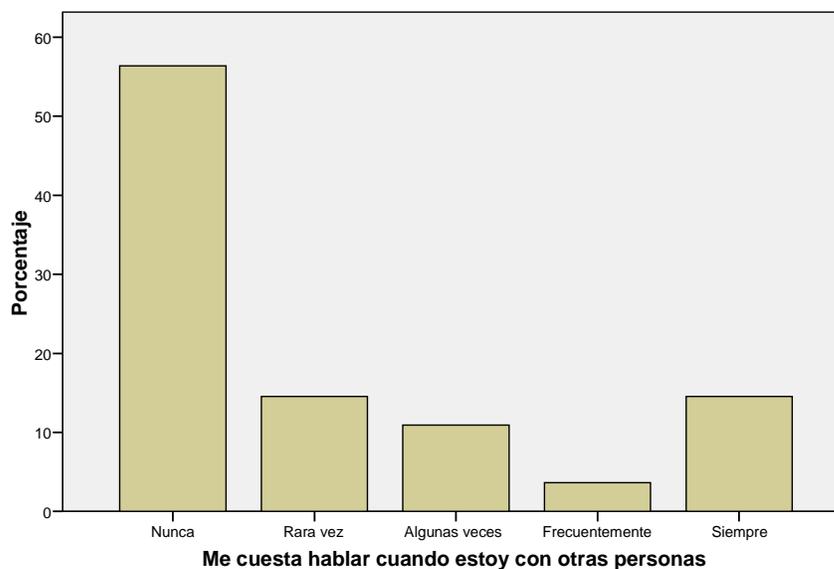
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	31	56,4	56,4	56,4
	Rara vez	8	14,5	14,5	70,9
	Algunas veces	6	10,9	10,9	81,8
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	85,5
	Siempre	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 35

Me cuesta hablar cuando estoy con otras personas



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Apenas la mitad de niños encuestados (56,4%) nunca tienen problemas de hablar cuando están con otras personas; en porcentajes iguales (14,5%) se aprecia que tienen este inconveniente rara vez o siempre; algunas veces le ocurre a un 10,9% y frecuentemente a un 3,6%.

33. Desearías cambiarte de escuela a causa de tus amigos o compañeros

Tabla No. 36

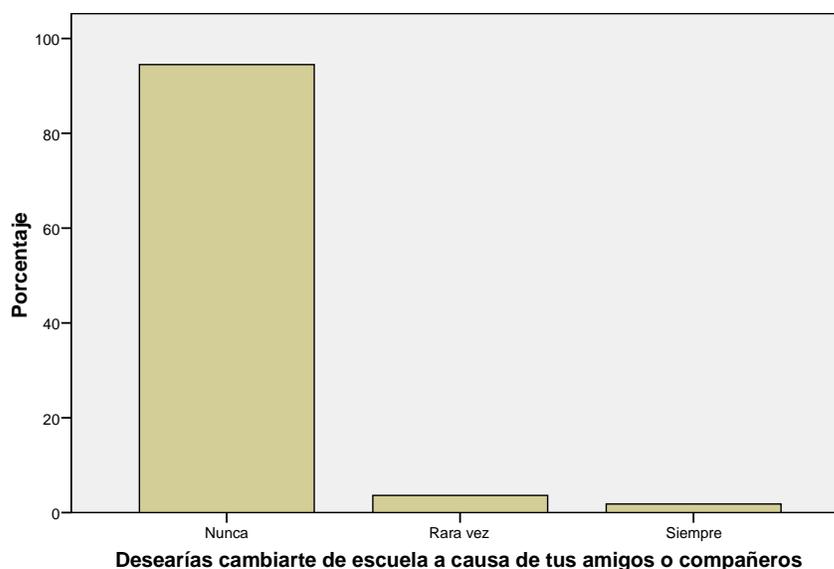
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	52	94,5	94,5	94,5
	Rara vez	2	3,6	3,6	98,2
	Siempre	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 36

Desearías cambiarte de escuela a causa de tus amigos o compañeros



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Se aprecia que casi la totalidad de niños encuestados (94,5%) no desearían cambiarse de escuela por motivo de sus amigos o compañeros; no así un 3,6% considera esta posibilidad rara vez y un 1,8% lo hace de manera continua. Los parámetros algunas veces y frecuentemente no han sido sujetos de contestación.

34. Estás con amigos

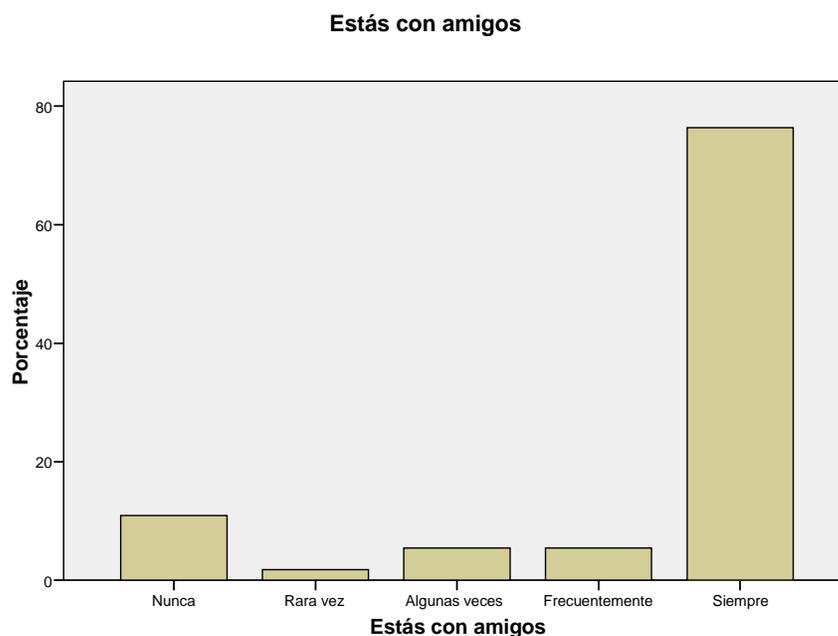
Tabla No. 37

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	6	10,9	10,9	10,9
	Rara vez	1	1,8	1,8	12,7
	Algunas veces	3	5,5	5,5	18,2
	Frecuentemente	3	5,5	5,5	23,6
	Siempre	42	76,4	76,4	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 37



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Existe una clara tendencia hacia el parámetro siempre con un 76,4% de respuestas lo que indica que este porcentaje de niños está constantemente con amigos; lastimosamente un 10,9% nunca no lo hace; algunas veces y de manera frecuente el 5,5% por cada indicador y un mínimo 1,8% rara vez.

35. Te sientes triste o deprimido

Tabla No. 38

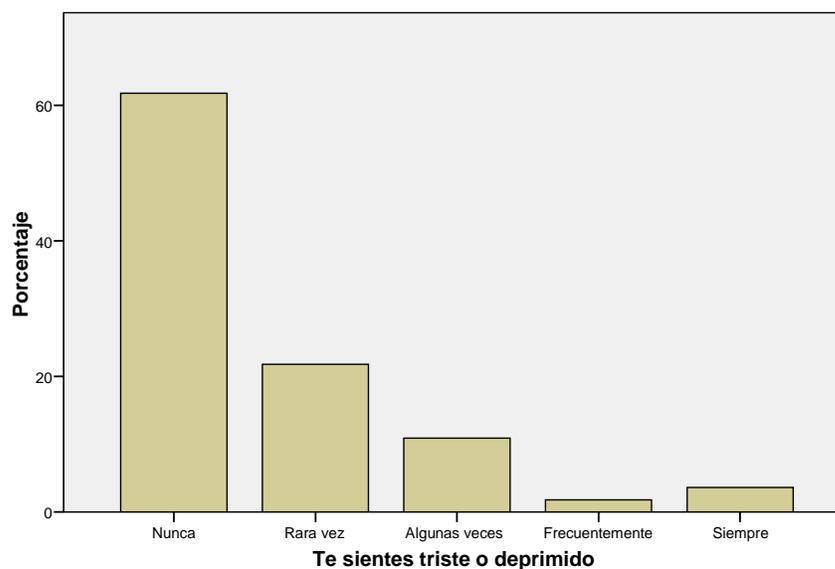
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	34	61,8	61,8	61,8
	Rara vez	12	21,8	21,8	83,6
	Algunas veces	6	10,9	10,9	94,5
	Frecuentemente	1	1,8	1,8	96,4
	Siempre	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 38

Te sientes triste o deprimido



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Aunque el porcentaje de respuestas positivas supera la mitad y representa el 61,8% de niños encuestados que dicen nunca sentirse tristes o deprimidos, existe otro considerable porcentaje que está distribuido de la siguiente manera: rara vez el 21,8%; algunas veces el 10,9%; siempre el 3,6% y un 1,8% de manera habitual.

36. Juegas con tus compañeros durante el recreo

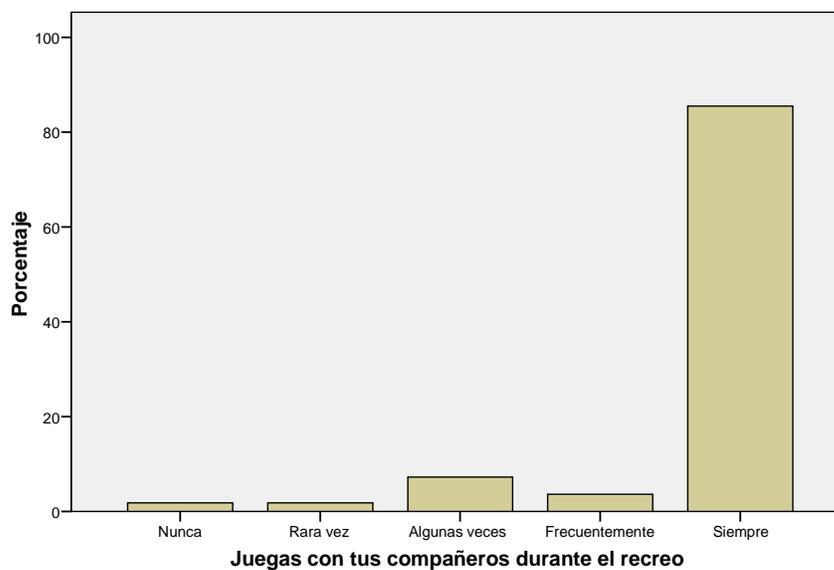
Tabla No. 39

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,8	1,8
	Rara vez	1	1,8	1,8	3,6
	Algunas veces	4	7,3	7,3	10,9
	Frecuentemente	2	3,6	3,6	14,5
	Siempre	47	85,5	85,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 39

Juegas con tus compañeros durante el recreo



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

El 85,5% de niños siempre juega con sus compañeros durante el recreo; no así el 7,3% que lo hace algunas veces; el 3,6% frecuentemente y por ventaja solo el 1,8% rara vez y en igual porcentaje nunca.

37. Participas en clase

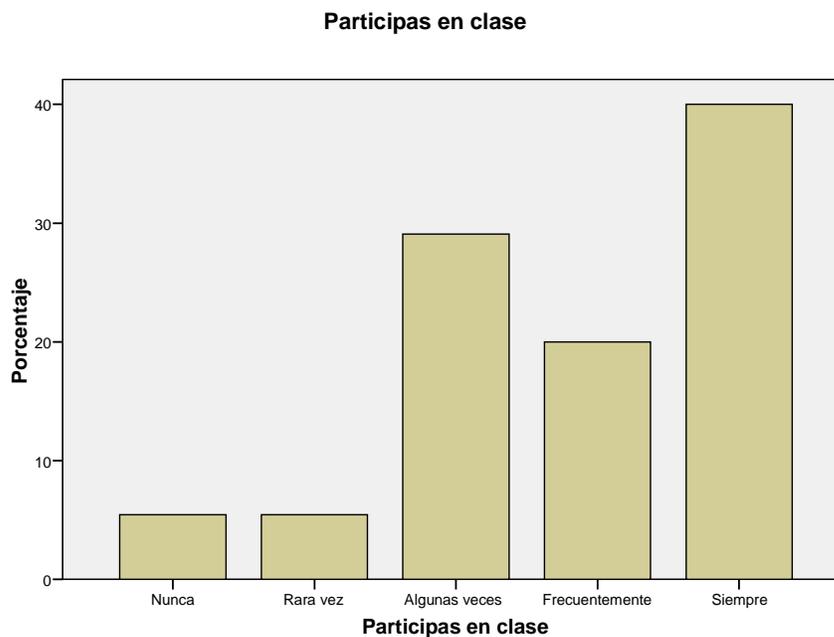
Tabla No. 40

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	5,5	5,5	5,5
	Rara vez	3	5,5	5,5	10,9
	Algunas veces	16	29,1	29,1	40,0
	Frecuentemente	11	20,0	20,0	60,0
	Siempre	22	40,0	40,0	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 40



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Un importante porcentaje de niños participan siempre en clase (40%); algunas veces lo hace el 29,1%; de manera frecuente el 20% y el porcentaje restante dividido en partes iguales lo hace rara vez o nunca.

38. Te impiden jugar o relacionarte con otras personas en tus ratos libres

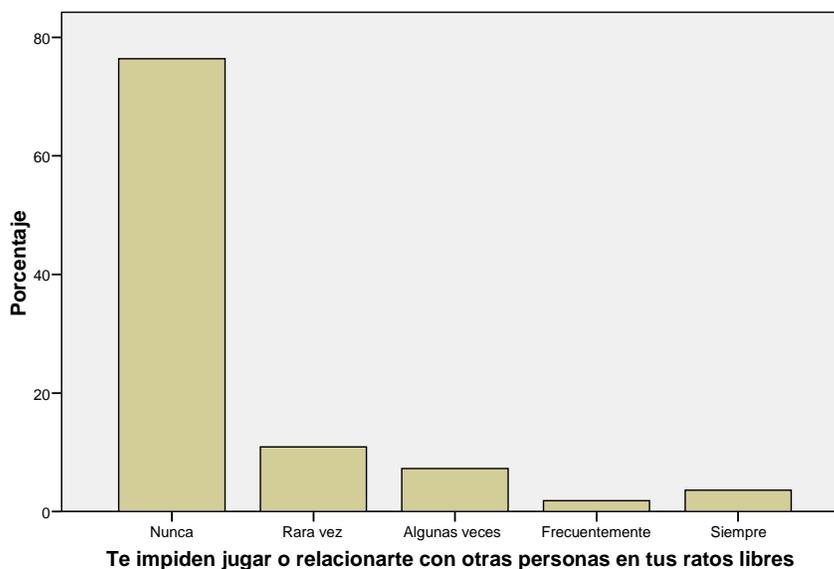
Tabla No. 41

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	42	76,4	76,4	76,4
	Rara vez	6	10,9	10,9	87,3
	Algunas veces	4	7,3	7,3	94,5
	Frecuentemente	1	1,8	1,8	96,4
	Siempre	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 41

Te impiden jugar o relacionarte con otras personas en tus ratos libres



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Afortunadamente el 76,4% de niños encuestados nunca tienen impedimentos de jugar o relacionarse con otras personas durante sus ratos libres; un importante 10,9% sí tiene este inconveniente de vez en cuando; algunas veces le sucede esto al 7,3%; al 3,6% de manera perenne y tan solo al 1,8 frecuentemente.

2. ENCUESTA SOCIODEMOGRÁFICA

Tablas de frecuencia y gráficos de barras o histogramas.

Representa al estudiante en calidad de

Tabla No. 42

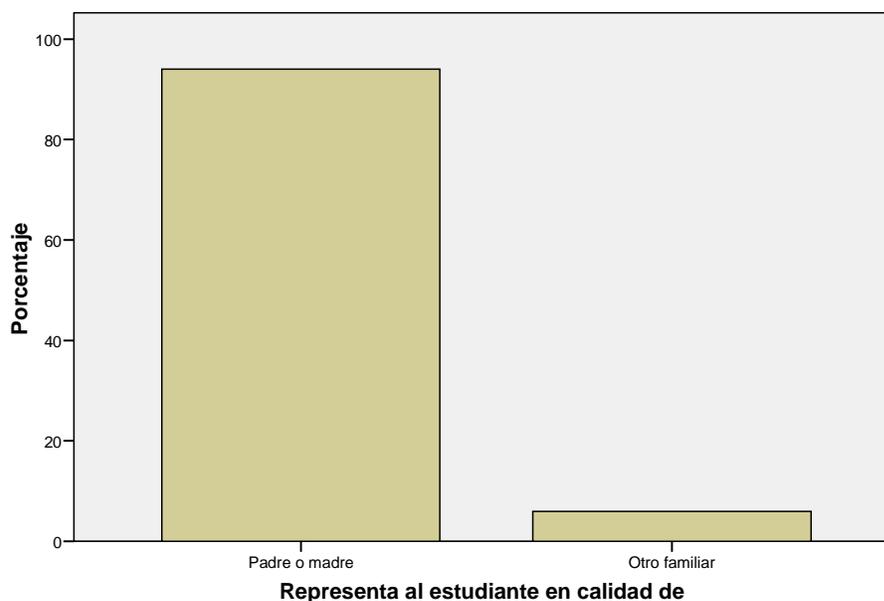
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Padre o madre	47	85,5	94,0	94,0
	Otro familiar	3	5,5	6,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 42

Representa al estudiante en calidad de



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Un importante 94% de padres de familia, familiares u otras personas encuestadas en calidad de representantes de los niños son los progenitores, lo que indica que viven con estos o al menos con uno de ellos y un escaso 6% son otro familiar.

Sexo_Representante

Tabla No. 43

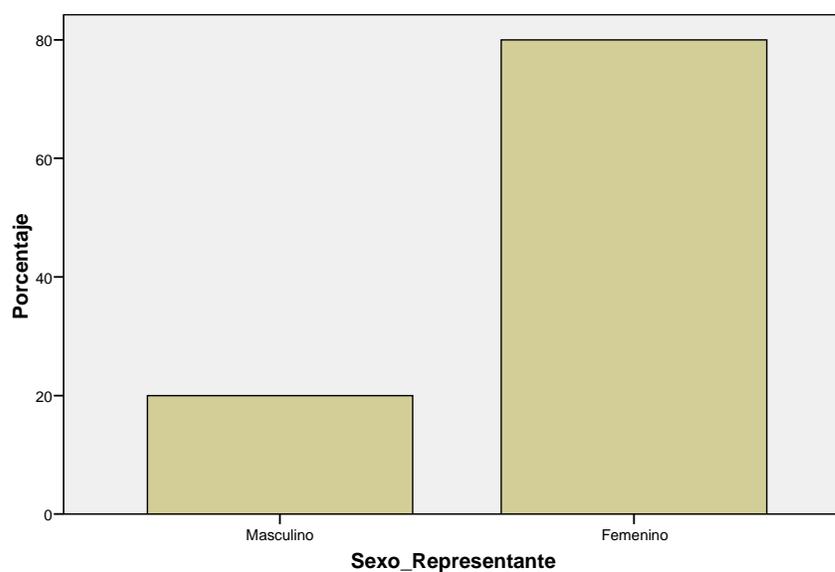
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Masculino	10	18,2	20,0	20,0
	Femenino	40	72,7	80,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 43

Sexo_Representante



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

La mayoría de los representantes de los niños, el 80% pertenece al sexo femenino y tan solo el 20% corresponde al sexo masculino, lo que indica que son las mujeres (madres principalmente, abuelas, tías u otras) las que viven más de cerca la experiencia escolar de sus hijos, las que tienen más tiempo disponible o las únicas que pueden representar a sus hijos porque viven solas.

Edad_Representante

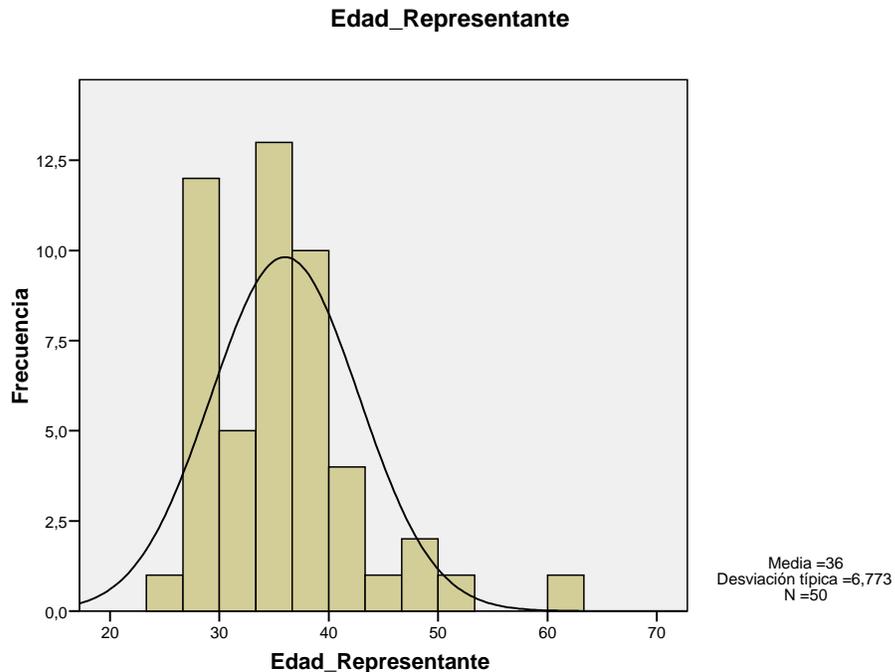
Tabla No. 44

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	26	1	1,8	2,0	2,0
	29	4	7,3	8,0	10,0
	30	8	14,5	16,0	26,0
	31	2	3,6	4,0	30,0
	32	2	3,6	4,0	34,0
	33	1	1,8	2,0	36,0
	34	5	9,1	10,0	46,0
	35	6	10,9	12,0	58,0
	36	2	3,6	4,0	62,0
	37	1	1,8	2,0	64,0
	38	5	9,1	10,0	74,0
	39	3	5,5	6,0	80,0
	40	1	1,8	2,0	82,0
	41	2	3,6	4,0	86,0
	43	2	3,6	4,0	90,0
	44	1	1,8	2,0	92,0
	47	1	1,8	2,0	94,0
	50	1	1,8	2,0	96,0
	51	1	1,8	2,0	98,0
	63	1	1,8	2,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 44



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Analizando la forma del histograma se puede deducir que la edad de los representantes se concentran en un intervalo de los 26 a los 40 años, existiendo un ligero sesgo a la derecha ya que hay edades de más de 50 e incluso de más de 60 años muy probablemente correspondientes a representantes que no son padres de familia si no abuelos u otros familiares de avanzada edad.

Una desviación típica de 6,773 años respecto a la edad promedio (36años) que representa un 18,8% (coeficiente de variación) indica un nivel medio de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución normal con un ligero sesgo a la derecha por lo que se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

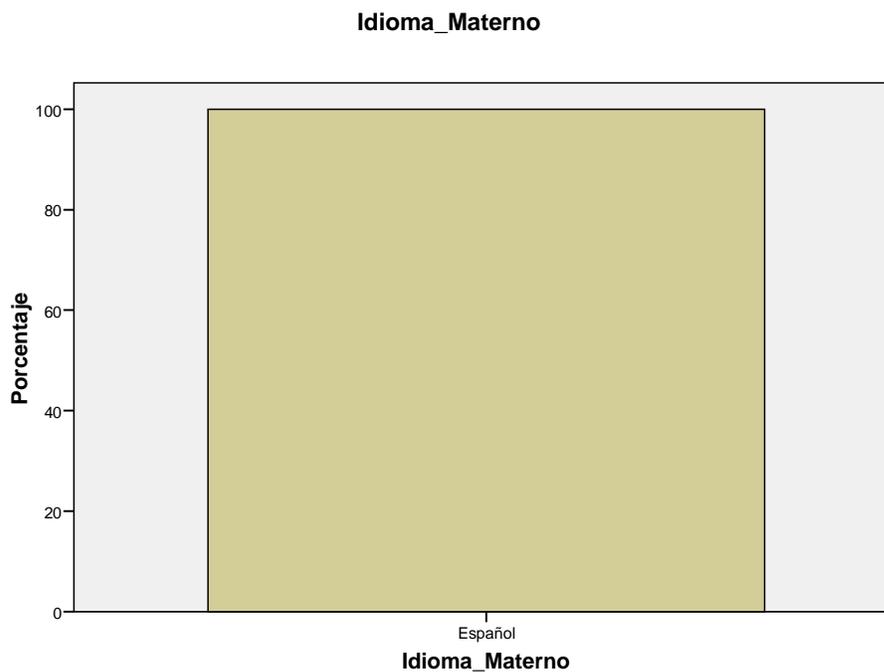
Idioma_Materno

Tabla No. 45

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Español	50	90,9	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 45



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

La totalidad de representantes de los niños tienen como idioma materno el español, no existiendo por ende ninguna otra alternativa.

Ocupación

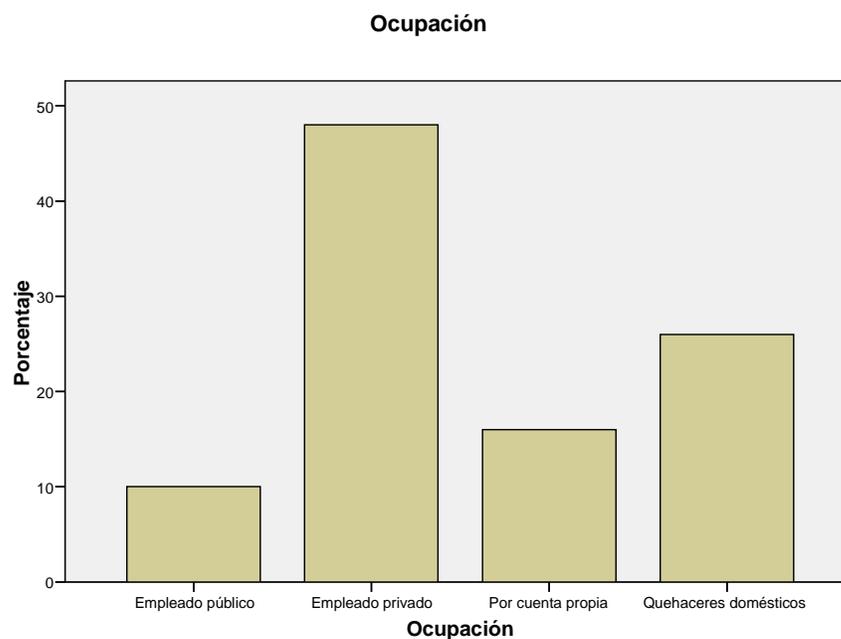
Tabla No. 46

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Empleado público	5	9,1	10,0	10,0
	Empleado privado	24	43,6	48,0	58,0
	Por cuenta propia	8	14,5	16,0	74,0
	Quehaceres domésticos	13	23,6	26,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 46



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Se aprecia que el 48% del porcentaje válido de representantes encuestados se desempeña como empleado privado; un importante 26% se dedica al hogar y el porcentaje restante trabaja por cuenta propia o lo hace como empleado público.

Tipo_Escuela_Representante

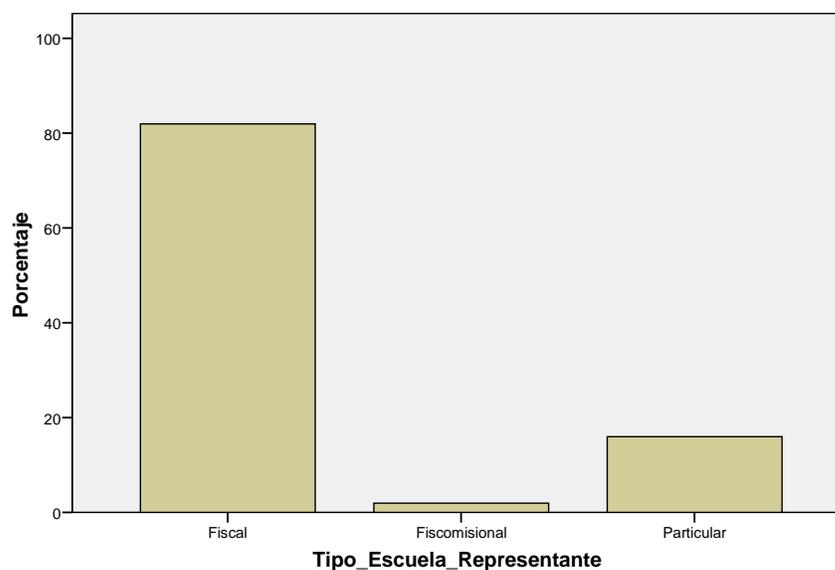
Tabla No. 47

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Fiscal	41	74,5	82,0	82,0
	Fiscomisional	1	1,8	2,0	84,0
	Particular	8	14,5	16,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 47

Tipo_Escuela_Representante



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

La mayoría de representantes encuestados que significa el 82% se han educado en escuelas fiscales; y solo un 2% en escuelas fiscomicionales el resto lo ha hecho en escuelas privadas.

Bachillerato_Representante

Tabla No. 48

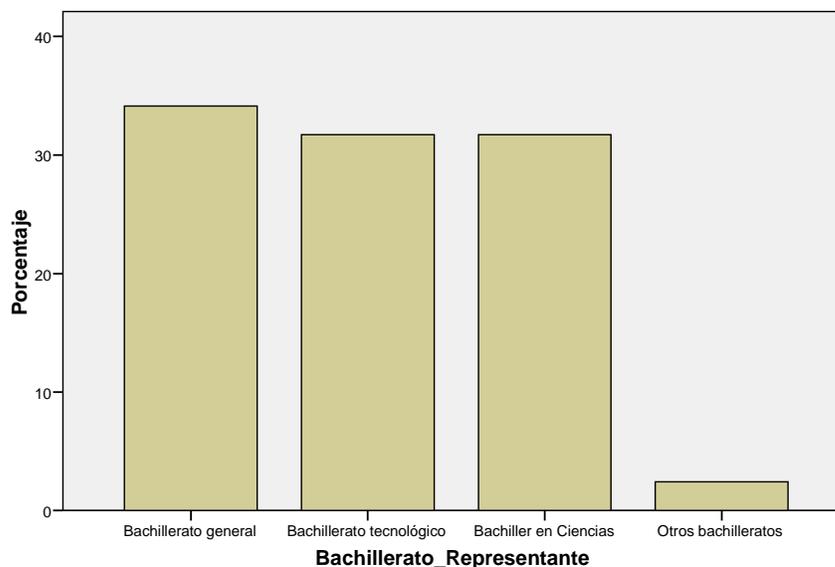
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bachillerato general	14	25,5	34,1	34,1
	Bachillerato tecnológico	13	23,6	31,7	65,9
	Bachiller en Ciencias	13	23,6	31,7	97,6
	Otros bachilleratos	1	1,8	2,4	100,0
	Total	41	74,5	100,0	
Perdidos	Sistema	14	25,5		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 48

Bachillerato_Representante



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Entre los representantes que culminaron el bachillerato no se aprecia una tendencia clara, lo que sí es plausible es que los tres primeros bachilleratos comparten porcentajes similares: general 34,1%, tecnológico 31,7% y en ciencias 31,7%; no así el parámetro otros bachilleratos tiene una representación del 2,4%.

Modalidad en la que cursó la mayor parte de sus estudios

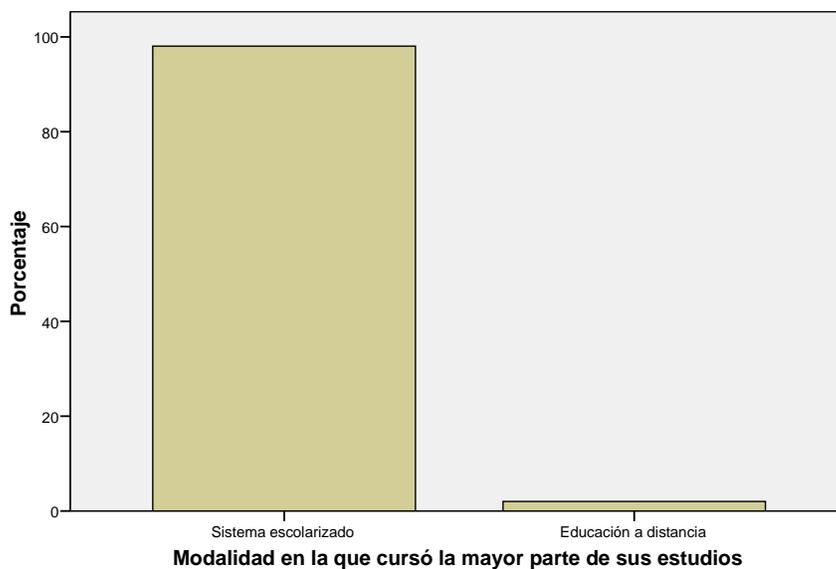
Tabla No. 49

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sistema escolarizado	49	89,1	98,0	98,0
	Educación a distancia	1	1,8	2,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 49

Modalidad en la que cursó la mayor parte de sus estudios



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Existe una clara tendencia hacia el sistema escolarizado, toda vez que se observa que el 98% de representantes del porcentaje válido ha cursado sus estudios en el sistema indicado, no así el 2% restante que lo ha hecho de otras formas, como lo es la modalidad a distancia; no figurando además el sistema abierto.

Con_quien_vive

Tabla No. 50

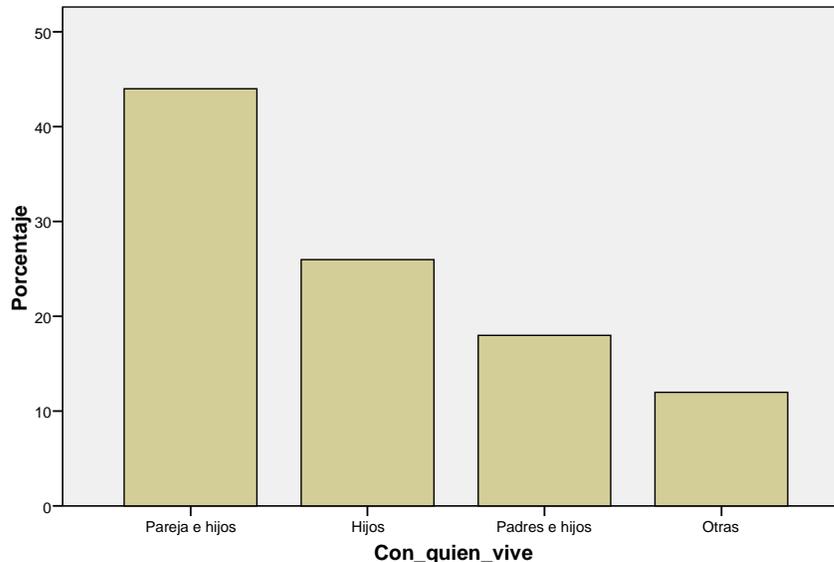
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pareja e hijos	22	40,0	44,0	44,0
	Hijos	13	23,6	26,0	70,0
	Padres e hijos	9	16,4	18,0	88,0
	Otras	6	10,9	12,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 50

Con_quien_vive



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

La mayor parte de representantes encuestados (44% del porcentaje válido) vive con su pareja e hijos; el resto lo hace sea con sus hijos, sea con sus padres e hijos o con otras personas, indicándonos posibles factores como: madres solteras, divorcios, migración, familia extensa, entre otros según el caso.

Cuantos_viven_en_casa

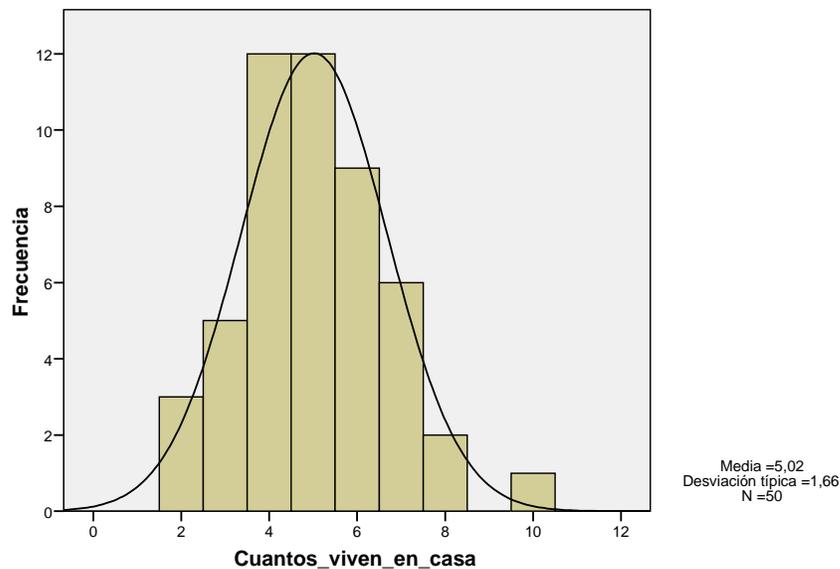
Tabla No. 51

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	3	5,5	6,0	6,0
	3	5	9,1	10,0	16,0
	4	12	21,8	24,0	40,0
	5	12	21,8	24,0	64,0
	6	9	16,4	18,0	82,0
	7	6	10,9	12,0	94,0
	8	2	3,6	4,0	98,0
	10	1	1,8	2,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 51

Cuantos_viven_en_casa



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Analizando la forma del histograma se puede decir que el número de personas que viven en los hogares de los representantes encuestados se concentra en un intervalo de 3 a 7 personas, existiendo un ligero sesgo a la derecha ya que existen familias donde viven 8 personas o más como es el caso de un hogar donde habitan 10 individuos.

Una desviación típica de 1,66 (2 personas) respecto al número de personas promedio por casa (5 personas) que representa un 33,06% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución normal con un ligero sesgo a la derecha por lo que se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Trabaja

Tabla No. 52

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	13	23,6	26,0	26,0
	Si	37	67,3	74,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 52



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Se observa fácilmente una tendencia hacia el trabajo por parte de los representantes que constituye el 74% del porcentaje válido, no así el 26% restante no se dedica a actividades laborales remuneradas consideradas como trabajo.

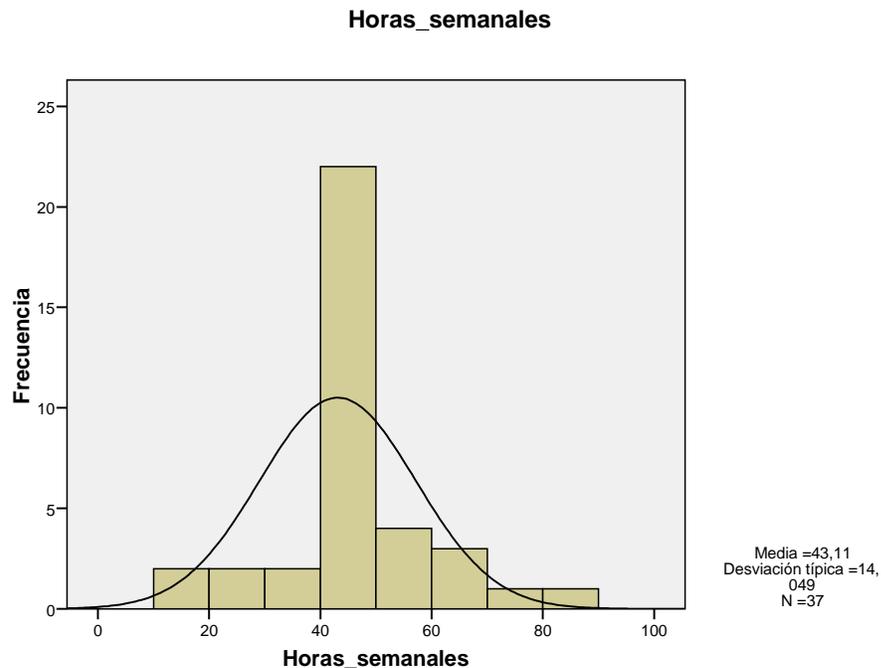
Horas_semanales

Tabla No. 53

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	10	1	1,8	2,7	2,7
	15	1	1,8	2,7	5,4
	20	1	1,8	2,7	8,1
	24	1	1,8	2,7	10,8
	30	2	3,6	5,4	16,2
	40	15	27,3	40,5	56,8
	42	1	1,8	2,7	59,5
	44	2	3,6	5,4	64,9
	48	2	3,6	5,4	70,3
	49	2	3,6	5,4	75,7
	50	3	5,5	8,1	83,8
	54	1	1,8	2,7	86,5
	60	3	5,5	8,1	94,6
	76	1	1,8	2,7	97,3
	82	1	1,8	2,7	100,0
	Total	37	67,3	100,0	
Perdidos	Sistema	18	32,7		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 53



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Al observar el gráfico se aprecia claramente que los datos se concentran alrededor de las 40 horas por semana; lo cual es normal debido a que al menos el 50% de personas encuestadas tienen como ocupación: empleado público o privado; es decir trabajan bajo dependencia y se rigen por el código de trabajo.

Una desviación típica de 14 horas de trabajo por semana respecto a las horas promedio (43,11) que representa un 32,47% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión toda vez que el restante 50% de representantes que trabajan lo hacen por cuenta propia imponiéndose ellos su horarios.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución normal por lo que se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Alcantarillado

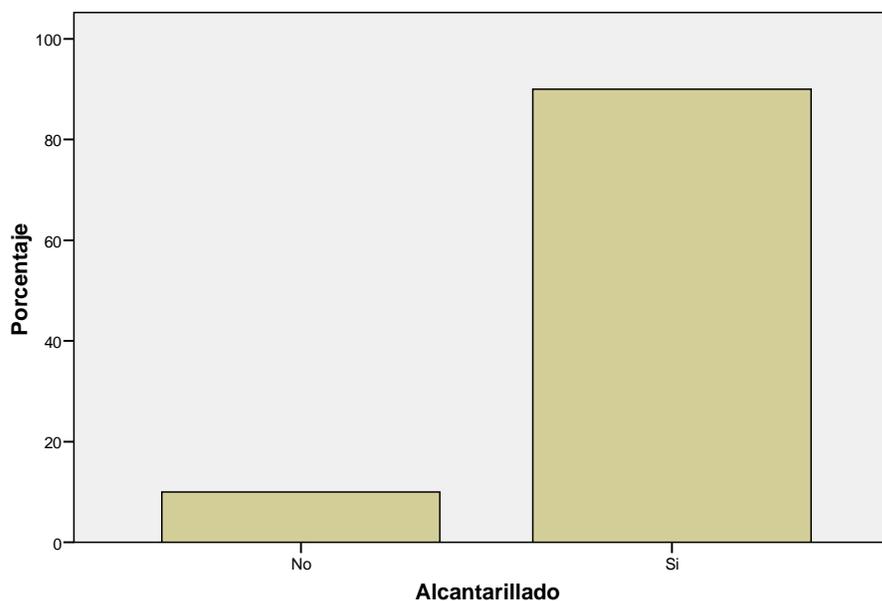
Tabla No. 54

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	5	9,1	10,0	10,0
	Si	45	81,8	90,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 54

Alcantarillado



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

El 90% de familias encuestadas poseen servicios de alcantarillado, no así el 10% que carece de este servicio básico.

Agua_Potable

Tabla No. 55

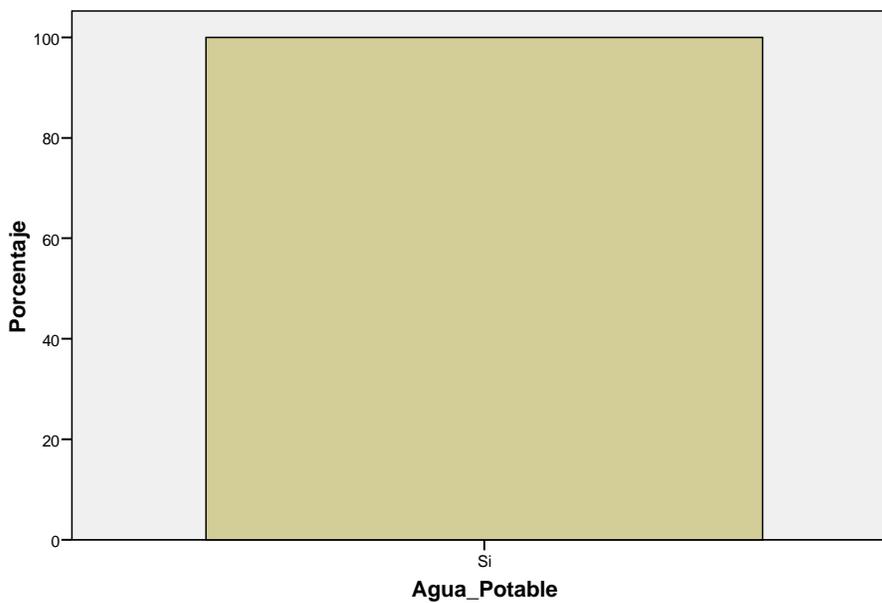
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	50	90,9	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 55

Agua_Potable



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

El total de familias encuestadas poseen servicio de agua potable en sus hogares.

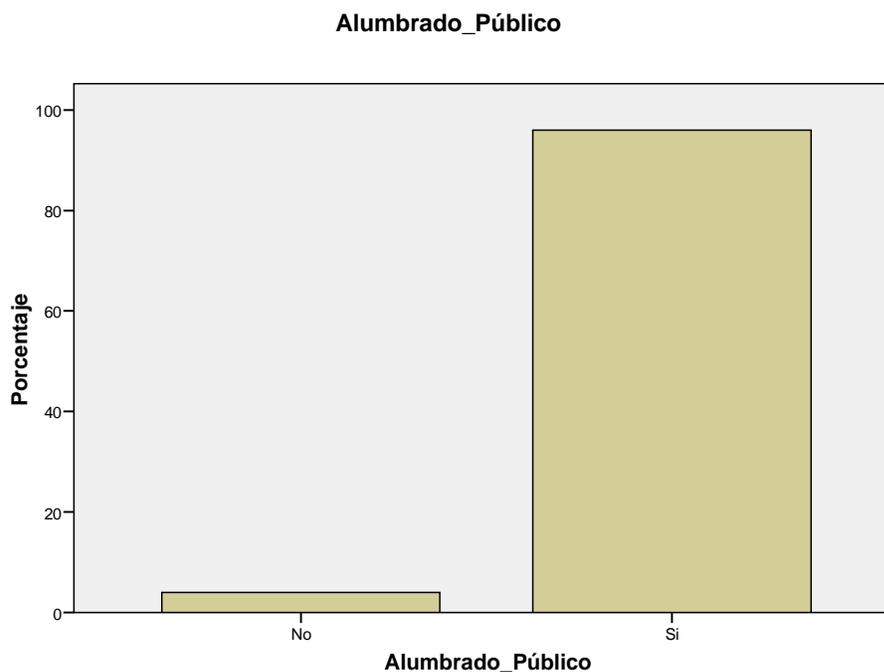
Alumbrado_Público

Tabla No. 56

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	2	3,6	4,0	4,0
	Si	48	87,3	96,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 56



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

La mayoría de familias encuestadas (96% del porcentaje válido) sí posee alumbrado público en el sector donde habitan, sin embargo un mínimo 4% no cuenta con este servicio.

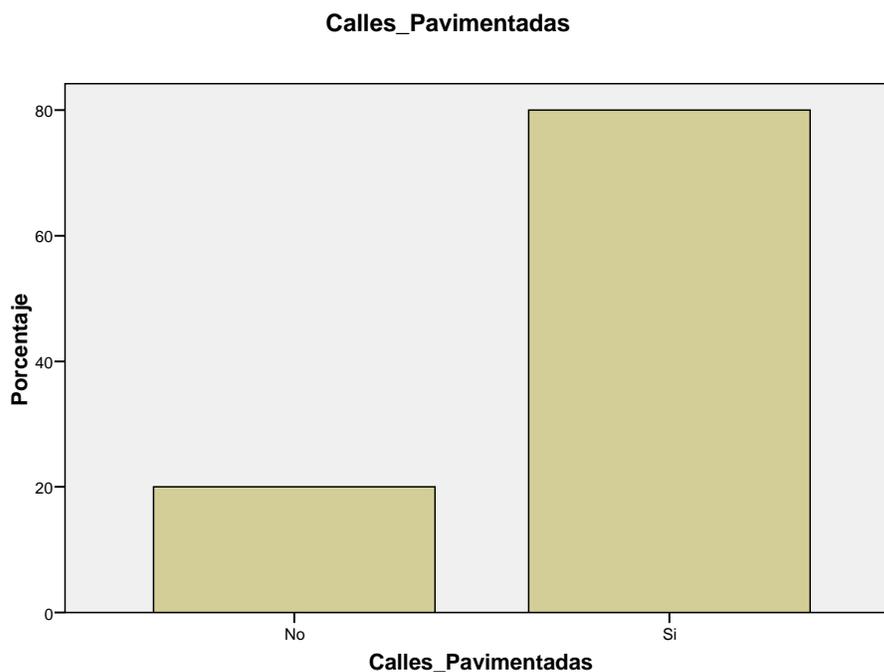
Calles_Pavimentadas

Tabla No. 57

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	10	18,2	20,0	20,0
	Si	40	72,7	80,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 57



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Un considerable 80% del porcentaje válido de familias encuestadas cuentan con calles asfaltadas, no así el 20% restante no tiene este tipo de calzadas.

Recolección_de_Basura

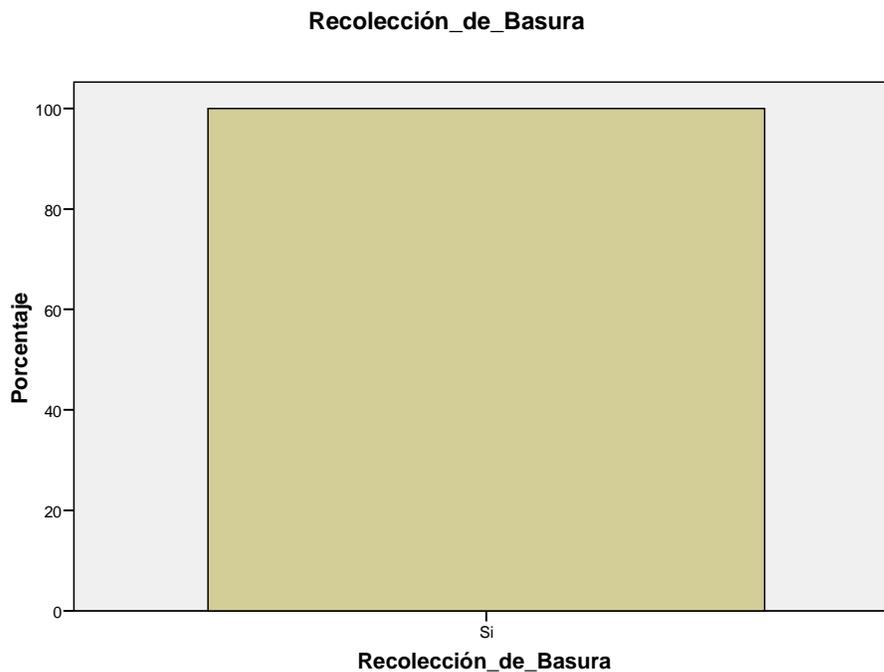
Tabla No. 58

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	50	90,9	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 58



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Por ventaja, el total de familias encuestadas cuentan con el servicio de recolección de basura.

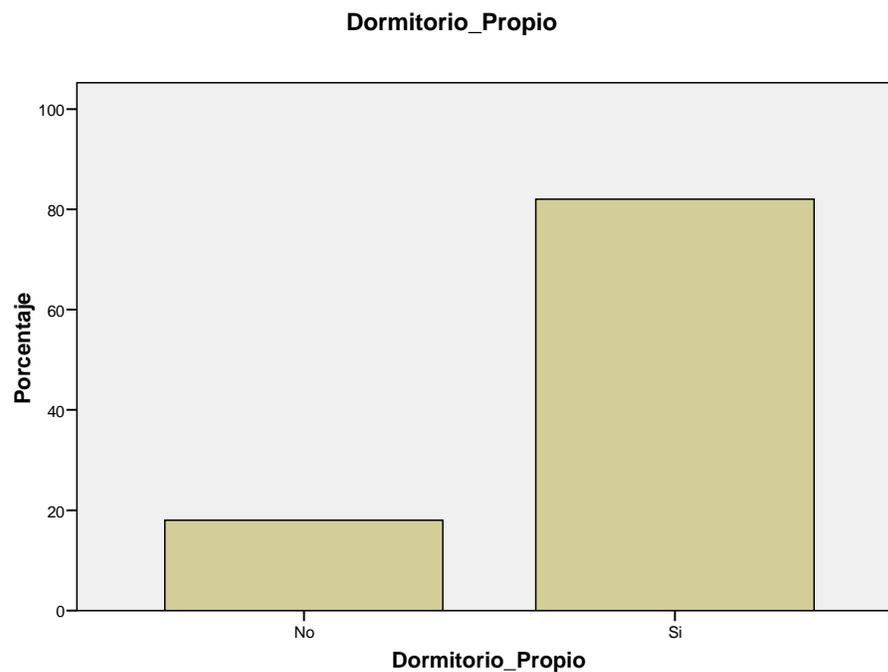
Dormitorio_Propio

Tabla No. 59

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	9	16,4	18,0	18,0
	Si	41	74,5	82,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 59



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Un importante 82% del porcentaje válido de representantes encuestadas poseen un dormitorio propio; sin embargo el 18% no tiene un lugar exclusivo para dormir.

Cuarto_de_estudio

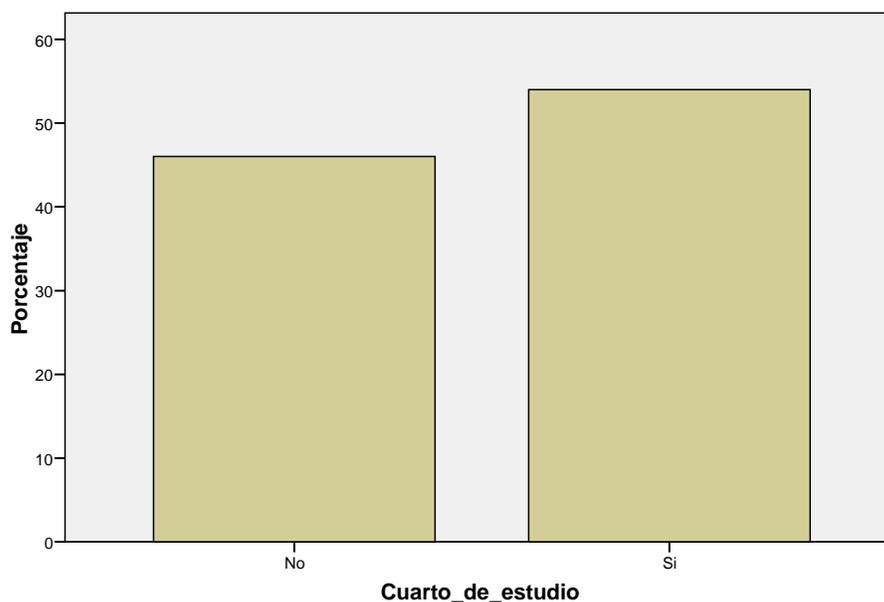
Tabla No. 60

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	23	41,8	46,0	46,0
	Si	27	49,1	54,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 60

Cuarto_de_estudio



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Se nota que casi en porcentajes iguales las familias encuestadas poseen (54%) o no poseen (46%) un cuarto de estudio.

Carro

Tabla No. 61

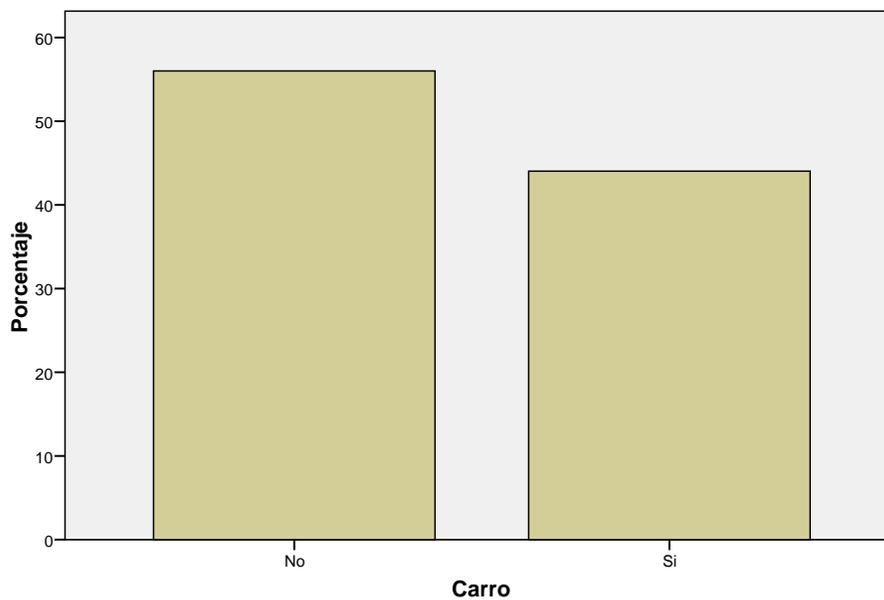
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	28	50,9	56,0	56,0
	Si	22	40,0	44,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 61

Carro



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

La diferencia es pequeña entre las familias que tienen vehículo (44%) y aquellas que no poseen este bien (56%).

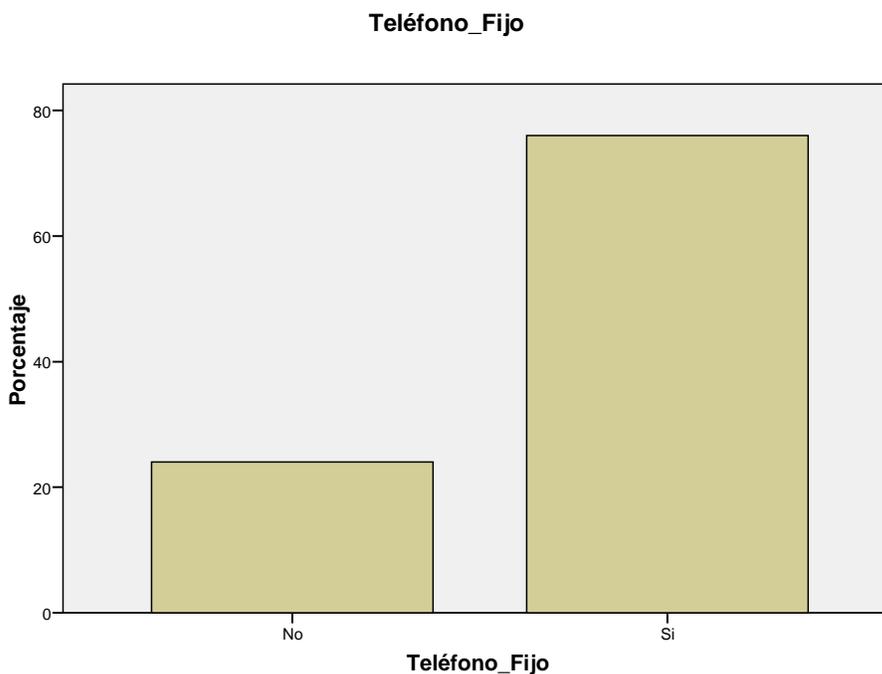
Teléfono_Fijo

Tabla No. 62

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	12	21,8	24,0	24,0
	Si	38	69,1	76,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 62



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Un importante 76% del porcentaje válido cuenta con teléfono fijo, no así el porcentaje restante carece de este servicio.

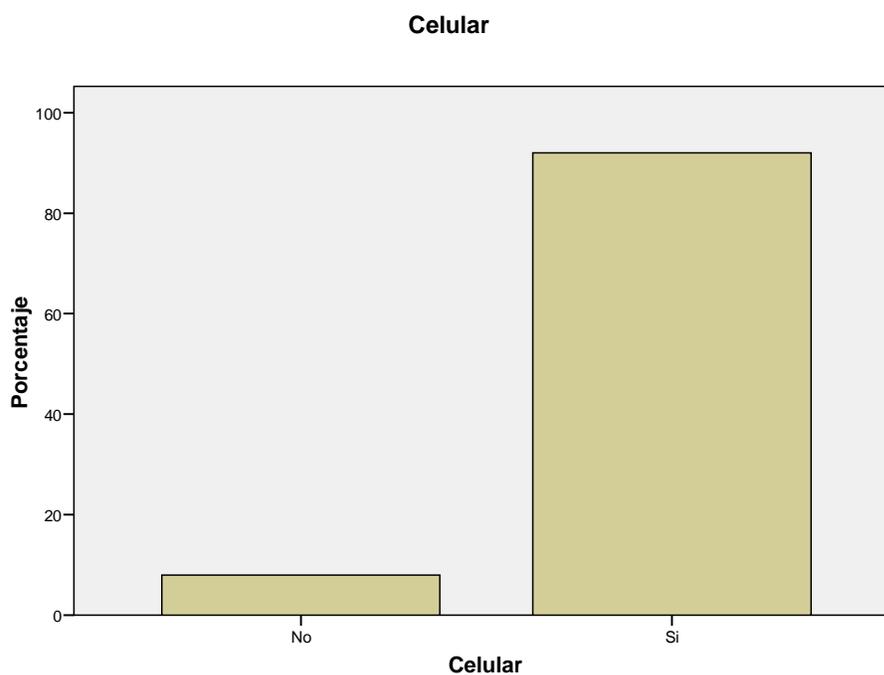
Celular

Tabla No. 63

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	4	7,3	8,0	8,0
	Si	46	83,6	92,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 63



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

En comparación con el servicio de telefonía fija, el servicio de celular posee un mayor porcentaje de familias encuestadas, esta asciende al 92%.

Televisión

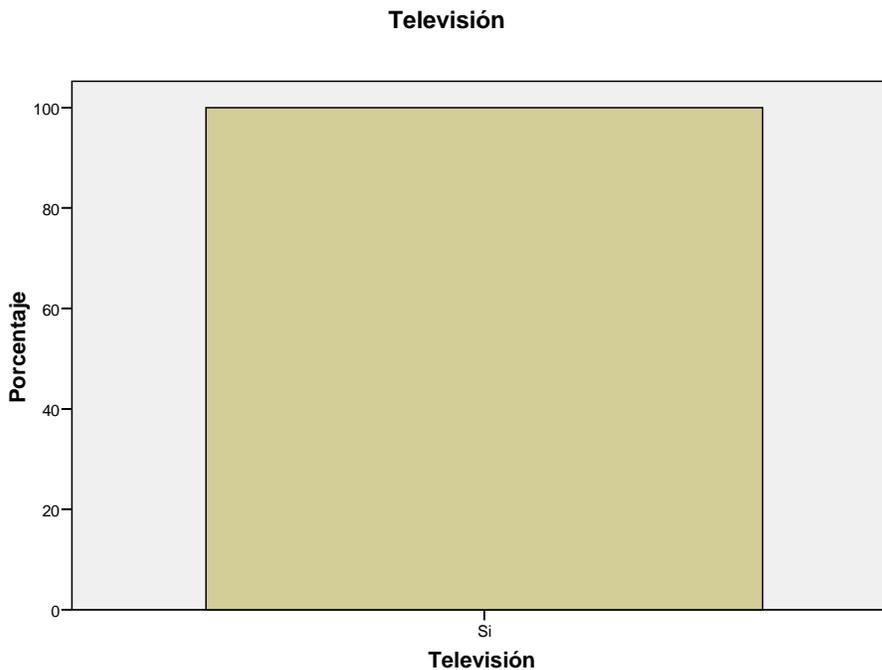
Tabla No. 64

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	50	90,9	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 64



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

El total de familias encuestadas posee televisión en sus hogares.

TV_Cable

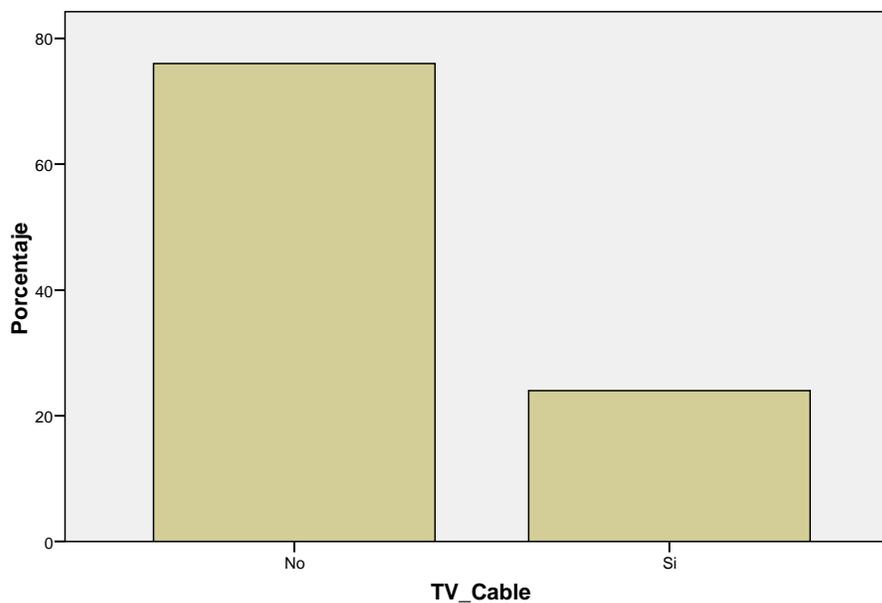
Tabla No. 65

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	38	69,1	76,0	76,0
	Si	12	21,8	24,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 65

TV_Cable



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Un alto 76% del porcentaje válido de familias encuestadas no posee el servicio de televisión pagada, es privilegio solamente de un 24%.

Microondas

Tabla No. 66

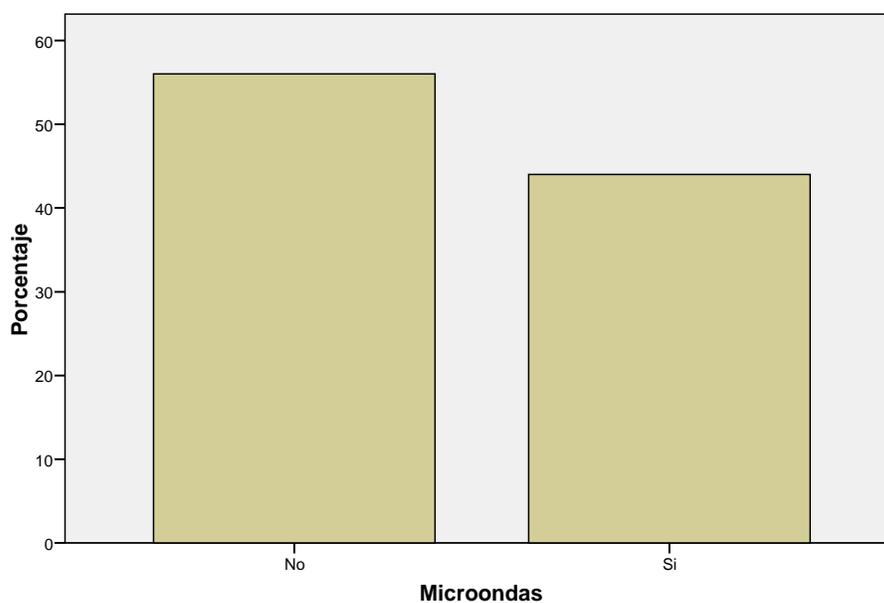
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	28	50,9	56,0	56,0
	Si	22	40,0	44,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 66

Microondas



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

En porcentajes similares se encuentran las familias que poseen o no microondas en sus hogares, prevaleciendo la carencia del mismo (56% del porcentaje válido).

Videgrabadora

Tabla No. 67

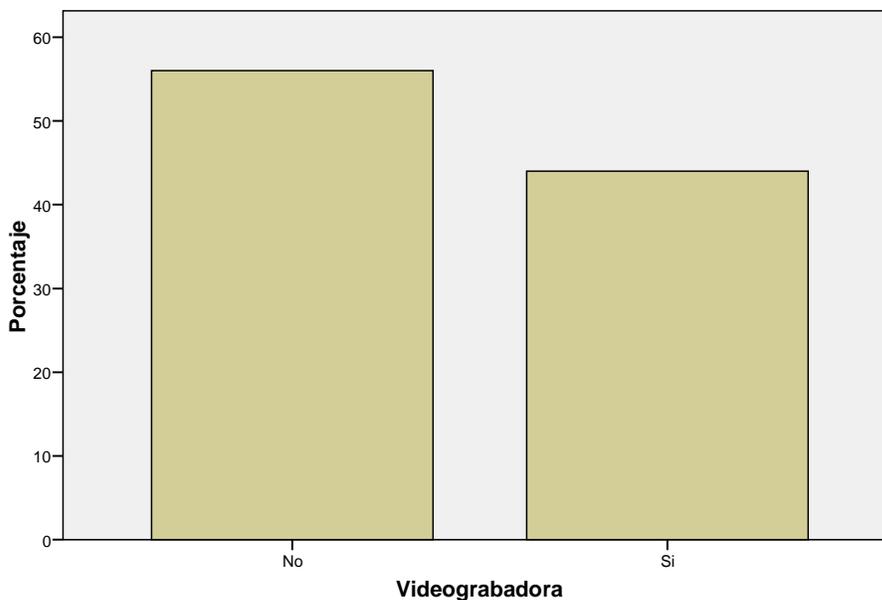
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	28	50,9	56,0	56,0
	Si	22	40,0	44,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 67

Videgrabadora



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Divididas en porcentajes similares se encuentran las respuestas de las familias que poseen o no videgrabadora en sus hogares, prevaleciendo la carencia del mismo (56% del porcentaje válido).

DVD

Tabla No. 68

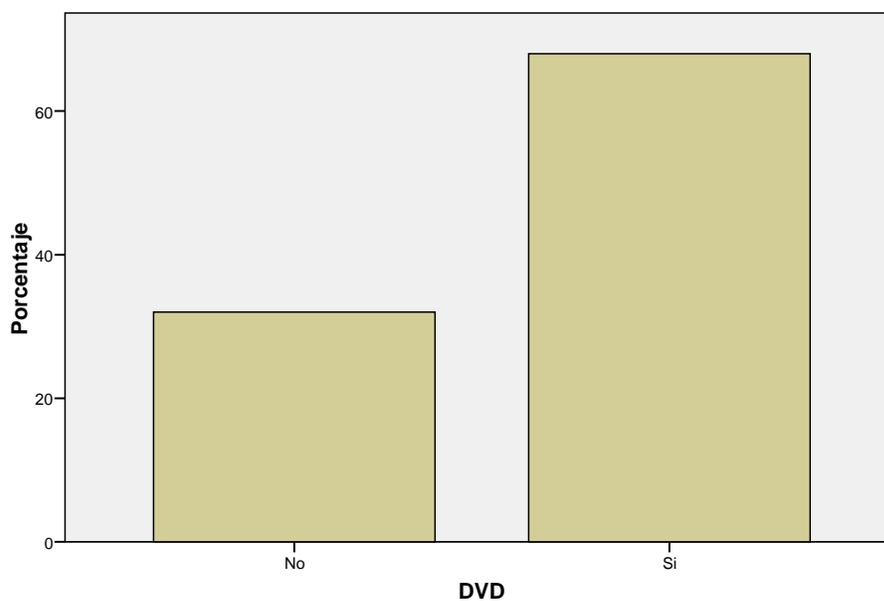
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	16	29,1	32,0	32,0
	Si	34	61,8	68,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 68

DVD



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

La mayoría de familias encuestadas (68% del porcentaje válido) poseen DVD en sus casas, un importante 32% no cuenta con este aparato eléctrico.

Calculadora

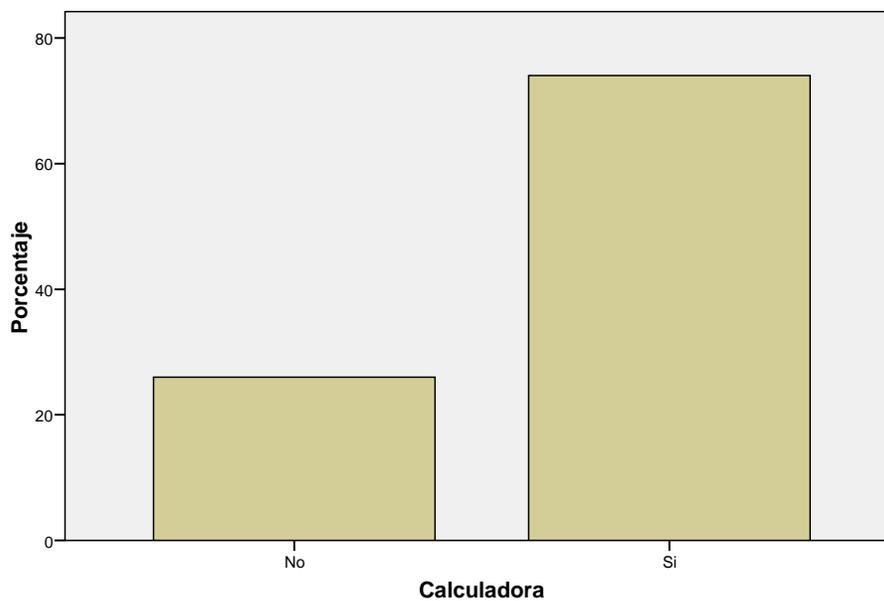
Tabla No. 69

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	13	23,6	26,0	26,0
	Si	37	67,3	74,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 69

Calculadora



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Un alto 74% del porcentaje válido de familias encuestadas si cuenta con una calculadora en su casa, solamente el 26% no tiene este material de oficina.

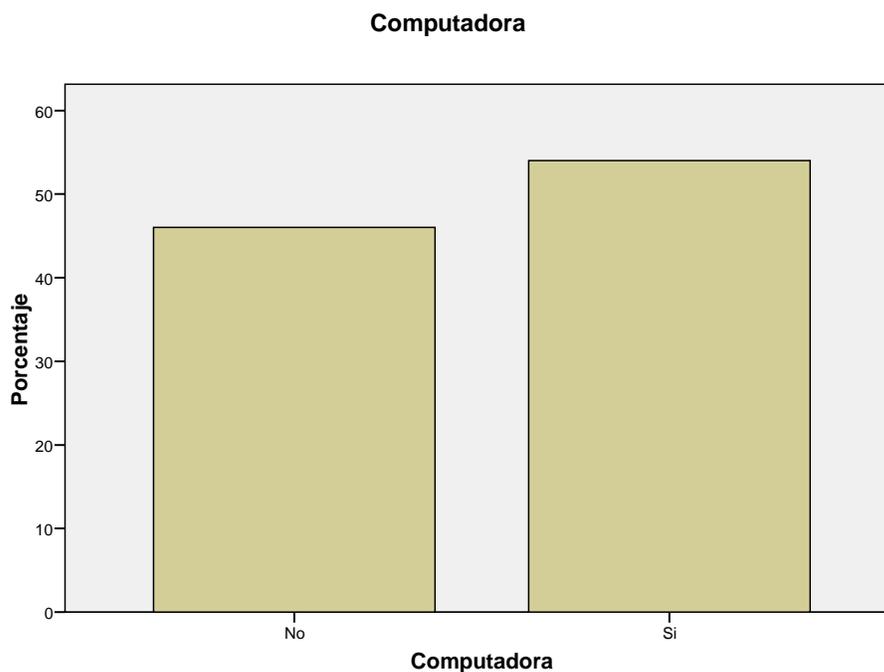
Computadora

Tabla No. 70

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	23	41,8	46,0	46,0
	Si	27	49,1	54,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 70



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Divididas en porcentajes similares se encuentran las familias que poseen o no una computadora en el hogar, prevaleciendo aquellas que sí la tienen (54%).

Internet

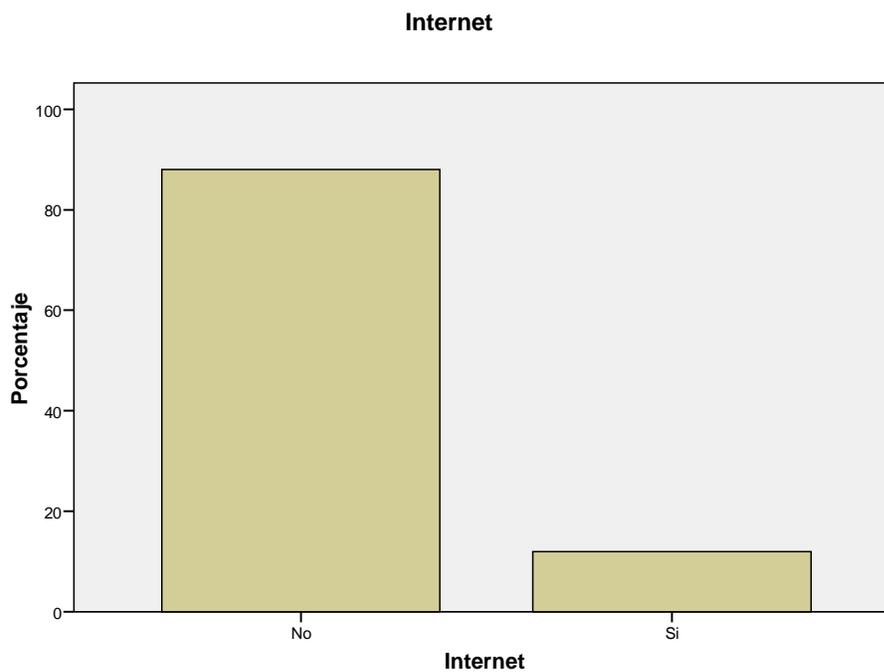
Tabla No. 71

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	44	80,0	88,0	88,0
	Si	6	10,9	12,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
	Total	55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 71



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

El Internet es uno de los servicios que más carece las familias encuestadas, evidenciándose que el 88% no posee este medio de comunicación y tan solo un 12% sí lo hace.

Cine

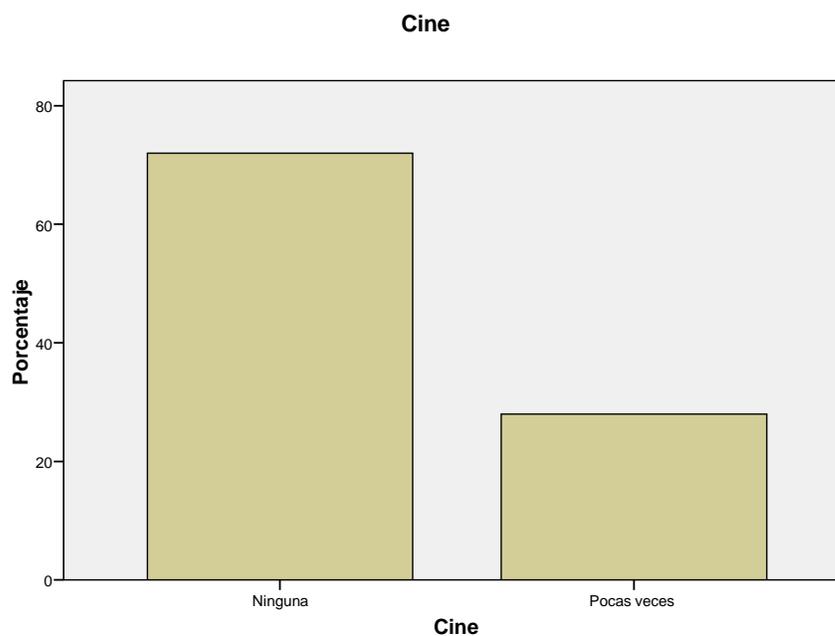
Tabla No. 72

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguna	36	65,5	72,0	72,0
	Pocas veces	14	25,5	28,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 72



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Durante los seis últimos meses la mayoría de representantes encuestados no ha ido al cine ninguna vez (72%) y solo un 28% lo ha hecho pocas veces; apreciándose además que esta distracción no se la ha realizado muchas veces ni casi siempre.

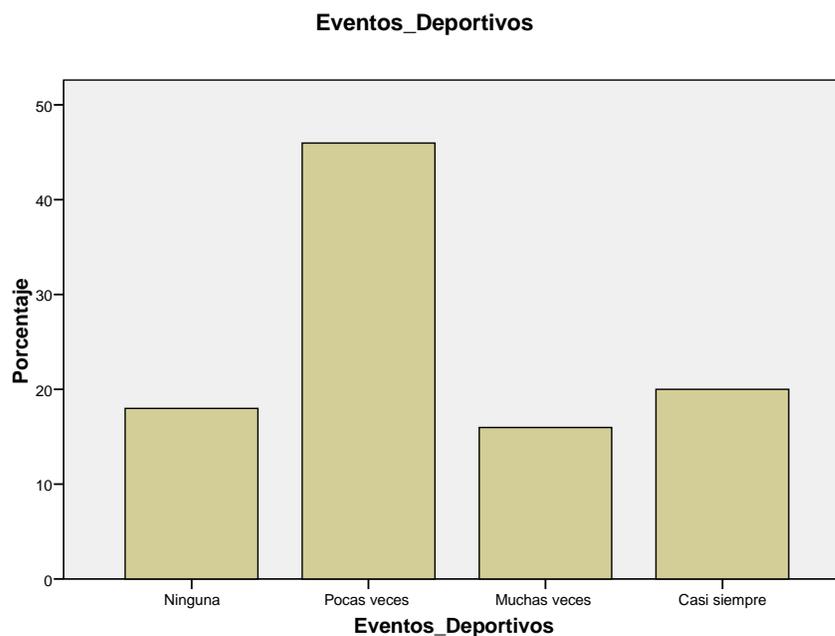
Eventos_Deportivos

Tabla No. 73

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguna	9	16,4	18,0	18,0
	Pocas veces	23	41,8	46,0	64,0
	Muchas veces	8	14,5	16,0	80,0
	Casi siempre	10	18,2	20,0	100,0
Total		50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 73



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

En los últimos seis meses la mayoría de representantes encuestados ha asistido a eventos deportivos pocas veces (46% del porcentaje válido); del resto de representantes unos no lo han hecho, otros muchas veces y otros casi siempre.

Colabora_Eventos_Escolares

Tabla No. 74

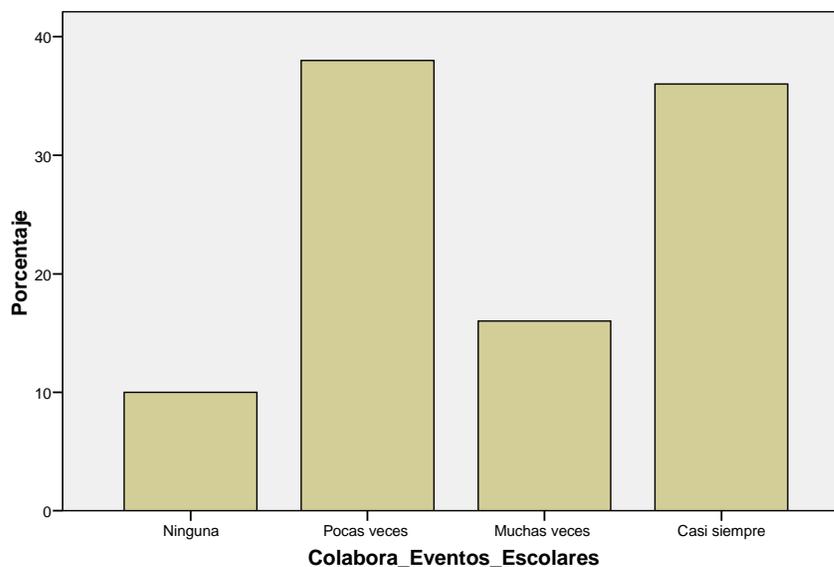
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguna	5	9,1	10,0	10,0
	Pocas veces	19	34,5	38,0	48,0
	Muchas veces	8	14,5	16,0	64,0
	Casi siempre	18	32,7	36,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 74

Colabora_Eventos_Escolares



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

En porcentajes similares en el último semestre los representantes encuestados han colaborado en la organización de eventos de la escuela pocas veces o casi siempre (38% y 36% respectivamente); del resto de representantes, unos lo han hecho muchas veces y otros nunca.

Asiste_Eventos_Escolares

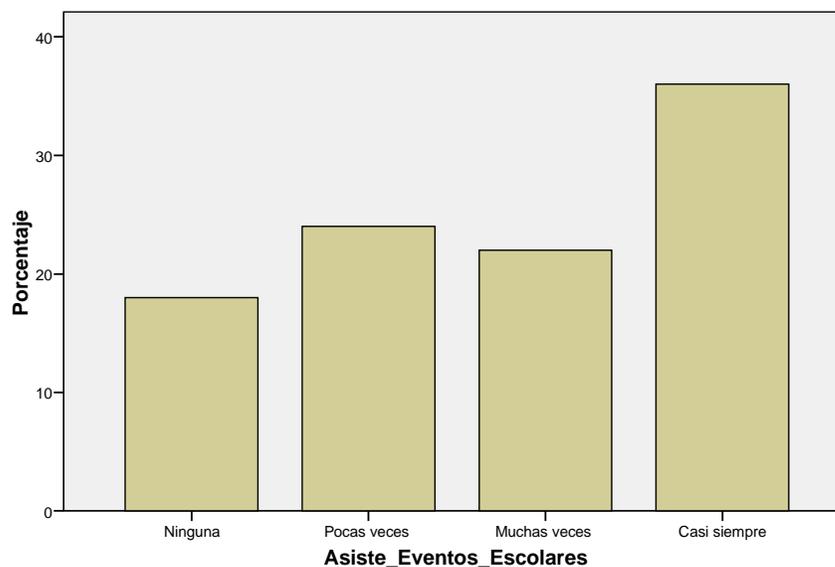
Tabla No. 75

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguna	9	16,4	18,0	18,0
	Pocas veces	12	21,8	24,0	42,0
	Muchas veces	11	20,0	22,0	64,0
	Casi siempre	18	32,7	36,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	9,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 75

Asiste_Eventos_Escolares



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

En el último semestre solo el 36% de los representantes ha asistido casi siempre a eventos escolares fuera del horario de clases y el 22% muchas veces; el porcentaje restante lo ha hecho pocas veces o ninguna.

¿Cuántos libros hay en casa?

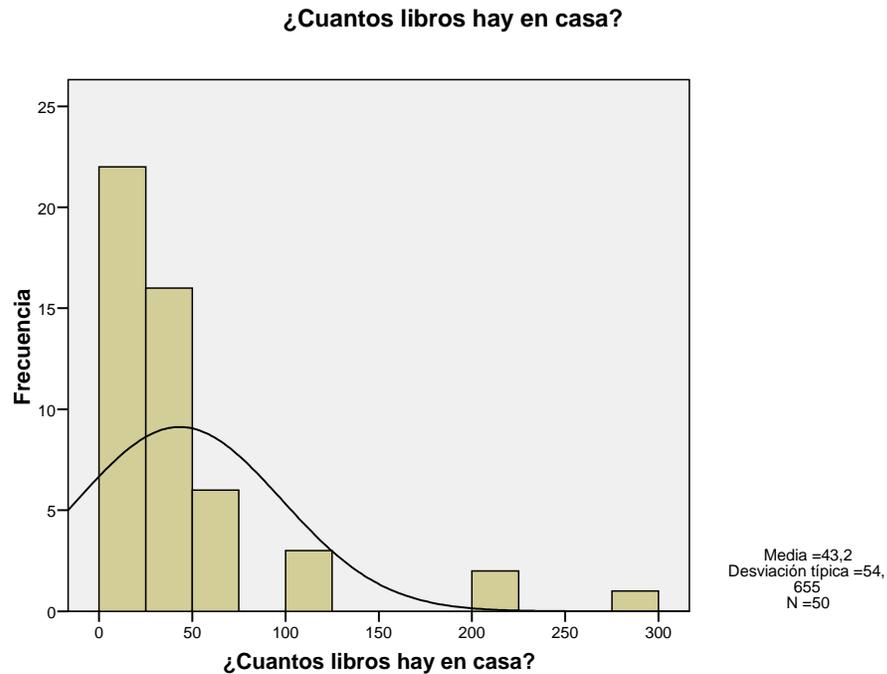
Tabla No. 76

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0	2	3,6	4,0	4,0
	5	1	1,8	2,0	6,0
	10	5	9,1	10,0	16,0
	12	1	1,8	2,0	18,0
	15	1	1,8	2,0	20,0
	16	1	1,8	2,0	22,0
	20	10	18,2	20,0	42,0
	22	1	1,8	2,0	44,0
	30	11	20,0	22,0	66,0
	35	1	1,8	2,0	68,0
	40	3	5,5	6,0	74,0
	45	1	1,8	2,0	76,0
	50	5	9,1	10,0	86,0
	60	1	1,8	2,0	88,0
	100	3	5,5	6,0	94,0
	200	2	3,6	4,0	98,0
	300	1	1,8	2,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
	Perdidos	Sistema	5	9,1	
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 76



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

En base al gráfico se puede mencionar que el número promedio de libros que los representantes encuestados tienen en su casa es de 44, concentrándose los valores en un intervalo de los 0 a 75 libros, existiendo además un importante sesgo a la derecha ya que hay familias que poseen 100, 200 y hasta 300 libros en sus hogares.

Una desviación típica de 54,655 libros respecto al número promedio de libros (43) que representa un 126,52% (coeficiente de variación) indica un nivel muy alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados no siguen una distribución normal por lo que no es posible aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

¿Cuántos libros ha leído en los últimos 12 meses?

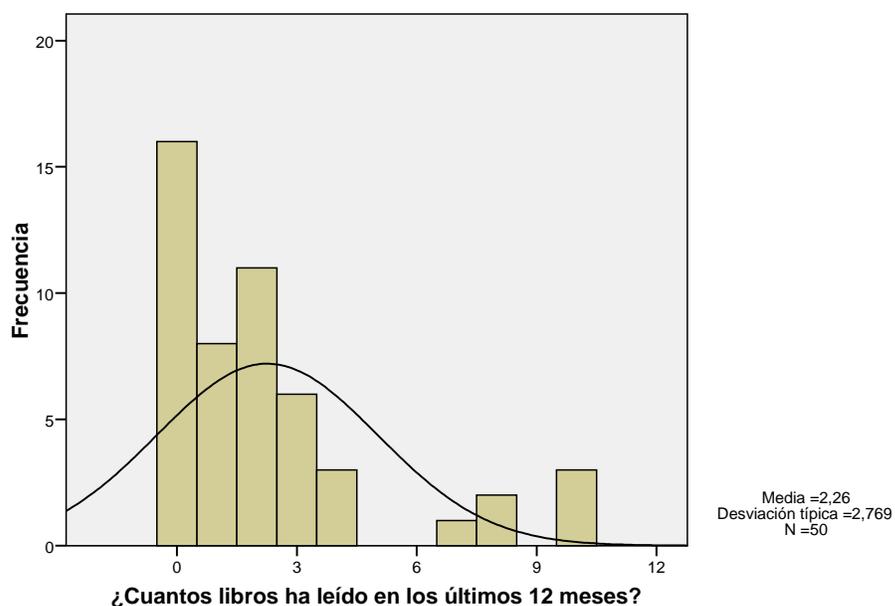
Tabla No. 77

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0	16	29,1	32,0	32,0
	1	8	14,5	16,0	48,0
	2	11	20,0	22,0	70,0
	3	6	10,9	12,0	82,0
	4	3	5,5	6,0	88,0
	7	1	1,8	2,0	90,0
	8	2	3,6	4,0	94,0
	10	3	5,5	6,0	100,0
	Total	50	90,9	100,0	
	Perdidos	Sistema	5	9,1	
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 77

¿Cuántos libros ha leído en los últimos 12 meses?



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Luego de analizar la forma del histograma se puede mencionar que el número de libros leídos por los representantes encuestados en los últimos doce meses se concentra en un intervalo de los 0 a los 4 libros, existiendo un ligero sesgo a la derecha ya que hay personas que han leído 7, 8 y hasta 10 libros en el último año.

Una desviación típica de 2,769 libros leídos respecto al promedio (2 libros) que representa un 81,62% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución cercana a la normal con un ligero sesgo a la derecha por lo que se puede aplicar algunas de las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

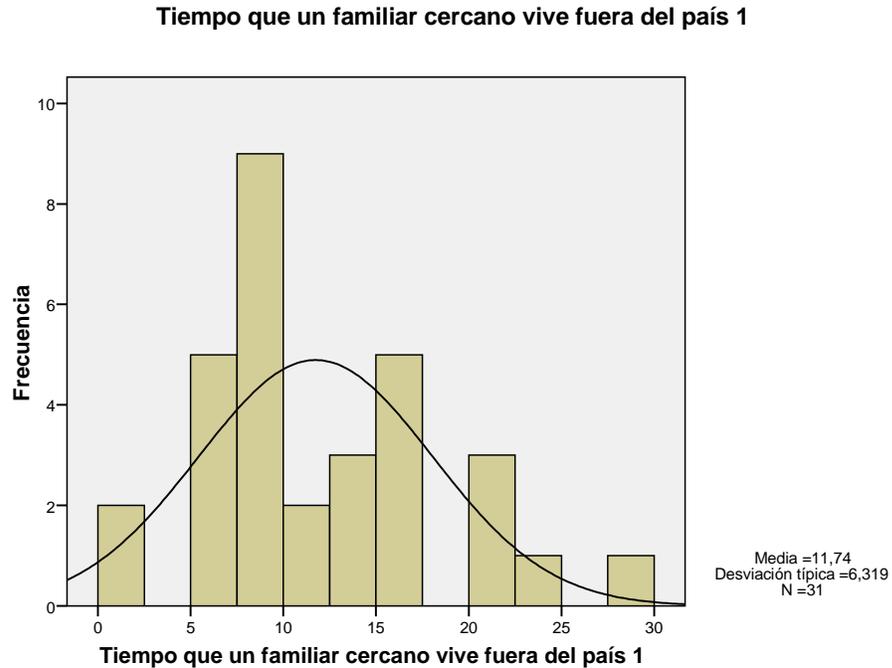
Tiempo que un familiar cercano vive fuera del país 1

Tabla No. 78

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	1,8	3,2	3,2
	2	1	1,8	3,2	6,5
	5	1	1,8	3,2	9,7
	6	1	1,8	3,2	12,9
	7	3	5,5	9,7	22,6
	8	4	7,3	12,9	35,5
	9	5	9,1	16,1	51,6
	10	2	3,6	6,5	58,1
	13	2	3,6	6,5	64,5
	14	1	1,8	3,2	67,7
	15	3	5,5	9,7	77,4
	16	1	1,8	3,2	80,6
	17	1	1,8	3,2	83,9
	20	2	3,6	6,5	90,3
	22	1	1,8	3,2	93,5
	24	1	1,8	3,2	96,8
	28	1	1,8	3,2	100,0
	Total	31	56,4	100,0	
Perdidos	Sistema	24	43,6		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 78

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Se aprecia que el tiempo que un familiar cercano (no. 1) a los representantes vive fuera del país se concentra en un intervalo que va de los 5 y a los 18 años, existiendo un ligero sesgo a la derecha toda vez que existen representantes que tienen familiares cercanos en el exterior desde hace 28 años.

Una desviación típica de 6,319 años que un familiar cercano a los representantes vive fuera del país respecto al promedio (12 años) que representa un 53,82% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución normal con un ligero sesgo a la derecha por lo que se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Tiempo que un familiar cercano vive fuera del país 2

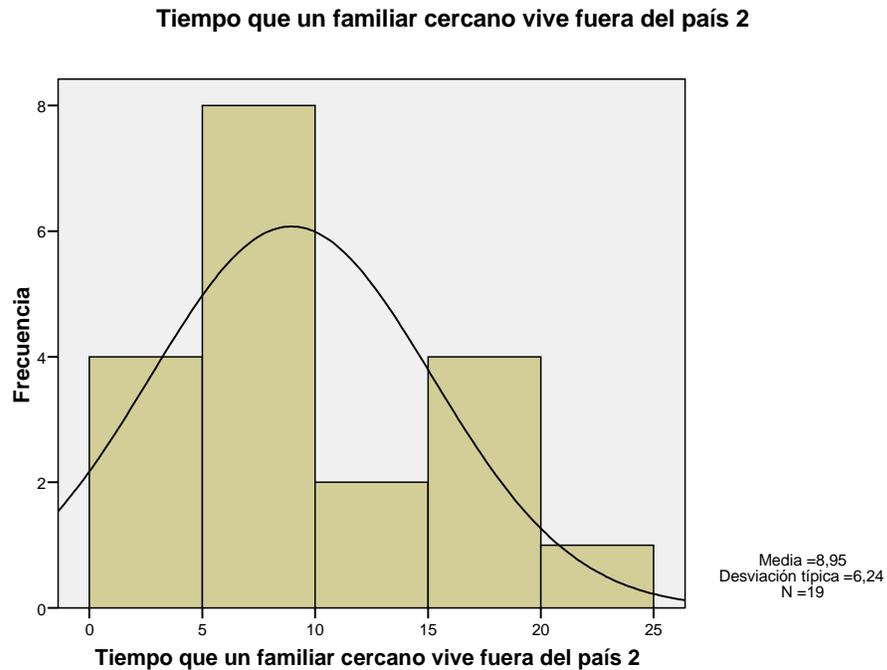
Tabla No. 79

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	2	3,6	10,5	10,5
	2	1	1,8	5,3	15,8
	4	1	1,8	5,3	21,1
	5	2	3,6	10,5	31,6
	6	3	5,5	15,8	47,4
	7	1	1,8	5,3	52,6
	8	1	1,8	5,3	57,9
	9	1	1,8	5,3	63,2
	10	1	1,8	5,3	68,4
	12	1	1,8	5,3	73,7
	15	2	3,6	10,5	84,2
	17	2	3,6	10,5	94,7
	24	1	1,8	5,3	100,0
	Total	19	34,5	100,0	
Perdidos	Sistema	36	65,5		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 79



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Se aprecia que el tiempo que un familiar cercano (no. 2) a los representantes vive fuera del país se concentra en un intervalo que va de 1 a 17 años, escapando a estos solo una persona que tiene un familiar en el exterior desde hace 24 años.

Una desviación típica de 6,24 años fuera del país respecto al promedio (9 años) que representa un 69,72% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución cercana a la normal por lo que se puede aplicar las algunas de las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Tiempo que un familiar cercano vive fuera del país 3

Tabla No. 80

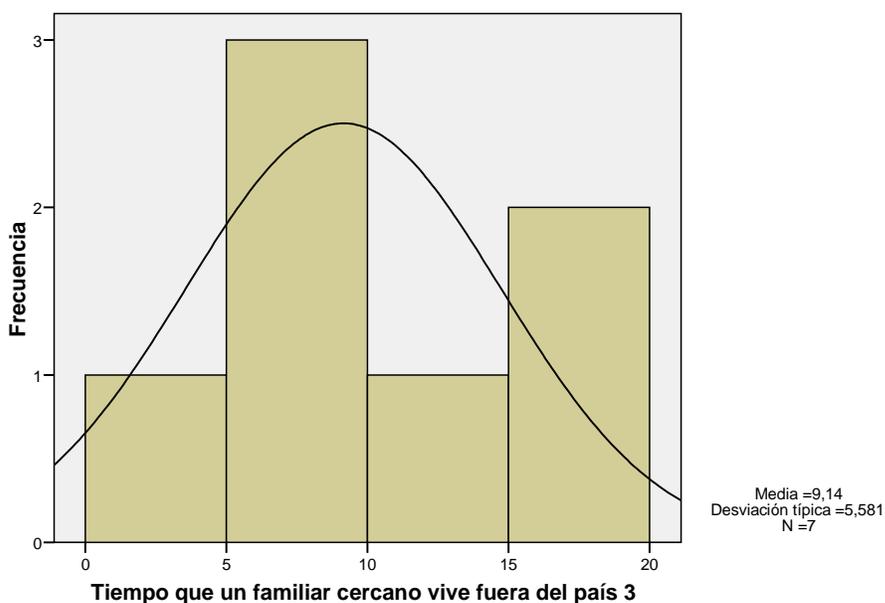
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	1	1,8	14,3	14,3
	5	1	1,8	14,3	28,6
	6	1	1,8	14,3	42,9
	7	1	1,8	14,3	57,1
	12	1	1,8	14,3	71,4
	15	1	1,8	14,3	85,7
	17	1	1,8	14,3	100,0
	Total	7	12,7	100,0	
Perdidos	Sistema	48	87,3		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 80

Tiempo que un familiar cercano vive fuera del país 3



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Analizando la forma del histograma se puede apreciar que el tiempo que un familiar cercano (no. 3) a los representantes vive fuera del país se concentra en un intervalo que va de 2 a 17 años, donde se encuentran todos los datos.

Una desviación típica de 5,581 años fuera del país respecto al promedio (9 años) que representa un 61,06% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución normal por lo que se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

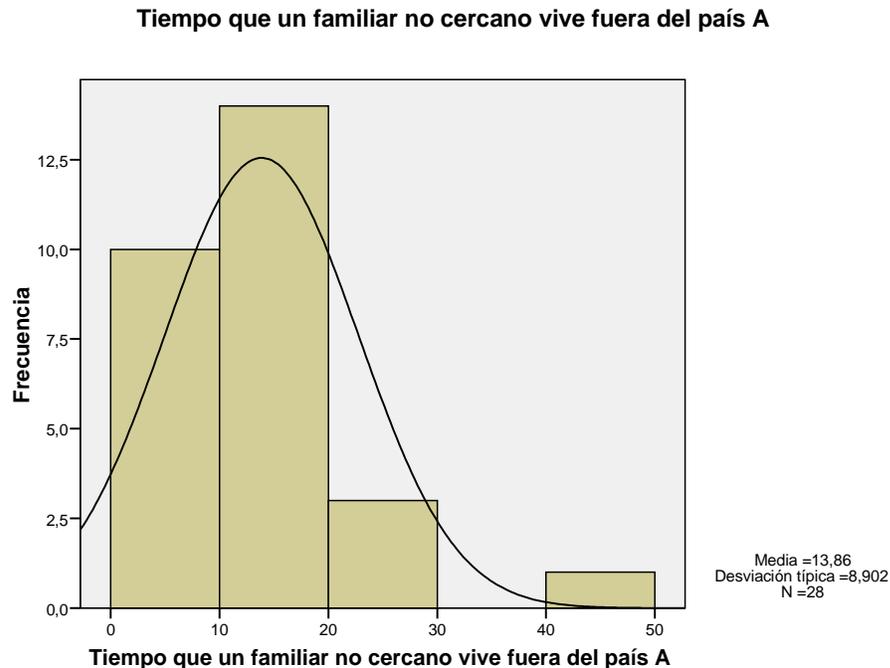
Tiempo que un familiar no cercano vive fuera del país A

Tabla No. 81

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4	1	1,8	3,6	3,6
	5	2	3,6	7,1	10,7
	6	2	3,6	7,1	17,9
	7	1	1,8	3,6	21,4
	9	4	7,3	14,3	35,7
	10	1	1,8	3,6	39,3
	13	2	3,6	7,1	46,4
	14	3	5,5	10,7	57,1
	15	6	10,9	21,4	78,6
	16	1	1,8	3,6	82,1
	17	1	1,8	3,6	85,7
	20	2	3,6	7,1	92,9
	28	1	1,8	3,6	96,4
	50	1	1,8	3,6	100,0
	Total	28	50,9	100,0	
Perdidos	Sistema	27	49,1		
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Grafico No. 81

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Analizando el gráfico se puede apreciar que el tiempo que un familiar no cercano (A) a los representantes vive fuera del país se concentra en un intervalo que va de 4 a 28 años, con un ligero sesgo a la derecha ya que hay familiares no cercanos que viven 50 años fuera en el exterior.

Una desviación típica de 8,902 años fuera del país respecto al promedio (14 años) que representa un 64,23% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución cercana a la normal por lo que se puede aplicar ciertas características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Tiempo que un familiar no cercano vive fuera del país B

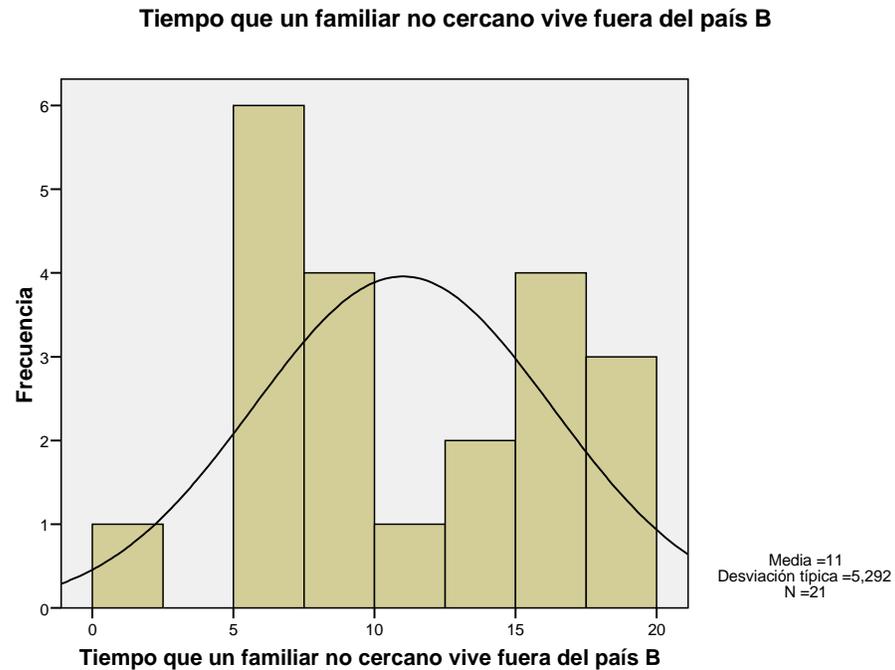
Tabla No. 82

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	1,8	4,8	4,8
	5	1	1,8	4,8	9,5
	6	1	1,8	4,8	14,3
	7	4	7,3	19,0	33,3
	8	2	3,6	9,5	42,9
	9	2	3,6	9,5	52,4
	10	1	1,8	4,8	57,1
	13	1	1,8	4,8	61,9
	14	1	1,8	4,8	66,7
	15	3	5,5	14,3	81,0
	17	1	1,8	4,8	85,7
	18	1	1,8	4,8	90,5
	20	2	3,6	9,5	100,0
	Total	21	38,2	100,0	
	Perdidos	Sistema	34	61,8	
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 82



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Según la forma del histograma se puede apreciar que el tiempo que un familiar no cercano (B) a los representantes vive fuera del país se concentra en un intervalo que va de 5 a 20 años, donde se encuentra la mayoría de los datos.

Una desviación típica de 5,292 años fuera del país respecto al promedio (11 años) que representa un 48,11% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución cercana a la normal por lo que se puede aplicar ciertas características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Tiempo que un familiar no cercano vive fuera del país C

Tabla No. 83

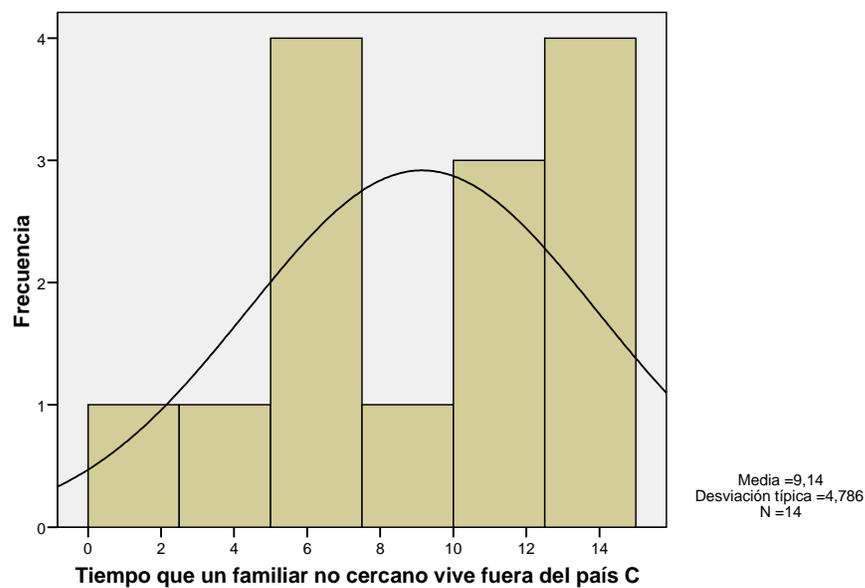
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	1,8	7,1	7,1
	4	1	1,8	7,1	14,3
	5	2	3,6	14,3	28,6
	6	2	3,6	14,3	42,9
	8	1	1,8	7,1	50,0
	10	1	1,8	7,1	57,1
	11	1	1,8	7,1	64,3
	12	1	1,8	7,1	71,4
	15	4	7,3	28,6	100,0
	Total	14	25,5	100,0	
	Perdidos	Sistema	41	74,5	
Total		55	100,0		

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 83

Tiempo que un familiar no cercano vive fuera del país C



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

En base al gráfico se puede apreciar que el tiempo que un familiar no cercano (C) a los representantes vive fuera del país se concentra en un intervalo que va de 5 a 15 años, donde se encuentra la mayoría de los datos.

Una desviación típica de 4,786 años fuera del país respecto al promedio (10 años) que representa un 47,86% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución cercana a la normal por lo que se puede aplicar ciertas características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Rendimiento

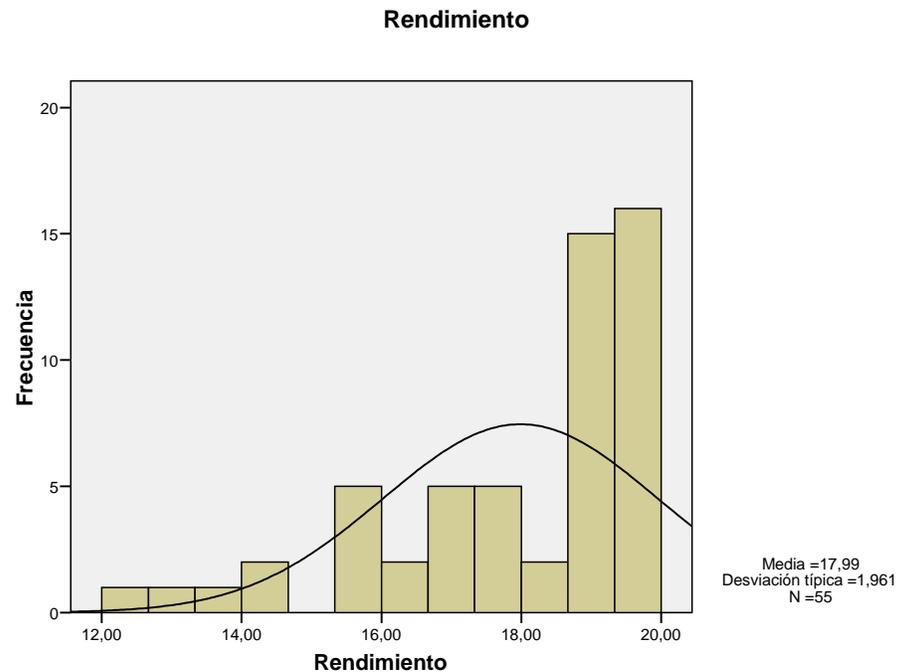
Tabla No. 84

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	12,10	1	1,8	1,8	1,8
	13,20	1	1,8	1,8	3,6
	13,50	1	1,8	1,8	5,5
	14,20	1	1,8	1,8	7,3
	14,30	1	1,8	1,8	9,1
	15,50	1	1,8	1,8	10,9
	15,60	1	1,8	1,8	12,7
	15,80	1	1,8	1,8	14,5
	15,90	2	3,6	3,6	18,2
	16,10	1	1,8	1,8	20,0
	16,50	1	1,8	1,8	21,8
	16,80	1	1,8	1,8	23,6
	16,90	1	1,8	1,8	25,5
	17,10	2	3,6	3,6	29,1
	17,30	1	1,8	1,8	30,9
	17,40	1	1,8	1,8	32,7
	17,60	1	1,8	1,8	34,5
	17,70	2	3,6	3,6	38,2
	17,90	1	1,8	1,8	40,0
	18,00	1	1,8	1,8	41,8
	18,20	1	1,8	1,8	43,6
	18,70	3	5,5	5,5	49,1
	18,90	2	3,6	3,6	52,7
	19,00	3	5,5	5,5	58,2
	19,10	1	1,8	1,8	60,0
	19,20	2	3,6	3,6	63,6
	19,30	4	7,3	7,3	70,9
	19,40	2	3,6	3,6	74,5
	19,50	2	3,6	3,6	78,2
	19,60	2	3,6	3,6	81,8
	19,70	3	5,5	5,5	87,3
	19,80	1	1,8	1,8	89,1
	19,90	5	9,1	9,1	98,2
	20,00	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 84



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Se aprecia que el rendimiento escolar de los alumnos encuestados se concentra en un intervalo que va de 15 a 20 puntos, donde se encuentra la mayoría de los datos con picos en los 18 y 19 hasta llegar a 20, existiendo un importante sesgo hacia la izquierda donde se encuentran notas de hasta 12,10 sobre 20.

Una desviación típica de 1,961 puntos respecto al promedio (17,99 puntos) que representa un 10,9% (coeficiente de variación) indica un nivel bajo de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados no siguen una distribución normal por lo que no se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

3. DATOS GLOBALES

Tablas de frecuencia y gráficos de barras o histogramas.

Negligencia

Tabla No. 85

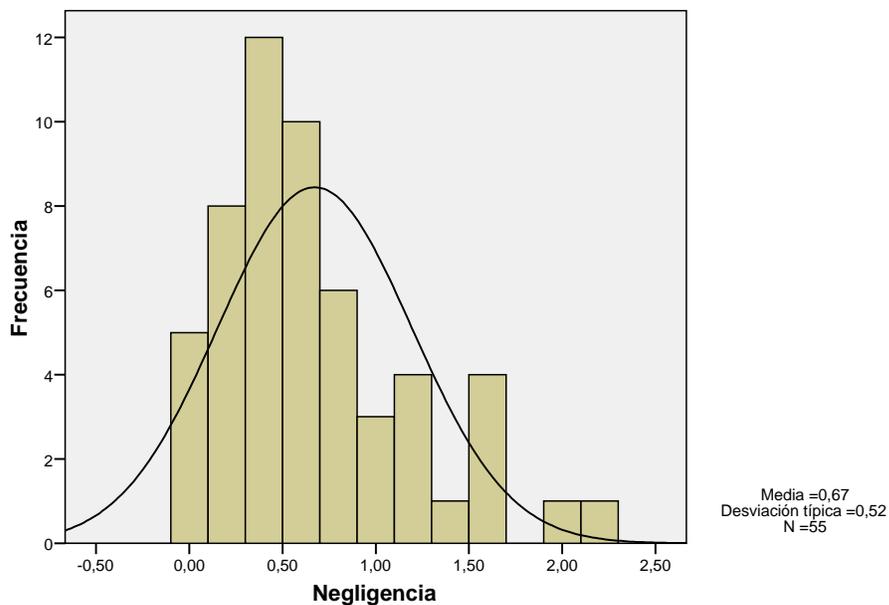
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00 - 0,49	25	45,4	45,4	45,5
	0,50 - 0,99	16	29,1	29,1	74,5
	1,00 - 1,49	8	14,6	14,6	89,1
	1,50 - 1,99	4	7,3	7,3	96,4
	2,00 - 2,49	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 85

Negligencia



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Se aprecia que la negligencia resultante de la investigación como manifestación de la violencia intrafamiliar se concentra en un intervalo de 0 a 1,50 niveles de violencia lo que indica que la mayoría de alumnos encuestados nunca o rara vez son víctimas de este maltrato; sin embargo existe un ligero sesgo a la derecha ya que existen niveles de maltrato que están entre los 1,50 y 2,50 lo que indica que determinados niños sufren maltrato algunas veces hasta casi de manera frecuente.

Una desviación típica de 0,52 niveles de violencia con respecto al promedio (0,67) que representa un 77,61% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución normal con un ligero sesgo a la derecha por lo que se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Violencia_Psicológica

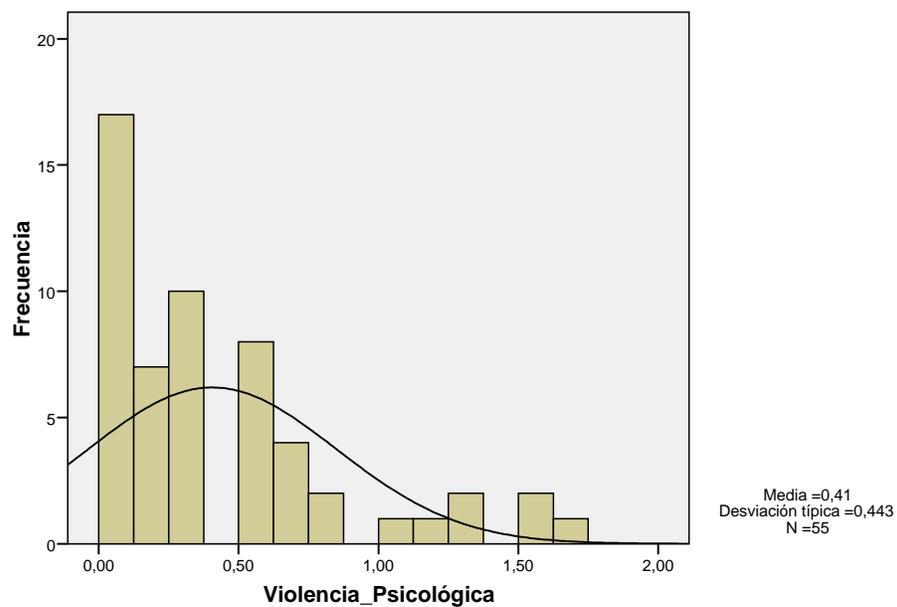
Tabla No. 86

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00 - 0,49	34	61,8	61,8	61,8
	0,50 - 0,99	14	25,5	25,5	87,3
	1,00 - 1,49	4	7,3	7,3	94,5
	1,50 - 1,99	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 86

Violencia_Psicológica



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Analizando el gráfico se puede deducir que los niveles de violencia psicológica se concentran en un intervalo de 0 a 1, con valores más altos entre 0 y 0,5, lo que indica que la mayoría de niños encuestados sufren este maltrato desde nunca hasta rara vez; sin embargo existe un sesgo a la derecha ya que hay niveles de violencia psicológica que superan 1, llegando hasta 2, lo que significa que hay alumnos que son víctimas de este maltrato algunas veces.

Una desviación típica de 0,443 niveles de violencia con respecto al promedio (0,41) que representa un 108,05% (coeficiente de variación) indica un nivel bastante alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados no siguen una distribución normal con un importante sesgo a la derecha por lo que no se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Violencia_Física

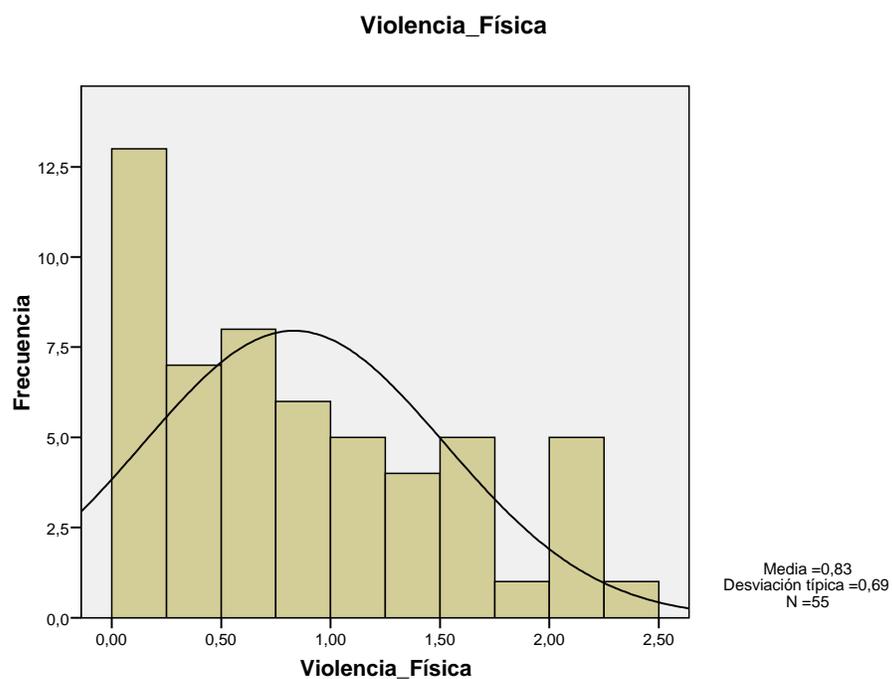
Tabla No. 87

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00 - 0,49	20	36,3	36,3	36,4
	0,50 - 0,99	14	25,5	25,5	61,8
	1,00 - 1,49	9	16,4	16,4	78,2
	1,50 - 1,99	6	10,9	10,9	89,1
	2,00 - 2,49	6	10,9	10,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 87



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Analizando la forma del gráfico se puede deducir que la distribución de los datos es casi uniforme. Los niveles de violencia física se concentran en un intervalo de 0 a 1,50, existiendo un sesgo a la derecha ya que hay manifestaciones de este maltrato sobre el rango mencionado; por tanto se puede decir que la mayoría de niños nunca, rara vez y algunas veces (menor porcentaje) son víctimas de la violencia física, existiendo algunos niños que viven este maltrato algunas veces y frecuentemente.

Una desviación típica de 0,69 niveles de violencia respecto al promedio (0,83) que representa un 83,13% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución casi normal con un sesgo a la derecha por lo que se puede aplicar determinadas características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Violencia_Sexual

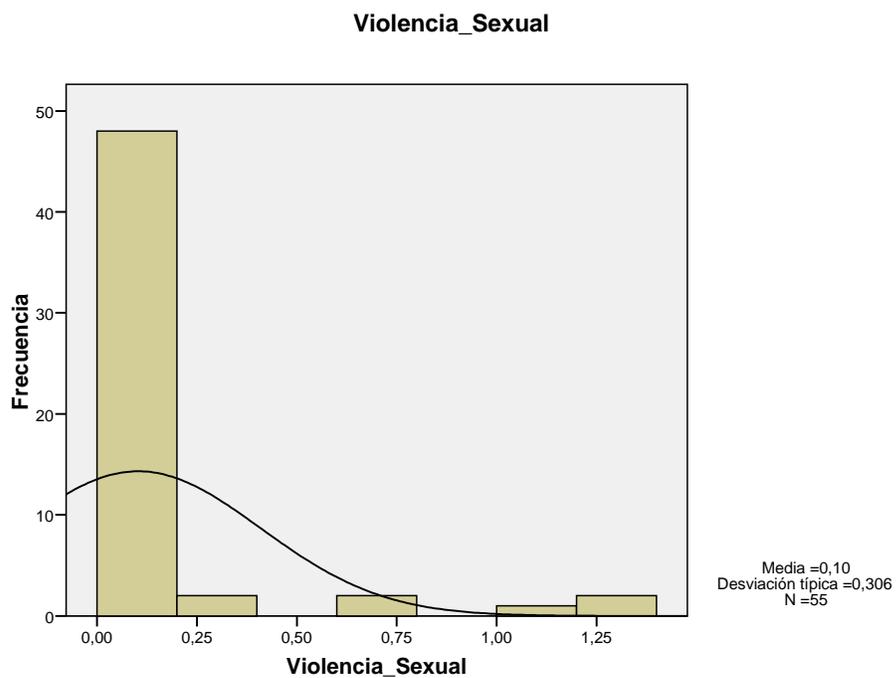
Tabla No. 88

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	,00	48	87,3	87,3	87,3
	,33	2	3,6	3,6	90,9
	,67	2	3,6	3,6	94,5
	1,00	1	1,8	1,8	96,4
	1,33	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 88



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

En función del gráfico se deduce que la violencia sexual es casi inexistente en los niños encuestados, toda vez que los datos se concentran de 0 a 0,25, lo que indica que la mayoría de niños nunca han sufrido este tipo de violencia; sin embargo existe un importante sesgo a la derecha llegando a niveles de violencia sexual que superan 1,25, esto significa que determinados estudiantes rara vez sufren este maltrato.

Una desviación típica de 0,306 niveles de violencia sexual respecto al promedio (0,10) que representa un 306% (coeficiente de variación) indica un nivel exageradamente alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados no siguen una distribución normal con un importante sesgo a la derecha por lo que no se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Violencia_de_Pareja

Tabla No. 89

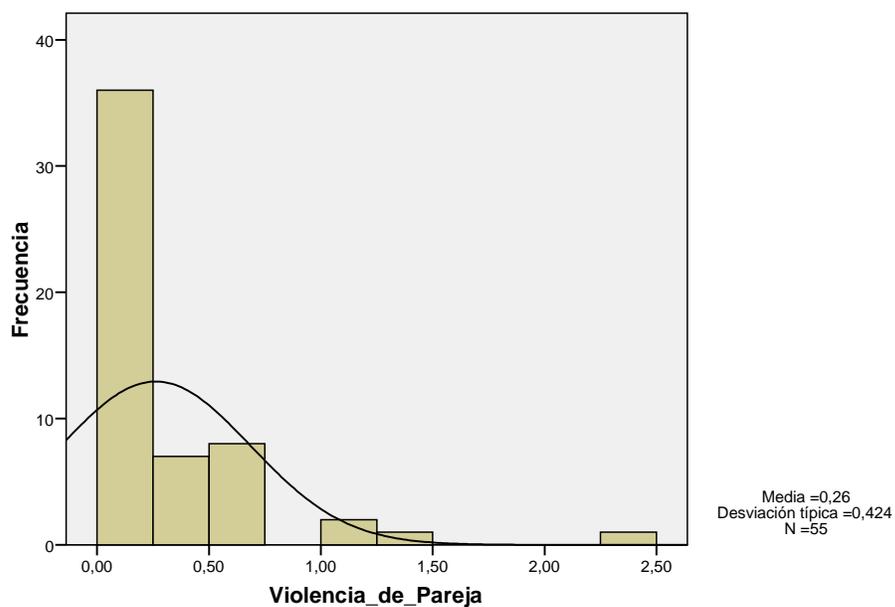
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00 - 0,49	43	78,2	78,2	78,2
	0,50 - 0,99	8	14,6	14,6	92,7
	1,00 - 1,49	2	3,6	3,6	96,4
	1,50 - 1,99	0	0,0	0,0	96,4
	2,00 - 2,49	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 89

Violencia_de_Pareja



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Según el gráfico se puede deducir que la violencia de pareja al igual que la violencia sexual es prácticamente inexistente en los hogares de los niños encuestados; la mayoría de los datos se concentran en un intervalo de 0 a 1, lo que indica que nunca o rara vez estos niños viven esta situación en sus casas; sin embargo existen alumnos que entre algunas veces y frecuentemente son víctimas de este tipo de maltrato por lo que existe un sesgo a la derecha.

Una desviación típica de 0,424 años respecto a la edad promedio (0,26) que representa un 163,08% (coeficiente de variación) indica un nivel muy alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados no siguen una distribución normal con un importante sesgo a la derecha por lo que no se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

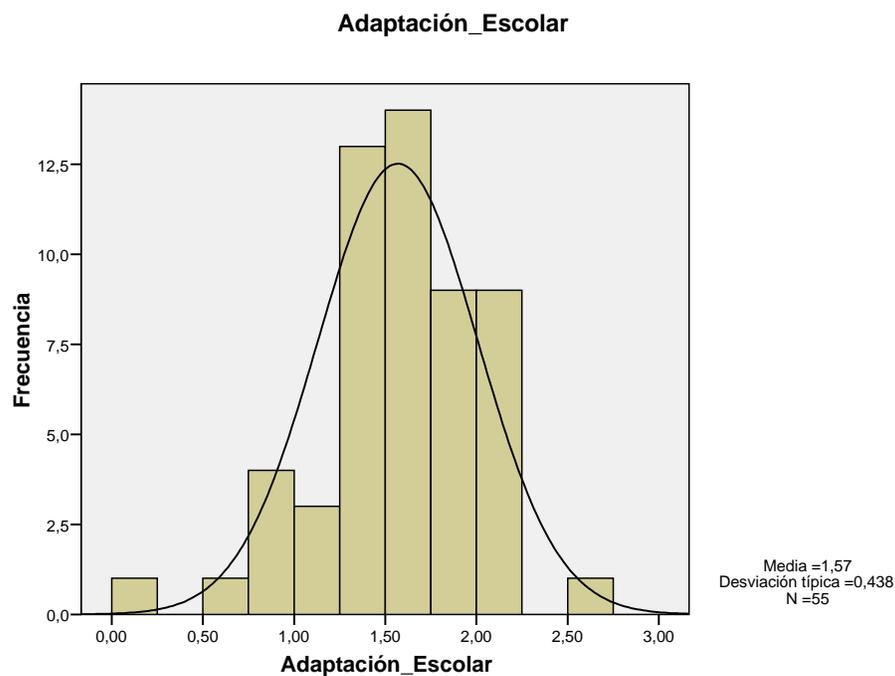
Adaptación_Escolar

Tabla No. 90

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00 - 0,49	1	1,8	1,8	1,8
	0,50 - 0,99	5	9,1	9,1	10,9
	1,00 - 1,49	16	29,1	29,1	40,0
	1,50 - 1,99	23	41,8	41,8	81,8
	2,00 - 2,49	9	16,4	16,4	98,2
	2,50 - 2,99	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 90



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Analizando la forma del histograma se puede deducir que los problemas de adaptación escolar que presentan los niños encuestados se concentran en niveles que oscilan de 1 a 2,25; lo que indica que estos problemas rara vez o algunas veces están presentes en estos niños; existiendo aquellos que nunca o frecuentemente sufren de inadaptación escolar.

Una desviación típica de 0,438 niveles de problemas de adaptación escolar con respecto al promedio (1,57) que representa un 27,9% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución normal con un ligero sesgo a la derecha por lo que se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

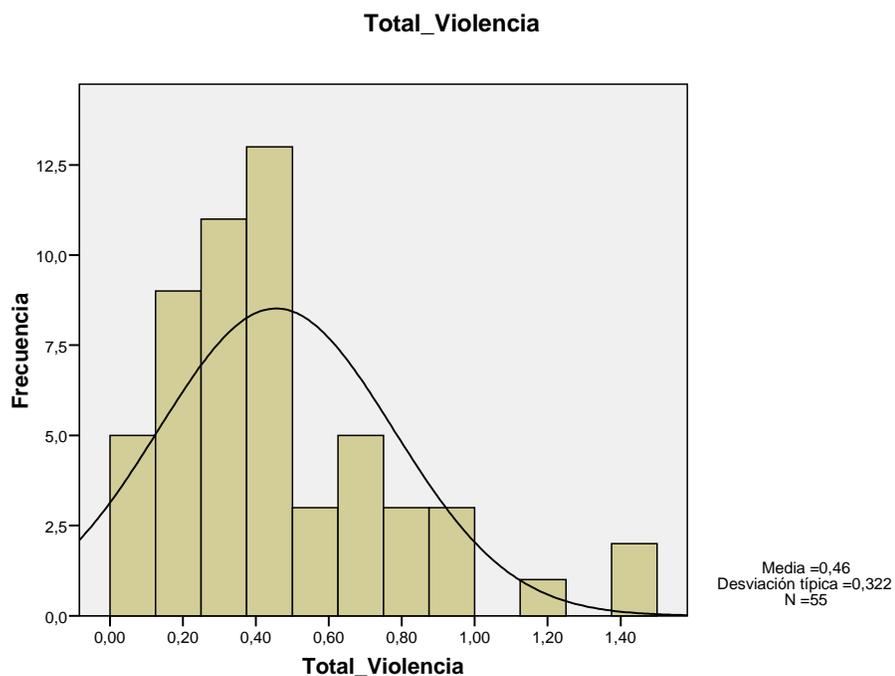
Total_Violencia

Tabla No. 91

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00 - 0,19	12	21,8	21,8	21,8
	0,20 - 0,39	16	29,1	29,1	50,9
	0,40 - 0,59	12	21,8	21,8	72,7
	0,60 - 0,79	7	12,7	12,7	85,5
	0,80 - 0,99	5	9,1	9,1	94,5
	1,00 - 1,19	0	0,0	0,0	94,5
	1,20 - 1,39	1	1,8	1,8	96,4
	1,40 - 1,59	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 91



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

En base al gráfico se puede deducir que los niveles totales de violencia se concentran en un intervalo de 0 a 1, existiendo un ligero sesgo a la derecha ya que hay niveles de violencia que llegan a 1,5; esto indica que la mayoría de niños nunca o rara vez son víctimas de violencia intrafamiliar, sin embargo existen algunos estudiantes que algunas veces sufren diferentes tipos de maltrato.

Una desviación típica de 0,322 niveles de violencia total respecto al promedio (0,46) que representa un 70% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución casi normal con un ligero sesgo a la derecha por lo que se puede aplicar ciertas características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Situación_Económica

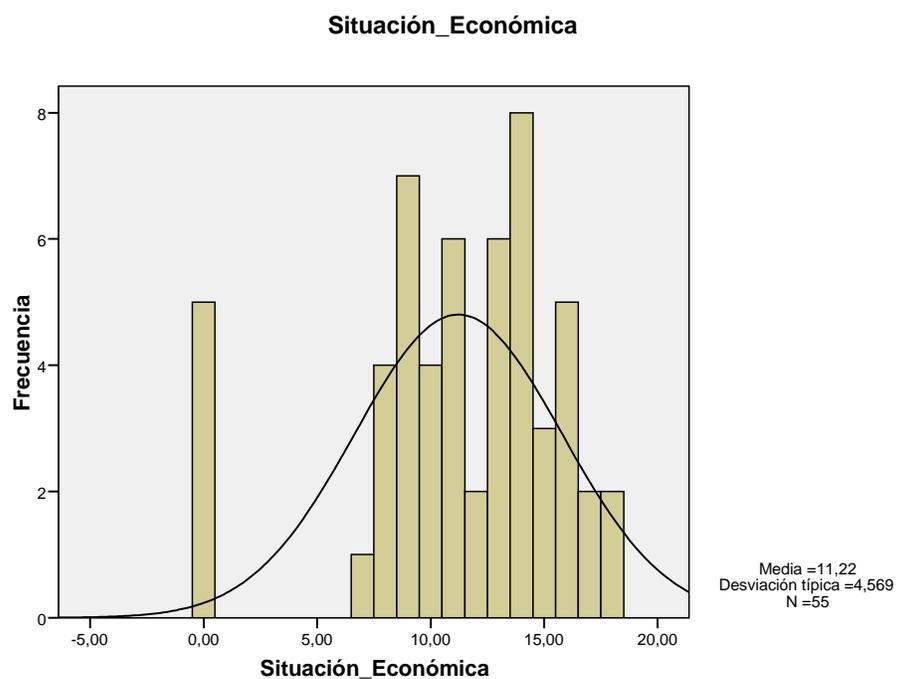
Tabla No. 92

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00 - 4,99	5	9,1	9,1	9,1
	5,00 - 9,99	12	21,8	21,8	30,9
	10,00 - 14,99	26	47,3	47,3	78,2
	15,00 - 19,99	12	21,8	21,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 92



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

Analizando la forma del histograma se puede deducir que el nivel económico de las familias encuestadas se concentra en un intervalo de 8 a 18, lo que indica que la mayoría de hogares tienen un nivel económico medio; perteneciendo algunas familias de este intervalo a una situación económica alta. Existe además un sesgo a la izquierda que representa una situación económica baja.

Una desviación típica de 4,569 niveles de situación económica respecto al promedio (11,22) que representa un 40,71% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución normal con un ligero sesgo a la izquierda por lo que se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

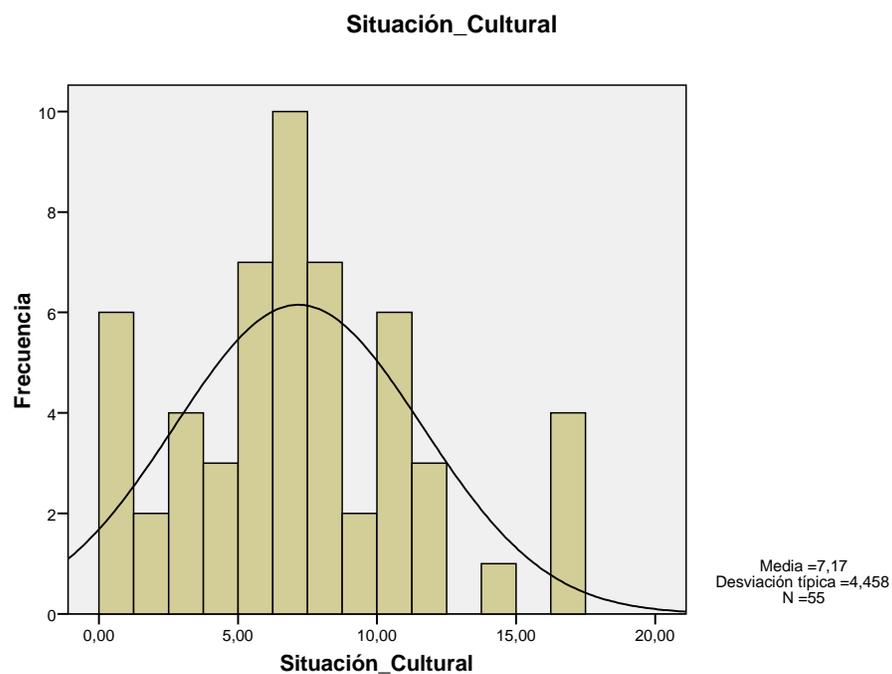
Situación_Cultural

Tabla No. 93

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00 - 4,99	15	27,3	27,3	27,3
	5,00 - 9,99	26	47,3	47,3	74,5
	10,00 - 14,99	10	18,2	18,2	92,7
	15,00 - 19,99	4	7,3	7,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

Gráfico No. 93



FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.
ELABORACIÓN: CEP

En función del histograma se puede deducir que la situación cultural de las familias encuestadas se concentran en un intervalo de 0 a 15, existiendo un ligero sesgo a la derecha ya que hay niveles culturales superiores al rango indicado; esto indica que la mayoría de hogares poseen una situación cultural media baja.

Una desviación típica de 4,458 niveles de situación cultural respecto al promedio (7,17) que representa un 62,18% (coeficiente de variación) indica un nivel alto de dispersión.

En base a lo indicado se puede concluir que los datos procesados siguen una distribución normal con un ligero sesgo a la derecha por lo que se puede aplicar las características y relaciones correspondientes a este tipo de distribución.

Resumen del modelo

Tabla No. 94

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,450(a)	,202	,063	1,89807

a Variables predictoras: (Constante), Situación_Cultural, Violencia_Sexual, Negligencia, Adaptación_Escolar, Situación_Económica, Violencia_Física, Violencia_de_Pareja, Violencia_Psicológica

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

En base a la tabla, se puede apreciar que el modelo aplicado al fenómeno estudiado “Violencia Intrafamiliar y su incidencia en la adaptación escolar y el desarrollo académico” indica una correlación media con el desempeño escolar (R: 0,450); es decir las variables independientes analizadas (Negligencia, Violencia Física, Violencia Psicológica, Violencia Sexual, Adaptación Escolar, Situación Económica y Situación Cultural) tienen una relación media con los resultados de una de las variables dependientes del fenómeno anotado (rendimiento); esto significa que el tipo de correlación elegido permite predecir los resultados en el desempeño en base a los valores de las variables independientes con un nivel bajo de certidumbre, lo cual se refuerza con el valor de R cuadrado corregido (0,063) que indica que tan solo el 6,3% del fenómeno analizado con el modelo es explicado por el mismo.

ANOVA(b)

Tabla No. 95

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	41,978	8	5,247	1,456	,199(a)
	Residual	165,723	46	3,603		
	Total	207,701	54			

a Variables predictoras: (Constante), Situación_Cultural, Violencia_Sexual, Negligencia, Adaptación_Escolar, Situación_Económica, Violencia_Física, Violencia_de_Pareja, Violencia_Psicológica
b Variable dependiente: Rendimiento

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

A un nivel de significancia del 5%, utilizado como estándar para el análisis de fenómenos sociales, se puede concluir que este modelo no es útil para llegar a resultados concluyentes sobre la dependencia del desempeño de los estudiantes con las variables predictoras analizadas, ya que el valor sig.

(significancia) obtenido es del 0,199 (19,9%) mucho mayor al 5% que se toma como nivel referencial.

El modelo obtenido en base al análisis de la población seleccionada no es útil para relacionar la variable dependiente con las predictoras; sin embargo es importante establecer que lo anterior no implica que una de las variables predictoras no tenga una relación media o incluso alta sobre la dependiente, ya que la utilidad del modelo se enfoca hacia el comportamiento conjunto de variables, lo que significa que puede existir un comportamiento individual que se relacione directamente sobre la variable dependiente.

Coeficientes(a)

Tabla No. 96

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	17,369	1,368		12,701	,000
	Negligencia	-1,348	,578	-,357	-2,334	,024
	Violencia_Psicológica	-,475	,829	-,107	-,573	,569
	Violencia_Física	,314	,465	,111	,677	,502
	Violencia_Sexual	-,797	1,055	-,125	-,756	,454
	Violencia_de_Pareja	1,086	,781	,235	1,390	,171
	Adaptación_Escolar	,513	,734	,115	,699	,488
	Situación_Económica	,008	,070	,019	,116	,908
	Situación_Cultural	,050	,074	,113	,673	,504

a Variable dependiente: Rendimiento

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

En base a las conclusiones anteriores se observa un comportamiento individual de las variables independientes diferente en algunos casos del conjunto de variables, este es el caso de la variable negligencia que indica su influencia sobre la variable dependiente (rendimiento) toda vez que su valor de significancia es 0,024, es decir (2,4%), menor al estándar establecido 5%, y si además se aprecia el sentido de la relación se observa con claridad que tienen una relación inversa, es decir que a mayor negligencia menor rendimiento, como es de esperarse pues mientras los niños no cuenten con la supervisión, colaboración y orientación de sus padres en las actividades escolares se verán desamparados sin poder enfrentar las adversidades, lo que desembocará en problemas académicos. El resto de variables independientes no permiten explicar resultados de manera concluyente, aunque se puede apreciar el sentido de su relación.

Resumen del modelo

Tabla No. 97

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,596(a)	,355	,259	,37726

a Variables predictoras: (Constante), Situación_Cultural, Violencia_Sexual, Negligencia, Violencia_Física, Situación_Económica, Violencia_Psicológica, Violencia_de_Pareja

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

En base a la tabla se puede apreciar que el modelo aplicado al fenómeno estudiado "Violencia Intrafamiliar y su incidencia en la adaptación escolar y el desarrollo académico" nos indica una correlación media alta con la adaptación escolar (R: 0,596); es decir las variables independientes analizadas (Negligencia, Violencia Física, Violencia Psicológica, Violencia Sexual, Adaptación Escolar, Situación Económica y Situación Cultural) tienen una relación importante con los resultados de una de las variables dependientes del fenómeno anotado (adaptación escolar); esto significa que el tipo de correlación elegido permite predecir los resultados en la adaptación escolar en base a los valores de las variables independientes con un nivel medio de certidumbre, lo cual se refuerza con el valor de R cuadrado corregido (0,259) que indica que el 25,9% del fenómeno analizado con el modelo es explicado por el mismo.

ANOVA(b)

Tabla No. 98

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	3,682	7	,526	3,695	,003(a)
	Residual	6,689	47	,142		
	Total	10,371	54			

a Variables predictoras: (Constante), Situación_Cultural, Violencia_Sexual, Negligencia, Violencia_Física, Situación_Económica, Violencia_Psicológica, Violencia_de_Pareja

b Variable dependiente: Adaptación_Escolar

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

A un nivel de significancia del 5%, utilizado como estándar para el análisis de fenómenos sociales, se puede concluir que este modelo es útil para llegar a

resultados concluyentes sobre la dependencia de la adaptación escolar de los estudiantes con las variables predictoras analizadas, ya que el valor sig. (significancia) obtenido es del 0,003 (0,3%) mucho menor al 5% que se toma como nivel referencial.

El modelo obtenido en base al análisis de la población seleccionada es útil para relacionar la variable dependiente con las predictoras; sin embargo es importante establecer que lo anterior no implica que todas las variables predictoras tengan una relación media o alta sobre la dependiente ya que la utilidad del modelo se enfoca hacia el comportamiento conjunto de variables, lo que significa que puede existir un comportamiento individual que no se relacione directamente sobre la variable dependiente.

Coeficientes(a)

Tabla No. 99

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	T	Sig.
	B	Error típ.	Beta		
1 (Constante)	1,498	,162		9,269	,000
Negligencia	-,227	,110	-,269	-2,064	,045
Violencia_Psicológica	,514	,147	,520	3,507	,001
Violencia_Física	,118	,091	,186	1,304	,199
Violencia_Sexual	-,580	,192	-,405	-3,022	,004
Violencia_de_Pareja	,102	,155	,099	,662	,511
Situación_Económica	-,022	,014	-,227	-1,602	,116
Situación_Cultural	,027	,014	,273	1,890	,065

a Variable dependiente: Adaptación_Escolar

FUENTE: Investigación de campo: Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.

ELABORACIÓN: CEP

En base a las conclusiones anteriores se observa un comportamiento individual de las variables independientes diferente en algunos casos del conjunto de variables, sin embargo se aprecia que algunas de las variables predictoras siguen el patrón del modelo, tal es el caso de la negligencia que con una significancia del 0,045 (4,5%) indica su incidencia en la adaptación escolar siguiendo un sentido inverso, es decir que a mayor negligencia menores problemas de adaptación escolar, como en la variable dependiente anterior, pero en un sentido contrapuesto a la teoría, esto puede ser debido al hecho que los niños al verse desamparados en su hogar deben de manera obligada, desarrollar herramientas psicológicas que lo ayuden a compensar sus carencias físicas y/o afectivas, y por tanto a relacionarse competentemente con

su entorno físico y social, así como para responder a las demandas y exigencias planteadas por su adaptación al mundo en que les toca vivir, en este caso la escuela, herramientas que posiblemente serán mejores que de los niños sobreprotegidos.

Otra variable independiente que se avizora como una importante influyente en la adaptación escolar, es la violencia psicológica, con un nivel de significancia del 0,001 (0,1%) y una relación directa, es decir que a mayor violencia psicológica mayores problemas de adaptación escolar o a menor violencia psicológica menores problemas de adaptación escolar; lo cual resulta lógico pues este tipo de violencia menoscaba la integridad física y mental de los individuos que la padecen que se refleja en síntomas y signos como baja autoestima, desmotivación, ansiedad, intento de suicidio, estrés, bulimia, insomnio, cansancio, falta de ánimo, negligencia, abandono, desnutrición.

La tercera variable que a partir de un nivel de significancia de 0,004 (0,4%) influye de manera importante en la adaptación escolar es la violencia sexual con una relación inversa, es decir que mientras mayor sea la violencia sexual menores serán los problemas de adaptación escolar, esto resulta a todas luces incoherente con la teoría, sin embargo se puede explicar desde el hecho que el niño al ser víctima de este tipo de abusos recurre a diferentes mecanismos de defensa del yo personal que le permiten una adaptación positiva a la realidad externa e interna, por ejemplo la represión, formación reactiva, denegación, aislamiento entre otras.

Del resto de variables independientes se aprecia que la variable situación cultural podría incidir en la adaptación a la escuela de los niños encuestados toda vez que el nivel de significancia de esta se encuentra próxima a la establecida como estándar (5%), siendo del 0,065 es decir 6,5%, con una relación directa, lo que indica que a mayor situación cultural de la familia donde se desarrolla el niño mayores problemas de adaptación escolar y a menor situación cultural de su medio menores problemas de adaptación, esto se torna incoherente a la luz de las teorías pero en esta investigación puede reflejar el hecho que al pertenecer la mayoría de familias a un nivel medio bajo, aquellos que vengan de una situación cultural mayor tendrá problemas para adaptarse a este medio.

El resto de variables independientes no permiten explicar resultados de manera concluyente aunque se puede apreciar el sentido de su relación

Discusión

La violencia intrafamiliar, aun cuando en niveles bajos, se encuentra presente en los hogares de los niños de quinto año de básica de la Escuela Aurelio Aguilar de la Ciudad de Cuenca; esta en alguna de sus manifestaciones, pero no en todas, incide decididamente en la adaptación escolar y en el rendimiento académico, sin embargo dichas manifestaciones no son las mismas ni en igual intensidad para los dos aspectos analizados.

Con respecto al rendimiento, se aprecia que las variables predictoras (Violencia Intrafamiliar expresada en sus distintas formas: Violencia Sexual, Negligencia, Violencia Física, Violencia de Pareja y Violencia Psicológica, sumada a la situación cultural y económica y a la adaptación escolar) muestran una relación media con el fenómeno, mismo que puede ser explicado en un 6,3%; y al tener una significancia no representativa, mayor al 5%, los resultados que se obtengan serán no concluyentes si no aproximaciones elementales.

En este contexto, se deduce que el rendimiento, la primera variable dependiente estudiada, puede ser explicado por diversos factores, siendo la violencia solamente uno de todos los involucrados en este fenómeno, así lo explica Anthony F. Heat (1994) cuando indica que son un amplio número de factores los que influyen en el rendimiento de un alumno, siendo estos: factores intelectuales, psíquicos, de tipo socio – ambiental y pedagógicos. Esto sin embargo no significa que la violencia intrafamiliar no influya en el rendimiento escolar pues María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008) en su libro “Familia y desarrollo humano” en base a diversos estudios, indican que el maltrato infantil tienen consecuencias físicas y psicológicas, dentro de estas últimas se verán afectadas sobre todo las áreas socio – emocional y cognitivo – académica expresada en los problemas de funcionamiento cognitivo y de rendimiento escolar. Así también un estudio de la doctora Felicia Marie Knaul y Miguel Ángel Ramírez sobre el impacto de la violencia familiar en las niñas y niños,

indica que este tipo de maltratos impiden que las víctimas alcancen su máximo nivel educativo al tiempo que deteriora su salud física y emocional.

Si bien la violencia en todas sus manifestaciones, sumada a otras variables como la situación económica y cultural y la adaptación escolar, en conjunto no explican el bajo rendimiento escolar en este estudio en particular; se puede apreciar que una de las manifestaciones de la violencia intrafamiliar arriba señaladas tiene incidencia sobre el fenómeno ahora examinado, tal es el caso de la negligencia que presenta una relación significativa con la desempeño en la escuela; es decir, la negligencia o abandono, considerada por Miguel Lorente Acosta (2001) como una forma de violencia psicológica y definida como el maltrato pasivo que ocurre cuando no son atendidas de forma permanente las necesidades físicas (alimento, abrigo, higiene, etc.) y afectivas (indiferencia), incide de manera significativa en el rendimiento académico; así a partir de estudios María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008) concluyen que la negligencia, de todas las formas de maltrato infantil a nivel general, no solo intrafamiliar, es el más frecuente y el que parece afectar más el funcionamiento cognitivo y el rendimiento académico de los niños, probablemente debido a que estos se han visto sometidos durante largos períodos de tiempo a la falta de estimulación; por tanto a mayor abandono menor rendimiento, situación por demás obvia al conocer que para lograr el éxito escolar es necesario en primer lugar tener satisfechas las necesidades básicas (alimentación, vestimenta) y las de tipo emocional; y contar con la colaboración de los padres en el desempeño del niño en la escuela para que este no quede como un “barco a la deriva sin norte que le indique el camino correcto del logro escolar”; el involucramiento de las personas que están al cuidado del niño en todo el espectro educativo es fundamental para que este llegue a la consecución plena de todas sus funciones y por tanto al ansiado triunfo escolar reflejado cuantitativamente en el rendimiento; el proceso enseñanza – aprendizaje es triádico (profesores, alumnos y padres de familia) que funciona en sinergia, cuando uno de estos elementos no cumple su papel el proceso se rompe; esto

lo explicita María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008) al indicar que en general, aquellos padres que muestran una mayor participación en la escuela tienen hijos con un mayor nivel de lenguaje, mejor desarrollo cognitivo y un rendimiento escolar más alto.

Las otras variables: Situación Cultural, Violencia Sexual, Adaptación Escolar, Situación Económica, Violencia Física, Violencia de Pareja y Violencia Psicológica a pesar de su presencia, aún cuando sea a niveles bajos, no tienen una relación significativa con la variable dependiente rendimiento; sin embargo se aprecia que algunas de ellas, como la violencia psicológica, tienen un sentido de dependencia esperado, es decir que a mayor violencia psicológica menor rendimiento; pero otras variables, como la violencia física, que se esperaría tenga una relación directa con el desempeño escolar, es decir, a mayor violencia física menor rendimiento, no siguen este patrón; muy posiblemente este suceso se debe a algunos factores entre ellos, el hecho de que la violencia física puede ser una presión para el niño, que lo obliga a tener un buen aprovechamiento, es decir los niños que son víctimas de esta violencia están forzados a tener un buen rendimiento, toda vez que la finalidad de este maltrato sería el éxito escolar mal buscado por los padres de familia. Sin embargo como se hizo alusión en párrafos anteriores cualquier tipo de conclusiones extraídas de los resultados referentes al rendimiento escolar serán aproximaciones a un fenómeno llamado Violencia intrafamiliar y su incidencia en la adaptación escolar y el desarrollo académico.

La pobre relación antes explicada entre el conjunto de variables predictoras y el rendimiento y su falta de significancia para explicar el desarrollo escolar, se hace visible al observar que este aspecto (rendimiento) se ubica en una escala de muy buena 17,99 sobre 20 como se aprecia en el ítem "rendimiento" (Gráfico No. 84) según los parámetros utilizados por la escuela para las evaluaciones del aprovechamiento de sus alumnos, lo que indica en general un buen desarrollo escolar so pena de la existencia de violencia intrafamiliar aun

cuando en niveles bajos (Gráfico No. 91) y de una situación cultural media baja (Gráfico No. 93).

Con respecto a la adaptación escolar, la segunda variable dependiente del fenómeno estudiado, se aprecia que entre las variables predictoras (violencia intrafamiliar, sumada a la situación cultural y económica) en conjunto con respecto a la adaptación escolar presentan una alta correlación, pudiéndose explicar el 25,9% de este aspecto con un buen nivel de certidumbre; esto sumado a una significancia del 0,3% indica que las conclusiones que se extraigan serán a todas luces concluyentes, pero en ningún caso definitivas.

La adaptación escolar, vista desde los análisis realizados en la teoría educacional la relacionan con *“la capacidad del individuo para vincularse crítica y creativamente con su medio ambiente”* (Komisar, 1972, p. 198), se ve influida por diversos factores: personalidad del niño, situación que está experimentando y la interacción de los dos factores mencionados. Según Bodín (1952) es necesario que los padres apoyen al niño en esta etapa, le muestren su comprensión y afecto, respetando sus tiempos y sosteniéndolo en su esfuerzo, tanto como alentando sus logros. Los padres juegan un papel importantísimo en la adaptación de sus hijos, pues de la información que brinden, y de los sentimientos que transmitan, depende la forma en que el niño se enfrentará a la situación escolar. Los niños inadaptados o con problemas, se define como *“aquellos que presentan conflictos y fricciones con el ambiente familiar, escolar o social a pesar de tener una inteligencia normal y un estado corporal sano. Es decir, son niños que ofrecen un desajuste, un desequilibrio funcional de afectividad y voluntad”* (Lázaro y Asensi, 1986, p. 57), y no una carencia o insuficiencia de facultades; ese desajuste personal dificulta las relaciones de convivencia, afectando el aprovechamiento escolar. Suele estar provocado por las personas y situaciones que rodean al alumno.

En este contexto se dilucidan los resultados de esta investigación que hacen referencia a la influencia de la violencia intrafamiliar en la adaptación escolar, toda vez que como se indica es necesario el apoyo de los padres y por tanto un ambiente familiar que garantice la salud física y emocional de los niños.

Con respecto a los tipos de violencia que inciden en la adaptación escolar se aprecia a la negligencia, a la violencia sexual y a la psicológica, siendo otro factor importante la situación cultural, aun cuando no todos tienen un sentido esperado. Así se aprecia que la negligencia antes definida, afecta significativamente a la adaptación escolar en una dirección inversa, es decir a mayor negligencia menores problemas de adaptación escolar, lo cual se contrapone con la teoría expuesta por María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008) que hacen referencia a que los niños víctimas de violencia psicológica (negligencia) no desarrollan un aspecto importante para la adaptación a la escuela como es el apego seguro con sus progenitores, que tiene una incidencia crucial en el establecimiento de otro tipo de relaciones interpersonales, ya que el niño experimenta una gran incertidumbre sobre cuál será la respuesta del adulto. En este contexto, dentro de la investigación, se puede explicar que la relación de la negligencia y los problemas de adaptación escolar siguen una dirección inversa, quizás por el hecho que los niños al verse desamparados en su hogar, deben de manera obligada desarrollar herramientas psicológicas que lo ayuden a compensar sus carencias físicas y/o afectivas, y por tanto a relacionarse competentemente con su entorno físico y social, así como para responder a las demandas y exigencias planteadas por su adaptación al mundo en que les toca vivir, en este caso la escuela, herramientas que posiblemente serán mejores que de los niños sobreprotegidos.

La violencia psicológica por su parte afecta de manera significativa a la adaptación escolar, toda vez que a mayor violencia psicológica, mayores problemas en la adaptación a la escuela, lo cual resulta lógico según lo

explicado en el párrafo anterior, ya que este tipo de violencia menoscaba la integridad física y mental de los individuos que la padecen, que se refleja en síntomas y signos como baja autoestima, desmotivación, ansiedad, intento de suicidio, estrés, bulimia, insomnio, cansancio, falta de ánimo, negligencia, abandono, desnutrición, entre otros definidos por Rodríguez (1998) y por tanto afectan a la adaptación escolar; los factores psíquicos y físicos alterados provocan inadaptación escolar según Georges Bastin (1971).

Otro tipo de violencia, la de índole sexual se avizora como influyente en la adaptación escolar, sin embargo su relación es inversa, es decir a mayor violencia sexual menores problemas en la adaptación escolar, que se contraponen con la teoría, donde María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008) indica que el abuso sexual tiene consecuencias físicas y psicológicas, las últimas afectan fundamentalmente el área socio – emocional y la cognitivo – académica (bajo rendimiento escolar y problemas de aprendizaje) que son importantes para una buena adaptación escolar y al verse afectadas producen inadaptación. En este contexto se puede concluir que los resultados encontrados en la investigación, reflejan el posible hecho de que el niño al ser víctima de este tipo de abusos recurre a diferentes mecanismos de defensa del yo personal, que le permiten una adaptación positiva a la realidad externa e interna, por ejemplo la represión, formación reactiva, denegación, aislamiento entre otras.

La situación cultural parece también influir en la adaptación escolar toda vez que su nivel de significancia es muy cercano al esperado; se ha demostrado que el nivel cultural que posee el niño y su familia tiene una incidencia directa en la adaptación a la escuela, a mayor nivel cultural mayor adaptación y viceversa; sin embargo en el presente estudio la relación es directa en el sentido que a mayor nivel cultural mayores problemas en la adaptación a la escuela, lo cual se muestra en oposición a lo explicado. Esta situación podría entenderse debido a que la escuela donde se realizó el estudio cuenta con

alumnos provenientes de familias con un nivel cultural bajo cercano al medio (Gráfico No. 93), por tanto aquellos niños que provengan de medios culturales altos y enriquecidos tendrán inconvenientes de acomodarse al contexto escolar dominado por ideas, costumbres, comportamientos diferentes a los suyos; lo que se corrobora en este caso al apreciar claramente que a menor situación cultural (Gráfico No 93) menores problemas de adaptación (Gráfico No. 90).

Lo escrito en párrafos anteriores, haciendo alusión a las variables negligencia, violencia sexual y situación cultural no implican que estas deban estar presentes en los niños para que tengan una buena adaptación a la escuela y no existan problemas de esta índole, si no más bien que estas tienen incidencia negativa enmascarada que afectan la adaptación escolar.

Los resultados encontrados a través de todo el trabajo investigativo pueden verse vejados por factores de índole externa, tal es el caso de que los niños no identifican de manera clara cuáles son los signos de violencia, es decir, consideran normal algo que va en su detrimento, por ejemplo dentro de la violencia psicológica se pregunta a los niños si sus padres les gritan a lo cual la mayoría contesta negativamente, sin embargo al escucharlos conversar se podía apreciar que muchos hablaban con una considerable naturalidad cuando expresaban que si no hacen las tareas sus padres les gritan y les castigan físicamente, pero para ellos esto se ha convertido en un modo normal de educación por parte de sus progenitores; otra explicación puede ser la falta de honestidad en las respuestas por parte de los padres de familia y/o de los niños, estos últimos debido a sus pensamientos de potenciales represalias por parte de sus profesores o padres, podría ser también por vergüenza de su forma de vida o peor aún tratar de negar su realidad imaginando un mundo anhelado; una tercera alternativa para explicar los datos obtenidos de la investigación puede ser la incorrecta redacción de la encuesta al utilizar términos no muy usuales para los niños como por ejemplo “ignora”, “hostil”, etc. o frases no muy comprensibles para ellos, esto lo digo porque recibí durante la

administración de las encuestas un sinnúmero de preguntas relacionadas con el significado de palabras o con el significado de la oración en general; así también los parámetros utilizados aún cuando expresan correctamente lo que se desea saber los niños tenían muchos problemas al dimensionarlos en su cabeza, tal es el caso que existen muchas respuestas que no contienen la opción “frecuentemente” misma que fue por muchos estudiantes consultada; por último no se puede descartar también una mala administración de los instrumentos de investigación o un modelo matemático no adecuado para el fenómeno estudiado.

En conclusión esta investigación nos muestra una determinada incidencia de algunas formas de violencia intrafamiliar y a menor escala de la situación cultural sobre la adaptación y el desarrollo académico, aún cuando no siempre en el sentido que la teoría formula; por tanto la violencia intrafamiliar en sus diversas manifestaciones, conforman un factor de riesgo escolar y no una causa de la inadaptación o el bajo desarrollo escolar, lo que indica la existencia de muchos otros factores que inciden en estos aspectos, que deben ser investigados para poderlos prevenir y/o intervenir en ellos si es el caso. No se pretende con este trabajo proponer una nueva teoría ni refutar las existentes, si no más bien buscar explicaciones que ayuden a dilucidar el panorama que viven los niños de la Escuela Aurelio Aguilar y que sirvan de pauta para futuras investigaciones y trabajos que se deseen emprender en la institución educativa; “este trabajo no es una conclusión definitiva de un fenómeno si no una aproximación a una realidad”.

Conclusiones

La violencia intrafamiliar en alguna de sus manifestaciones, pero no en todas, incide decididamente en la adaptación escolar y en el rendimiento académico, aun cuando dichas manifestaciones no son las mismas ni en igual intensidad para las dos variables analizadas.

La teoría no siempre concuerda con la realidad, esto sin embargo no significa que la primera o la segunda estén erradas, si no más bien que las realidades de cada ser humano, de cada familia, de cada sociedad son diferentes.

Con respecto al rendimiento se aprecia que la violencia intrafamiliar, sumada a la situación cultural y económica y a la adaptación escolar muestran una relación media con el fenómeno, mismo que puede ser explicado en un 6,3%; y al tener una significancia no representativa, mayor al 5% los resultados que se obtengan serán no concluyentes si no meras aproximaciones.

El rendimiento puede ser explicado por diversos factores: intelectuales, psíquicos, de tipo socio – ambiental y pedagógicos, siendo la violencia y sus manifestaciones solo un factor socio – ambiental de riesgo.

El tipo de violencia que más influye en el rendimiento académico de los niños de 5^{to}. año de E.G.B. de la escuela investigada, es la negligencia o abandono, que afecta las áreas socio – emocional y cognitivo – académica, expresada esta última en los problemas de funcionamiento cognitivo y de rendimiento escolar.

Un ambiente familiar tranquilo, la satisfacción de las necesidades físicas y afectivas del niño y el involucramiento de los padres en su espectro escolar, ayudarán a que este logre una buena adaptación y un óptimo rendimiento.

Entre la violencia intrafamiliar y las otras variables predictoras (situación cultural y económica), en conjunto, y la adaptación escola, existe una alta

correlación, pudiéndose explicar el 25,9% de esta variable con un buen nivel de certidumbre; esto sumado a una significancia del 0,3% indica que las conclusiones que se extraigan serán a todas luces concluyentes.

La adaptación escolar al igual que el rendimiento, se ve influida por diversos factores, más ligados en este caso a nivel emocional que intelectual o físicos.

La negligencia, la violencia sexual y la psicológica, así como la situación cultural, aun cuando no todas con una dirección esperada influyen en la adaptación escolar.

La presencia de negligencia, violencia sexual y situación cultural con relación a la adaptación escolar no implican que estas deban estar presentes en los niños para que tengan una buena adaptación a la escuela y no existan problemas de esta índole, si no más bien que estas tienen incidencia negativa enmascarada en una buena adaptación escolar.

Los resultados encontrados a través de todo el trabajo investigativo, pueden estar vejados por factores de índole externa: los niños no identifican con claridad los síntomas de la violencia en cualquiera de sus manifestaciones, falta de honestidad en las respuestas por parte de los padres de familia y/o de los niños; incorrecta redacción de la encuesta (vocabulario no familiar para los niños y parámetros de calificación ambiguos); la posible mala administración y utilización de un modelo matemático no adecuado.

En definitiva la violencia intrafamiliar en sus diversas manifestaciones, conforman un factor de riesgo escolar y no una causa de la inadaptación o el bajo desarrollo escolar, lo que indica la existencia de muchos otros factores que inciden en estos aspectos que deben ser investigados para poderlos prevenir y/o intervenir en ellos si es el caso.

Recomendaciones

A la Universidad

- Si la teoría sobre la incidencia de la violencia intrafamiliar en la adaptación escolar y el rendimiento académico demuestra incesantemente su relación y en la presente investigación esto no siempre se verificó, sería conveniente revisar la metodología, no sugiriendo siquiera que esta se encuentre en una dirección equivocada, si no más bien como un medio de verificación de que el fenómeno estudiado y todo su posterior análisis es correcto.
- Verificar la idoneidad de los instrumentos de investigación para que no sean mal entendidos y por tanto que brinden respuestas no confiables.
- Explicitar los componentes de las variables situación cultural y económica, para poder realizar un correcto análisis de los resultados, así como los ítems de la entrevista para niños que se refieren a las diferentes variables de la violencia y a la adaptación escolar.
- Brindar mayor libertad para la realización de la tesis, si bien los lineamientos son importantes y unifican un trabajo, cuando son muy rígidos no permiten desarrollar la creatividad, la iniciativa y bloquean la construcción del aprendizaje; por tanto se contraponen a las nuevas teorías pedagógicas que hemos estudiado a lo largo de toda la carrera.

A la escuela

- En base a los resultados de la presente investigación, realizar proyectos dirigidos a directivos, profesores, padres de familia y alumnos o a la propia institución (creación del DOBE) tendientes a disminuir los índices

de violencia familiar existentes y por tanto a prevenir la existencia de más casos; lo que seguro afectará de manera positiva el rendimiento y la adaptación escolar.

- Investigar sobre los índices de violencia familiar en general y de cada tipo presente en todos los alumnos de la escuela; toda vez que el presente trabajo estuvo dirigido solamente a los niños de 5^{to}. año de básica.
- Investigar la relación existente entre la violencia familiar y la adaptación escolar y el rendimiento académico en todos los estudiantes.
- En base a las investigaciones planteadas planificar planes, programas y/o proyectos tendientes a remediar problemas existentes y si no es el caso a prevenir su aparición; ya que este trabajo contempla solo un programa de un sinnúmero de programas posibles y necesarios.
- Aplicar la propuesta sugerida donde se establecen lineamientos de acción para la institución, mismos que a largo plazo harán de la Escuela Aurelio Aguilar un “Centro libre de violencia intrafamiliar”.

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE PSICOLOGÍA



“VÍSTETE DE AMOR, DI NO A LA VIOLENCIA”

“Proyecto para padres de Familia tendiente a la erradicación de la violencia intrafamiliar y a sus efectos negativos sobre la adaptación escolar y el rendimiento académico en los niños de 5^{to}. año de EGB de la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la Ciudad de Cuenca”

Autora:

Mery Elizabeth Hernández Quezada

Cuenca – Ecuador

2009

ÍNDICE

1. NATURALEZA (POR QUÉ).....	235
2. JUSTIFICACIÓN.....	236
3. OBJETIVOS.....	237
3.1. General	
3.2. Objetivos específicos	
4. LOCALIZACIÓN	
FÍSICA.....	238
4.1. Ámbito de la propuesta	
4.2. Lugar/es donde se desarrollarán las actividades	
5. ACTIVIDADES.....	238
5.1. Actividades del proyecto	
5.2. Ejemplo de un Taller	
6. CRONOGRAMA DE	
TRABAJO.....	248
7. DESTINATARIOS.....	249
8. RECURSOS.....	249
9. PRESUPUESTO.....	249

PROPUESTA

“Vístete de amor, di no a la violencia”

Proyecto tendiente a la erradicación de la violencia y sus efectos negativos relacionados con la adaptación escolar y el desarrollo académico de los niños de quinto año de básica de la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la Ciudad de Cuenca.

1. NATURALEZA (POR QUÉ)

La violencia intrafamiliar, aun cuando en niveles bajos, se encuentran presente en los hogares de los niños de quinto año de básica de la escuela Aurelio Aguilar de la Ciudad de Cuenca; esta en alguna de sus manifestaciones, pero no en todas, incide decididamente en la adaptación escolar y en el rendimiento académico, aun cuando dichas manifestaciones no son las mismas ni en igual intensidad para las dos variables analizadas.

Los resultados muestran que no existe una significancia representativa entre la violencia en general y el rendimiento, sin embargo si lo es con respecto a la adaptación escolar. Así también algunos de los diversos tipos de violencia por separado se manifiestan importantes al momento de analizar su incidencia en los parámetros mencionados, tal es el caso de la negligencia que afecta tanto al rendimiento como a la adaptación escolar y la violencia psicológica y sexual y la situación cultural que inciden específicamente en la última variable.

Con estos antecedentes, se cree necesario la realización de un proyecto orientado a atenuar los efectos negativos de la violencia intrafamiliar existente, relacionados principalmente con la adaptación al medio escolar y el bajo rendimiento académico, con tendencia a su erradicación y a la prevención la

aparición de nuevos casos de violencia; dicho proyecto enfatizará aquellos tipos de violencia que han resultado determinantes en las variables analizadas y fundamentalmente lo hará en la negligencia que se avizora como un factor de riesgo de peligrosa magnitud en la adaptación y desarrollo escolar.

En consecuencia se propone la realización del presente proyecto **“Vístete de amor, di no a la violencia”** porque la investigación muestra la existencia de cierto grado de violencia intrafamiliar en los hogares analizados y su correlación con la adaptación escolar y el rendimiento académico.

2. JUSTIFICACIÓN

La violencia intrafamiliar que hace referencia a todas las formas de abuso de poder que se desarrollan en el contacto de las relaciones familiares ocasiona diversos niveles de daño en las víctimas de estos abusos; y afecta principalmente a mujeres, niños y niñas, aunque también lo hace a personas mayores y jóvenes.

En el contexto específico de la violencia en contra de los niños y siguiendo a María José Rodrigo y Jesús Palacios (2008) se evidencia que el maltrato infantil en general y el privado en particular, es decir el familiar, tienen consecuencias físicas y psicológicas, dentro de estas últimas se verán afectadas sobre todo las áreas socio – emocional (apego inseguro; deficiencia en las relaciones interpersonales, expresión y comprensión de emociones distorsionadas, entre otras) y cognitivo – académica (problemas de funcionamiento cognitivo y de rendimiento escolar). Así también un estudio de la doctora Felicia Marie Knaul y Miguel Ángel Ramírez sobre el impacto de la violencia familiar en las niñas y niños, indica que este tipo de maltratos impiden que las víctimas alcancen su máximo nivel educativo al tiempo que deteriora su salud física y emocional.

En este contexto se evidencia a la familia y al ambiente familiar como un importante factor influyente en un desarrollo físico y mental sano y saludable de los niños, que los ayudará a desarrollar capacidades para relacionarse competentemente con su entorno físico y social así como para responder a las demandas y exigencias planteadas por su adaptación al mundo en que viven.

Con conciencia de lo expuesto y de la realidad que viven los alumnos de la Escuela Aurelio Aguilar donde la violencia familiar ha tocado la puerta de algunos o varios de ellos y ha menoscabado su desarrollo escolar y su adaptación a este medio, se considera de gran importancia la realización de este proyecto toda vez que su aplicación ayudará en primera instancia a atenuar los efectos de la violencia intrafamiliar para que los niños evolucionen de manera sana y equilibrada en sus aspectos tanto físicos como emocionales y por tanto tengan una buena adaptación a su contexto escolar principalmente y mejoren su desarrollo académico que irá en beneficio además de la institución al contar con alumnos de excelente aprovechamiento, intachable conducta y socialmente productivos; en segundo lugar se propenderá a la erradicación de todo tipo de violencia familiar y finalmente a la prevención de aparición de nuevos casos.

3. OBJETIVOS

3.1. General

Reducir los niveles de violencia intrafamiliar y su incidencia en la adaptación escolar y el rendimiento académico de los niños de quinto año de EGB de la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la Ciudad de Cuenca.

3.2. Objetivos específicos

- Disminuir los casos de violencia intrafamiliar existentes en la institución investigada.

- Mejorar tanto la adaptación escolar como el rendimiento académico.
- Prevenir la aparición de nuevos casos de violencia intrafamiliar.

4. LOCALIZACIÓN FÍSICA

4.1. Ámbito de la propuesta

El presente proyecto está diseñado para ejecutarse en la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la ciudad de Cuenca, Provincia del Azuay; se encuentra ubicada en la parroquia Cañaribamba (Calles Pachacamac No. 4-60 y Leopulla de la Ciudadela Álvarez); presenta las siguientes características: es una escuela de tipo hispano y carácter mixto que se regenta por el régimen sierra bajo una jornada matutina, los recursos para su sostenimiento provienen del estado por tanto su condición es pública o fiscal; cuenta con un local propio, funcional y completo, 20 profesores de planta, 2 itinerantes, 2 ocasionales y 2 auxiliares – administrativos a cargo de 714 alumnos, 582 varones y 132 mujeres. Los servicios que ofrece son: educativos, de salud, psicopedagógicos (terapias de lenguaje, aula de apoyo), peluquería, entretenimiento.

4.2. Lugar/es donde se desarrollarán las actividades

Las actividades de la propuesta se llevarán a cabo en las instalaciones de la Escuela Aurelio Aguilar, según cada una de ellas se buscará el espacio idóneo; sin embargo se puede decir que en su mayoría se trabajará en el salón de actos por su comodidad.

5. ACTIVIDADES

El presente proyecto es tan solo una parte de un programa integral que debería realizar la institución para que los objetivos de este y de otros proyectos similares tengan resultados exitosos; en este marco se propone a la institución,

fuera del alcance de este trabajo, la ejecución de determinadas líneas de acción:

1. **Investigación.-** En base a los resultados de la investigación preliminar realizada, indagar a profundidad los casos que se manifiestan problemáticos para que a la par de este proyecto puedan ser tratados de manera terapéutica por profesionales en el área.

2. **Articulación intra e interinstitucional.-** Debido a la importancia de los actores institucionales y sociales involucrados en la violencia intrafamiliar y su incidencia en el ámbito escolar como son: directivos de la escuela, profesores, padres de familia, alumnos, es fundamental fortalecer los lazos de actuación, entendiendo a la escuela como un agente tendiente a la prevención y erradicación del fenómeno estudiado. Así también por ser un problema que repercute en la vida social del individuo es necesario fortalecer lazos de actuación interinstitucional: centros de atención a niños especiales, centros médicos, instituciones públicas y privadas involucradas en la defensa y protección de los derechos de los niños; etc. Este componente hace posible que el abordaje planteado por el proyecto tenga mayor impacto, pues vincula a las instituciones y la construcción de un tejido social coherente y articulado con las necesidades del contexto, para la búsqueda de soluciones acertadas, que aporten conocimientos y generen cambios en las relaciones. Se establecerán funciones definidas y responsabilidades compartidas, al tiempo que se deberá gestionar la creación de un Departamento de Bienestar Estudiantil (DOBE) con personal profesional calificado.

3. **Capacitación a directivos y profesores.-** Se deberían realizar cursos, talleres, seminarios de capacitación tanto para directivos como profesores con temas relacionados en primera instancia con la violencia

intrafamiliar (conceptos, clases, miembros vulnerables, causas, consecuencias, cómo detectarla, derechos de los niños, modos de prevención, entre otros) y luego si esta se presenta en el aula (Qué hacer, a dónde acudir, cómo ayudar para que sus efectos negativos no incidan en la adaptación escolar y el rendimiento académico de los niños, etc.).

- 4. Formulación de planes y proyectos vinculados.-** Estos deberán en primer lugar surgir de la necesidad y la realidad que vive la institución en relación con el fenómeno ahora abordado, propendiendo a la participación de todos los actores involucrados de manera directa o indirecta. En esta línea de acción se ubica la propuesta realizada.

- 5. Asistencia a víctimas directas e indirectas.-** En este caso serían: niños y niñas receptores o testigos de diferentes tipos de abusos, mujeres y hombres golpeados o receptores de violencia intrafamiliar. Este nivel de abordaje deberá ofrecer a tales víctimas asistencia psicológica individual, grupal y de familia por un lado, y asesoramiento legal por el otro. Para esto se deberá gestionar la intervención clínica y legal especializada en los hogares con clima de violencia a través del programa de los trabajadores sociales y las organizaciones sociales y de masas. La ayuda terapéutica será fundamental en el caso de la violencia sexual.

- 6. Evaluación y seguimiento de los proyectos.-** Permiten verificar si los objetivos propuestos en el proyecto han sido cumplidos o se ha hecho caso omiso de estos; además brindan la posibilidad de modificar el proyecto si fuese necesario, volviéndolo así flexible y adaptable al contexto. Para esto se realizarán reuniones periódicas de todos los actores

involucrados en el proyecto y llevar registros de estas, por ejemplo.

5.1. Actividades del proyecto

- a.** Lograr la aprobación del proyecto por parte de la institución luego de que haya sido conocido por sus directivos y profesores del quinto año de básica.
- b.** Gestionar la colaboración de las instituciones idóneas para la ejecución de los talleres a proponerse: Policía Nacional, del Consejo Cantonal de la Niñez y la Adolescencia, de la Comisaría de la Mujer y la Familia entre otras.
- c.** Invitar formalmente a los padres de familia mediante una reunión a participar de este proyecto.
- d.** Elaborar las encuestas que evaluarán a los padres de familia si lo aprendido en cada taller se ha llevado a la práctica.
- e.** Realizar talleres: Se escogió este tipo de actividad porque esta es la mejor manera de lograr la participación de los asistentes; en estos se abordarán los siguientes temas:

Taller No. 1 (Psicólogo experto en el tema)

Violencia intrafamiliar

- Qué es la violencia intrafamiliar.
- Tipos de violencia: Fundamentalmente: violencia psicológica; violencia sexual: Cómo detectarla y enfrentarla; y negligencia: Violencia familiar más común, necesidades físicas y afectivas no satisfechas.

- Causas y consecuencias físicas y psicológicas de la violencia intrafamiliar y su incidencia en el ámbito escolar.

Taller No. 2 (Psicólogo experto en el tema)

¿Soy un agresor?

- Pautas para conocer si somos o no agresores de nuestros hijos.
- Cómo evitar ser agresivo/a o negligente.

Taller No. 3 (Representante del Consejo Cantonal de la Niñez y la Adolescencia)

Ámbito legal

- Derechos de los niños.
- Consecuencias para el agresor.

Taller No. 4 (Psicólogo experto en el tema)

La adaptación escolar y el rendimiento académico

- La adaptación escolar: Conceptos; factores de influencia (La familia); la inadaptación escolar y sus factores (La familia).
- El rendimiento académico: Conceptos; factores de influencia (La familia).

Taller No. 5 (Psicólogo experto en el tema)

La familia y la escuela

- Familia y escuela como contextos de desarrollo.
- Semejanzas y diferencias entre familia y escuela.
- Consecuencias de la continuidad o discontinuidad entre familia y escuela.

- La colaboración entre familia y escuela (tipos, efectos).

Taller No. 6 y 7 (Psicólogo experto en el tema)

Enseñanza de habilidades parentales para hacer frente a problemas y tensiones que plantea la crianza de los hijos y su medio social:

Taller No. 6

El desarrollo del niño y sus necesidades

- Nociones básicas acerca del ritmo y calendario evolutivo infantil.
- Cuidados físicos infantiles.
- Necesidades afectivas infantiles.

Taller No. 7

Nuevas formas de educar

- Cómo favorecer el autocontrol.
- El valor de los estilos de educación alternativos al tradicional.
- Técnicas de disciplina alternativas al castigo físico.
- Habilidades de comunicación e interacción.

Taller No. 8 (Ejecutor/a del proyecto)

Evaluación de los talleres.

Estrategias:

Tiempo global de duración de los talleres.- Se efectuará un taller cada quince días, por tanto la duración total es de 4 meses.

Tiempo de duración de cada taller.- Máximo 5 horas, los días sábados de 08:00 a 13:00.

Desde el segundo taller en adelante se deberá aplicar una encuesta idóneamente planificada, para conocer si lo antes aprendido se está llevando a la práctica.

Metodología.- Se tenderá a la participación de todos los integrantes de los talleres.

Técnicas a utilizar.- Según el tema se utilizarán diferentes técnicas de trabajo grupal e individual, entre ellas sociodramas, rol play, lluvia de ideas, historias, etc.

Materiales.- Deberán ser diversos tales como: computadora, infocus, videos, etc.

Expositores de los talleres.- Serán impartidos por personas idóneas pertenecientes a instituciones públicas principalmente o privadas si es el caso; en este contexto se gestionará el apoyo del Ministerio de Salud, Consejo Cantonal de la Niñez y la Adolescencia, Ministerio de Educación, entre otros.

Medios de verificación de la puesta en acción de lo aprendido en cada taller.- Mediante evaluaciones en cada siguiente taller y evaluaciones a los niños.

- f. Evaluación y seguimiento del proyecto.- Se hará mediante reuniones periódicas de todos los actores involucrados en el proyecto; registros de cada actividad y taller, haciendo o no uso de formatos preestablecidos, y la nueva aplicación de los instrumentos antes administrados o equivalentes para verificar el objetivo general. Para la evaluación final se podrá hacer uso de la matriz de especificaciones para diseños de evaluación de un proyecto social y educativo (Anexo 4).
- g. Elaboración del informe final.- En este se deberá sistematizar el proceso seguido y a la vez facilitar la comunicación y el intercambio de experiencias con otras personas y equipos interesados en la resolución

de problemas prácticos en el campo social. Conviene contemplar todo el proyecto desde la fase de diagnóstico del proceso y del producto.

5.2. Ejemplo de un Taller

Taller No. 6

Objetivos

General

Promover en los padres de familia habilidades parentales tendientes a la satisfacción de necesidades físicas y emocionales del niño.

Específicos

- Conocer el ritmo y calendario evolutivo infantil.
- Concienciar sobre las necesidades físicas y afectivas de los niños.

Actividades

- Breve introducción del taller (Objetivos).
- Presentación de los participantes.
- Aplicación de una encuesta orientada a conocer si lo aprendido en el taller anterior se lo puso en práctica.
- Relato de una historia con un final dramático.
- Discusión sobre la historia.
- Exposición del tema (Ritmo y calendario evolutivo infantil).
- Ejecución de un sociodrama (Un niño abandonado a su suerte).
- En grupos, escribir en papelógrafos las necesidades que carecía el niño tanto físicas como emocionales.
- Discusión del trabajo en grupos.

- Exposición del tema (Necesidades físicas y afectivas infantiles).
- Síntesis: Plenaria que abordará conclusiones y compromisos.
- Evaluación del taller.

Temas a tratar

- Nociones básicas acerca del ritmo y calendario evolutivo infantil.
- Cuidados físicos infantiles.
- Necesidades afectivas infantiles.

Metodología

Se propenderá a la participación de todos los asistentes.

Técnicas

Lectura de historias, sociodramas, trabajo en grupos, exposición y discusión.

Recursos

Humanos.- Coordinador/a del proyecto, expositor del taller, profesional en psicología del desarrollo y padres de familia asistentes.

Materiales.- Historia, pizarrón, marcadores, papelógrafos, hojas, esferos, infocus, computadora.

Taller No. 6: Habilidades parentales: El desarrollo del niño y sus necesidades.

MOMENTO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES	OBSERVACIONES	RESPONSABLE
Bienvenida	1. Presentación de los objetivos del taller. 2. Presentación de los participantes	5 minutos. 10 minutos	Papelógrafos Cartulinas y marcadores		Coordinador del proyecto.
Descubrir lo aprendido y practicado.	Aplicación de la encuesta	15 minutos	Hojas y esferos	Tener el material listo.	Coordinador del proyecto.
Compartir criterios	1. Relato de la historia. 2. Discusión sobre la historia.	10 minutos 20 minutos	Una historia.	Dirigir la discusión.	Expositor del taller. (Psicólogo del desarrollo)
Puesta en marcha la primera parte del taller.	Exposición: Ritmo y calendario evolutivo infantil.	60 minutos	Infocus y computadora	Enfatizar la etapa escolar.	Expositor del taller. (Psicólogo del desarrollo)
Receso		20 minutos			
Compartir criterios	1. Ejecución del sociodrama. 2. En grupos escribir las carencias del niño representado. 3. Discusión.	10 minutos 10 minutos 10 minutos	Papelógrafos y marcadores.	Dirigir la discusión.	Expositor del taller. (Psicólogo del desarrollo)
Puesta en marcha la segunda parte del taller.	Exposición: Necesidades físicas y afectivas de los niños.	60 minutos	Infocus y computadora	Indicar el papel de la familia.	Expositor del taller. (Psicólogo del desarrollo)
Síntesis	1. Plenaria – Conclusiones, Compromisos –	30 minutos	Papelógrafos y marcadores		Expositor del taller. (Psicólogo del desarrollo)
Cierre y clausura	Evaluación	10 minutos		Reunir criterios y recomendaciones.	Coordinador del proyecto.

7. DESTINATARIOS

Estará orientado a los 55 padres de familia u otros representantes de los niños fundamentalmente, porque son ellos los responsables de brindar una familia y un ambiente familiar idóneo que garanticen el desarrollo físico y mental sano y saludable de sus hijos.

8. RECURSOS

Humanos	Materiales
Director y personal docente de la institución.	Útiles de oficina (Papel, papelógrafos, esferos, marcadores)
Coordinador del proyecto. (El propio director de la escuela o un docente idóneo)	Refrigerios
Todos los profesionales que impartirán los talleres y sus colaboradores, a través de la gestión con instituciones involucradas en el tema.	Equipos de oficina (Computadora, infocus); reproductor de DVD, televisión.
Padres de familia u otros representantes de los niños.	
Niños que serán encuestados.	

9. PRESUPUESTO

Recursos Humanos	Unidad	Cantidad	Valor unitario	Valor total USD
* Coordinador del proyecto	Global	1	600	600
* Profesionales expositores	Taller	7	60	420

Facilitador	Taller	8	25	200
Recursos Materiales				
* Computador, infocus, reproductor de DVD, televisión.	Taller	8	15	120
Papelógrafos, útiles de oficina	Global	1	80	80
Refrigerios	U	500	1	500
Copias	Global	1	20	20
			TOTAL	1940

* Estos valores no serán cancelados ya que representan la inversión en personal propio de la institución y en aportes de personal vía gestión con las instituciones afines; sin embargo es necesario cuantificar su valor por cuanto representa el aporte institucional. El valor efectivo requerido por la escuela será 800 USD.

Bibliografía

ÁLVAREZ, García. (2008). *Planificación y Desarrollo de Proyectos Sociales y Educativos*. México. Editorial LIMUSA S.A.

ARDAYA SALINAS, Gloria; ERNST Miriam (2000). *Imaginarios urbanos y violencia intrafamiliar*. Quito. CEPAM.

ARIAS, Miguel; JÁCOME, Patricio. (1996). *Manual Contra la Violencia a la Mujer y la Familia*. Cuenca.

AUSUBEL, D.; NOVAK, J.; HANESIAN, H. (1986). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Trillas.

BASTIN, Georges. (1971). *Por qué fracasan nuestro hijos en los estudios*. Madrid. Editorial Magisterio de España, S.A.

CÁSEREZ, Ana y otros. (1993). *Modelos Teóricos y Metodológicos de la intervención en la Violencia Doméstica y Sexual*. Santiago. Casa de la Mujer Morada.

CHARLES, Don C. (1966). *Psicología del niño en el Aula*. Buenos Aires. Editorial Paidós.

CONSEJO CANTONAL DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA DE CUENCA. (2008). *Plan de Protección Integral a la niñez y adolescencia del cantón Cuenca 2008 – 2020*. Cuenca.

CONSEP. *Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje*. (2008). Módulo I.

COORDINADORA DE MUJERES DE INTAG. (2006). *Violencia Intrafamiliar y de género en la Zona de Intag Cantón Cotacachi Provincia de Imbabura*. Cotacachi.

CRAIG, Grace J. (2001) *Desarrollo Psicológico*. México. Pearson Educación. (8va ed.).

DELLAERE, Sofía. (2007) *Cómo fortalecer la autoestima en los niños*. Buenos Aires: Editorial Andrómeda.

ENCICLOPEDIA GER GRAN ENCICLOPEDIA RIALP: *Humanidades y Ciencia*. (1991). España. Ediciones Rialp S.A. (versión digital).

ESCUELA AURELIO AGUILAR VÁZQUEZ. (2008). *Plan Estratégico Institucional 2008 – 2013*. Cuenca.

FRANCO, Teresa. (2006) *Vida afectiva y educación infantil*. Madrid. NARCEA S.A. Ediciones.

GAY, Rita. (2002) *El código de las emociones*. España. Editorial Salterrae.

GELLES, Richard J.; LEVINE, Ann. (2000). *Sociología con aplicaciones en países de habla hispana*. México. MCGRAW-HILL. Sexta edición.

GUEVARA, Sandra; MORALES, Gonzalo; SAMANIEGO, Ana. (2009). *Programa Nacional de Investigación: “Estudio de la Violencia Intrafamiliar y su Incidencia en la Adaptación Escolar y en el Desarrollo Académico”*. Loja. UTPL.

Ley contra la Violencia a la Mujer y a la Familia y Reglamento General. (1995). Quito.

LILLO HERRANZ, Nieves; ROSELLÓ NADAL, Elena. (2001). *Manual para el trabajo social comunitario*. Madrid. NARCEA Ediciones.

LINDENFIELD, Gael. (2001) *Autoestima*. España. Plaza & Janés editores S.A.

LLACA, Pedro Luís, y otros. (2006) *Herramientas y soluciones para Docentes*. México. Ediciones Euro.

LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix; BERNAL J. (2007). *Escuela Infantil: Observatorio Privilegiado de las desigualdades*. Ediciones GRAO. España.

LÓPEZ, María Elena; GONZÁLEZ, María Fernanda. (2003) *Inteligencia emocional*. Ediciones Gamma S.A.

MEC. (1998) *Fundamentos Psicopedagógicos del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Quito.

MERINO, Diego. (1998) *Manual de inteligencia emocional*. Colección Cielo Azul.

MONTERO, M. (1984). *La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), pp. 387-400. (versión digital).

NOVARA, Daniele, PASSERINI, Elena. (2005) *Educación socio afectiva*. Madrid. NARCEA S.A. Ediciones.

OPERACIÓN RESCATE INFANTIL, CONSEJO NACIONAL DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA. (2007). *Compendio*. Quito.

Pedagogía y Psicología Infantil. (2002) Madrid. Editorial Cultural S.A.

PÉREZ SERRANO, Gloria. (1998). *Elaboración de Proyectos Sociales: Casos Prácticos*. España. NARCEA Ediciones. 9ª. Edición.

PIÑUEL, I.; OÑATE, A. (2007). *Mobbing escolar: Violencia y acoso psicológico contra los niños*. Madrid. CEAC. (versión digital)

RODRIGO, María José; PALACIOS, Jesús. (2008). *Familia y Desarrollo Humano*. España. Editorial Alianza.

RODRÍGUEZ, Lilia. (1998). "Género, violencia y salud", en *género, violencia y salud. Proyecto mujer salud integral y educación*. Municipio del Distrito Metropolitano de Quito y UNFPA. Quito. Gráficas Señal.

ROLDÁN GARCÍA, Elena. (2004). *Género, políticas locales e intervención social: un análisis de los servicios de bienestar social municipal para la población femenina en España*. Madrid. Editorial Complutense.

SANMARTIN, J. (2007). "Violencia y acoso escolar". *Mente y Cerebro*, 26:12-19.

Folletos

Observatorio del Derecho de las mujeres a una vida sin violencia (2008). *Hacia la constituyente*. Boletín No. 7. Quito.

Observatorio del Derecho de las mujeres a una vida sin violencia (2008). Boletín No. 11. Quito.

Observatorio del Derecho de las Mujeres y las Niñas a una Vida Libre de Violencia. (2006). *Nuestro derecho a una vida libre de violencia: Cartillas de alfabetización para mujeres No.1*. Ecuador.

Red Institucional de Atención y Prevención de la Violencia Intrafamiliar (RIAP – VIF). (2008). *Informe semestral (marzo a septiembre de 2008) de la base de datos de las fichas de referencia y contrareferencia*. Cuenca.

Páginas web

BEBES ANGELITOS.COM EDUCACIÓN. *Adaptación escolar*.

<http://www.bebesangelitos.com/educacion/adaptacion-escolar.php>

COLEGIO OFICIAL DE PSICÓLOGOS DE ESPAÑA. *Psicología de la Intervención Social*. <http://www.cop.es/perfiles/contenido/is.htm>.

ENCICLOPEDIA GER GRAN ENCICLOPEDIA RIALP: *Humanidades y Ciencia*. (1991). España. Ediciones Rialp S.A.

http://www.canalsocial.net/GER/ficha_GER.asp?id=9168&cat=Literatura

LESCANO LÓPEZ, Galia S.; ROJAS, Ambrosio Tomás; VARA HORNA, Arístides A. *Investigaciones, Educación: Niveles de Adaptación psicosocial en escolares adolescentes del Perú 2003*.

http://www.aristidesvara.com/web_antigua/investigaciones/educacion/ADAPTACION_PSICOSOCIAL/niv_adapt_01.htm

LLENAS, Marc Giner. *Problemas de adaptación escolar. Signos de alerta*.

<http://psicopedagogias.blogspot.com/2007/11/problemas-de-adaptacin-escolar-signos.html>

MEDINA MORALES, Érika. *La violencia familiar y la educación*.
<http://www.monografias.com/trabajos38/violencia-familiar-educacion/violencia-familiar-educacion.shtml>

PORTILLO, Alfredo. (2005) “*Los proyectos comunitarios*”.
<http://www.aporrea.org/imprime/a18588.html>

SANTA CRUZ BOLÍVAR, Ximena. (2007). *Tipos de Violencia Intrafamiliar*.
<http://www.ecovisiones.cl/informacion/tiposdeviolencia.htm>

TREJO MARTÍNEZ, Janhil Aurora. *Violencia Intrafamiliar*.
<http://www.monografias.com/trabajos10/intra/intra.shtml>

WIKIPEDIA LA ENCICLOPEDIA LIBRE. *Artículo: Acoso Escolar*.
http://es.wikipedia.org/wiki/Acoso_escolar

WIKIPEDIA LA ENCICLOPEDIA LIBRE. *Psicología Comunitaria*
http://es.wikipedia.org/wiki/Psicología_comunitaria

ANEXOS

Anexo No.1

Anexo No.2



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

**Instituto Universitario de Iberoamérica para el desarrollo del
Talento y la Creatividad**

I-UNITAC

Entrevista para directivos y profesores de la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez de la Ciudad de Cuenca.

Modelo de Entrevista

1. ¿Cuál es su opinión de manera general sobre la violencia intrafamiliar?
2. ¿Qué tipo de violencia intrafamiliar Ud. conoce y a su juicio cuál es la más común?
3. ¿Cuáles son los miembros de la familia más vulnerables de sufrir violencia intrafamiliar?

4. ¿Cuáles son los miembros de la familia más propensos a ejecutar actos de violencia?
5. ¿Cree que hay determinados grupos sociales, económicos, culturales u otros más susceptibles de sufrir violencia intrafamiliar?
6. ¿Cuáles son en general las causas de la violencia intrafamiliar?
7. ¿Cuáles son las consecuencias de la violencia intrafamiliar en primer lugar en el seno familiar y luego específicamente en el niño?
8. Una de las consecuencias de la violencia intrafamiliar se relaciona con el ámbito escolar; en este contexto: ¿Qué criterio tiene Ud. sobre la violencia intrafamiliar y su incidencia en la adaptación escolar y desempeño académico?
9. ¿Conoce Ud. casos de violencia intrafamiliar, directamente o por comentarios, en la institución o fuera de ella, qué tipo de violencia y qué medidas se han tomado al respecto?
10. ¿Cuál es el papel de las escuelas en la prevención y el tratamiento de la violencia intrafamiliar?
11. ¿La escuela Aurelio Aguilar realiza algunas actividades preventivas y/o de tratamiento de la violencia intrafamiliar?
12. ¿Conoce si en su localidad se están desarrollando algún tipo de actuación o programas en contra de la violencia intrafamiliar?

Anexo No. 3

RESUMEN CUALITATIVO DE LA OBSERVACIÓN DIRECTA

Aspectos	Descripción
Entusiasmo	En la mayoría de niños encuestados se apreció cierta satisfacción cuando realizaban la encuesta. Así también otros se sentían incómodos ante las interrogantes.
Voluntad	Todos los niños mostraron disponibilidad para el trabajo.
Comportamiento	En general el comportamiento de los niños durante la aplicación de la encuesta fue bueno, siempre existiendo sin embargo algunos niños que se separaban de los cánones establecidos para un trabajo de esta naturaleza, como es el molestar a los compañeros durante la ejecución del cuestionario o mirar lo que el “vecino” responde.
Actitud	Si bien todos los niños y niñas encuestados se mostraron dispuestos al trabajo, en algunos de ellos se apreció una actitud negativa de resistencia a contestar determinadas preguntas.
Reacción ante la encuesta	La mayoría de niños y niñas tuvieron reacciones “normales” y hasta bromeaban con determinadas interrogantes; sin embargo en algunos niños se apreció cierto impacto, por lo que se tuvo que acudir en su ayuda.
Comprensión de la encuesta	Se notó que muchos niños no alcanzaban a entender algunos términos de la encuesta y el sentido general de algunas preguntas; así también indicaron dificultades al tratar de representar mentalmente el concepto de los parámetros de valoración de las respuestas, sobre todo del parámetro “frecuentemente”.

Comentarios	La observación directa es una técnica importante para obtener información de primera mano, pero presenta limitaciones como la reactividad, dificultades perceptivas del observador, en este caso mi persona, además pueden existir errores en la interpretación de los estímulos percibidos por lo que la presente técnica de recolección de datos es un apoyo para los resultados que se obtendrán a raíz de la encuesta administrada.
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none">• Fue relativamente sencilla la realización de la observación directa toda vez que esta se llevó a cabo en un espacio determinado, por un tiempo determinado y con un grupo determinado.• Los niños en general mostraron un comportamiento adecuado ante el trabajo propuesto.• La actitud general de los niños fue positiva.• Determinadas interrogantes impactaron en algunos niños lo que les impidió trabajar libremente.• La redacción de la encuesta presentó inconvenientes de comprensión que se pudieron subsanar en la medida de lo posible.

Anexo No. 4: Matriz de especificaciones para diseños de evaluación de un proyecto social y educativo

INFORMACIÓN PARA EVALUACIÓN FASES DE DESARROLLO Y ASPECTOS A EVALUAR	SELECCIÓN DE VARIABLES	CRITERIOS VALORES DE REFERENCIA (NORMAS)	SELECCIÓN DE INDICADORES	FUENTES PRIMARIAS SECUNDARIAS	TIPO DE PREGUNTA ESTRUCTURAD A NO ESTRUCTURAD A	MÉTODO DE ANÁLISIS
1. Formulación Objetivos y metas Justificación - Resultados esperados Presentación del documento						
2. Negociación Planes y programas con los que se relaciona Política que instrumenta Documento resumen						
3. Instrumentación Previsión de logística Avances y ajustes Cronogramas y redes						
4. Terminación Previsiones y Evaluación Resultados previstos Resultados imprevistos Impacto						
5. Aprovechamiento Elementos aprovechables Estrategias Recuperación de experiencias						

FUENTE: ÁLVAREZ, García. (2008). *Planificación y Desarrollo de Proyectos Sociales y Educativos*. México. Editorial LIMUSA S.A.

OTROS ANEXOS



Foto 1. Vista del acceso al pabellón central de la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.



Foto 2. Clase de Cultura Física a los estudiantes de la Escuela Aurelio Aguilar Vázquez.



Foto 3. Trabajo con los estudiantes de 5^{to}. año de EGB, paralelo C.



Foto 4. Trabajo con los estudiantes de 5^{to}. año de EGB, paralelo B



Foto 5. Trabajo con los estudiantes de 5^o. año de EGB paralelo A



Foto 6. Lic. Bolívar Sarmiento, Director de la Esc. Aurelio Aguilar Vázquez junto a la Egresada Mery Hernández.